



Digital Education
Participatory
Adult Learning

Κατανοώντας τη Συμμετοχική και Ψηφιακή Μάθηση:

Ένας Οδηγός για Εκπαιδευτές Ενηλίκων

ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΡΓΟΥ: 2019-1-UK01-KA204-062090

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Το “Κατανοώντας τη Συμμετοχική και Ψηφιακή Μάθηση: Ένας Οδηγός για Εκπαιδευτές Ενηλίκων” είναι ένα πνευματικό αποτέλεσμα του έργου “Ψηφιακή Εκπαίδευση & Συμμετοχική Μάθηση Ενηλίκων” που χρηματοδοτείται από το πρόγραμμα Erasmus +

ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ

- ▶ **Κεφάλαιο 1** Training for Transformation (IP)
- ▶ **Κεφάλαιο 2:** Karen Wynne, Liverpool World Centre (HB)
- ▶ **Κεφάλαιο 3:** Matthew Thompson, Liverpool Community Spirit (HB)
- ▶ **Κεφάλαιο 4:** Frank Naughton & Jacqui Gage, Partners Training for Transformation (IP)
- ▶ **Κεφάλαιο 5:** Paolo Brusa & Angela Salvatore, LabCentro (IT)
- ▶ **Συντονισμός:** Karen Wynne, Liverpool World Centre
- ▶ **Διόρθωση κειμένων:** Andrea Bullivant, Anna Ponte, Ευγενία Κόλλια και όλοι οι συγγραφείς
- ▶ **Γραφικός σχεδιασμός και διάταξη:** Neo Sapiens (εικονογράφηση από Freepik (C) company)

Αυτό το έργο έχει χρηματοδοτηθεί με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στο πλαίσιο του προγράμματος Erasmus+ Συνεργασία για καινοτομία και ανταλλαγή καλών πρακτικών, Στρατηγικές Συμπράξεις για την εκπαίδευση ενηλίκων. Η υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την παραγωγή αυτής της έκδοσης δε συνιστά έγκριση του περιεχομένου, το οποίο αντικατοπτρίζει τις απόψεις μόνο των συγγραφέων, και η Επιτροπή δεν μπορεί να θεωρηθεί υπεύθυνη για οποιαδήποτε χρήση που μπορεί να γίνει στις πληροφορίες που περιέχονται.

www.depalproject.eu



Αυτό το έργο έχει άδεια Creative Commons BY-NC-ND 4.0
Ιούνιος 2020

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Σχετικά με το Έργο DEPAL.....	4
Οι εταίροι του έργου DEPAL.....	5-7
Εισαγωγή.....	9-10
Κεφάλαιο Ένα: Υπόβαθρο Σκέψης – Συμμετοχική Μάθηση Ενηλίκων.....	11-44
Partners Training for Transformation	
Κεφάλαιο Δύο: Δημιουργώντας Ασφαλές Περιβάλλον για Διάλογο.....	45-59
Liverpool World Centre	
Κεφάλαιο Τρία: Ένθρησκη και Ολιστική Εκπαίδευση Ενηλίκων.....	60-86
Liverpool Community Spirit	
Κεφάλαιο τέσσερα: Η Λειτουργία της Επικοινωνίας: Ακρόαση και Ομιλία.....	87-95
Partners Training for Transformation	
Κεφάλαιο Πέντε: Ψηφιακή Αφήγηση Ιστοριών: Διαμεσολάβηση ομάδας στην Ψηφιακή Μάθηση.....	96-118
LABC	
Βιβλιογραφία.....	120-122

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΕΡΓΟ

Το DEPAL (Ψηφιακή Εκπαίδευση και Συμμετοχική Μάθηση Ενηλίκων) είναι ένα Erasmus+ διευρωπαϊκό έργο που αναπτύσσεται από εταίρους από την Ελλάδα, Ιταλία, Ιρλανδία, Ισπανία και το Ηνωμένο Βασίλειο.

Το έργο υποστηρίζει εκπαιδευτές που θέλουν να δώσουν κίνητρα στους ενήλικες εκπαιδευόμενους ώστε να βελτιώσουν τις ικανότητες τους στη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών, γεφυρώνοντας το χάσμα ανάμεσα στη συμμετοχική εκπαίδευση και την ψηφιακή μάθηση μέσα από τη μέθοδο της ψηφιακής αφήγησης.

Το έργο χωρίζεται σε τέσσερα στάδια:

Τα στάδια 1 και 2 επικεντρώνονται στην ανάπτυξη της γνώσης και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών να παρέχουν πιο αποτελεσματικά την ψηφιακή μάθηση με ιδιαίτερη έμφαση στην κατανόηση αυτής με όρους ικανοτήτων – δημιουργημένη από κοινού από τους εταίρους- βασισμένη και στη θεωρία και στην πρακτική. Η θεωρία προέρχεται από τον Οδηγό του έργου, που δημιουργήθηκε από αυτό. Η πρακτική προέρχεται από την πρώτη διεθνή εκπαίδευση και 6 εργαστήρια «ψηφιακών φωτογραφικών ιστοριών» στις χώρες των εταίρων.

Το στάδιο 3 ασχολείται με την ανάπτυξη και βελτίωση της Εκπαιδευτικής Εργαλειοθήκης. Ένας πρακτικό εργαλείο για τους εκπαιδευτές που προσφέρει ψηφιακή μάθηση, παρουσιάζοντας τους παράγοντες της αποτελεσματικής ψηφιακής διδασκαλίας

Το στάδιο 4 επικεντρώνεται στη διάδοση των αποτελεσμάτων. Αυτό το στάδιο είναι σημαντικό στη μετάδοση της γνώσης που αποκόμισαν οι εκπαιδευτές στους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι στο μέλλον θα έχουν κι αυτοί αυτόν τον ρόλο.

Ο στόχος αυτής της αλυσίδας των δραστηριοτήτων και των αποτελεσμάτων είναι να έχουν επίδραση πάνω στον ευρύτερο τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, προωθώντας τη σκέψη για το πώς να κάνει κανείς την εκπαίδευση ενηλίκων ελκυστικότερη και σημαντική, αυξάνοντας την πρακτική της αποτελεσματικής ψηφιακής μάθησης. Το πρόγραμμα θα προετοιμάσει καλύτερα τους ενήλικες εκπαιδευόμενους ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, ώστε να αναλάβουν πληρέστερο ρόλο ως πολίτες του κόσμου του 21ου αι.

ΟΙ ΕΤΑΙΡΟΙ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ DEPAL



Η οργάνωση **Liverpool World Centre** είναι ο συντονιστής του έργου DEPAL. Ιδρύθηκε πριν από είκοσι χρόνια για να ευαισθητοποιήσει σε τοπικό επίπεδο πάνω σε παγκόσμια ζητήματα. Η οργάνωση απέκτησε εμπειρία στη συμμετοχική μάθηση και στην ευαισθητοποίηση πάνω σε διεθνή ζητήματα, δουλεύοντας ειδικά με: σχολεία (με μαθητές και εκπαιδευτικούς), πανεπιστήμια (ακαδημαϊκούς και φοιτητές), και τοπικές κοινότητες. Δουλεύουμε με εταίρους στην Ε.Ε. και έξω από αυτήν προσφέροντας ελκυστική κατάρτιση και διοργάνωση εργαστηρίων, χρησιμοποιώντας ένα ευρύ φάσμα μεθοδολογιών και παγκόσμιου ενδιαφέροντος θεματολογία.



Η **LABC srl** είναι μια εκπαιδευτική κοινότητα με έδρα την Ιταλία αφιερωμένη στην ατομική και ομαδική ευημερία, στην ομαδική δουλειά, εκπαίδευση, κατάρτιση και στην αγορά εργασίας. Με βάση την μακρόχρονη εμπειρία των επαγγελματιών της, η LABC υιοθετεί τις αρχές της συνεργατικής μάθησης, μέσω μιας ακόρεστης προσέγγισης της γνώσης ώστε να επιτρέψει σε όλους να χτίσουν πάνω στα δικά τους όρια και να ανακαλύψουν την ευχαρίστηση της συνεχούς μάθησης. Κατά συνέπεια ενισχύεται η ικανότητα για εύρεση νέων λύσεων, νέων σχεδίων, νέων ευκαιριών.



Ο **NEO SAPIENS** είναι ένας ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός και κοινωνικός φορέας που σκοπός του είναι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικών έργων και έργων κινητικότητας, όπως και τοπικών πρωτοβουλιών για την προώθηση ευκαιριών μη τυπικών μεθόδων και διεθνικότητας. Προσφέρει στις ΜΚΟ και στα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης υποστήριξη για την υλοποίηση τέτοιου είδους δραστηριοτήτων και την ανάπτυξη εκπαιδευτικών υλικών σχετικών με αυτές.



Η **Partners Training for Transformation** είναι μια κοινότητα ανάπτυξης/ εκπαίδευσης με έδρα την Ιρλανδία που δουλεύει για να οικοδομήσει εμπιστοσύνη, ικανότητες και δέσμευση ανάμεσα σε άτομα, ομάδες και κοινότητες. Χρησιμοποιεί μια μαθησιακή και ενεργητική προσέγγιση που ονομάζεται Εκπαίδευση για Μετασχηματισμό (Training for Transformation), βασισμένη στη δουλειά του Paulo Freire, της Anne Hope και της Sally Timmel. Για πάνω από 40 χρόνια η Partners TfT προσπαθεί να διατηρήσει τη συνέχεια του αρχικού στόχου, να ανταποκριθεί δημιουργικά στην κοινότητα που αλλάζει, μέσα από τα αναδυόμενα κοινωνικά θέματα και να εμπλέξει μέλη της στον σχεδιασμό και στη χρήση πρωτοποριακών μαθησιακών διαδικασιών και εκδηλώσεων.



Η **Βαρδάκειος Σχολή** εστιάζει στην εκμάθηση ξένων γλωσσών και σε δραστηριότητες αυτοβελτίωσης όπως καλλιτεχνικά και τεχνικά εργαστήρια για ενήλικες και μετανάστες. Αυτή η εκπαιδευτική κοινότητα βασίζεται στη συμμετοχική μεθοδολογία όπου οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι μπορούν εύκολα να αλλάζουν ρόλους. Επίσης δημιουργεί εκπαιδευτικά εργαλεία μέσα από ευρωπαϊκά σχέδια δράσης.



Η **Liverpool Community Spirit** είναι μια φιλανθρωπική, διαθρησκειακή, εκπαιδευτική οργάνωση πολιτών. Αναπτύσσει και προσφέρει εκπαιδευτικά προγράμματα και πηγές για να προωθήσει τις διαθρησκειακές/ πολιτιστικές διαστάσεις του συμπεριληπτικού, θετικού κοινοτικού πνεύματος και ευημερίας στην ευρύτερη κοινότητα του Λίβερπουλ. Είμαστε ανεξάρτητοι από οποιαδήποτε θρησκευτική/πολιτική σχέση και διοικούμαστε από Διαχειριστική Επιτροπή κατοίκων της κοινότητας διαφορετικών θρησκειών (ή άθρησκων) και πολιτισμών.



Ο **Diciannove società cooperativa** ιδρύθηκε το 2005 ως ένας συνεταιρισμός νέων τεχνολογιών που εστιάζει στην υποστήριξη οργανώσεων ενεργών σε κοινωνικά ζητήματα, και λειτουργεί κυρίως στη Βόρεια Ιταλία παρέχοντας λύσεις σε κοινωνικούς τομείς και τομείς ιατρικής περίθαλψης σε 3 περιοχές και στο Υπουργείο Παιδείας. Ο Diciannove έχει 9 συνδεδεμένα μέλη και ένα ευρύ δίκτυο συνεργατών με μεγάλη εμπειρία στην παρέμβαση σε κοινωνικά και εκπαιδευτικά πεδία, με ενήλικες καθώς και νέους, σε θέματα όπως η πολιτισμική ενσωμάτωση, η ισορροπία δουλειάς-προσωπικής ζωής και η εφαρμογή εργαλείων νέων τεχνολογιών στην υγεία, εκπαίδευση και στις κοινωνικές πολιτικές.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Μια παροιμία λέει ότι "ένα τριπλό σχοινί δεν σπάει εύκολα". Ένα νήμα σ' αυτό το έργο είναι η ψηφιακή εκπαίδευση, και ένα άλλο είναι η Συμμετοχική Εκπαίδευση. Και τα δύο εξυπηρετούν τις ανάγκες των εκπαιδευτών ενηλίκων σε διάφορα πλαίσια. Η αντίληψη στην καρδιά του έργου είναι ότι η ύφανση αυτών των δύο νημάτων εξασφαλίζει έναν ισχυρό πόρο. Μία στοχαστική, με συνοχή, ενοποίηση αυτών των δύο προσεγγίσεων θα μας έδινε ένα τρίτο νήμα όπου προκύπτει ένα συνεργατικό ανακάτεμα και των δύο. Η ψηφιακή αφήγηση και η Συμμετοχική Εκπαίδευση επαυξάνουν και ενισχύουν το καθένα από αυτά και προσφέρουν ένα ευρύτερο φάσμα σε εκπαιδευτές ενηλίκων.

ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΙΣΤΟΡΙΩΝ

ΜΙΞΗ

ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



Αυτός ο οδηγός στοχεύει στην εισαγωγή του πλαισίου, της θεωρίας και της λογικής πίσω από την χρήση της συμμετοχικής και ψηφιακής μάθησης με ενήλικες. Ο οδηγός θα χρησιμοποιηθεί από εκπαιδευτές ενηλίκων που συμμετέχουν στην κατάρτιση και τις εκδηλώσεις του προγράμματος DEPAL. Επίσης ελπίζουμε ότι θα είναι χρήσιμο σε άλλους όσοι εργάζονται στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων για να εξερευνήσουν και να αναπτύξουν τις γνώσεις τους.

Το περιεχόμενο αυτού του οδηγού απευθύνεται σε όλα τα άτομα που εργάζονται στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, τυπικά ή με επίσημο τρόπο. Ο οδηγός στοχεύει να υποστηρίξει του εκπαιδευτές ενηλίκων, να τους προκαλέσει το ενδιαφέρον, εξασφαλίζοντας τους την δυνατότητα στην μάθησή τους.

Κάθε κεφάλαιο του οδηγού αυτού είναι γραμμένο από τις οργανώσεις-εταίρους του έργου DEPAL απ' όλη την Ευρώπη, με διαφορετική προοπτική μέσα από το πεδίο της γνώσης και της εμπειρίας τους. Υπάρχει μια ποικιλία προσεγγίσεων μέσα στην εταιρική σχέση, όπου καταφέρνει να έχει μεγάλη αξία από μόνη της

και έχει ενθαρρύνει κάθε εταίρο να εξετάσει τη δική του προσέγγιση στο πλαίσιο του συνόλου της εταιρικής σχέσης, υπό το φως της συμβολής κάθε εταίρου. Αυτό που ακολουθεί είναι ένας αναστοχασμός πάνω στις διαφορετικές προσεγγίσεις και μία εξερεύνηση των συνδέσεων και των διαφορών που βρίσκονται μέσα σε αυτές.

Λόγω του διεθνούς χαρακτήρα της εταιρικής σχέσης, υπάρχουν μερικοί τομείς όπου έπρεπε να διαπραγματευτούμε και να συμφωνήσουμε για την ορολογία. Ένα λεπτομερές παράδειγμα μέσα σ' αυτόν τον οδηγό είναι η χρήση του όρου 'διαμεσολαβητής' όπου περικλείει όλους τους εκπαιδευτές ενηλίκων, είτε θα περιέγραφαν τον εαυτό τους σαν διαμεσολαβητή, δάσκαλο, προγυμναστή, εκπαιδευτή, αρχηγό ομάδας, μαέστρο, ή οτιδήποτε άλλο μιας ευρύτερης ποικιλίας όρων όπου θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν.

Τα επόμενα βήματα του προγράμματος DEPAL θα μας βρουν να εφαρμόζουμε αυτόν τον οδηγό στο πλαίσιο της διεθνούς και τοπικής κατάρτισης και να τον χρησιμοποιήσουμε ως δομικό στοιχείο για την ανάπτυξη μιας πρακτικής εργαλειοθήκης για εκπαιδευτές ενηλίκων αργότερα στο έργο. Και τα δύο έγγραφα θα είναι διαθέσιμα ελεύθερα για κατέβασμα μόλις ολοκληρωθούν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Υπόβαθρο Σκέψης: Συμμετοχική Μάθηση Ενηλίκων

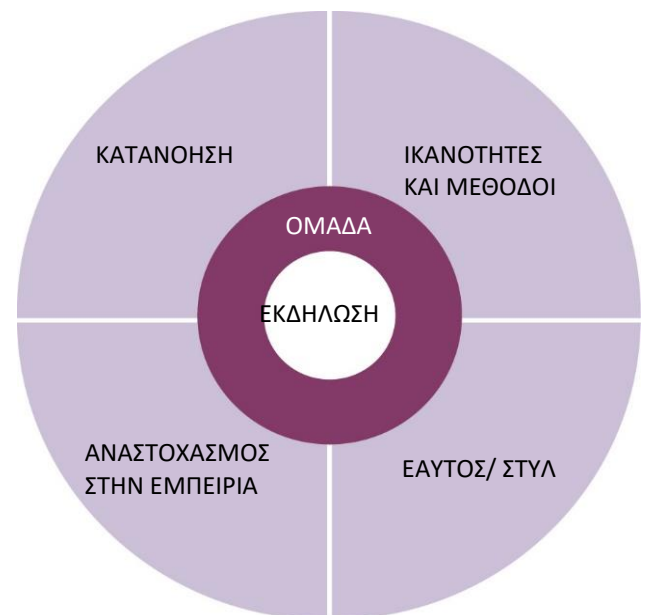


Υπόβαθρο Σκέψης: Συμμετοχική Μάθηση Ενηλίκων

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

“Θέλω να χρησιμοποιήσω μια προσέγγιση συμμετοχικής μάθησης σε μια ομάδα. Ποια είναι τα στοιχεία/κλειδιά που πρέπει να έχω υπόψη μου και να προσέξω, αν θέλω οι συμμετέχοντες να έχουν μια θετική και δημιουργική εμπειρία;” Αυτό το κεφάλαιο προσπαθεί να απαντήσει σ' αυτήν την ερώτηση.

Βασιζόμενοι στην εμπειρία μας και έρευνα (οι πηγές παρατίθενται στο τέλος του οδηγού) περιγράφουμε επτά σχετικά στοιχεία που θεωρούμε σημαντικά για έναν διαμεσολαβητή/ εκπαιδευτή. Τα επτά στοιχεία που πρέπει να προσεχθούν είναι: η εκδήλωση(εις) που θα οργανωθεί, η ομάδα με την οποία θα δουλέψει, το πλαίσιο της δουλειάς, το θεωρητικό μέρος (θεωρία, ιδέες, πλαίσιο) από το οποίο ο διοργανωτής αντλεί υλικό, οι μέθοδοι και οι ικανότητες που επιλέγονται προς χρήση από τον διοργανωτή, αφοσίωση στον αναστοχασμό, η αυτογνωσία των διοργανωτών και η συνειδητοποίηση του προσωπικού στυλ. Αυτά φαίνονται στο παρακάτω διάγραμμα.



Αυτό το κεφάλαιο περιέχει:

- ▶ Μια μελέτη περίπτωσης που παρουσιάζει μια προσέγγιση συμμετοχικής μάθησης.
- ▶ Μια λεπτομερειακή περιγραφή (A Way of Seeing: Metaframe) καθενός από τα επτά στοιχεία που παρουσιάζονται στο διάγραμμα.
- ▶ Τρεις ενότητες (Αλλαγή και Μετασχηματισμός, Τρεις πηγές Γνώσης, και τρεις μορφές Εξουσίας) που ασχολούνται πρώτιστα με έννοιες και ιδέες.

- ▶ Πέντε ενότητες (Αντικρουόμενα μοντέλα Α και Β, Σκοπός, Άνθρωποι και Μέθοδος, Το περιεχόμενο και η Διαδικασία του Ενεργού Τεταρτημόριου, η Ιστορία-Διαμάντι, και Διαφορετικοί Σκοποί, Διαφορετικές Μέθοδοι) που ασχολούνται κυρίως με τη μεθοδολογία.
- ▶ Μια ενότητα (Εαυτός και στυλ) για την ανάγκη για αναστοχασμό, αυτογνωσία και ευαισθητοποίηση από την πλευρά του διοργανωτή/ εκπαιδευτή και τον ρόλο που ο αναστοχασμός παίζει σε αυτό.

Σε όλο το κεφάλαιο υπάρχουν αληθινά παραδείγματα που δείχνουν και εκπαιδεύουν στη δυναμική αλληλεπίδραση των εφτά στοιχείων.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΡΙΓΩΝΟ

Ξεκινάμε με μια ιστορία. Εμείς στο Partners προσκληθήκαμε να δουλέψουμε με μια ομάδα ανθρώπων που σχετίζονταν με την εκπαίδευση σε ένα μεγάλο συγκρότημα κατοικιών. Στην περιοχή έμεναν δυνατές οικογένειες, ενεργητικοί, και αφοσιωμένοι στην κοινότητα χτίστες και υποστηρικτικοί εργάτες. Η περιοχή είχε επίσης σημαδευτεί από υψηλά ποσοστά ανεργίας, παράνομη χρήση ναρκωτικών και καταρρέουσες υποδομές. Η ομάδα με την οποία δουλέψαμε εστίαζε ειδικά στην εκπαίδευση και εμπλεκόταν σε μια ευρεία γκάμα πρωτοβουλιών: ενίσχυση παιδιών για παραμονή στο σχολείο, λέσχες μελέτης, ατομική διδασκαλία για ενήλικες που επέστρεψαν στην τυπική εκπαίδευση, ομάδες ατομικής ανάπτυξης, ένα πρότζεκτ ιστορίας, κοινοτικά καλλιτεχνικά πρότζεκτ και φεστιβάλ. Ήμασταν εντυπωσιασμένοι από το εύρος των δραστηριοτήτων και τις ικανότητες και αφοσίωση αυτών που συμμετείχαν.

Παρόλαυτα, μέλη της ομάδας αισθάνθηκαν ότι ήταν συχνά ανάμεσα σε αντικρουόμενους σκοπούς και ότι το πρόβλημα στην επικοινωνία ήταν κοινό σε όλους. Κάποιοι εξέφρασαν την άποψη ότι αν και όλα τα διαφορετικά πρότζεκτ άξιζαν, δεν υπήρχε συνεκτική και κοινή κατανόηση του σκοπού του συνόλου της εκπαιδευτικής ομάδας. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τον κατακερματισμό και μερικές φορές τον ανταγωνισμό για τα λιγοστά υλικά. Ακούσαμε.

Ύστερα από μια σειρά συμβουλευτικών συνεδριών, συναντηθήκαμε με όλη την ομάδα για ένα εργαστήριο. Ακολουθώντας έναν αρχικό έλεγχο, ξεκαθαρίσαμε τα συμπεράσματά μας: να βοηθήσουμε την ομάδα να αναπτύξει μια κοινή κατανόηση του σκοπού και του ρόλου των διαφορετικών πρότζεκτ από μια εκπαιδευτική προοπτική.

Χρησιμοποιήσαμε μια άσκηση που ονομάζεται αραχνόλεξο. Σ' αυτή οι συμμετέχοντες γράφουν βιαστικά λέξεις που σχετίζονται με τη λέξη- κλειδί. Δίνονται τρεις λέξεις-κλειδιά. Η τελική λέξη-κλειδί είναι ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. (Περισσότερες λεπτομέρειες γι' αυτήν και άλλες ασκήσεις και δραστηριότητες θα υπάρχουν στην Εργαλειοθήκη του έργου). Η ομάδα των 12 ατόμων που ήταν παρόντα πρότειναν 53 διαφορετικές λέξεις σχετικές με την εκπαίδευση. Όχι περισσότερα από δύο άτομα είχαν πάνω από τρεις λέξεις κοινές. Η ποικιλομορφία στη σκέψη σχετικά με την εκπαίδευση ήταν αξιοσημείωτη.



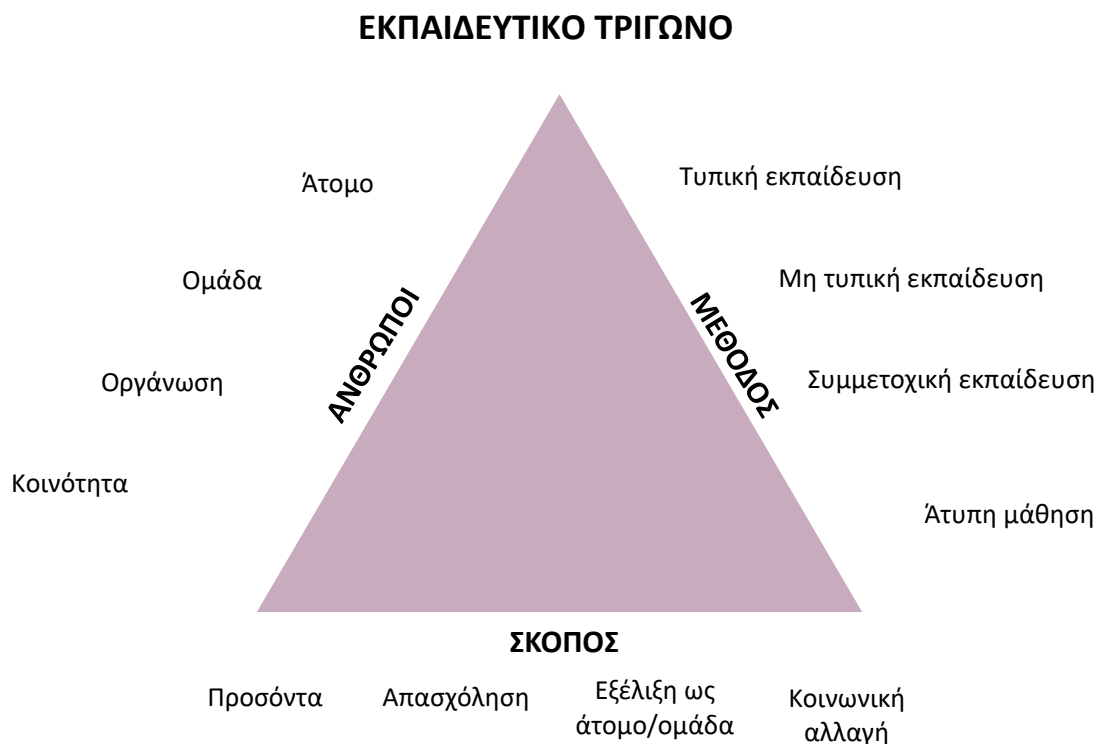
Στη συνέχεια υπήρχε ένα διάστημα αναστοχασμού όπου κάθε άτομο έγραφε σύντομα τις απαντήσεις του σε ερωτήσεις σε ένα φύλλο εργασίας που ονομάζεται Η Εκπαίδευση στα Καλύτερά της. Αυτή η δραστηριότητα ζητούσε από τα άτομα να σκεφτούν πάνω στην εμπλοκή τους στο θέμα και να διαλέξουν μια συγκεκριμένη εκδήλωση ή κατάσταση όπου είδαν εκπαίδευση στα καλύτερά της. Τα άτομα μοιράστηκαν τις απαντήσεις τους ανά τρία. Βεβαιωθήκαμε ότι υπήρχαν άτομα από διαφορετικές πρωτοβουλίες σε κάθε ομάδα. Μετά το μοίρασμα ζητήσαμε από τους συμμετέχοντες να πουν κάτι για την εμπειρία του μοιράσματος και της ακρόασης διαφορετικών ιστοριών. Καταγράψαμε τις απαντήσεις τους στις δύο τελευταίες ερωτήσεις:

- ▶ Αν έγραφες μια σύντομη ιστορία ή έκανες μια ταινία για αυτήν την περίπτωση/ εκδήλωση ποιος θα ήταν ο τίτλος;
- ▶ Με βάση αυτήν την εμπειρία ποια θα έλεγες ότι είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης; Ένας τρόπος για να απαντήσεις αυτή την ερώτηση είναι: Στα καλύτερά της η εκπαίδευση είναι ...

Μια πλούσια, σύνθετη και πολύμορφη εικόνα της εκπαίδευσης ξετυλιγόταν.

Είπαμε στην ομάδα ότι αναστοχαστήκαμε πάνω σε αυτά που ακούσαμε από τα άτομα, κατά τη διάρκεια των αρχικών συμβουλευτικών συναντήσεων, και ότι επρόκειτο να προσφέρουμε ένα διάγραμμα που αναπαριστά αυτό για να δούμε αν τους αντιπροσωπεύει.

Παρουσιάσαμε το Εκπαιδευτικό Τρίγωνο ¹ (δείτε το διάγραμμα)



Είπαμε ότι χωρίσαμε σε τρεις κατηγορίες ό,τι ακούσαμε από αυτούς: Άνθρωποι, Μέθοδος και Σκοπός.

Σχετικά με τα άτομα παρατηρήσαμε ότι η εστίαση κάποιων μελών της ομάδας ήταν ατομική (ένα συγκεκριμένο παιδί που το ενθάρρυναν να παραμείνει στο σχολείο ή υποστήριζαν ένα συγκεκριμένο ενήλικα για να γυρίσει στην τυπική εκπαίδευση), για άλλους ήταν μια ομάδα (ομάδα τοπικής ιστορίας ή ομάδα υποστήριξης ψυχικής υγείας). Η εστίαση άλλων ήταν η ενίσχυση οργανώσεων που θα επανεκκινούσαν την κοινότητα και τελικά μερικοί είπαν ότι η ομαδική εκπαίδευση της κοινότητας ήταν το επίκεντρο της δουλειάς τους.

Όσον αφορά στη Μέθοδο παρατηρήσαμε ότι τα μέλη της ομάδας συμμετείχαν σε διαφορετικές εκπαιδευτικές διαδικασίες. Για μερικά ήταν τυπική εκπαίδευση με έμφαση στο σχολείο ή στο κολλέγιο και το καθορισμένο

πρόγραμμα σπουδών. Για άλλα ήταν η χρήση άτυπων μέσων όπως οι λέσχες μελέτης ή η εξατομικευμένη υποστήριξη για παροχή μέσων σε αυτούς που η τυπική εκπαίδευση παρουσίαζε προκλήσεις. Άλλα μέλη επισήμαναν την αξία της συμμετοχικής μάθησης όπου η εμπειρία των μαθητών ήταν κεντρική και οι μέθοδοι ήταν κυρίως στοχευμένες στη δέσμευση παρά στην παράδοση περιεχομένου. Και τελικά, υπήρχαν μέλη της ομάδας που τόνισαν την άτυπη μάθηση που συσσωρεύεται από τον κοινοτικό ακτιβισμό, την πολιτική δράση ή τη συμμετοχή σε καλλιτεχνικά πρότζεκτ. Είδαν αυτήν την άτυπη μάθηση που προήλθε από τον αναστοχασμό αυτών των διαφορετικών μορφών κοινοτικής δέσμευσης ως καίρια.

Μετά υπογραμμίσαμε ό,τι ακούσαμε από αυτούς για τον Σκοπό της εκπαίδευσης. Προτείναμε τέσσερις βασικούς σκοπούς: την απόκτηση προσόντων, την εύρεση εργασίας, την ανάπτυξη ως άτομο/ ομάδα/ οργάνωση και την κοινωνική αλλαγή. Ελέγξαμε να δούμε αν το Εκπαιδευτικό Τρίγωνο ήταν μια αρκετά ακριβής αντανάκλαση της πολυμορφίας των απόψεων της ομάδας. Μετά από κάποια συζήτηση ήταν απόδεκτο, με την προειδοποίηση ότι κάποια πρότζεκτ είχαν πολλαπλούς σκοπούς παρά έναν.

Μιας μεγάλης κλίμακας εκδοχή του Εκπαιδευτικού Τριγώνου ήταν τοποθετημένο στο πάτωμα και οι συμμετέχοντες ήταν προσκλήθηκαν να σκεφτούν τρεις ερωτήσεις σχετικές με το πρότζεκτ πάνω στο οποίο δούλευαν. Οι ερωτήσεις ήταν:

Σκεπτόμενοι ειδικά το πρότζεκτ σας,

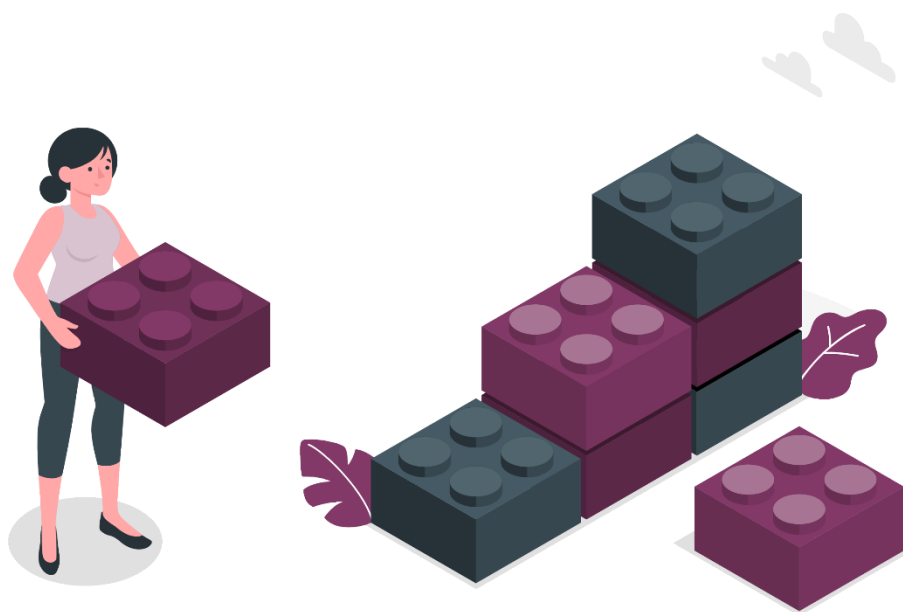
ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΕΣΤΙΑΖΕΤΕ;	ΑΝΘΡΩΠΟΙ
ΜΕΣΩ ΠΟΙΩΝ ΜΕΣΩΝ;	ΜΕΘΟΔΟΣ
ΚΑΙ ΠΡΟΣ ΠΟΙΟΝ ΣΚΟΠΟ;	ΣΚΟΠΟΣ

Ρωτήσαμε ανθρώπους έναν προς έναν να μας δείξουν τις απαντήσεις στις ερωτήσεις προχωρώντας στα διαφορετικά σημεία του Εκπαιδευτικού Τριγώνου. Ένα άτομο πήγε στη γραμμή των Ανθρώπων και είπε, "Δουλεύω ατομικά", μετά προχώρησε στη γραμμή της Διαδικασίας και είπε, "Είμαι υπεύθυνος για μια λέσχη μελέτης για το σχολείο" και συνέχισε στη γραμμή του Σκοπού λέγοντας, "Θέλω οι μαθητές να περάσουν τις εξετάσεις τους και να πάρουν το δίπλωμά τους". Κάποιος άλλος μίλησε για μια ομάδα γυναικών σε ένα πρότζεκτ τοπικής ιστορίας που κατέγραφε ιστορίες ντόπιων γυναικών.

Το είδε αυτό ως συμμετοχική εκπαίδευση με σκοπό την προσωπική αλλαγή (δίνοντας αξία στις δικές τους ιστορίες και στις ιστορίες των γυναικών της περιοχής) και ως κοινωνική αλλαγή (ενθαρρύνοντας τις γυναίκες να δουν τον εαυτό τους ως δημιουργούς και όχι ως κληρονόμους ιστορίας. Αυτό συνεχίστηκε μέχρι το κάθε άτομο να απαντήσει στις ερωτήσεις.

Δώσαμε την ευκαιρία να αναστοχαστούν σε όλα αυτά που είδαν και άκουσαν. Μια γενική συζήτηση ακολούθησε.

Ένας αριθμός θεμάτων αναδύθηκε από τη συζήτηση. Ύπηρχε μια αίσθηση ανακούφισης από τους συμμετέχοντες αφού όλα τα διαφορετικά πρότζεκτ φάνηκε ότι πρόσφεραν μια αξιόλογη συνεισφορά στις εκπαιδευτικές ανάγκες της περιοχής. Μερικοί φοβούνταν την αξιολόγηση των πρότζεκτ που θα μπορούσε να οδηγήσει σε ένα είδος ιεράρχησης αξιών. Υπήρχε μετακίνηση από άτομα που είχαν μια απλή και πολλή συγκεκριμένη άποψη της εκπαίδευσης με αποτέλεσμα να αναγνωρίσουν τελικά τις συμπεριληπτικές και πολύμορφες πλευρές της. Τα άτομα που ενδιαφέρονταν αρχικά για τις δικές τους δράσεις έκαναν πίσω και είδαν τις δράσεις στο σύνολο τους και κατάλαβαν καλύτερα τη συμβολή του κάθε πρότζεκτ. **Η συμπληρωματική φύση των διαφορετικών πρωτοβουλιών ήταν σαφέστερη, όπως και η αίσθηση ότι οι ποικιλόμορφες ανάγκες της κοινότητας είχαν συζητηθεί. Κανένα πρότζεκτ δεν είχε όλες τις απαντήσεις.** Τελικά, η κατανόηση που ενεργοποιήθηκε από την αφήγηση ιστοριών και η συμπεριληπτική φύση του Εκπαιδευτικού Τριγώνου δυνάμωσε την ικανότητα των συμμετεχόντων να αλληλεπιδράσουν με πιο συνεργατικούς και ίσως λιγότερο ανταγωνιστικούς τρόπους.



ΕΝΑΣ ΤΡΟΠΟΣ ΝΑ ΒΛΕΠΕΙΣ: ΕΝΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ-ΠΛΑΙΣΙΟ

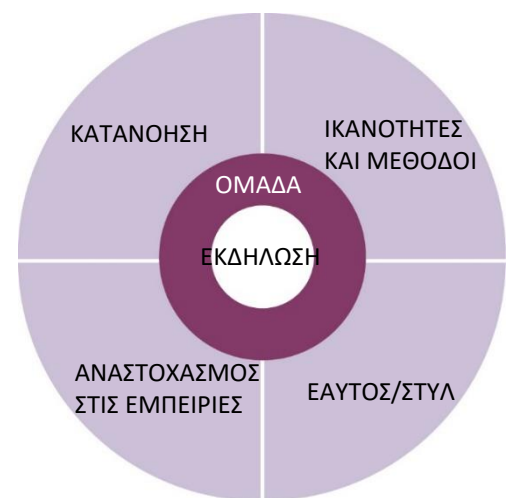
“Ένα πλαίσιο είναι ένα νοητικό μοντέλο- μια σειρά ιδεών και υποθέσεων- που κουβαλάς στο κεφάλι σου για να σε βοηθήσουν να καταλάβεις και να διαπραγματευτείς μια συγκεκριμένη “περιοχή”. Ένα καλό πλαίσιο κάνει πιο εύκολο να δεις με τι είσαι αντιμέτωπος και, τελικά, τι μπορείς να κάνεις γι' αυτό”.

-Bolman, Lee, G. and Deal, Terence, E. (2008) Reframing Organizations San Francisco: Jossey- Bass. σελ. 11

“Τα πλαίσια είναι νοητικές δομές που διαμορφώνουν τον τρόπο που βλέπουμε τον κόσμο. Ως αποτέλεσμα, διαμορφώνουν τους στόχους που ψάχνουμε, τα σχέδια που κάνουμε, τον τρόπο που αντιδρούμε, και τι μετράει ως καλό ή κακό αποτέλεσμα των πράξεών μας”.

-Lakoff, George. (2004) Don't Think of an Elephant! (Know your Values and Frame the Debate). Vermont: Chelsea Green Publishing. σελ. xv.

Μέσα στα χρόνια οι Partners Training for Transformation ανέπτυξαν διαφορετικούς τρόπους να κοιτάζεις ή να πλαισιώνεις τη δουλειά που οργανώνεις μόνος σου ή που καλείσαι να κάνεις με άλλους. Δημιούργησαν ένα διάγραμμα-πλαίσιο που βοηθάει στο να συγκρατούνται επτά αλληλεπιδρώντα στοιχεία σε μια δημιουργική ένταση καθώς σχεδιάζεις και αφοσιώνεσαι στη δουλειά. Το διάγραμμα παρακάτω δείχνει τα επτά στοιχεία.



Εκδήλωση: υπάρχει πάντα μια εκδήλωση ή μια σειρά εκδηλώσεων. Μπορεί να είναι ένα σεμινάριο με θέμα τη Δημιουργική Διοργάνωση, ένα σεμινάριο Διαπολιτισμικής Κατάρτισης σε μια κοινότητα, ένα αίτημα από μια οργάνωση για να τους βοηθήσουμε να αναστοχαστούν τη δουλειά τους, να σχεδιάσουν το μέλλον ή να τους υποστηρίξουμε στο να επιλύσουν μια σύγκρουση. Προσπαθούμε να εξασφαλίσουμε ότι υπάρχει σαφήνεια σχετικά με τη φύση της εκδήλωσης, ότι οι απόψεις μας και αυτές των συμμετεχόντων είναι σύμφωνες. Ελέγχουμε τις προσδοκίες όλων όσων συμμετέχουν.

Ομάδα: Μπορεί να δουλεύουμε με μια ομάδα, μια οργάνωση, ή εκπροσώπους μιας κοινότητας. Ρωτάμε για την ιστορία της και το παρελθόν της και πόσο καλά τα άτομα γνωρίζονται μεταξύ τους (συχνά εκπλησσόμαστε πόσο καλά γνωρίζονται μικρά παιδιά που δουλεύουν μαζί). Προσπαθούμε να έχουμε μια αίσθηση του σταδίου ανάπτυξης της ομάδας, και της δυναμικής της. Έχουμε επίγνωση ότι παρεμβαίνουμε σε ένα ζωντανό σύστημα και προσπαθούμε να κάνουμε την παρέμβασή μας υποστηρικτική.

Πλαίσιο: Μέσα στα χρόνια έχουμε αναγνωρίσει τη σημασία του πλαισίου. Το να δουλεύεις με μια ομάδα επαγγελματιών σε μια ιεραρχική οργάνωση είναι συχνά διαφορετικό από το να δουλεύεις με εθελοντές σε μια τοπική κοινότητα. Ο πολιτισμός, η τάξη, το φύλο, οι θρησκευτικές διαφορές, οι πολιτικές παραδόσεις κ.λ.π., όλα αυτά μπορούν να παίξουν ρόλο στο σχηματισμό του πλαισίου και κατά συνέπεια στη διαμόρφωση της φύσης της παρέμβασης. Για παράδειγμα μπορεί να είμαστε απασχολημένοι με δύο διαφορετικές δουλειές στη Βόρεια Ιρλανδία και στη Δημοκρατία της Ιρλανδίας, αλλά οι ιστορικές κληρονομίες, ο πολιτισμός, οι πολιτικοί και θρησκευτικοί δεσμοί μπορούν να δημιουργήσουν διαφορετικά πλαίσια και να διαμορφώσουν διαφορετικές παρεμβάσεις.

Κατανόηση: Όταν σχεδιάζουμε και οργανώνουμε μια εκδήλωση με μια ομάδα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, επωφελούμαστε από μια σειρά θεωριών, πλαισίων, ιδεών, απόψεων και εννοιών. Οι ιδέες που χρησιμοποιούμε σχετίζονται με τις ομάδες και την ανάπτυξη της ομάδας, τον πολιτισμό, την κοινότητα, το κοινωνικό πλαίσιο, την εκπαίδευση, τη διοργάνωση, την επικοινωνία, τον διάλογο κ.λ.π. Είναι χρήσιμα επειδή μας βοηθούν να “δούμε” ή να διακρίνουμε τι συμβαίνει και ποια μπορεί να είναι μια κατάλληλη απάντηση.

Ικανότητες και μέθοδοι: Αντλούμε από μια μεγάλη σειρά ικανοτήτων και μεθόδων: φωτογραφίες, κινήματα, φύλλα εργασίας, προσωπικοί αναστοχασμοί, ατελείωτες προτάσεις, κώδικες, σύντομες καταχωρίσεις, αφήγηση ιστοριών κ.λ.π. Λαμβάνουμε υπόψη τρία πράγματα όταν διαλέγουμε πράγματα, όταν διαλέγουμε μεθόδους. Μας αρέσει να οργανώνουμε μια υψηλού επιπέδου διάδραση στις ομάδες. Αναγνωρίζουμε ότι οι συμμετέχουσες/οντες έχουν μια πολυμορφία μαθησιακών στυλ. Και πιστεύουμε ότι οι εμπειρίες που οι συμμετέχοντες φέρνουν είναι μια ανεκτίμητη πηγή για την ομάδα.

Αναστοχασμός: Προσεγγίζουμε την ερώτηση του αναστοχασμού με τέσσερις διαφορετικούς τρόπους [2](#).

- ▶ Πριν από μια εκδήλωση αναστοχαζόμαστε στην πρότερη εμπειρία παρόμοιων εκδηλώσεων του παρελθόντος, για να δούμε τι έχουμε μάθει που μπορεί να είναι χρήσιμο. Δεν πιστεύουμε ότι οι εκδηλώσεις είναι προβλέψιμες, αλλά πιστεύουμε ότι μπορούν να προσχεδιαστούν. Η αποδοχή του προσχεδιασμού και τα επαναλαμβανόμενα προβλήματα μας κάνουν ικανούς να τα αντιμετωπίσουμε.
- ▶ Κατά τη διάρκεια της εκδήλωσης αφοσιωνόμαστε στον αναστοχασμό, στη δράση. Προσπαθούμε να είμαστε ευαίσθητοι και σε ετοιμότητα με τις δυναμικές που ξεδιπλώνονται καθώς δουλεύουμε. **Πασχίζουμε να παρατηρήσουμε τι συμβαίνει στην ομάδα και στον εαυτό μας και να αλλάξουμε και να προσαρμοστούμε καταλλήλως.**
- ▶ Μετά την εκδήλωση αναστοχαζόμαστε στο τι έγινε, τι πήγε καλά και τι άσχημα, τι κάναμε και γιατί, τι θα μπορούσαμε να κάνουμε διαφορετικά. Αλλά πρωτίστως ενδιαφερόμαστε για το τι μαθαίνουμε από αυτήν την εκδήλωση.
- ▶ Υπάρχει μια ακόμα μορφή αναστοχασμού στην οποία αφοσιωνόμαστε. Σε όλα τα στάδια μιας δουλειάς προσπαθούμε να είμαστε προσεκτικοί στα συμπεράσματα που βγάζουμε και στις προσεγγίσεις που κάνουμε. Παρόλαυτα, στην ολοκλήρωση ενός μέρους μια δουλειάς έχουμε μια ευκαιρία να πάρουμε αποστάσεις και να παρατηρήσουμε τους τρόπους με τους οποίους έχουμε βάλει πλαίσια κι έχουμε εμπλακεί σε αυτή τη δουλειά. Παρατηρώντας τα πλαίσια μέσα από τα οποία βλέπουμε, σκεφτόμαστε και κάνουμε τη δουλειά και ελέγχουμε την αξία αυτών. Η ικανότητά μας να το κάνουμε αυτό προέρχεται από τη χρήση ποικιλόμορφων προσεγγίσεων, παρά από μία μόνο. Η χρήση πολλαπλών και διαφορετικών προοπτικών μάς προκαλεί να δούμε μια μεγαλύτερη σειρά πιθανοτήτων και να μην κολλήσουμε σε μία μόνο.

Ο εαυτός: Το τελικό μέρος του διαγράμματος-πλαisiού είναι ο εαυτός. Η εστίαση εδώ είναι στο άτομο ως εκπαιδευτής ή διαμεσολαβητής. Έχει σχέση με την επίγνωση των αξιών, των ταυτοτήτων, δυνάμεων, των αδυναμιών, των μαθησιακών στυλ και του ηγετικού στυλ του. Περιλαμβάνει την αυτογνωσία και επίσης την αίσθηση του πώς επιδρούμε στους άλλους ή του πώς αυτοί μας αντιλαμβάνονται. Είναι μια παραδοχή ότι όσο προσεγγίζω τη δουλειά μου, φέρνω τη σκέψη μου, τα συναισθήματά, τις μεθόδους και τις αξίες μου. Φέρνω όλον το εαυτό μου.

Η επίγνωση και η παρακολούθηση αυτών των εφτά στοιχείων μας βοηθάει να ανταποκριθούμε δημιουργικά στη δυναμική και ανοιχτή φύση της δουλειάς.

ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΙΔΕΕΣ

Οι παρακάτω τρεις ενότητες (Αλλαγή και Μετασχηματισμός, Τρεις Πηγές Γνώσης, και τρεις μορφές Εξουσίας) ασχολούνται πρώτιστα με απόψεις και ιδέες.

ΑΛΛΑΓΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ 3

Η λέξη μετασχηματισμός εμφανίζεται στο όνομα της οργάνωσής μας και στον τρόπο που περιγράφουμε τη δουλειά μας. Προσφέρουμε δύο τρόπους με τους οποίους κατανοούμε τον όρο.

Ο Μετασχηματισμός συχνά ονομάζεται και γίνεται αντιληπτός ως αλλαγή. Αλλά τι είδους αλλαγή μπορεί να ρωτήσει κάποιος. “Θετική” και “θεμελιώδης” είναι οι κοινές απαντήσεις στην ερώτηση. Ένα άτομο μπορεί να βιώσει μια αλλαγή όσον αφορά στις ικανότητες, στην αίσθηση του εαυτού, ή στην προοπτική της ζωής του. Μπορεί να μάθει να κάνει πράγματα που πριν δεν μπορούσε. Μπορεί να αναπτύξει μια βελτιωμένη αίσθηση του εαυτού του και της αξίας του καθώς και των διαφορετικών ταυτοτήτων του. Η προοπτική της ζωής του μπορεί να διευρυνθεί και να γίνει πιο συμπεριληπτική ποικιλόμορφων εμπειριών και ιδεών. Μια αλλαγή μπορεί να συμβεί σε μια από αυτές τις διαστάσεις και να θεωρηθεί ως κάτι θετικό.

Παρόλαυτα, αυτό που κάνει μια αλλαγή μετασχηματιστική είναι ότι παρόλο ότι μπορεί να ξεκινήσει σε μια διάσταση απλώνεται και στις άλλες διαστάσεις και περιβάλλει το άτομο. Για παράδειγμα, μπορεί να μάθω πώς να κάνω κάτι και χάρη σε αυτό η αίσθηση του εαυτού μου βελτιώνεται και η προοπτική μου για τη ζωή έχει αλλάξει. Ή μπορεί να ξεκινήσω να αισθάνομαι τον εαυτό μου με έναν πιο ευεργετικό και ευγνώμονα τρόπο, και αυτό αλλάζει τον τρόπο που βλέπω τον κόσμο και ανοίγει πιθανότητες του τι μπορώ να κάνω. Ο μετασχηματισμός συμβαίνει όταν ένα άτομο υφίσταται μια θεμελιώδη αλλαγή στο πώς είναι στη ζωή, πώς εμπλέκεται με τον κόσμο και πώς βλέπει τον κόσμο.

Ο δεύτερος τρόπος μας για να περιγράψουμε τον μετασχηματισμό περιέχει στοιχεία από τον πρώτο αλλά διαμορφώνεται διαφορετικά. Υπάρχουν τέσσερα στοιχεία: **τα πρακτικά, τα πολιτικά, τα ψυχοκοινωνικά και τα φιλοσοφικά**. Σύντομα, τα πρακτικά αναφέρονται στον τρόπο που κάνουμε πράγματα. Το πολιτικό αναφέρεται σε σχέσεις ισχύος. Τα ψυχοκοινωνικά στοιχεία κάνουν αναφορές στον τρόπο που



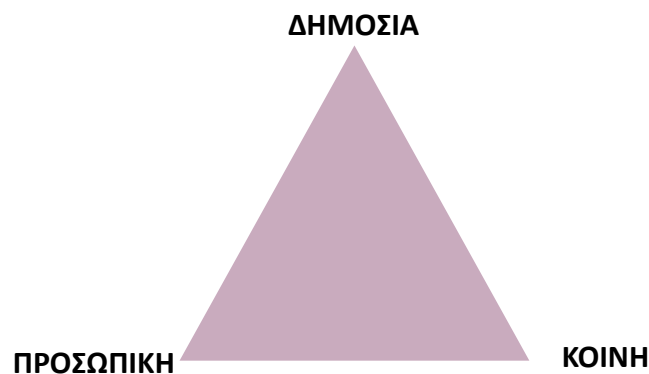
οι άνθρωποι και οι ομάδες αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και επίσης στον τρόπο που γίνονται αντιληπτοί από άλλους. Και τα φιλοσοφικά στοιχεία είναι η θέαση του κόσμου ή η αντίληψη που έχουμε για τη ζωή. Επίσης, μια θετική αλλαγή μπορεί να αποδειχθεί πολύ ευεργετική για τα άτομα ή τις ομάδες. Τα άτομα μπορεί να αποκτήσουν νέες ικανότητες ή να βελτιώσουν υπάρχουσες δεξιότητες. Άτομα που ένιωθαν αδύναμα μπορεί να ανακαλύψουν κρυμμένες δυνάμεις μέσα τους και να αρχίσουν να τις χρησιμοποιούν. Σε ψυχοκοινωνικό επίπεδο άτομα ή ομάδες μπορεί να διεκδικήσουν με ισχυρούς και θετικούς τρόπους, ταυτότητες που είτε αυτοί, είτε η ευρύτερη κοινωνία δεν εκτιμούσε. Ή τα άτομα μπορεί να βιώσουν μια αντιληπτική ή φιλοσοφική μετακίνηση από το να κοιτάνε τον κόσμο και τον τόπο τους ως δεδομένο και σταθερό, στην παραδοχή ότι μια αλλαγή είναι πιθανή και μπορούν να γίνουν φορείς αλλαγής.

Παρόλαυτα όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, **η αλλαγή γίνεται μετασχηματιστική όταν η αλλαγή σε ένα στοιχείο καταλήγει σε αλλαγές στα άλλα τρία στοιχεία**. Όπως προτείνεται στο σχήμα του λουλουδιού πάνω, ο μετασχηματισμός είναι από τη φύση του δυναμικός και ξεδιπλώνεται. Με τον μετασχηματισμό όχι μόνο κάθε πέταλο (στοιχείο) μεγαλώνει αλλά η ίδια η ενέργεια και η δυναμική προκαλεί την ανάπτυξη όλου του οργανισμού. Για να γίνει πραγματικός μετασχηματισμός, η αλλαγή σε μια περιοχή πρέπει να φέρει αλλαγές και στις άλλες.

ΤΡΕΙΣ ΠΗΓΕΣ ΓΝΩΣΗΣ 4

Το στοιχείο της γνώσης είναι καθοριστικό στη Συμμετοχική Μάθηση και Εκπαίδευση. Δίνεται έμφαση στην εμπειρία, στη γνώση και στις ικανότητες που οι μαθητές φέρνουν. Ο ρόλος του εκπαιδευτή συχνά είναι να ενεργοποιεί τους μαθητές να αναγνωρίσουν και να εκτιμήσουν ό,τι ξέρουν και να χτίσουν πάνω σε αυτό. Οι μαθητές συχνά νιώθουν αναγνωρισμένοι και ενδυναμωμένοι από την αναγνώριση των άλλων ως φορείς γνώσης και εμπειριών. Αυτό μπορεί να είναι μια αλλαγή σε σχέση με προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες όπου οι μαθητές αντιμετωπίζονταν ως "άδεια δοχεία" που θα γεμίζονταν από έναν παντογνώστη δάσκαλο.

Στη δουλειά μας με ομάδες και κοινότητες βρήκαμε χρήσιμη την ύπαρξη τριών πηγών γνώσης σε κάθε μαθησιακή εκδήλωση. Αυτές είναι η δημόσια, η προσωπική και η κοινή γνώση. Το διάγραμμα παρακάτω δείχνει αυτό:



Η δημόσια περιοχή της γνώσης είναι, σε γενικές γραμμές, ανοιχτή στον καθένα μέσα από δημόσια κείμενα, είτε ακαδημαϊκά, είτε επαγγελματικά κείμενα, διαδικτυακές πηγές, κυβερνητικά έγγραφα κ.λ.π.

Η ατομική περιοχή είναι πρώτιστα ιδιωτική, γνωστή μόνο στο άτομο. Περιλαμβάνει τις διαφορετικές εμπειρίες, σκέψεις, συναισθήματα, ιστορίες ζωής, γνώσεις, δεξιότητες κ.λ.π. που τα άτομα φέρνουν μαζί τους.

Η κοινή περιοχή γνώσης αποτελείται από τις ιδέες, γνώσεις, ανακαλύψεις που προέρχονται από ή ενεργοποιούνται από τη διαδραστική διαδικασία που χρησιμοποιείται.

Αν θα θέλαμε να επωφεληθούμε από τις γνώσεις των δημόσιων, προσωπικών και κοινών περιοχών, τότε θα πρέπει να σχεδιάσουμε συνειδητά μαθησιακές εκδηλώσεις για να το καταφέρουμε αυτό. Οι εκδηλώσεις τυπικής εκπαίδευσης συχνά δίνουν προτεραιότητα στο να γίνει η δημόσια γνώση προσβάσιμη στους μαθητές. Τα σεμινάρια είναι ένα καλό παράδειγμα. Ή μια διαδικασία μπορεί να ξεκινήσει με το μοίρασμα 'λαϊκών' ιστοριών, όπως περιγράφεται στο κεφάλαιο 4, χρησιμοποιώντας τις ιστορίες των διαφορετικών πίστευων.

Η συμμετοχική εκπαίδευση δίνει έμφαση στις προσωπική και στην κοινή γνώση και χρησιμοποιεί μεθόδους σχεδιασμένες να προκαλέσουν και να προωθήσουν διάδραση, όπως επίσης να πάρουν στοιχεία από τη δημόσια γνώση. Αναγνωρίζουμε ότι η τυπική και συμμετοχική εκπαίδευση μπορούν να έχουν διαφορετικές αφετηρίες, να χρησιμοποιούν διαφορετικές μεθόδους και να υπηρετούν διαφορετικούς σκοπούς. Παρόλαυτα, είναι σημαντικό να εκτιμήσουμε τη γνώση που προέρχεται από κάθε μία από τις τρεις πηγές, και μπορεί να διαβεβαιώσει, να βελτιώσει ή να προκαλέσει και να αντιπαρατεθεί με αυτές των άλλων περιοχών.

ΤΡΕΙΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΞΟΥΣΙΑΣ 5

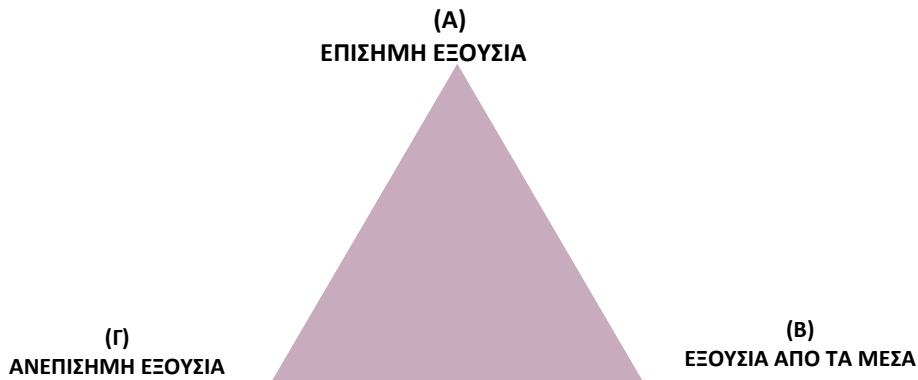
“Αξιοπιστία: Η ποιότητα που κάποιος/κάτι έχει που κάνει τους ανθρώπους να τους πιστέψουν ή να του εμπιστευτούν”.

Oxford Dictionary.

“Εξουσία: Το ηθικό ή νομικό δικαίωμα ή ικανότητα για έλεγχο”.

Cambridge Dictionary.

Συχνά καλούμαστε να δουλέψουμε με ομάδες και βρίσκουμε ότι το θέμα της αξιοπιστίας και εξουσίας είναι επαναλαμβανόμενο. Μέσω του αναστοχασμού και του διαβάσματος έχουμε αναπτύξει ένα απλό πλαίσιο που μας βοηθά να δούμε το θέμα. Βρίσκουμε ότι είναι χρήσιμο να διακρίνουμε τρεις διαφορετικές μορφές εξουσίας: επίσημη, ανεπίσημη και εξουσία από τα μέσα. Στο διάγραμμα μια οργάνωση (Α) μας καλεί, τους Partners TfT(B), να δουλέψουμε με μια ομάδα (Γ).



Καλούμαστε να κάνουμε τη δουλειά του A γιατί ο A μας θεωρεί αξιόπιστους. Αυτό μπορεί να συμβαίνει επειδή άκουσαν για μας από μια πηγή που εμπιστεύονται, ή ξέρουν το ιστορικό μας, ή έχουμε αποδείξει μέσα από συζήτηση ή γραπτή επικοινωνία ότι καλύπτουμε τις απαιτήσεις τους. Πηγαίνουμε να δουλέψουμε με τους Γ. Στην πορεία της δουλειάς μας με τους Γ είναι σημαντικό να μας θεωρήσουν αξιόπιστους, ικανούς και ειλικρινείς. Η τρίτη μορφή αξιοπιστίας είναι ότι εμείς, οι B, πιστεύουμε στον εαυτό μας, στην ικανότητά και την κρίση και έχουμε επίγνωση των ορίων μας.

Συνδεδεμένη με την ερώτηση της αξιοπιστίας είναι αυτή της εξουσίας. Όταν είμαστε αξιόπιστοι στους A, τότε οι A μας εξουσιοδοτούν να κάνουμε τη δουλειά. Αυτή η εξουσία είναι επίσημη και αναγνωρίζει ότι οι A προσλαμβάνουν τους B να κάνουν τη δουλειά με τους Γ. Η δεύτερη μορφή εξουσίας είναι αυτή που έχουν οι Γ. Αυτή είναι πιο ανεπίσημη αλλά όχι λιγότερο απαραίτητη. Αν οι Γ δε μας “εξουσιοδοτούν” (B) να κάνουμε τη δουλειά, τότε η δουλειά δεν μπορεί να είναι αποτελεσματική. Η εξουσιοδότηση των Γ είναι συχνά με τη μορφή της προθυμίας για συνεργασία, και της συμμετοχής σε δραστηριότητες. Η Τρίτη μορφή εξουσίας είναι η εξουσία από τα μέσα. Αυτή προέρχεται από την αυτοπεποίθηση και την ικανότητα μας, δηλ. των B.

Η εμπειρία μας μάς έχει δείξει ότι **όταν υπάρχει αναγνώριση και σεβασμός για τις τρεις μορφές εξουσίας, τότε συγκρουσιακά θέματα μπορούν να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά.** Για παράδειγμα, πρόσφατα προσκληθήκαμε από μια οργάνωση να δουλέψουμε με μια ομάδα στα θέματα της δύναμης και της ηγεσίας. Η ομάδα ήταν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα κοινοτικής ανάπτυξης. Στην πορεία της δουλειάς αναδύθηκαν ζητήματα σύγκρουσης μέσα στην ομάδα, και ανάμεσα στην ομάδα και στους διοργανωτές του σεμιναρίου. Η αντιμετώπιση τέτοιων ζητημάτων δε συμπεριλαμβανόταν στην ενημέρωση που μας είχε γίνει από την οργάνωση. Αλλά ήταν φανερό ότι η ομάδα ήθελε να δει την αντιμετώπιση των ζητημάτων με κάποιον τρόπο. Και η

αίσθησή μας ήταν ότι η σύγκρουση πρόσφερε μια ευκαιρία να βάλουμε βάσεις στη δουλειά που κάναμε πάνω στη δύναμη και την ηγεσία. Μιλήσαμε με τους διοργανωτές και την ομάδα ώστε να συμπεριλάβουμε κάποια δουλειά που θα αντιμετώπιζε τη σύγκρουση. Και οι δύο πλευρές συμφώνησαν και η δουλειά συνεχίστηκε. Σε αυτήν την περίπτωση και οι τρεις μορφές εξουσίας αναγνωρίστηκαν και έγιναν αντικείμενο σεβασμού.

Ένα δεύτερο παράδειγμα έρχεται από μια συμμετέχουσα σε ένα σεμινάριο διαμεσολάβησης που διοργανώσαμε. Εξήγησε ότι της ζητήθηκε από μια οργάνωση να δουλέψει με μια ομάδα. Η ομάδα αποτελείτο από πρώην παραβάτες μαζί με μέλη της οικογένειας που είχαν εγγραφεί σε ένα πρόγραμμα στήριξης. Καθώς δούλευε με την ομάδα κατάλαβε ότι υπήρχε συχνά απόκλιση ανάμεσα σε αυτά που αναδύονταν από την ομάδα κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης συνεδρίας και σε αυτά που είχαν προσχεδιαστεί για τη συνεδρία. Τα μέλη της ομάδας αναστατώνονταν όταν ένα ζήτημα που είχε ενέργεια και ήταν σημαντικό γι'αυτούς αναδυόταν, αλλά δεν μπορούσε να αντιμετωπιστεί γιατί δε ταίριαζε στη συνεδρία. Όταν τους έλεγε ότι το ζήτημα θα αντιμετωπιστεί στην επόμενη ή σε μια μελλοντική συνεδρία αυξανόταν η απογοήτευση. Η διαμεσολαβήτρια αισθανόταν ότι πολύτιμες ευκαιρίες να κάνει σημαντική και έγκαιρη δουλειά με την ομάδα χάνονταν. Έφερε τις ανησυχίες της στην οργάνωση που την προσέλαβε και ζήτησε μεγαλύτερη ευελιξία στον τρόπο που το πρόγραμμα εξελισσόταν. Της είπαν ότι έπρεπε να είναι "πιστή στο πρόγραμμα" και να συνεχίσει με τις συνεδρίες όπως προσχεδιάστηκαν. Το πρόγραμμα βασίστηκε σε επισταμένη έρευνα και έπρεπε να εξελιχθεί όπως σχεδιάστηκε. Η εμπειρία της ομάδας και της ίδιας αγνοήθηκε. Συνέχισε και τα μέλη της ομάδας έγιναν αδιάφορα και παθητικά κι εκείνη, με τα δικά της λόγια, "έγινε ρομπότ". Σε αυτήν την περίπτωση δεν υπήρχε χώρος για την ανεπίσημη εξουσία της ομάδας ή για την εξουσία από μέσα του διαμεσολαβητή. Η επίσημη εξουσία επισκίασε όλες τις άλλες μορφές.

Κατά την εμπειρία μας, η αναγνώριση των τριών διαφορετικών μορφών εξουσίας και η κατάλληλη ισορροπία αυτών είναι η καλύτερη επιλογή.

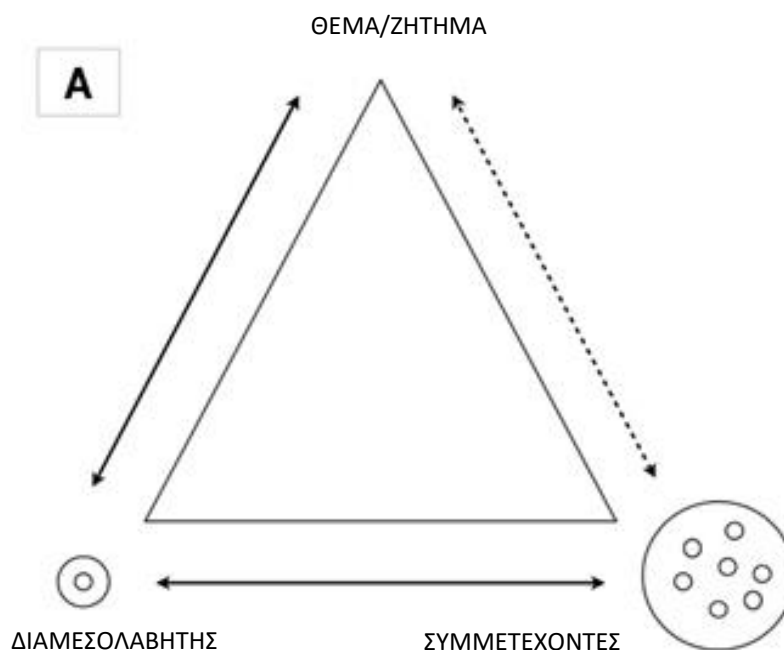
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Αυτοί οι πέντε τομείς (οι Αντικρουόμενοι Τρόποι Προσέγγισης της Διαμεσολάβησης/ Σκοπός, Άνθρωποι και Διαδικασία / Το Περιεχόμενο και η Μέθοδος του Ενεργού Τεταρτημόριου / η Ιστορία- Διαμάντι / οι Διαφορετικοί Σκοποί και Διαφορετικές Μέθοδοι) αφορούν κυρίως στη μεθοδολογία.

ΔΥΟ ΑΝΤΙΚΡΟΥΟΜΕΝΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ ΜΙΑΣ ΕΚΔΗΛΩΣΗΣ ⁶

Εδώ υπάρχουν δύο αντικρουόμενοι τρόποι προσέγγισης της δουλειάς σε ένα μαθησιακό πλαίσιο. Τους ονομάζουμε Μοντέλο Α και Μοντέλο Β. Το Μοντέλο Α είναι αυτό που γνωρίσαμε οι ίδιοι ως εκπαιδευόμενοι ή συμμετέχοντες. Το Μοντέλο Β είναι αυτό που προσπαθούμε να καταλάβουμε από τον εαυτό μας. Αναπαρίστανται από δύο απλά διαγράμματα που υπογραμμίζουν τη σχέση του διαμεσολαβητή/εκπαιδευτή, τους συμμετέχοντες και το θέμα/ζήτημα υπό εξέταση. Οι ιδέες ή οι υποθέσεις που βρίσκονται κάτω από κάθε μοντέλο επισημαίνονται.

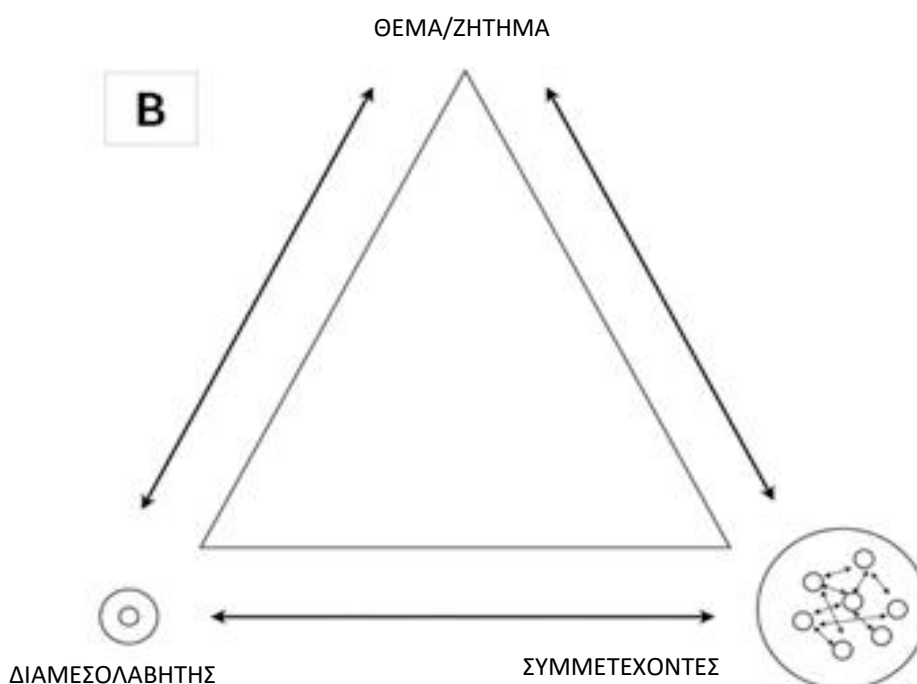
Ξεκινάμε με το μοντέλο Α.



Οι ιδέες και υποθέσεις κάτω από αυτό το μοντέλο είναι:

- ▶ Ο διαμεσολαβητής/ εκπαιδευτής έχει εξοικείωση και γνώση του θέματος/ ζητήματος.
- ▶ Ο διαμεσολαβητής/ εκπαιδευτής δουλεύει σύμφωνα με την υπόθεση ότι οι συμμετέχοντες έχουν περιορισμένη γνώση του θέματος/ζητήματος (επισημαίνεται στο διάγραμμα με διακεκομμένη γραμμή).
- ▶ Ο διαμεσολαβητής/ εκπαιδευτής έχει ευθύνη για τον σχεδιασμό και τη διαμεσολάβηση μιας διαδικασίας όπου:
 - (α) Υιοθετεί μια εργασιακή σχέση ανάμεσα σε αυτόν και τους συμμετέχοντες.
 - (β) Μεταφέρει πληροφορίες σχετικές με το θέμα/ ζήτημα στους συμμετέχοντες.
 - (γ) Ελέγχει για επίπεδα κατανόησης του υλικού που παρουσιάστηκε.
 - (δ) Καλεί τους συμμετέχοντες να κάνουν συνδέσεις ανάμεσα στο υλικό που παρουσιάστηκε και στην κατάσταση τους.
 - (ε) Ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να ενσωματώσουν το υλικό στη βάση των δεξιοτήτων τους/ γνώσεων και να το χρησιμοποιήσουν πρακτικά.

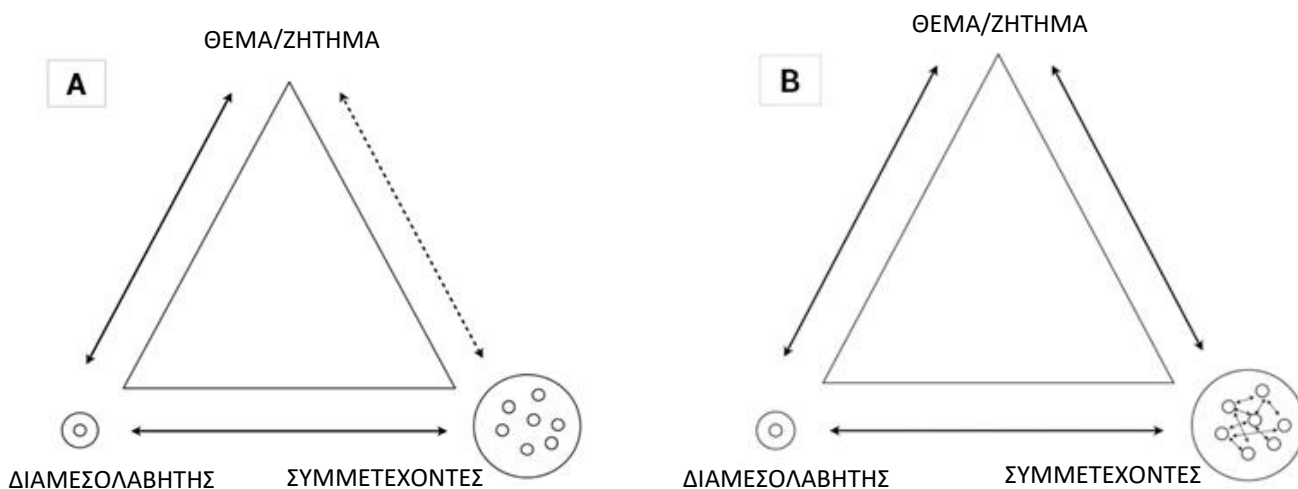
Το Μοντέλο Β διαφέρει από το Μοντέλο Α με μια σειρά τρόπων.



Οι ιδέες και υποθέσεις κάτω από αυτό το Μοντέλο είναι:

- ▶ Ο διαμεσολαβητής/ εκπαιδευτής έχει εξοικείωση και γνώση του θέματος/ ζητήματος.
- ▶ Ο διαμεσολαβητής/ εκπαιδευτής δουλεύει σύμφωνα με την υπόθεση ότι οι συμμετέχοντες έχουν εμπειρία του θέματος/ζητήματος. Οι υμμετέχοντες μπορεί να ποικίλλουν ως προς την αναγνώριση της γνώσης και των εμπειριών που κατέχουν.
- ▶ Ο διαμεσολαβητής/ εκπαιδευτής έχει ευθύνη για τον σχεδιασμό και τη διαμεσολάβηση μιας διαδικασίας όπου:
 - (α) Προωθεί τις σχέσεις ανάμεσα στους συμμετέχοντες. (π.χ. να δημιουργήσουν μια μαθησιακή κοινότητα)
 - (β) Βοηθάει τους συμμετέχοντες να έχουν πρόσβαση και να μοιράζονται την εμπειρία τους και τους αναστοχασμούς στο θέμα/ζήτημα.
 - (γ) Προσφέρει στους συμμετέχοντες πληροφορίες, εμπειρία, γνώση ή δεξιότητες για να συνοδεύσουν τις υπάρχουσες γνώσεις και δεξιότητες.
 - (δ) Ενισχύει τους συμμετέχοντες να χτίσουν πάνω στις εμπειρίες τους ώστε να εμπλακούν πιο αποτελεσματικά και δημιουργικά στο δικό τους πλαίσιο.

Όμοια, το κεφάλαιο 5 περιγράφει μια μέθοδο που βάζει την ουσία της εμπειρίας των ανθρώπων στην καρδιά της ψηφιακής αφήγησης ιστοριών.



ΣΚΟΠΟΣ, ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ

Η παροιμία λέει ότι "ένα τριπλό σκοινί δεν σπάει εύκολα." Όταν δουλεύουμε με μια ομάδα, παρατηρούμε το μπλέξιμο και των τριών νημάτων. Αυτά τα νήματα είναι ο σκοπός, οι άνθρωποι και η μέθοδος.



Το στοιχείο του σκοπού είναι πρωτίστως σχετικό με την αποστολή που η ομάδα αναλαμβάνει, τα αποτελέσματα και τους στόχους που θέλει να επιτύχει. Για παράδειγμα, κάποια μέλη της ομάδας μπορεί να θέλουν να γίνουν ικανοί, σίγουροι και αφοσιωμένοι διαμεσολαβητές ή μια ομάδα μπορεί να θέλει να αναπτύξει ένα σχέδιο ή να επιλύσει μια σύγκρουση.

Το στοιχείο των ανθρώπων είναι σχετικό με τη δημιουργία μιας εκπαιδευτικής κοινότητας όπου κάθε μέλος της ομάδας βιώνει μια αίσθηση ασφάλειας (σωματικά και ψυχικά), μια αίσθηση αλληλεγγύης (χτίσιμο υποστηρικτικών σχέσεων ανάμεσα στους ανθρώπους, αναγνώριση του κοινού σκοπού) και μια αίσθηση σημαντικότητας (όλοι μπορούν να συνεισφέρουν, να παίξουν έναν ρόλο) ⁷. Με σκοπό να δημιουργήσουμε μια αίσθηση κοινότητας ανάμεσα στην ομάδα, πρέπει να υποστηρίξουμε τους ανθρώπους να ανακαλύψουν ποιοι είναι σε αυτό το πλαίσιο, και ποιοι είναι οι άλλοι στην ομάδα μαζί τους.

Το κεφάλαιο 2 εξερευνά την προσέγγιση του Liverpool World Centre δημιουργώντας έναν ασφαλή χώρο για τη δουλειά της ομάδας.

Το στοιχείο της μεθόδου είναι σχετικό με τη δημιουργία και τη χρήση μια σειράς μεθόδων και μέσων που διασφαλίζει ότι τα στοιχεία του σκοπού και των ανθρώπων αντιμετωπίζονται με έναν συνεργατικό τρόπο.

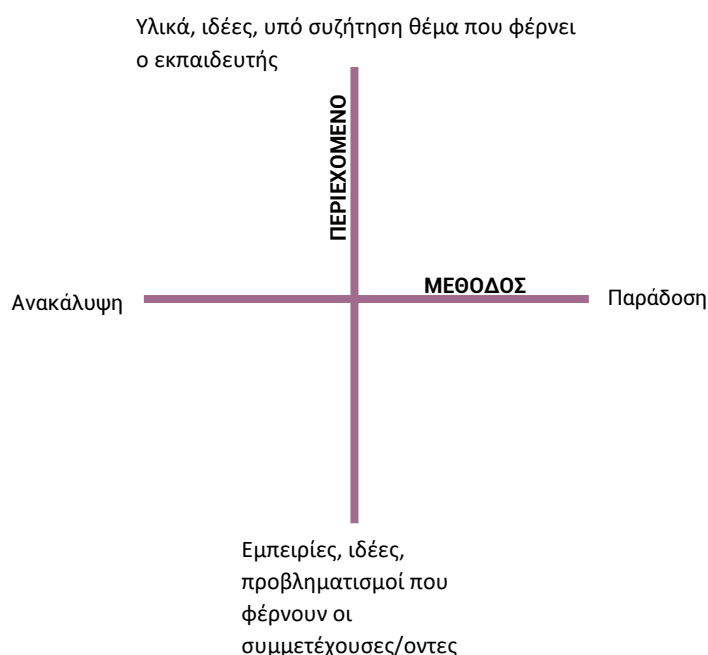
Η πρόκληση για τον διαμεσολαβητή ή τον συμμετοχικό εκπαιδευτή είναι να αναπτύξει μια μέθοδο που ενεργοποιεί τη δημιουργία μιας εκπαιδευτικής κοινότητας που μπορεί να εκπληρώσει τον σκοπό της.

ΠΕΡΙΧΟΜΕΝΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΟΥ ΕΝΕΡΓΟΥ ΤΕΤΑΡΤΗΜΟΡΙΟΥ

Ο Kurt Lewin, ένας επιδραστικός διανοητής στον τομέα της ομαδικής δουλειάς και της εμπειρικής μάθησης, χρεώνεται τη χρήση του όρου δυναμική ομάδα. Στη δουλειά μας με ομάδες το επισημαίνουμε και ρωτάμε γιατί χρησιμοποίησε τον όρο δυναμική ομάδα και όχι μηχανική ομάδα. Απαντώντας, τα άτομα θεωρούν τη μηχανική ως κάτι σχετικό με κινούμενα μέρη που μπορεί να ελεγχθεί ή να ανοίξει και να κλείσει. Αναφέρουν, επίσης, την προβλεψιμότητα, τη γραμμικότητα, την τροφοδοσία, την παραγωγή και ότι χρειάζεται μια εξωτερική πηγή ενέργειας. Η δυναμική από την άλλη προτείνει κάτι που ξεδιπλώνεται, μεγαλώνει οργανικά, αλληλεπιδρά, είναι απρόβλεπτο, αλλάζει συνεχώς και έχει μια εξωτερική πηγή ενέργειας.

Αυτό συχνά οδηγεί σε μια εξερεύνηση στο πώς ο εκπαιδευτής ή ο διαμεσολαβητής που οδηγεί μια ομάδα μπορεί να είναι ευέλικτος και ευπροσάρμοστος στη δυναμική που εμφανίζεται σε όλες τις ομάδες.

Ένας τρόπος σκέψης αυτής της ιδέας είναι να κοιτάξουμε τις ενέργειες στις οποίες ένας εκπαιδευτής είναι πιθανό να εμπλακεί όταν αλληλεπιδρά με μια ομάδα μάθησης. Αυτά εξερευνούνται με τη χρήση ενός απλού διαγράμματος.



Σε μια ομάδα μάθησης πάντα υπάρχει περιεχόμενο. Στη μία άκρη της κάθετης γραμμής αυτό δείχνεται ως υλικά, ιδέες, υπό συζήτηση θέμα που φέρνει ο εκπαιδευτής, και στην άλλη άκρη ως εμπειρίες, ιδέες και προβληματισμοί που οι συμμετέχοντες φέρνουν. Υπάρχει, επίσης, μέθοδος. Αυτό δείχνεται με την οριζόντια γραμμή ως παράδοση στην μια άκρη και ανακάλυψη στην άλλη.

Στην δεξιά κορυφή του τεταρτημόριου ένας εκπαιδευτής είναι στη φάση της παράδοσης δίνοντας περιεχόμενο. Αυτό μπορεί να πάρει τη μορφή διάλεξης ή μιας σύντομης παρουσίασης, μιας περίπτωσης μελέτης, ή ευρημάτων έρευνας. Έμφαση δίνεται στο τι ξέρει ο εκπαιδευτής και θεωρεί σημαντικό και ο σκοπός μεταδίδει ιδέες και πληροφορίες.

Στην αριστερή κορυφή του τεταρτημόριου είναι ακόμα αυτό που ο εκπαιδευτής φέρνει, αλλά η μέθοδος είναι σχετική με την ανάκαλυψη του τι οι συμμετέχουσες/οντες κάνουν με αυτό το υλικό. Ο εκπαιδευτής εξετάζει να δει αν αυτό που παρουσιάστηκε είναι ξεκάθαρο, κατανοητό και συνεκτικό. Ο εκπαιδευτής είναι περίεργος να ξέρει πώς οι συμμετέχουσες/οντες αισθάνονται γι' αυτό το περιεχόμενο, αν τους ταιριάζει, βγάζει νόημα, τους φαίνεται σχετικό.

Στο κάτω αριστερά τεταρτημόριο το περιεχόμενο είναι οι εμπειρίες, ιδέες γνώσεις και προβληματισμοί που φέρνουν οι συμμετέχουσες/οντες. Εδώ ο εκπαιδευτής ερευνά, αποσπά και βοηθά τις συμμετέχουσες/τους συμμετέχοντες να εκφράσουν και να αναστοχαστούν πάνω σε αυτά που βίωσαν και σε αυτά που έμαθαν από αυτήν την εμπειρία.

Στο κάτω δεξιά τεταρτημόριο το περιεχόμενο είναι η εμπειρία, οι γνώσεις και οι ιδέες που φέρνουν οι συμμετέχουσες/οντες. Αλλά ο εκπαιδευτής κινείται από την έρευνα και ανακάλυψη στην παράδοση, βοηθώντας τις συμμετέχουσες/τους συμμετέχοντες να χτίσουν πάνω στην εμπειρία τους. Αυτό μπορεί να πάρει τη μορφή ενός εκπαιδευτή που προσφέρει συμβουλές, καθοδήγηση ή που βοηθά τις συμμετέχουσες/τους συμμετέχοντες να σχεδιάσουν δράσεις. Ένας εκπαιδευτής μπορεί επίσης να προσκαλέσει συμμετέχουσες/οντες να κάνουν συνδέσεις ανάμεσα στην εμπειρία τους και στις ιδέες με ιδέες που ο εκπαιδευτής προσφέρει.

Ένα παράδειγμα μπορεί να βοηθήσει εδώ. Πρόσφατα δουλέψαμε με μια ομάδα πάνω στο θέμα της σύγκρουσης. Ξεκινήσαμε με το κάτω αριστερά τεταρτημόριο ρωτώντας σχετικά με τις εμπειρίες τους για τις συγκρούσεις. Το κάναμε αυτό χρησιμοποιώντας σωματικές κινήσεις και εξερευνώντας τι φέρνει στο μυαλό τους η λέξη σύγκρουση. Επίσης, εκμειύσαμε ιστορίες συγκρούσεων από τις

συμμετέχουσες/τους συμμετέχοντες χρησιμοποιώντας φύλλα εργασίας. Στο φύλλο έπρεπε όχι μόνο να περιγράψουν τη σύγκρουση αλλά να την αναλύσουν, επίσης. Μοιράστηκαν τις ιστορίες τους σε ζευγάρια.

Στη συνέχεια κινηθήκαμε στο δεξιό πάνω τεταρτημόριο και δώσαμε μια σύντομη ημέρωση για τα διαφορετικά στυλ σύγκρουσης.

Μετακινηθήκαμε στο αριστερό πάνω τεταρτημόριο για να ελέγξουμε με τις συμμετέχουσες/τους συμμετέχοντες αν η παρουσίαση ήταν σαφής και αν οι ιδέες που εκφράστηκαν είχαν συνοχή και ήταν κατανοητές.

Έπειτα ήρθε μια κίνηση στο κάτω δεξιό τεταρτημόριο όπου καλέσαμε τις συμμετέχουσες/τους συμμετέχοντες να επανεξετάσουν την εμπειρία σύγκρουσης υπό το φως του υλικού που παρουσιάστηκε. Τους προσφέραμε υποστήριξη για να σκεφθούν τρόπους στους οποίους τα υλικά μπορεί να φωτίσουν τη δική τους εμπειρία και αναστοχασμό και να δημιουργήσουν άλλες δυνατότητες και ευκαιρίες για δράση.

Φυσικά, η συνάντηση δεν ήταν γραμμική όπως προτείνεται εδώ. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια της παρουσίασης άτομα επέστρεψαν στην εμπειρία τους και στις ιστορίες τους και όπου ήταν κατάλληλο, μετακινήθηκαν από την κατάσταση παράδοσης στην κατάσταση ανακάλυψης και έρευνας. Η επίσημανση μας είναι ότι προσπαθήσαμε να σεβαστούμε την ενέργεια της ομάδας και ότι προτιμήσαμε έναν στοχευμένο δρόμο παρά ένα άκαμπτο πρόγραμμα.

Βρήκαμε αυτό το πλαίσιο χρήσιμο στο σχεδιασμό συναντήσεων. Πώς θα διαρθρώσουμε την εκδήλωση; Θα ξεκινήσουμε με την παράδοση του δικού μας υλικού ή την ανακάλυψη των εμπειριών των συμμετεχουσών/όντων; Ποιες μεθόδους θα χρησιμοποιήσουμε σε κάθε τεταρτημόριο; Πώς θα μοιράσουμε τον διαθέσιμο χρόνο;

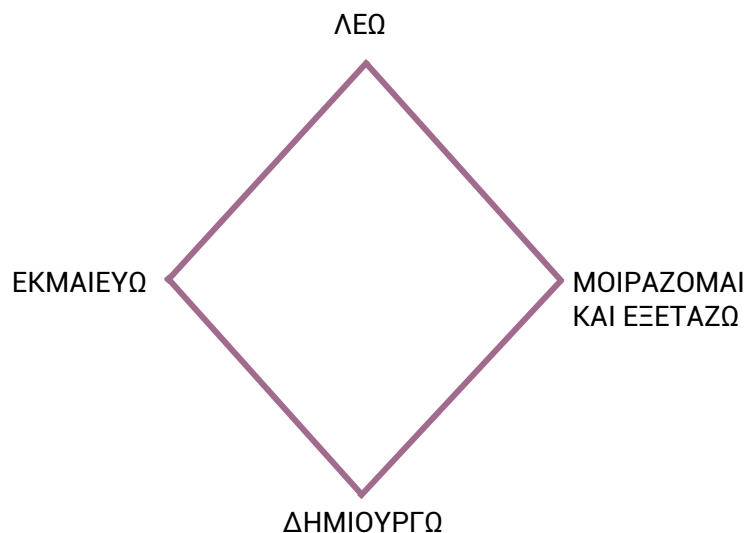
Έχουμε βρει, επίσης, χρήσιμο να καθοδηγούμε τις απαντήσεις ως εκπαιδευτές κατά τη διάρκεια εκδηλώσεων, μαθαίνοντας πώς να κινούμαστε με ευελιξία και αποτελεσματικότητα ανάμεσα στα τεταρτημόρια καθώς η συνάντηση ξεδιπλώνεται.



“Η αφήγηση ιστοριών αποκαλύπτει τη σημασία χωρίς να διαπράττει το λάθος να την ορίσει”.

Hannah Arendt

Η δουλειά μας με τις ομάδες, τις οργανώσεις και τις κοινότητες είναι γεμάτη ιστορίες. Προσπαθούμε να είμαστε εύστοχοι στον τρόπο που χρησιμοποιούμε τις ιστορίες. Βλέπουμε τέσσερα διαφορετικά, αλλά αλληλοσυνδεόμενα στοιχεία. Οι ιστορίες λέγονται, εκμαιεύονται, μοιράζονται, εξετάζονται λεπτομερώς και δημιουργούνται. Η Ιστορία- Διαμάντι αποτυπώνει τον τρόπο που δουλεύουμε με τις ιστορίες. Για κάθε γωνία του διαμαντιού: λέω, εκμαιεύω, μοιράζομαι και εξετάζω λεπτομερώς, και δημιουργώ, πιστεύουμε ότι είναι σημαντικό οι εκπαιδευτριες/ες να είναι σαφείς στον σκοπό (Τι προσπαθώ να κάνω; Ποιες είναι οι προθέσεις μου;) και τη μέθοδο (πώς θα το διευκολύνω αυτό;).



Λέω

Εμείς ως εκπαιδευτριες/ές λέμε ιστορίες για διαφορετικούς σκοπούς και με μια ποικιλία τρόπων. Μπορεί να πούμε μια ιστορία για να συμπυκνώσουμε πώς μια ιδέα μπήκε σε εφαρμογή σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο. Πολλές ιδέες γίνονται πιο κατανοητές όταν διευκρινίζονται από ένα συγκεκριμένο παράδειγμα. Χρησιμοποιούμε ιστορίες για να εξηγήσουμε και να μεταδώσουμε πληροφορίες. Οι ιστορίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως επιβεβαίωση στους ανθρώπους που αμφισβητούν την αξία της δικής τους εμπειρίας. Επωφελούμαστε από τις ιστορίες για να κάνουμε τους ανθρώπους να σκεφτούν, να δημιουργήσουμε προοπτικές, να ενεργοποιήσουμε συζήτηση, να αποκαλύψουμε ιδέες και πιστεύω. Μερικές φορές λέμε ιστορίες που λειτουργούν ως δολώματα για να αποτυπώσουμε μια άλλη ιστορία.

Όταν λέμε ιστορίες χρησιμοποιούμε διαφορετικά μέσα. Λέμε ιστορίες με έναν προφορικό τρόπο. Επίσης, προσφέρουμε ιστορίες με τη μορφή ποιημάτων, γραπτών ιστοριών, σύντομων θεατρικών, φωτογραφιών, βίντεο κλιπ. Πολλές ιστορίες που χρησιμοποιούμε είναι κώδικες με μια Φρεριανή σημασία. Ένας κώδικας είναι ένα κομμάτι προβλήματος που δείχνει υλικό σχεδιασμένο να αναπαραστήσει στους ανθρώπους με έναν προσιτό και εστιασμένο τρόπο ένα θέμα για το οποίο έχουν ισχυρά συναισθήματα. Αυτό τους βοηθά να αφοσιωθούν στα θέματα και να δραστηριοποιηθούν.

Εκμαιεύω

Εκμαιεύουμε, υπενθυμίζουμε και ψάχνουμε για να ανακαλύψουμε ιστορίες από τους ανθρώπους με τους οποίους δουλεύουμε. Το κάνουμε αυτό γιατί σε αυτές τις ιστορίες είναι ενωματωμένες οι αξίες, τα πιστεύω, οι πρακτικές, η εμπειρία, οι αγώνες και οι λύσεις των ανθρώπων. Θέλουμε οι άνθρωποι να έρθουν σε επαφή με τις ιστορίες τους και να τις εκφράσουν. Θέλουμε να δεθούν με τη μοναδική εμπειρία τους και να εκτιμήσουν τις προοπτικές τους. Ρωτώντας για τις ιστορίες των ανθρώπων δείχνουμε το ενδιαφέρον μας για τις ζωές τους, καταδεικνύοντας ότι εκτιμούμε τις εμπειρίες τους. Για κάποιους ανθρώπους το αίτημα να δώσουν μια ιστορία είναι μια αναγνώριση γι'αυτούς, μια ένδειξη ότι κάποιος νοιάζεται γι'αυτούς και τους βρίσκει ενδιαφέροντες.

Όταν εκμαιεύουμε ιστορίες συχνά χρησιμοποιούμε απλές ερωτήσεις, "πες μας για μια στιγμή που...", ή φύλλα εργασίας που εστιάζουν σε ένα συγκεκριμένο θέμα και ρωτάνε μια σειρά από ερωτήματα. Χρησιμοποιούμε άλλες ιστορίες, φωτογραφίες ή ποιήματα ως αφορμές για να εκμαιεύσουμε τις ιστορίες των ανθρώπων. **Αυτό είναι σαν ιστορία "δόλωμα": χρησιμοποιούμε μια ιστορία για να πιάσουμε μια άλλη ιστορία.** Όταν ρωτάμε για ιστορίες καλούμε τους ανθρώπους να είναι συγκεκριμένοι, να συμπεριλάβουν λεπτομέρειες, συναισθήματα, προθέσεις, διαφοροποιήσεις, πλαίσιο. Ενθαρρύνουμε τα άτομα να αποφύγουν τις αφηρημένες έννοιες. Για παράδειγμα είναι πιο πιθανό να ρωτήσουμε "Πες μας για μια στιγμή που αντιμετώπισες μια σύγκρουση με επιτυχία" αντί για "Τι ικανότητες έχεις που σε βοηθούν να αντιμετωπίσεις μια διένεξη;". "Πέστε μας για μια στιγμή που η κοινότητα έκανε το καλύτερο;" Αντί για "Τι είναι καλό για την κοινότητά σας; "

Μοιράζομαι και εξετάζω

Ενθαρρύνουμε τα άτομα να μοιράζονται ιστορίες. Το κάνουμε αυτό επειδή προωθεί την κατανόηση ανάμεσα στους ανθρώπους, χτίζει σχέσεις. Η αφήγηση μιας ιστορίας είναι συχνά μια άσκηση επιβεβαίωσης και ενίσχυσης για τους ανθρώπους. Συνειδητοποιούν ότι έχουν μια μοναδική εμπειρία και προοπτική. Ενισχύει την ταυτότητά τους. Καθώς λέγονται οι ιστορίες, οι άνθρωποι μοιράζονται πληροφορίες, αλλά και τον εαυτό τους. Οι ιδέες δημιουργούνται, οι υποθέσεις αμφισβητούνται, οι προοπτικές αλλάζουν.

Μετά την κοινή αφήγηση των ιστοριών, καλούμε τους ανθρώπους να τις εξετάσουν, να σταθούν πίσω και να δουν τις ιστορίες με αναστοχαστικό τρόπο. Υπάρχουν μοτίβα στις ιστορίες; Υπάρχουν ομοιότητες, διαφορές, σημεία καμπής; Ζητάμε από τους ανθρώπους να σκεφτούν εάν οι ιστορίες δίνουν ζωή ή αποξενώνουν, εάν περιέχουν σπόρους ελπίδας ή είναι πιθανό να απενεργοποιηθούν;

Αυτή η κοινή χρήση γίνεται σε μια ατμόσφαιρα αμοιβαίου σεβασμού και ευγενικής περιέργειας. Η δημιουργία αυτού του είδους χώρου εξετάζεται αλλού σε αυτόν τον οδηγό.

Δημιουργώ

Συνεργαζόμαστε με ανθρώπους στη δημιουργία ιστοριών. Αυτές είναι συχνά προσανατολισμένες στο μέλλον και έχουν οραματιστική ποιότητα. Είναι οι ιστορίες που οι άνθρωποι θα ήθελαν να ζήσουν ως άτομα, ομάδες, οργανώσεις ή κοινότητες. Αν και είναι στο μέλλον, βασίζονται στην εμπειρία των ανθρώπων, και συχνά αποτελούν ενίσχυση ή ανάπτυξη θεμάτων ή τάσεων που υπάρχουν ήδη στη ζωή των ανθρώπων.

Ενθαρρύνουμε, επίσης, τους ανθρώπους να δημιουργούν ιστορίες για διασκέδαση. Αυτές οι ιστορίες μπορούν να δημιουργηθούν χρησιμοποιώντας μια ποικιλία μεθόδων: προφορικά, χρησιμοποιώντας ελλιπείς προτάσεις, σχέδιο και ζωγραφική, θέατρο, κίνηση, φωτογραφίες, λέξεις.

Αυτά τα στοιχεία του διαμαντιού αφήγησης ιστοριών εμφανίζονται στην προσέγγιση της ψηφιακής αφήγησης που περιγράφεται στο κεφάλαιο 5. Το σημείο εκκίνησης μπορεί να διαφέρει, αλλά η ουσία είναι παρόμοια.



ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΙ ΣΚΟΠΟΙ, ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ

Ξεκινάμε αυτήν την ενότητα με δύο ιστορίες που δείχνουν κάτι από την προσέγγισή μας στην επιλογή μεθόδων για ένα συγκεκριμένο γεγονός, για μια συγκεκριμένη ομάδα.

Πριν από μερικά χρόνια, υπήρχε ένα πρόγραμμα του Training for Transformation σε μια κοινότητα, σε μια μεγάλη πόλη της Ιρλανδίας. Το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε για αρκετούς μήνες. Η ομάδα ήταν ποικιλόμορφη, συμπεριλαμβανομένων των κατοίκων μιας τοπικής κοινότητας, των εργαζομένων σε κοινοτικά προγράμματα και των κυβερνητικών εργαζομένων. Μεταξύ των κατοίκων της κοινότητας ήταν ένας αριθμός ατόμων με αναγνωρισμένες μαθησιακές δυσκολίες. Η παρουσία τους, με την εμπειρία και τις προοπτικές τους, ήταν ένας σημαντικός πόρος για την ομάδα, καθώς και η επίδειξη κάποιων ενδιαφέρουσων προκλήσεων. Ένα άτομο που εργαζόταν σε θεσμικό ρόλο στην κοινότητα εξέφρασε την άποψη ότι ήταν δοκιμασία να μαθαίνει μαζί με άτομα με μαθησιακή αναπηρία στην ίδια ομάδα. Έθεσε σε δοκιμασία την αίσθηση για τον εαυτό της, για τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες και για τις σχέσεις μεταξύ τους.

Μια γυναίκα στην ομάδα που είχε μαθησιακή δυσκολία, από την αρχή του μαθήματος, ντυμένη συχνά ως νεαρό κορίτσι, και με τα μαλλιά της κοτσίδες. Συμμετείχε ενεργά και έφερε μια πολύ νεανική ενέργεια στην ομάδα. Μια μέρα, ως παιχνίδι ενεργοποίησης και προκαταρκτική άσκηση για να εξερευνήσουμε την ομαδική εργασία και τη συνεργασία, παίξαμε τη δική μας εκδοχή του «The Lyrics Board», ένα παιχνίδι-κουίζ που περιλάμβανε δημιουργικότητα, τραγούδι και κάποια γνώση στίχων τραγουδιών. Κατά τη διάρκεια αυτής της άσκησης, αυτή η γυναίκα ανέτειλε σαν αστέρι. Ήξερε πολλούς στίχους τραγουδιών και τραγούδησε καλά. Βοήθησε την ομάδα της να κερδίσει με σημαντική διαφορά. Είδε τον εαυτό της ως ένα άτομο με γνώσεις, ταλαντούχο και ως ατού για την ομάδα, όπως και οι συμπαίκτριες/τες της. Κοιτάζοντας πίσω, αυτό φαινόταν να αποτελεί σημείο καμπής στον τρόπο που ασχολήθηκε με το σεμινάριο. Ήταν σαν να είχε βρει τη φωνή της στην ομάδα. Άρχισε να μοιράζεται περισσότερες από τις σκέψεις της. Και καθώς περνούσαν οι μήνες, υπήρχε μια σημαντική μεταμόρφωση στη φυσική της εμφάνιση. Άρχισε να ντύνεται και να φτιάχνει τα μαλλιά της ως γυναίκα της ηλικίας της, παρά ως νεαρή κοπέλα.

Κάποιος μπορεί να μπει στον πειρασμό να το σκεφτεί αυτό ως τυχαίο: έτυχε να δημιουργήσουμε ένα παιχνίδι ενεργοποίησης που είχε αυτό το αποτέλεσμα. Δεν μπορούσαμε να ξέρουμε πόσο σημαντικό θα ήταν για αυτό το άτομο. **Αλλά είναι το ίδιο το γεγονός ότι χρησιμοποιούμε μια τέτοια ποικιλία μεθόδων, καθώς και η δημιουργία ενός φιλικού μαθησιακού περιβάλλοντος, το οποίο αυξάνει τις πιθανότητες για μια τέτοια “καλοτυχία”.**

Ένα δεύτερο παράδειγμα αφορά επίσης σε μια δουλειά με μια ομάδα για μερικούς μήνες. Μια δεμένη ομάδα γονέων παιδιών με ειδικές ανάγκες είχε περάσει από μια κρίση, όταν η ομάδα κατέρρευσε, και μια νέα επιτροπή ανέλαβε μετά την παραίτηση των περισσότερων μελών λόγω της εξουθένωσης από τη δουλειά. Η νέα επιτροπή μας κάλεσε να συνεργαστούμε μαζί τους για να βρούμε έναν θετικό τρόπο προόδου.

Σε μια σειρά συναντήσεων, η επιτροπή και η ευρύτερη ομάδα μελών απέκτησαν μεγαλύτερη σαφήνεια σχετικά με το όραμά τους, τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους, για τις δραστηριότητες στις οποίες ήθελαν να συμμετάσχουν, για το πώς οργανώνονταν και για το πώς θα ανταποκριθούν σε σχέσεις και οι δύο με άλλες ομάδες και οργανώσεις και μεταξύ τους. Αυτό το τελευταίο έγινε προτεραιότητα. Υπήρξε μια αυξανόμενη συνειδητοποίηση της δυσαρέσκειας ανάμεσα σε ορισμένα από τα μέλη, και μια αίσθηση εξουθένωσης μεταξύ των μελών της επιτροπής.

Σχεδιάστηκε μια διαδικασία, βασισμένη στο έργο του David Kantor και του Dialogix στο Ηνωμένο Βασίλειο. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε επιλέχθηκε προσεκτικά για τις ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας εκείνη τη συγκεκριμένη στιγμή και σχεδιάστηκε γύρω από τον περιορισμένο διαθέσιμο χρόνο. Ως γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες, ο χρόνος ήταν πάντα σε πρώτη προτεραιότητα.

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν μια διαδικασία διαλόγου. Αφού εισήγαγε εν συντομία την ιδέα του διαλόγου, με μια συνεισφορά σε τέσσερις πρακτικές διαλόγου, η παρούσα ομάδα οργανώθηκε σε τρεις ομάδες ⁹. Η πρώτη ομάδα ήταν η επιτροπή (που είχε συνάντηση για το έργο τους προκειμένου να προετοιμαστεί για τις συναντήσεις με την ευρύτερη ομάδα). Η δεύτερη σχηματίστηκε από γονείς μικρότερων παιδιών και η τρίτη ήταν γονείς μεγαλύτερων παιδιών/ενηλίκων με ειδικές ανάγκες. Ενώ υπήρχε αλληλεπικάλυψη μεταξύ αυτών των ομάδων, κάθε άτομο επέλεξε την ομάδα την οποία ήθελε περισσότερο να μιλήσει.

Υπήρχαν τότε τρεις γύροι ομιλίας και ακρόασης, με την πρόσκληση στους ομιλητές να μιλήσουν με την αυθεντική τους φωνή, και στους ακροατές να ακούσουν ανοιχτά, αναστέλλοντας οποιεσδήποτε βεβαιότητες ή κρίσεις μπορεί να είχαν σχετικά με αυτό που άκουγαν, καθώς και παρατηρώντας τον αντίκτυπο στον εαυτό τους αυτού που άκουσαν καθώς άκουγαν.

Για τον πρώτο γύρο, η επιτροπή κάθισε σε έναν μικρό κύκλο μέσα στον κύκλο της υπόλοιπης ομάδας. Μίλησαν ο ένας στον άλλο για την εμπειρία τους στο να είναι στην επιτροπή της οργάνωσης κατά το προηγούμενο έτος. Όταν τελείωσαν, αυτοί που άκουγαν κλήθηκαν να μοιραστούν τον αντίκτυπο σε αυτούς από αυτά που είχαν ακούσει.

Στο δεύτερο γύρο, οι γονείς των μικρότερων παιδιών με ειδικές ανάγκες μίλησαν για την εμπειρία τους από την οργάνωση κατά το προηγούμενο έτος. Όταν τελείωσαν, αυτοί που άκουγαν κλήθηκαν να μοιραστούν τον αντίκτυπο σε αυτούς από αυτά που είχαν ακούσει.

Η διαδικασία επαναλήφθηκε για τον τρίτο γύρο, με τους γονείς μεγαλύτερων παιδιών ή ενηλίκων με ειδικές ανάγκες να μιλούν για την εμπειρία τους.

Η διαδικασία επέτρεψε ένα βαθύ μοίρασμα και αύξησε σημαντικά την αμοιβαία κατανόηση της εμπειρίας του ενός και του άλλου. Δημιούργησε μια αλλαγή στη δυναμική και τις σχέσεις στην ομάδα. Αυτό καταγράφηκε όταν κάποιος είπε ότι ένιωθε ότι η ομάδα είχε μετακινηθεί από το αίσθημα 'εμείς' και 'αυτοί', 'σε μια βαθιά κατανόηση ότι "Υπάρχει μόνο 'Εμείς'" . Δεν υπάρχει 'αυτοί' να κάνουν οτιδήποτε."

Σε αυτήν την περίπτωση επιλέξαμε προσεκτικά μια μέθοδο για ένα συγκεκριμένο γεγονός ή ανάγκη, για μια συγκεκριμένη ομάδα σε μια συγκεκριμένη στιγμή. Η γνώση μας αυτής της μεθόδου ήταν αποτέλεσμα της προσέγγισής μας για την εκτίμηση της ποικιλομορφίας της θεωρίας, των μεθόδων και των προσεγγίσεων. Με τα χρόνια μάθαμε την αξία της δημιουργίας ενός μαθησιακού περιβάλλοντος και του καθορισμού μαθησιακών στόχων. Στην πρώτη ιστορία, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε, το κουίζ ως ενεργοποιητικό παιχνίδι, σχεδιάστηκε κυρίως έτσι ώστε οι άνθρωποι να διασκεδάζουν μαζί, να μαθαίνουν λίγα ο ένας για τον άλλον και να αναπληρώνουν την ενέργειά τους. Ήταν κυρίως για την ατμόσφαιρα και το περιβάλλον, δημιουργώντας έναν φιλικό χώρο όπου οι άνθρωποι μπορούσαν να τραγουδούν και, όπως αποδείχτηκε, να λάμπουν! Η δεύτερη ιστορία είχε έναν επικεντρωμένο μαθησιακό στόχο να βοηθήσει τους ανθρώπους να

διευρύνουν τις προοπτικές τους. Σχεδιάστηκε κυρίως για να επιτρέψει στους ανθρώπους να εκφράζουν τη δική τους εμπειρία και προοπτική και επίσης να ακούνε τις εμπειρίες και τις προοπτικές των άλλων.

Όπως αποδείχθηκε, στην πρώτη ιστορία προέκυψαν πολύ περισσότερα από ό,τι είχε προγραμματιστεί από την άσκηση. Μια γυναίκα βρήκε τη φωνή της, με περισσότερους από έναν τρόπους, και άρχισε να βιώνει τον εαυτό της διαφορετικά. Και άλλοι την βίωσαν διαφορετικά και μεγάλωσε ως άτομο. Στη δεύτερη ιστορία, ο μαθησιακός στόχος επιτεύχθηκε καθώς οι διαφορετικές εμπειρίες και προοπτικές ονομάστηκαν, ακούστηκαν και εκτιμήθηκαν. Αυτό οδήγησε στην ενίσχυση των σχέσεων και της αίσθησης αλληλεγγύης με την ομάδα.

Δίνουμε έμφαση σε τρία πράγματα εδώ: η σαφήνεια σχετικά με το σκοπό, η ύπαρξη ποικιλομορφίας και κατάλληλου εύρους μεθόδων ανάλογα με την κατάσταση και η εκτίμηση ότι οι μέθοδοι, που έχουν επιλεγεί και εφαρμοστεί, μπορούν να έχουν αντίκτυπο πέρα από αυτό που αναμενόταν.

ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑ

Αυτή η ενότητα (Εαυτός και στυλ) αφορά στην ανάγκη αναστοχασμού, και αυτογνωσίας εκ μέρους του διαμεσολαβητή / εκπαιδευτή και του ρόλου που παίζει ο προβληματισμός σε αυτό.

Μία από τις εικόνες που χρησιμοποιούμε κατά τη διάρκεια σεμιναρίων για διαμεσολαβητές διευκόλυνσης είναι ενός παγόβουνου.



Προτείνουμε ότι το τμήμα του παγόβουνου πάνω από την ίσαλο γραμμή είναι παρόμοιο με τις μεθόδους, τις τεχνικές ή τις διαδικασίες που χρησιμοποιεί μια διαμεσολαβητή/ένας διαμεσολαβητής. Είναι ορατά τόσο στη διαμεσολαβητή/στον διαμεσολαβητή όσο και στις συμμετέχουσες/στους συμμετέχοντες. Είναι τα εργαλεία της δουλειάς μας, οι μέθοδοι που χρησιμοποιούμε για τη δουλειά μας. Μπορούν να επιδειχθούν και να παρατηρηθούν, και οι άνθρωποι μπορούν να τα πάρουν και να τα χρησιμοποιήσουν στη δουλειά τους.

Παρακάτω είναι η εμπειρία μας και ο προβληματισμός μας για την εμπειρία μας. Εδώ αναφερόμαστε στην εμπειρία της διαμεσολαβήτριας/του διαμεσολαβητή και στη μάθηση που προκύπτει από αυτήν την εμπειρία. Είναι μια ικανότητα να αναγνωρίζει μοτίβα, επαναλαμβανόμενα θέματα, πινακίδες, να βλέπει κάθε έργο ως νέο και κάπως οικείο. Πολλά από αυτά μπορεί να είναι σιωπηλά, διαισθητικά και ενστικτώδη. Αλλά ευθυγραμμίζονται από τα τέσσερα είδη προβληματισμού που αναφέραμε νωρίτερα στην περιγραφή του μεταπλαισίου (βλ. Σελίδα 7). Στη βάση του παγόβουνου βάζουμε τον εαυτό μας και το στυλ. Αυτό αφορά την αυτογνωσία, την κατανόηση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών, των αξιών, των πεποιθήσεων, των προκαταλήψεων, των ταυτοτήτων. Είναι η συνειδητοποίηση ότι αυτό που είμαι επηρεάζει την ομάδα όσο και αυτό που κάνω¹⁰.

Πιστεύουμε ότι είμαστε πιο αποτελεσματικοί **όταν υπάρχει συμφωνία μεταξύ των τεσσάρων επιπέδων του παγόβουνου**. Αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους, τότε πρέπει να είμαι εξοικειωμένος με τη σκέψη πίσω απ' αυτές και πρέπει να εκτιμώ τις εμπειρίες και τις συνεισφορές των συμμετεχουσών/όντων. Εάν υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ αυτού που ισχυρίζομαι και αυτού που ασκώ, η δυσαρμονία γίνεται προφανής. Δεν είναι ασυνήθιστο να ακούμε παραδείγματα όπου οι συμμετέχουσες/οντες λένε ότι οι ιδέες, οι δεξιότητες και οι εμπειρίες τους είναι κεντρικές για ένα πρόγραμμα, αλλά στη συνέχεια η μεθοδολογία που βιώνουν, βασισμένη κυρίως στην παροχή πληροφοριών, αμφισβητεί αυτούς τους ισχυρισμούς.

Μια ερώτηση που θέτουμε συχνά στις διαμεσολαβήτριες/στους διαμεσολαβητές και τους εκπαιδευτικούς είναι "Πώς θα σας αντιμετωπίσουν τα άτομα;" Χρησιμοποιούμε την ερώτηση για να βοηθήσουμε τους ανθρώπους να αναλογιστούν και να διατυπώσουν το στυλ τους ως εκπαιδευτικοί ή διαμεσολαβητές. Αναφερόμαστε στις ετυμολογικές ρίζες της λέξης εκπαίδευσης. Υπάρχουν δύο διαφορετικές λατινικές ρίζες της αγγλικής λέξης εκπαίδευση ¹¹. Είναι «Educare», που υποδηλώνει εκπαίδευση, διαμόρφωση ή κατάληξη σε ένα συγκεκριμένο συμπέρασμα και «Educere», που σημαίνει αποσπώ. Ενώ οι δύο έννοιες είναι αρκετά διαφορετικές, και οι δύο αντιπροσωπεύονται στη λέξη εκπαίδευση. Κάθε λέξη προτείνει μια σειρά ενεργειών όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα.

EDUCATE=ΕΚΠΑΙΔΕΥΩ

EDUCARE

(οδηγώ στην έξοδο)
Μεγαλύτερη έμφαση στο
Ομιλία
Προσφορά απαντήσεων
Καθοδήγηση
Επίδειξη
Να είσαι μπροστά
Μετάδοση πληροφοριών ή γνώσης

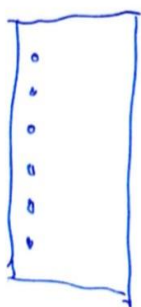
EDUCERE

(οδηγώ στην έξοδο)
Μεγαλύτερη έμφαση στο
Ακρόαση
Επίδειξη ερωτήσεων
Εκμείυση
Ανακάλυψη
Να είσαι δίπλα
Συνδιαμόρφωση πληροφοριών ή γνώσης

Οι λέξεις αντιπροσωπεύουν δύο διαφορετικούς τρόπους αλληλεπίδρασης με μια ομάδα. Δεν είναι ούτε χρήσιμο ούτε απαραίτητο να δηλώσετε ότι κάποιος πρέπει να επιλέξει το ένα στυλ ή το άλλο. Ωστόσο, η συνειδητοποίηση του κυρίαρχου στυλ και της ικανότητας εναλλαγής ή εξισορρόπησης στυλ είναι σημαντική για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες μιας ομάδας.

Ένας δεύτερος τρόπος για να συνειδητοποιήσουν οι άνθρωποι πώς αλληλεπιδρούν με μια ομάδα είναι να τους παρουσιάσουν σε αυτό που ονομάζουμε γράφημα στυλ. Αυτό παρουσιάζει στους ανθρώπους μια σειρά επιλογών για εξερεύνηση.

ΠΙΝΑΚΑΣ



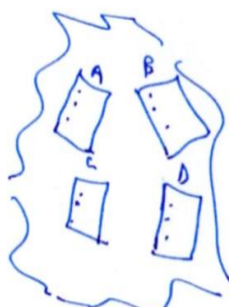
1

Έχω ένα καλά προετοιμασμένο σχέδιο το οποίο δούλεψε πριν. Κολλάω στο σχέδιο.



2

Έχω ένα καλά προετοιμασμένο σχέδιο αλλά θα παρεκκλίνω αν είναι απαραίτητο.



3

Έχω πολλά σχέδια και μπορώ να τα εναλλάσσω όταν προκύπτει η ανάγκη.



4

Έχω 3 ή 4 βασικές ιδέες για να ξεκινήσω και θα ασχοληθώ με τα ζητήματα καθώς αναδύονται.



5

Έχω επαρκή ικανότητα, γνώση και εμπειρία για αυτοσχεδιασμό καθώς ασχολούμαι με την ομάδα.

Χρησιμοποιούμε το γράφημα στυλ ως τρόπο να βοηθήσουμε τους ανθρώπους να δουν το στυλ που προτιμούν. Τοποθετούμε μια μεγάλη έκδοση του γραφήματος στο πάτωμα και ζητάμε από τα άτομα να στέκονται φυσικά δίπλα σε ένα στυλ ή ένα συνδυασμό στυλ που αντικατοπτρίζει τον συνηθισμένο τρόπο εργασίας τους με μια ομάδα. Έχουν την ευκαιρία να μιλήσουν για το στυλ τους και τους λόγους για την υιοθέτηση αυτού του στυλ. Έχουν επίσης την ευκαιρία να εξερευνήσουν άλλα στυλ που θα ήθελαν να αναπτύξουν. Η έμφαση μας δεν είναι στην υπεροχή οποιουδήποτε στυλ αλλά στην αναγνώριση των προτιμήσεών μας και στις δυνατότητες επέκτασης των επιλογών μας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Αυτό το κεφάλαιο εισήγαγε επτά αλληλένδετα στοιχεία:

- ▶ Οι εκδηλώσεις που διοργανώνονται.
- ▶ Η ομάδα με την οποία συνεργαζόμαστε.
- ▶ Το πλαίσιο της εργασίας.
- ▶ Η σκέψη (θεωρία, ιδέες, πλαίσια) στην οποία βασίζεται ο διαμεσολαβητής.
- ▶ Οι μέθοδοι και οι δεξιότητες που επιλέγονται για χρήση από τον διαμεσολαβητή.
- ▶ Εμπλοκή στον προβληματισμό.
- ▶ Η αυτογνωσία και η επίγνωση του διαμεσολαβητή για το δικό του στυλ.

Στα οποία εμείς, ως επαγγελματίες της συμμετοχικής εκπαίδευσης ενηλίκων, έχουμε επίγνωση και παρακολουθούμε στη δουλειά μας.

Προσφέραμε ιδέες, πληροφορίες και σκέψεις σχετικά με αυτά τα στοιχεία. Προσφέραμε επίσης παραδείγματα που δείχνουν τη δυναμική αλληλεπίδραση αυτών των στοιχείων σε πραγματικές καταστάσεις ζωής.

- ¹ Το Εκπαιδευτικό Τρίγωνο αναπτύχθηκε κυρίως ακούγοντας την ομάδα. Ενημερώθηκε επίσης από δύο άρθρα: Rogers, A. (2004) "Looking again at non-formal and informal education – towards a new paradigm." Διατίθεται στο www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm and Saddington, J. (1992) «Experience Experience: A Rich Resource For Learning» στο Mulligan, J. and Griffin, C. Ενδυνάμωση μέσω της εμπειρικής μάθησης. Λονδίνο: Kogan Page.
- ² Το έργο του Donald Schon βοήθησε στην ανάπτυξη της σκέψης και της πρακτικής μας σε αυτόν τον τομέα. Μία χρήσιμη πηγή είναι ο Smith, M.K. (2001, 2011) "Donald Schon: learning, reflection and change", The encyclopedia of pedagogy and informal education. Διατίθεται στο www.infed.org/thinkers/et-Schon.htm.
- ³ Οι ιδέες εδώ ενημερώνονται από ερευνητικά ευρήματα στο Naughton, F.J. (2002) *Training for Transformation: Utopian Hope or Practical Reality*, Μη δημοσιευμένο M. Phil. Διατριβή, Σχολή Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο του Μπέρμιγχαμ.
- ⁴ Το ζήτημα της γνώσης είναι κεντρικό στην εκπαίδευση και τη μάθηση. Το έργο του Freire, P. (1972) *Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων*, Λονδίνο: Penguin υπήρξε πρωταρχική πηγή για το έργο μας. Μια άλλη πληροφοριακή πηγή ήταν ο Belenky, M et al. (1997) *Women's Ways of Knowing*. Νέα Υόρκη: Basic Books. Βρήκαμε τον Rowland, S. (2001) *The Enquiring University Teacher*. Buckingham: SHRE και Open University Press, Κεφάλαιο 4 πολύ χρήσιμο για τη σύνδεση των διαφόρων μορφών γνώσης.
- ⁵ Βρήκαμε τις ακόλουθες πηγές χρήσιμες στο να σκεφτούμε το ζήτημα της εξουσίας: Heifetz, R. (1994) *Leadership Without Easy Answers*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press; Obholzer, A. "Authority, Power and Leadership." Στο Obholzer, A. et al (2003) *The Unconscious at Work*. Λονδίνο: Routledge; Salamon, E. (1991) *The AGS Commission Model*. Στοκχόλμη: AGS- Ινστιτούτο.
- ⁶ Οι ιδέες εδώ ενημερώνονται από ερευνητικά ευρήματα στο Naughton, F.J. (2002), *Training for Transformation: Utopian Hope or Practical Reality*, Μη δημοσιευμένο M. Phil. Διατριβή, School of Education, Πανεπιστήμιο του Μπέρμιγχαμ.
- ⁷ Έχουμε πάρει την ιδέα μιας κοινότητας μάθησης που διαμορφώνεται από συναισθήματα ασφάλειας, αλληλεγγύης και σημασίας από το έργο του Clark, D. (1996) *Schools as Learning Communities*. Λονδίνο: Cassell.
- ⁸ Η Ιστορία Διαμάντι προέκυψε από τον προβληματισμό μας για πολλά χρόνια δουλειάς πάνω σε ιστορίες με άτομα, ομάδες, οργανισμούς και κοινότητες. Κατά την ανάπτυξη της σκέψης και της πρακτικής μας βρήκαμε τα ακόλουθα χρήσιμα: Freire, Paulo. (1972) *Παιδαγωγική των καταπιεσμένων*. Λονδίνο: Penguin. Kearney, Richard. (2002) "Constructive Storytelling: Peace Process", *Peace and Conflict Studies Vol. 9 No. 2*. Swiss Agency for Development and Cooperation, (2004) *Story Guide: Building Bridges Using Narrative Techniques*. Berne: Swiss Agency for Development and Cooperation.2. Διαθέσιμο στο https://www.bundesreisezentrale.admin.ch/dam/deza/en/documents/publikationen/Diverses/155620-geschichten-handbuch_EN.pdf Thompson, Alfred. (2011) *The Story Perspective - The Use of Individual Life Narratives in Understanding Development Effects and Processes*. Kimmage DSC Series Research and Perspectives on Development Practice. Διαθέσιμο στο <http://mural.maynoothuniversity.ie/9955/1/Alfred-Thompson.pdf>
- ⁹ Η έννοια του διαλόγου και οι τέσσερις πρακτικές διαλόγου προέρχονται κυρίως από τον Kantor, D. (2012) *Reading the Room: Group Dynamics for Coaches and Leaders*, San Francisco: John Wiley and Sons, Inc.
- ¹⁰ Υπάρχουν μερικές χρήσιμες απόψεις σχετικά με την αυτογνωσία στο Gilbert, J. (2005) "Self-knowledge is the prerequisite of humanity; personal development and self-awareness for aid workers." In *Development in Practice* 15 (1).
- ¹¹ Δανειστήκαμε την έννοια των λατινικών ετυμολογικών ριζών της εκπαίδευσης από τον Craft, M. (1984) "Education for Diversity", in *Education and Cultural Pluralism*, ed. Craft, M. pps 5-56. London Falmer Press.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Δημιουργώντας ασφαλείς χώρους για διάλογο



Δημιουργώντας ασφαλείς χώρους για διάλογο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο διάλογος είναι μια αρχαία έννοια, με την προέλευση της λέξης να ενσωματώνει ιδέες ενός συγκεκριμένου είδους λόγου μεταξύ δύο ή περισσότερων ανθρώπων στην αναζήτηση της γνώσης. **Σε έναν αληθινό διάλογο όλοι οι ομιλητές αναγνωρίζονται ως ξεχωριστοί στοχαστές, των οποίων η εμπλοκή και οι συνεισφορές μπορούν να οδηγήσουν σε νέες και κοινές αντιλήψεις.** Όλα αυτά είναι σωστά και καλά, αλλά πώς μπορούμε να διασφαλίσουμε ότι, όταν προσπαθούμε να διευκολύνουμε τον παραγωγικό διάλογο σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όλοι οι συμμετέχουσες/οντες αισθάνονται ότι μπορούν να συμμετάσχουν και να συμβάλουν στη μέγιστη δυνατότητά τους;

Αυτό το κεφάλαιο θα διερευνήσει θεωρίες και μεθοδολογίες που μπορούν να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς και τις διαμεσολαήτριες/τους διαμεσολαβητές να αναπτύξουν την ικανότητά τους να δημιουργούν ασφαλείς χώρους για διάλογο, όπου όλοι οι μαθητές ή οι συμμετέχουσες/οντες λαμβάνονται υπόψη και εμπλέκονται. Αυτό που ακολουθεί δίνει μια γενική εικόνα της πρακτικής στο Liverpool World Center και βασίζεται σε μια σειρά από θεωρητικές οπτικές.

ΓΙΑΤΙ ΔΙΑΛΟΓΟΣ ;

Το Liverpool World Center έχει εργαστεί στον τομέα της αναπτυξιακής εκπαίδευσης για είκοσι χρόνια. Αυτή τη στιγμή έχει αναπτύξει μια βαθιά εκτίμηση του τρόπου με τον οποίο οι διαλογικές μεθοδολογίες μπορούν να μεταμορφώσουν τις μαθησιακές εμπειρίες, ανεξάρτητα από τα θέματα που διερευνώνται. Έχουμε χρησιμοποιήσει τεχνικές διαλόγου για να αναπτύξουμε τη δουλειά μας σε μια σειρά τομέων, συμπεριλαμβανομένων επίμαχων θεμάτων, εξτρεμισμού, βιώσιμης ανάπτυξης, μετανάστευσης, φύλου. Αυτή η δουλειά πραγματοποιήθηκε σε σχολεία, κοινότητες και πανεπιστήμια, με καθηγητές, μαθητές, υπεύθυνους της κοινότητας, ακαδημαϊκούς, ακτιβιστές και καλλιτέχνες.

Ο χώρος και οι παράμετροι στις οποίες λειτουργούμε ως εκπαιδευτριες/ές μπορούν να έχουν τεράστιο αντίκτυπο στη συμμετοχή των μαθητών. Οι παραδοσιακές μέθοδοι μάθησης είναι γραμμικές και δε δίνουν αρκετή σημασία στη γνώση και την εμπειρία των μαθητών. Όπως ανακαλύψαμε στο Πρώτο Μέρος, η εύρεση τρόπων αναγνώρισης της εμπειρίας των μαθητών είναι ιδιαίτερα σημαντική στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπου οι ομάδες θα περιλαμβάνουν άτομα με διαφορετική εμπειρία ζωής.

Οι μαθησιακοί χώροι πρέπει να είναι ασφαλείς χώροι για τους μαθητές για να μοιράζονται και να εξερευνούν τη σκέψη τους. Αυτό σημαίνει τη δημιουργία «χώρου που είναι συνεργατικός, με σεβασμό και παρέχει μια ευκαιρία για ανοιχτό διάλογο όπου... οι άνθρωποι μπορούν να δοκιμάσουν τις απόψεις τους σε ένα ανοιχτό φόρουμ για κριτική, σε βάθος και σεβαστή συζήτηση» (Oxfam, 2018)

Στο πλαίσιο αυτού του πρότζεκτ, όπου οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές τους μπορεί να είναι νέοι σε ορισμένες πτυχές της συμμετοχικής εκπαίδευσης και στη διαδικασία της ψηφιακής αφήγησης, η δημιουργία ενός ασφαλούς και χωρίς αποκλεισμούς χώρου βοηθά στην 'εξισορρόπηση των ανισοτήτων' για τους μαθητές.

Προσπαθώντας να δημιουργήσουν κοινότητες μάθησης όπου όλοι οι συμμετέχουσες/οντες εκτιμούνται και ακούγονται εξίσου, οι εκπαιδευτές διασφαλίζουν ότι οι ιδέες μπορούν να εξερευνηθούν ανοιχτά και ότι οι μαθητές αισθάνονται σίγουροι να εκφράσουν, να αλλάξουν, να προκαλέσουν και να αναπτύξουν απόψεις. Όταν σκέφτονται τη δημιουργία ενός «ασφαλούς χώρου» γι' αυτό, οι διαμεσολαβήτριες/ές θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη όχι μόνο τις φυσικές, αλλά και τις συναισθηματικές και κοινωνικές πτυχές της μάθησης. Όταν τα θεμέλια για τη συμμετοχή τοποθετούνται προσεκτικά από τις διαμεσολαβήτριες/τους διαμεσολαβητές, οι διαλογικές μέθοδοι μπορούν να κάνουν την εκπαίδευση πραγματικά μετασχηματιστική.

Ποτέ δεν υπήρξε πιο σημαντικός χρόνος για τις κοινότητες να ενδυναμωθούν ώστε να σκέφτονται κριτικά, να αμφισβητούν τις αποδεκτές αφηγήσεις και να συμμετέχουν σε ένα κίνημα που απαιτεί ενσυναίσθηση, κατανόηση, εκπαίδευση και συμπόνια.

Αυτά τα αποτελέσματα ξεκινούν με τη δημιουργία ενός ασφαλούς χώρου για μάθηση.

ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΛΟΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΕΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

Το Παγκόσμιο Κέντρο του Λίβερπουλ έχει από καιρό χρησιμοποιήσει και βασιστεί στις ιδέες του βραζιλιάνου εκπαιδευτικού και φιλόσοφου Paulo Freire. Μία από τις κύριες ιδέες που παρουσιάζονται στο έργο του είναι ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι εκπαιδευόμενοι είναι τα θέματα της εκπαίδευσης.

«ο μαθητής δεν είναι το αντικείμενο του δασκάλου, στο οποίο ο τελευταίος καταθέτει όλες τις γνώσεις του και ο πρώτος μαθαίνει παθητικά... τόσο ο μαθητής όσο και ο δάσκαλος συμβάλλουν αμοιβαία στην οικοδόμηση των αντιλήψεων τους για τον κόσμο, γεγονός που καθιστά την εκπαίδευση διαλογική, κριτική, αναστοχαστική και πολυφωνική διαδικασία.»

Martins (2011, σελ. 69)

Καθώς ο μαθητής δεν αντιμετωπίζεται απλώς ως μέρος της διαδικασίας αλλά τοποθετείται κεντρικά, αναπτύσσει μια μεγαλύτερη αίσθηση ευθύνης και αυτονομίας στη μάθησή του. Ενθαρρύνοντας μια ανοιχτή και χωρίς αποκλεισμούς διαδικασία μάθησης μέσω διαλόγου, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διευκολύνουν την ανάπτυξη δυναμικής ομάδας και πιο ανοιχτών και δεκτικών στάσεων μέσα σε ομάδες μαθητών. Με επιτυχία, αυτά τα αποτελέσματα συνδέονται στενά με την ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής και δημιουργικής σκέψης, την ικανότητα αυτογνωσίας και στοχασμού, να επικοινωνούν και να συνεργάζονται και να λαμβάνουν ενημερωμένα και αναστοχαστική δράση. Χρησιμοποιούμενος σωστά μέσα στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ο διάλογος σέβεται την αυτονομία των εκπαιδευομένων και τους εμπνέει να αισθάνονται μια ισχυρότερη αίσθηση ελευθερίας στη μάθησή τους.

Ο κρίσιμος και στοχαστικός διάλογος μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο σε χώρους όπου οι άνθρωποι αισθάνονται ότι μπορούν να είναι ειλικρινείς στην έκφραση των σκέψεων και των στάσεων τους χωρίς φόβο σύγκρουσης ή γελοιοποίησης. «Ένας ασφαλής χώρος απαιτεί από τους ενοίκους του να είναι ανοιχτόμυαλοι και να προσπαθούν να συμμερίζονται τα συναισθήματα και τις στάσεις των άλλων, ακόμα και με τους οποίους διαφέρουν» (Ρόμπινσον, 2015)

Συχνά υποστηρίζεται ότι η δημιουργία μιας αίσθησης κοινότητας στο πλαίσιο της μάθησης είναι το κλειδί για τις αντιλήψεις των μαθητών για τον ασφαλή

χώρο. Όπως επισημαίνει ο Clark (1996) «να έχεις μια αίσθηση κοινότητας είναι να έχεις ένα μέρος για να σταθείς (ασφάλεια), ένα μέρος για να παίξεις (σημασία) και έναν κόσμο για να ανήκεις (αλληλεγγύη)». Προτείνει ότι κανένα άτομο δεν μπορεί να βιώσει ένα από αυτά χωρίς να επηρεάσει τα άλλα δύο και ότι απαιτείται πολύ βαθύτερη εκτίμηση του δυναμικού της κοινότητας.

Στη δημιουργία εκπαιδευτικών κοινοτήτων, ο Handy (1990) υποστηρίζει ότι βασική ευθύνη για τους εκπαιδευτικούς είναι να επιβεβαιώσουν την ανθρώπινη αξία όλων εκείνων που ενδέχεται να ασχοληθούν με την εκπαιδευτική διαδικασία.

Η έννοια της ψυχολογικής ασφάλειας απεικονίζεται στο παρακάτω διάγραμμα:



www.weforum.org

Η πιο παραδοσιακή διδασκαλία θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι οδηγεί στην κυριαρχία του εκπαιδευτικού, υπονομεύοντας τη δυνατότητα διεξαγωγής πιο φιλοπερίεργου και διερευνητικού διαλόγου (Forghani-Arani, 2011).

Η πρακτική καθοδήγηση που ακολουθεί στο υπόλοιπο αυτού του κεφαλαίου αφορά την ανάπτυξη μιας αίσθησης ασφάλειας που επιτρέπει στους μαθητές να παίξουν το ρόλο τους και να αισθανθούν ότι ανήκουν στην εκπαιδευτική τους κοινότητα.

ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΛΟΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΕΣ

Στις επόμενες σελίδες θα διερευνήσουμε στρατηγικές για τη δημιουργία ασφαλών χώρων. Αυτές οι στρατηγικές βασίζονται σε κοινά θέματα από τρεις διαλογικές μεθοδολογίες που έχουν ευρεία αλληλεπικάλυψη όσον αφορά τη σκέψη και τις διαδικασίες τους:

ΠΗΓΕΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΣΤΟ COPE/OSDE/P4C

- ▶ Κοινότητες Φιλοσοφικών Ερωτήσεων (COPE).
- ▶ Ανοιχτοί Χώροι για Διάλογο και Ερωτήσεις (OSDE).
- ▶ Φιλοσοφία για Κοινότητες (P4C).

Κοινότητες Φιλοσοφικών Ερωτήσεων/ Εκπαιδευτική Ενότητα
(InterCap/Liverpool World Centre)

<https://www.philosophy-foundation.org/p4c>

www.thephilosophyman.com

<https://www.sapere.org.uk/>

<https://www.academia.ed>

OSDE Κριτικός Αλφαριθμητισμός στην Παγκόσμια Ανάπτυξη/ Επαγγελματική Ανάπτυξη- Πακέτο Πηγών

Τα αρχικά στάδια των διεργασιών COPE, OSDE και P4C ακολουθούν μια σταδιακή προσέγγιση στη διαδικασία διευκόλυνσης του διαλόγου. Τα αρχικά στάδια, που γενικά ονομάζονται «Προετοιμάζομαι» ή «Προετοιμασία», περιλαμβάνουν τη δημιουργία ασφαλούς χώρου. Είναι, επίσης, σημαντικό, ωστόσο, για τους διαμεσολαβητές να εξετάσουν στρατηγικές για τη διατήρηση ασφαλούς χώρου καθ' όλη τη δεδομένη μαθησιακή διαδικασία, και να εξετάσουν τον ρόλο της αξιολόγησης και του προβληματισμού στο να επιτρέπουν στα άτομα να αντανakλούν κριτικά και ειλικρινά στα μαθησιακά τους ταξίδια.

Όλα τα OSDE, P4C και COPE χρησιμοποιούν μια διαδικασία χρήσης ερεθίσματος, δίνοντας χώρο και χρόνο για να σκεφτούν και να μοιραστούν ιδέες, θέτοντας ανοιχτές ερωτήσεις και κάνοντας σωστές διεργασίες. Και οι τρεις μεθοδολογίες αναπτύσσονται από τρεις βασικές παραδοχές (συνοπτικά περιγράφονται στο OSDE):



Εικόνες OSDE Κριτικός Αλφαριθμητισμός στην Παγκόσμια Ανάπτυξη/ Επαγγελματική Ανάπτυξη- Πακέτο Πηγών (Κέντρο για τη Μελέτη της Τοπικής και Παγκόσμιας Δικαιοσύνης /Παγκόσμια Εκπαίδευση Derby).

Εικόνες από τον Alexandre Dubiela. www.dubiela.com

Ο Martins (2011) σημειώνει ότι «αυτές οι τρεις αρχές είναι απαραίτητες για τη δημιουργία του ανοιχτού χώρου, καθώς ένας πραγματικά ανοιχτός χώρος είναι δυνατός μόνο όταν οι συμμετέχοντες μοιράζονται το παράδειγμα ότι όλες οι γνώσεις ισχύουν εξίσου εντός του χώρου». Η διαπραγμάτευση αυτών των αρχών σε κάθε ομάδα με την οποία συνεργάστηκε είναι ένα ουσιαστικό σημείο εκκίνησης (αναλύεται παρακάτω στην ενότητα «Καθορισμός Βασικών Κανόνων»).

Σημαντικός επίσης και στις τρεις μεθοδολογίες είναι ο ρόλος του καθηγητή ή του εκπαιδευτή ως διαμεσολαβητή. Ο αναμενόμενος ρόλος του διαμεσολαβητή μπορεί να διαφέρει ανάλογα με τους μαθητές - παράγοντες όπως η ηλικία, η ακαδημαϊκή ικανότητα, τα απαιτούμενα μαθησιακά αποτελέσματα μπορεί να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο ο διαμεσολαβητής επιλέγει να δει τον ρόλο του.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΗ

Οι ρόλοι του διαμεσολαβητή σε αυτές τις μεθοδολογίες μπορεί να περιλαμβάνουν:

- ▶ Την καθοδήγηση.
- ▶ Την ενεργοποίηση.
- ▶ Την πρόκληση.
- ▶ Τον προβληματισμό.
- ▶ Την υποστήριξη.
- ▶ Το να κάνετε ένα βήμα πίσω.
- ▶ Το να παραμείνετε αμερόληπτοι (ή αντιστρόφως, παίξτε "συνήγορος του διαβόλου")

Ο διαμεσολαβητής θα πρέπει, στο μέτρο του δυνατού, να εφαρμόζει τις καλύτερες συνθήκες από την αρχή και ανεξάρτητα από την αναμενόμενη διάρκεια της εμπλοκής με τους μαθητές. Αξίζει να σημειωθεί ότι, γενικά, η ιδανική ατμόσφαιρα για ανοιχτή συζήτηση και δέσμευση χτίζεται με την πάροδο του χρόνου, ωστόσο αυτό δεν σημαίνει ότι οι μέθοδοι δεν ισχύουν για εφάπαξ συναντήσεις ή για σύντομα σεμινάρια.

ΧΩΡΟΣ ΣΚΕΨΗΣ

Συμφωνείτε ότι ένας ασφαλής χώρος απαιτεί...

- ▶ Ένας χώρος με συμφωνημένους κανόνες μεταξύ μαθητών και διαμεσολαβητών.
- ▶ Σεβασμός των άλλων απόψεων, αμφισβήτηση απόψεων που δεν κρίνουν τους ανθρώπους.
- ▶ Οι περισσότερες από τις ιδέες προέρχονται από την ομάδα και όχι από τον διαμεσολαβητή.
- ▶ Εκτίμηση όλων των ερωτήσεων.
- ▶ Αποδοχή ότι ενδέχεται να υπάρχουν περισσότερες από μία `σωστές` απαντήσεις`.

ΤΑ ΒΗΜΑΤΑ

Όλες οι προαναφερθείσες μεθοδολογίες περιλαμβάνουν παρόμοια βήματα στις διαδικασίες τους. Αυτά τα βήματα μπορούν να επεκταθούν περαιτέρω, αλλά θα περιλαμβάνουν:

1. Προετοιμασία ή "Προετοιμάζομαι για".
2. Προετοιμάζοντας ή μοίρασμα ερεθίσματος.
3. Χρόνος για σκέψη ή για αναστοχασμό πάνω στο ερέθισμα.
4. Δημιουργώντας και διαλέγοντας ερωτήσεις.
5. Διάλογος.
6. Παρακολούθηση.

Είναι το πρώτο βήμα το οποίο μας απασχολεί περισσότερο. Η προετοιμασία πρέπει να περιλαμβάνει:

- ▶ Δημιουργώντας ασφαλή φυσικό χώρο.
- ▶ Δημιουργώντας βασικούς κανόνες.
- ▶ Δραστηριότητες προθέρμανσης/ "Σπάσιμο πάγου".

ΔΗΜΙΟΥΡΓΩΝΤΑΣ ΑΣΦΑΛΕΙΣ ΦΥΣΙΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ

Η τάξη, η ομάδα ή η κοινότητά σας πρέπει να κάθονται σε κύκλο. Το δωμάτιο πρέπει να είναι αρκετά μεγάλο ώστε οι καρέκλες να είναι σε κύκλο και όλα τα μέλη της «κοινότητας» να μπορούν να βλέπουν το ένα το άλλο και να έχουν οπτική επαφή με όποιον μιλά. Θα πρέπει επίσης να μπορούν να ακούνε ο ένας τον άλλον καθαρά. Επομένως, η ακουστική του περιβάλλοντος πρέπει επίσης να ληφθεί υπόψη. Εδώ είναι μερικά άλλα πράγματα που πρέπει να λάβετε υπόψη:

- ▶ Είναι ο χώρος προσβάσιμος και ανοιχτός σε όλους;
- ▶ Είναι ο χώρος αρκετά μεγάλος;
- ▶ Έχετε τον κατάλληλο εξοπλισμό;
- ▶ Υπάρχει χώρος για άτομα που θα δουλέψουν ατομικά και σε ζευγάρια/ μικρές ομάδες;
- ▶ Είναι ο χώρος άνετος και ασφαλής;



ΘΕΤΩΝΤΑΣ ΒΑΣΙΚΟΥΣ ΚΑΝΟΝΕΣ

Η παρουσίαση ενός συνόλου κοινών συμφωνηθέντων βασικών κανόνων στο μαθησιακό σας περιβάλλον είναι ένα από τα πιο ορατά σημάδια για την ομάδα, ότι θα θέλατε, δηλ., να υιοθετήσετε μια μαθητοκεντρική διαδικασία μάθησης και να μοιραστείτε την ευθύνη μαζί τους.

Μπορεί να είναι σημαντικό να διαπραγματευτείτε και να θέσετε βασικούς κανόνες εκ νέου με κάθε ομάδα με την οποία συνεργάζεστε. Μπορεί ακόμη και να είναι απαραίτητο να τους αναθεωρήσετε μέσα σε ένα εκπαιδευτικό μάθημα εάν πρόκειται να συζητηθεί ένα ιδιαίτερα δύσκολο ζήτημα ή εάν αναμένονται άλλα εμπόδια σε μια συγκεκριμένη συνεδρία.

Εάν αποφασίσετε να δημιουργήσετε βασικούς κανόνες, θα πρέπει να είναι ορατοί για την ομάδα καθ'όλη τη διάρκεια της διαδικασίας και να επανερχόσαστε στην αρχή κάθε συνεδρίας.

"Διευκολύνετε τη διαδικασία με τρόπο που όλοι οι μαθητές να συμφωνήσουν με τους κανόνες". Θυμηθείτε ότι ο ρόλος σας ως διαμεσολαβητή είναι περιορισμένος εδώ και ότι η πλειονότητα των προτάσεων πρέπει να προέρχεται από την ομάδα. "Επίσης, η ισότητα της συμμετοχής είναι σημαντική σε αυτό το στάδιο, οπότε η εξέταση όλων των προτάσεων και η ευκαιρία να ακουστούν όλες οι φωνές είναι σημαντική διαδικασία".

"Επαναδιαπραγματευτείτε τους κανόνες του χώρου για να μετατοπίσετε τον ρόλο των μαθητών από το να είναι αποδέκτες γνώσης σε κατασκευαστές και δημιουργούς γνώσης ... μια συλλογική, συμμετοχική, κοινή προσπάθεια να εξερευνήσουμε το αντικείμενο της έρευνας από διάφορες οπτικές γωνίες" (Forghani-Arani, 2011).

Οι Βασικοί κανόνες περιλαμβάνουν:

- ▶ Άκουσε τον ομιλητή.
- ▶ Μόνο ένα άτομο μιλάει κάθε φορά (οι ομάδες μπορούν να συμφωνήσουν ένα νεύμα ή ένα αντικείμενο που θα δίνει ο ένας στον άλλο όταν παίρνει τον λόγο).
- ▶ Σκεφτείτε και ανταποκριθείτε σε αυτά που λέγονται.
- ▶ Αιτιολογήστε τα λεγόμενά σας. (συμφωνώ ή διαφωνώ με τον Χ, γιατί...)

- ▶ Αντιμετωπίστε με σεβασμό οτιδήποτε λένε οι συνομιλητές σας
- ▶ Κάντε σχόλιο στην τοποθέτηση, όχι στο άτομο.
- ▶ Χρησιμοποιήστε την αρμόζουσα γλώσσα- όχι προσβλητικά σχόλια.

Εάν η λέξη "κανόνες" φαίνεται ακατάλληλη για τους ενήλικες μαθητές σας, προσπαθήστε να βρείτε μια λέξη που να απευθύνεται στην ομάδα, όπως "όρια" ή "οδηγίες ομάδας".

ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΜΕΛΕΤΗΣ - ΘΕΤΟΝΤΑΣ ΒΑΣΙΚΟΥΣ ΚΑΝΟΝΕΣ

Στην αρχή μιας συνεδρίασης / εργαστηρίου, ο διαμεσολαβητής χρησιμοποίησε προπαρασκευασμένες προτάσεις με προτεινόμενους "κανόνες" ή αρχές. Για παράδειγμα, "σέβομαι τις απόψεις των άλλων ανθρώπων στην ομάδα, ακόμα κι αν διαφωνώ μαζί τους".

Οι προτάσεις χρησιμοποιήθηκαν στη δραστηριότητα "μπολ με φρούτα", όπου οι συμμετέχοντες συμφώνησαν είτε να σηκωθούν και να ανταλλάξουν θέσεις είτε να διαφωνήσουν και να μείνουν καθισμένοι. Οι κανόνες, τους οποίους κανείς δεν υπερασπίστηκε, αγνοήθηκαν ή συζητήθηκαν αργότερα στη δραστηριότητα σε περίπτωση που μια αλλαγή διατύπωσης τους έκανε πιο σχετικούς με την ομάδα.

Θα μπορούσαν επίσης να προταθούν νέες προτάσεις και μέσω αυτής της διαδικασίας οι συμμετέχοντες κατέληξαν σε συμφωνία σχετικά με τους "κανόνες" και τις αρχές για το εργαστήριό τους, με τις οποίες όλοι ένιωθαν άνετα.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΞΟΙΚΕΙΩΣΗΣ / ΣΠΑΣΙΜΟ ΠΑΓΟΥ

Μια δραστηριότητα εξοικείωσης είναι μια απλή άσκηση που επιτρέπει στους διαμεσολαβητές να γνωρίσουν τις/τους συμμετέχουσες/οντες τους, και αυτό κυριολεκτικά «ζεσταίνει» και ενεργοποιεί την ομάδα σας. Είναι συχνά διασκεδαστικές, σύντομες και απαιτούν λίγη ή καθόλου οργάνωση. Οι καλές δραστηριότητες προθέρμανσης και ενεργοποίησης μπορούν να μεταμορφώσουν τη δυναμική των συνεδριών σας, ρυθμίζοντας τον τόνο, ενεργοποιώντας τους συμμετέχοντες και εισάγοντας ορισμένα θέματα. Πάνω απ' όλα πρέπει να δημιουργήσουν μια φιλόξενη ατμόσφαιρα στον χώρο σας.

Εδώ υπάρχουν μερικά παραδείγματα απλών ερωτήσεων σπάσιμου πάγου:

- ▶ Περιγράψτε τον εαυτό σας με τρεις λέξεις.
- ▶ Αν ήσουν 20% πιο δημιουργικός τι θα κατόρθωνες;
- ▶ Αν μπορούσες να ανταλλάξεις ζωές με οποιονδήποτε για μια μέρα με ποιον θα ήταν και γιατί;

Μπορεί να είναι ωφέλιμο για τις δραστηριότητες σπάσιμου πάγου να κάνουν τους ανθρώπους να κινούνται στον χώρο σας. Κάτι τόσο απλό όσο το παιχνίδι Γενεθλίων είναι ένα καλό παράδειγμα. Σε αυτήν την άσκηση, οι συμμετέχοντες τακτοποιούνται σε μια σειρά από τον Ιανουάριο έως τον Δεκέμβριο, τοποθετώντας τους εκεί που νομίζουν ότι θα έρθουν σύμφωνα με τα γενέθλιά τους, δηλαδή εάν γεννηθήκατε την 1η Ιανουαρίου θα κάνατε με αυτοπεποίθηση την αρχή. Ως δεύτερο βήμα, οι συμμετέχοντες λένε ο ένας στον άλλο πότε είναι τα γενέθλιά τους για να διορθώσουν τη θέση τους στη σειρά. **Ασκήσεις όπως αυτές είναι εξαιρετικές για να χαλαρώνουν οι μαθητές και να μιλούν μεταξύ τους.**

Αντίθετα, ορισμένες ομάδες μπορεί να χρειαστούν ένα "ζέσταμα" για να τους κάνουν να εστιάσουν, π.χ., όλες/όλοι να στέκονται και να κάθονται ένας προς έναν χωρίς να μιλούν. Εάν δύο κάθονται ταυτόχρονα όλοι πρέπει να σηκωθούν ξανά και να ξεκινήσουν από την αρχή.

Οι διαμεσολαβητές μπορούν επίσης να προετοιμάσουν μερικές βασικές πηγές για να χρησιμοποιήσουν:

Εκτυπώστε τέσσερις εικόνες - ένα βουνό, μία παραλία, ένα τροπικό δάσος, ένα έρημο νησί. Κολλήστε τις εικόνες σε κάθε γωνιά της αίθουσάς σας και ζητήστε από τις/τους συμμετέχουσες/οντες να επιλέξουν πού θα ήθελαν να τις κολλήσουν για έναν μήνα, χωρίς να τις ξεκολλήσουν αργότερα. Μόλις οι μαθητές αποφασίσουν, ζητήστε από τους εθελοντές να εξηγήσουν τις επιλογές τους.



Μόλις κάποιος από κάθε γωνία έχει εξηγήσει την επιλογή του, δώστε στους συμμετέχοντες την επιλογή να μετακινηθούν και να ρωτήσετε οποιονδήποτε κινείται γιατί επέλεξε να το κάνει. Αυτός ο τύπος δραστηριότητας είναι εύκολο να προσαρμοστεί για κάθε δοσμένο θέμα και ερώτηση. Εάν οι ομάδες ξεκινούν πραγματικά “παγωμένα”, αρχικά μπορούν να χρησιμοποιηθούν ερωτήσεις ναι / όχι («όχι» στο ένα άκρο του δωματίου και «ναι» στο άλλο), με τις ερωτήσεις να αναπτύσσονται και να δίνονται εξηγήσεις καθώς δημιουργούνται δυναμικές ομάδες.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ - Ο ΚΑΘΕΝΑΣ ΠΟΥ

Αυτή η δραστηριότητα είναι χρήσιμη για τους συμμετέχοντες, για να αρχίσουν να δένονται χωρίς να δέχονται πίεση τα άτομα να μιλήσουν. Όλοι οι συμμετέχοντες κάθονται σε καρέκλες σε κύκλο με ένα άτομο να στέκεται στη μέση (συνήθως αυτός είναι ο διαμεσολαβητής για να βοηθήσει να ξεκινήσουν τα πράγματα). Το άτομο στη μέση κάνει μια δήλωση ξεκινώντας με ‘ο καθένας που...’, για παράδειγμα “ο καθένας που έχει έναν σκύλο”. Σε όποιον αντιστοιχεί αυτή η δήλωση (σε αυτήν την περίπτωση άτομα που έχουν σκύλο) σηκώνεται και προσπαθεί να βρει μια καινούρια καρέκλα (συμπεριλαμβανομένου του ατόμου στη μέση) όσο το δυνατό γρηγορότερα. Πάντα θα υπάρχει ένα άτομο που έχει μείνει στη μέση και αυτό το άτομο μετά κάνει άλλη μία δήλωση “ο καθένας που”. Αυτό επαναλαμβάνεται όσο θέλετε να συνεχιστεί το παιχνίδι.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ – ΜΙΑ ΑΛΗΘΕΙΑ ΕΝΑ ΨΕΜΑ

Αυτή η δραστηριότητα παρέχει ένα πλαίσιο για την αφήγηση, αφήνοντας επίσης την ομάδα να μοιραστεί κάποιες πληροφορίες για τον εαυτό τους. Κάθε μέλος της ομάδας (τυχαία ή με τη σειρά του κύκλου) εισάγει το όνομά του και κάνει δύο δηλώσεις για τον εαυτό τους, μία είναι η αλήθεια και μία ψέμα (δεν είναι αλήθεια): Για παράδειγμα “Το όνομά μου είναι Γιάννης και έχω ένα φίδι ως κατοικίδιο ζώο” . Το όνομά μου είναι Γιάννης και έφαγα ένα τοστ για πρωινό” . Εάν η ομάδα και τα άτομα αισθάνονται άνετα να το κάνουν, μπορεί να προκαλέσουν τον συμμετέχοντα και να υποβάλουν πρόσθετες ερωτήσεις για να δουν αν ο συμμετέχων μπορεί να επεξεργαστεί την “ιστορία” του. Οι συμμετέχοντες στη συνέχεια ψηφίζουν ποια από τις δύο δηλώσεις πιστεύουν ότι είναι αληθινές.

Βεβαιωθείτε ότι οι συμμετέχοντες επιλέγουν προσεκτικά τι λένε και δεν αισθάνονται ότι είναι υπό πίεση για να πουν κάτι με το οποίο είναι άβολα.

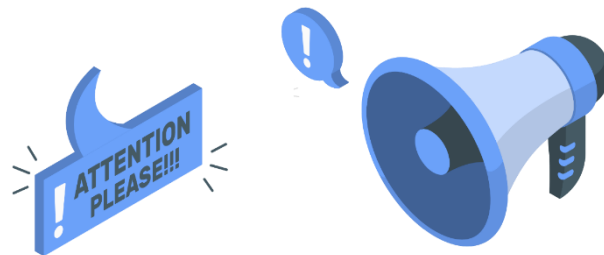
Η επανάληψη δραστηριοτήτων προθέρμανσης στην αρχή κάθε συνεδρίας, ή μετά από διαλείμματα, είναι χρήσιμη για την αναζωογόνηση των συμμετεχόντων και την υποδοχή των ατόμων που επιστρέφουν στο εργαστήριο. Οι διαμεσολαβητές μπορεί να διαπιστώσουν ότι οι ομάδες που είναι καλά εδραιωμένες ή άνετες χρειάζονται λιγότερες από αυτές τις δραστηριότητες.

Μπορείτε να βρείτε πολλά περισσότερα παιχνίδια προθέρμανσης και σπάσιμου πάγου στο διαδίκτυο. Εδώ υπάρχουν μερικοί ιστότοποι για αρχή:

<https://www.thoughtco.com/warm-ups-for-lesson-plans-31649>

<https://www.sessionlab.com/library/energiser>

<https://www.managementcentre.co.uk/5-energisers-for-team-meetings-and-away-days/>



ΔΙΑΤΗΡΩΝΤΑΣ ΕΝΑΝ 'ΑΣΦΑΛΗ ΧΩΡΟ'

Η κατοχή μιας διαφορετικής εργαλειοθήκης μεθόδων για την προσέγγιση διαφορετικών τύπων μαθητών είναι σημαντική για τους διαμεσολαβητές. Ένα χρήσιμο απλοποιημένο μοντέλο είναι η έννοια των τεσσάρων διαφορετικών μορφών μάθησης, αρχικά από την έρευνα του Χάουαρντ Γκάρντνερ πάνω στις πολλαπλές νοημοσύνες (1993). Εν ολίγοις, προτείνονται τέσσερα συλ εκμάθησης:

- ▶ **Ο οπτικός μαθητής** έχει προτίμηση στην οπτική μάθηση δηλ. έχει αδυναμία στο να βλέπει και να παρατηρεί πράγματα, όπως εικόνες, διαγράμματα, γραπτές οδηγίες και άλλα.
- ▶ **Ο ακουστικός μαθητής** τείνει να μαθαίνει καλύτερα όταν το αντικείμενο ενισχύεται από τον ήχο. Αυτοί οι μαθητές προτιμούν να ακούνε μια διάλεξη

παρά να διαβάζουν γραπτές σημειώσεις και συχνά χρησιμοποιούν τις δικές τους φωνές για να ενισχύσουν νέες έννοιες και ιδέες.

- ▶ **Ο κιναισθητικός μαθητής** ή “απτικός” μαθητής μαθαίνει μέσα από την εμπειρία ή με το να κάνει πράγματα. Μπορεί να εκτελέσει γεγονότα ή να χρησιμοποιήσει την αίσθηση της αφής για να κατανοήσει τις έννοιες.
- ▶ **Ο μαθητής ανάγνωσης / γραφής** μαθαίνει μέσω λέξεων στη σελίδα. Ενώ υπάρχει κάποια αλληλεπικάλυψη με την οπτική μάθηση, αυτοί οι τύποι των μαθητών προσελκύονται να εκφράζονται μέσω της γραφής και της ανάγνωσης.

Η μεταβολή της παράδοσής σας για να εξυπηρετήσει αυτούς τους διαφορετικούς τύπους μαθητών μπορεί να διασφαλίσει ότι η συμμετοχή ενθαρρύνεται, εμπνέεται και διατηρείται. Επιπλέον, διαφορετικοί τύποι δραστηριότητας επιτρέπουν την ατομική σκέψη και την εργασία ζευγαριών / μικρών ομάδων. Αυτό δίνει τη δυνατότητα σε όσους είναι λιγότερο άνετοι να μιλούν σε ολόκληρες ομαδικές δραστηριότητες να έχουν χρόνο να σκεφτούν, να μιλήσουν και να επεξεργαστούν και να συμμετάσχουν πλήρως όπως εκείνοι που έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση να μιλούν ανοιχτά και δημόσια.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η επίγνωση των διαλογικών μεθοδολογιών μπορεί να υποστηρίξει τους διαμεσολαβητές να δημιουργήσουν χώρους στους οποίους οι συμμετέχοντες στη μάθηση τοποθετούνται κεντρικά σε ολόκληρη τη μαθησιακή διαδικασία και όπου **οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς να εκφράζουν, να συζητούν και να αλλάζουν τις απόψεις τους σε συνεργασία με άλλους μαθητές**. Οι διάφορες μεθοδολογίες διαλόγου που αναφέρονται παραπάνω μοιράζονται κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσουν οι διαμεσολαβητές για να υποστηρίξουν αυτήν τη διαδικασία.

Η εξέταση του διαστήματος, των αμοιβαία συμφωνημένων κατευθυντήριων γραμμών και της δυναμικής της ομάδας είναι όλα βασικά θέματα στα στάδια προετοιμασίας που χρησιμοποιούν οι ασκούμενοι των διαλογικών μεθοδολογιών, αλλά επιπλέον μπορούν να αποτελέσουν τη βάση όχι μόνο συγκεκριμένων ομαδικών διαλόγων, αλλά και μιας ποικιλίας μαθημάτων κατάρτισης και μαθησιακού ταξιδιού. Αυτά τα βήματα, όταν λαμβάνονται με μελετημένο τρόπο, μπορούν να επιτρέψουν στους εκπαιδευτές ενηλίκων να παραδώσουν ενδιαφέρουσα, σκόπιμη και μετασχηματιστική εργασία με τους μαθητές τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Ένθρησκη και Ολιστική Μάθηση Ενηλίκων



Ένθρησκη και Ολιστική Μάθηση Ενηλίκων

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία 18 χρόνια, το Liverpool Community Spirit αναπτύσσει και παρέχει ολιστικά προγράμματα εκμάθησης ενηλίκων για να εμπλέξει ολόκληρο το άτομο, το πνεύμα, την ψυχή και το σώμα του. Εμπνευσμένοι από τις ποικίλες και ιστορικές κληρονομίες της ιστορικής πίστης και της πολιτιστικής κοινότητας του Λίβερπουλ, χρησιμοποιήσαμε τις πλούσιες παραδόσεις της σοφίας κατά τον σχεδιασμό αυτών των προγραμμάτων. Ο σκοπός μας είναι να ενθαρρύνουμε την προσωπική ανάπτυξη και την ευημερία των ενηλίκων που έχουν βιώσει περιθωριοποίηση μέσω ενός συνδυασμού διαφόρων παραγόντων: εθισμοί, κακή ψυχική υγεία, κοινωνική απομόνωση, προσβλητικές συμπεριφορές και μαθησιακές δυσκολίες.

Οι εμπειρίες μας έχουν χρησιμεύσει για να ενισχύσουν την αρχική μας πεποίθηση ότι για να μάθουμε να είμαστε αποτελεσματικοί και μετασχηματιστικοί, είναι χρήσιμο να προσεγγίζουμε και να εμπλέκουμε όλο το άτομο, το πνεύμα, την ψυχή και το σώμα του. Αυτό παρουσιάζει πολλές προκλήσεις, ειδικά όταν αντιμετωπίζουμε τα δυτικά, κοσμικά, κοινωνικά πλαίσια επιστήμης μέσα στα οποία η μάθηση ενηλίκων συνεχίζει να συλλαμβάνεται και να παραδίδεται από τα καθιερωμένα ιδρύματα. Η πιο ορατή από αυτές τις προκλήσεις είναι ένας διαδεδομένος και βαθιά ριζωμένος φόβος ή υποψία για οτιδήποτε χτυπά τη «θρησκεία» ή την «κατήχηση». Αυτό συχνά έχει τις ρίζες του στις αναμνήσεις του παρελθόντος διαφόρων μορφών θρησκευτικής καταπίεσης και μισαλλοδοξίας, που αναζωογονήθηκαν πρόσφατα από την παγκόσμια επανεμφάνιση, προκατειλημμένων, βίαιων και φανατικών μορφών θρησκείας. Οι φοβίες της πίστης επιδεινώνονται περαιτέρω από την αντιδραστική άνοδο του κοσμικού φανατισμού του ανθρωπισμού και τις μακροχρόνιες γαλλικές και βορειοαμερικανικές παραδόσεις του διαχωρισμού κράτους (εκπαίδευσης) και της θρησκείας.

Μία από τις κύριες πρακτικές μας ανησυχίες είναι η έλλειψη συνεισφοράς από τις παραδόσεις της πίστης στη σύλληψη, τη φιλοσοφία και την πρακτική της εκπαίδευσης. Αυτό μπορεί να έχει σοβαρές συνέπειες όσον αφορά την εμπλοκή και τη συμπερίληψη των μαθητών. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο της συμμετοχικής, μετασχηματιστικής μάθησης και της αφήγησης στην εκπαίδευση ενηλίκων, είναι χρήσιμο να γνωρίζουμε τους περιορισμούς των δυτικών κοσμικών κοινωνικών-επιστημονικών πλαισίων του 20ου αιώνα μέσα στα οποία έχουν συλληφθεί. Αυτό μπορεί να αυξήσει την αποτελεσματικότητα αυτών των μεθοδολογιών στην ικανοποίηση των αναγκών και των προκλήσεων των ολοένα και πιο πολυθρησκευτικών κοινοτήτων μας.

Για παράδειγμα, η δημοφιλής και πρωτοποριακή «Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων» του Paulo Freire (Freire 2005) έχει εμπνεύσει πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα. Είναι ριζωμένη στη δυτική, κοσμική παράδοση του Διαφωτισμού (φιλτραρισμένη μέσω της Εγγελιανής και Μαρξιστικής διαλεκτικής και των βορειοαμερικανών φιλόσοφων τ William James, John Dewy και Erich Fromm) που ανιχνεύεται στον φιλόσοφο Rousseau του Δυτικού Διαφωτισμού του 18ου αιώνα. Πρόκειται για μια ουσιαστικά ορθολογική, ρεαλιστική, κοσμική ανθρωπιστική παγκόσμια άποψη, η οποία ανυψώνει τον ατομικό εαυτό (που συλλαμβάνεται ως ουσιαστικά καλός και λογικός, αλλά υπόκειται και καταπιέζεται από αρνητικές κοινωνικοπολιτικές / θρησκευτικές δυνάμεις από τις οποίες πρέπει να απελευθερωθεί) ως κέντρο, πηγή και διαιτητής κάθε σημασίας, αξίας και σκοπού στη ζωή. Αυτή η παγκόσμια άποψη περιλαμβάνει την Πρωταγορική υπόθεση ότι ο άνθρωπος είναι το μέτρο όλων των πραγμάτων. Τείνει να υπονοεί ότι οι παραδοσιακές, αυθεντικές, αντικειμενικές αντιλήψεις για την αλήθεια, το νόημα και την πραγματικότητα (όπως βρίσκονται σε πολλές παγκόσμιες θρησκείες) είναι, ως τέτοιες, αναγκαστικά καταπιεστικές, ψευδείς ή «μη αυθεντικές».

Ο ευγενής στόχος της παιδαγωγικής του Freire έγκειται στις προσπάθειές του να αναπτύξει τη συνείδηση του μαθητή για κρυφές παραδοχές και δομές εξουσίας που, κατά μια έννοια, αποικίζουν και καταπιέζουν τον μαθητή και στη συνέχεια να ενδυναμώσουν τον εκπαιδευόμενο να είναι ενεργός συμμετέχων, παρά παθητικός, καταπιεσμένος παραλήπτης, μια πραγματικά απελευθερωτική μαθησιακή διαδικασία. Αυτή η συνείδηση θεωρείται ότι προσδίδει σε κάθε μαθητή την επίγνωση, το όραμα και την ικανότητα να μεταμορφώνει ενεργά τη ζωή του ατόμων και των κοινοτήτων τους.

Θα υποστηρίζαμε ότι η αποτελεσματικότητα αυτού του ευγενικού στόχου αυξάνεται σε μεγάλο βαθμό όταν κάθε παιδαγωγική των καταπιεσμένων και

οποιοσδήποτε μεθοδολογίες συμμετοχικής μάθησης και αφήγησης απελευθερώνονται από περιορισμένα (και συχνά περιοριστικά και αποκλειστικά) δυτικά κοσμικά πλαίσια Κοινωνικής Επιστήμης. Αυτό θα τους επέτρεπε να αγκαλιάσουν πιο ολιστικές αντιλήψεις για το ανθρώπινο πρόσωπο / κατάσταση, όπως περιέχονται στις θρησκευτικές παραδόσεις που ζούσαν στις πολυθρησκευτικές μας κοινότητες. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για οποιοδήποτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα που δηλώνει ότι είναι **διαπολιτισμικό, μετασχηματιστικό και διευκολυντικό**. Μια τέτοια δήλωση μπορεί να λάβει έναν αέρα φαινομενικής αντικειμενικότητας που μπορεί να τυφλώσει (και τους συμμετέχοντες) στην κριτική επίγνωση των δικών του υποθέσεων και δομών εξουσίας. Με αυτόν τον τρόπο, αυτός ο ευγενής στόχος της απελευθέρωσης του μυαλού των μαθητών μέσω μιας διαδικασίας «διευκόλυνσης» θα μπορούσε να μετατραπεί σε μια εναλλακτική μορφή του δυτικού κοσμικού αποικισμού του μυαλού. Ένας τέτοιος αποικισμός θα αποτελούσε μια επιβολή περιοριστικών δυτικών κοσμικών Κοινωνικών Επιστημονικών κανόνων του καλού, δίκαιου, ευτυχισμένου και εκπληρωμένου (ή των δυτικών, κοσμικών ισοδυνάμων του 20ου αιώνα: «απελευθερωμένο», «αφυπνισμένο», «αυθεντικό») προσώπου και κοινότητας. Ομοίως, κάθε λεγόμενη μεθοδολογία «διευκόλυνσης» και «εκμείευσης» θα αποτελούσε απλώς μια πιο διακριτικά συγκεκαλυμμένη διαδικασία για την επιβολή αυτών των δυτικών, κοσμικών κανόνων στους μαθητές.

ΟΛΙΣΤΙΚΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ

Τα Παγκόσμια και Αναπτυξιακά προγράμματα εκπαίδευσης τείνουν να καθορίζουν, να κατηγοριοποιούν, να συζητούν και να διευκολύνουν βασικές έννοιες όπως η κοινωνική δικαιοσύνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, ο πολιτισμός, οι αξίες και οι ανθρώπινες ανάγκες εντός των δυτικών, κοσμικών κοινωνικών επιστημών.

Αυτά συχνά έχουν μεγάλη ισχύ και αξία από μόνα τους, αλλά μπορούν να παρουσιαστούν ως «διαπολιτισμικά» μέσα για παρουσίαση και διάλογο άλλων παγκόσμιων απόψεων και προσεγγίσεων. Ως εκ τούτου, μπορούν να αναλάβουν έναν αέρα αντικειμενικής εξουσίας.

Οι εκπαιδευτές ενηλίκων που στοχεύουν να συμμετάσχουν σε διαπολιτισμική, συμμετοχική και μετασχηματιστική μάθηση μπορεί να μη γνωρίζουν ότι ο δυτικός, κοσμικός ανθρωπισμός είναι η προέλευση και το θεμέλιο του λόγου

του ΟΗΕ και της UNESCO για την εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα και ότι αυτό αντιπροσωπεύει επίσης την άποψη ενός πολύ ιδιαίτερου δυτικού κοσμικού φιλοσοφικού κόσμου, που χαρακτηρίζεται από φιλοσοφικό νατουραλισμό και σχετικισμό. Αυτή η κοσμοθεωρία, ενώ ισχυρίζεται ότι υπερασπίζεται την αξία και την αξιοπρέπεια του ανθρώπινου ατόμου, προσπαθεί να το κάνει ενώ απορρίπτει τα αποκαλυπτικά θεμέλια της θρησκευτικής αλήθειας, της γνώσης και της πίστης που πολλές κοινότητες πίστης (και, θα μπορούσε να υποστηριχθεί, ο John Locke, ο φιλοσοφικός ιδρυτής του κινήματος για τα ανθρώπινα δικαιώματα) θεωρούν ουσιώδη για τη φιλοσοφική και πρακτική υποστήριξη κάθε ατζέντας για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Περιορίζει επίσης τις αντιλήψεις της πραγματικότητας της ανθρωπότητας (και του κόσμου μας) σε καθαρά φυσικές μορφές και αναδεικνύει τον άνθρωπο (πάνω από τον Θεό) ως την απόλυτη πηγή και μέτρο κάθε αξίας και ανώτατου κυρίαρχου κυρίου του δικού του πεπρωμένου. Και πάλι, αυτή η παγκόσμια άποψη μπορεί να είναι έγκυρη και πρέπει να διδαχθεί και να κατανοηθεί. Ωστόσο, δεν πρέπει να αναλάβει έναν επιτακτικό ρόλο ως «αντικειμενικό» ή «ουδέτερο» πλαίσιο για την παρουσίαση και τον διάλογο όλων των άλλων παγκόσμιων απόψεων.



Η παρουσία και η αλαζονεία (σε σχέση με την υπόθεση της αντικειμενικότητας, της ουδετερότητας και της διαμόρφωσης θρησκευτών και ανθρώπων με πίστη) των δυτικών κοσμικών κοινωνικών επιστημονικών πλαισίων για προγράμματα διαπολιτισμικής / θρησκευτικής εκπαίδευσης μπορεί να απεικονιστεί από μια διαφορετική οπτική της ινδικής ιστορίας του ελέφαντα που ένας σοφός Βασιλιάς τον έφερε μπροστά σε μια ομάδα τυφλών. Κάθε τυφλός πιάνει ένα διαφορετικό μέρος (ουρά, κορμό, πόδι, αυτί, κοιλιά κλπ.) του ελέφαντα και υποθέτει ψευδώς ότι έχει αντιληφθεί και κατανοήσει τη φύση ολόκληρου του ζώου. Η ιστορία παρουσιάζεται συχνά ως κριτική κάθε προσπάθειας εκ μέρους οποιασδήποτε συγκεκριμένης πίστης ή φιλοσοφίας να διεκδικήσει ολόκληρη την Αλήθεια. Αλλά, φυσικά, το βαθύτερο τεκμήριο έγκειται σε εκείνους που ταυτίζονται με τον πανόπτη Βασιλιά που νομίζει ότι ξέρει, με αυτοκρατορική, απόλυτη βεβαιότητα, ότι αυτό που κάθε άνθρωπος καταλαβαίνει είναι ένα διαφορετικό μέρος ολόκληρης της εικόνας που μόνο αυτός, ο δυνατός, ο σοφός Βασιλιάς, μπορεί να δει.

ΔΙΑΚΡΙΤΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΕΣ ΘΡΗΣΚΕΙΕΣ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ

Το πιο συνηθισμένο αρνητικό στερεότυπο που συναντάμε μεταξύ μαθητών με δυτικό, κοσμικό υπόβαθρο είναι ότι οι θρησκείες είναι εγγενώς παράλογες ('Η επιστήμη είναι η μόνη πηγή ορθής γνώσης') και ενοχλητικές ('Οι θρησκείες προκαλούν απέραντες συγκρούσεις, πολέμους, εκμετάλλευση γυναικών και παιδιών'). Κάποιοι εξακολουθούν να προσκολλώνται στις ελπίδες, για παράδειγμα, των Δαρβινιστών ευγονιστών και των κοσμικών ανθρωπιστών Brock Chisholm και Julian Huxley (συνιδρυτές και πρώτοι Διευθυντές του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας των Ηνωμένων Εθνών και της UNESCO αντίστοιχα) ότι οι θρησκείες θα εξαφανιστούν καθώς η ανθρωπότητα εξελίχθηκε στο δυτικό της κοσμικό όραμα του ορθολογικού, αυτοφωτισμένου ανθρωπισμού. Ωστόσο, δεδομένης της επακόλουθης επιμονής και ακόμη και της αναβίωσης της θρησκείας, προκύπτει ένα δεύτερο κοινό στερεότυπο, σύμφωνα με το οποίο οι θρησκείες μπορούν να γίνουν αποδεκτές εάν είναι απλώς υποκειμενικές ατομικές επιλογές τρόπου ζωής ή «πνευματικότητες». Ομοίως, τα δυτικά κοσμικά κοινωνικά επιστημονικά πλαίσια της εκπαίδευσης, έχοντας εγκαταλείψει τις ελπίδες για απόρριψη ή εξάλειψη των θρησκειών, μπορούν να επιδιώκουν να τις παρουσιάσουν και να συνδιαλεχθούν με αυτές σε μια εξημερωμένη και εξευγενισμένη μορφή ως πολυ-μεταβλητές, πολιτισμικά σχετικών εκφράσεων της 'πνευματικής διάστασης' της ανθρωπότητας.

Δυστυχώς, αυτό διαστρεβλώνει τη φύση ορισμένων από τις πιο διαδεδομένες, παραδοσιακές μορφές θρησκείας, οι οποίες τείνουν να κάνουν καθολικούς και απόλυτους ισχυρισμούς σχετικά με το τι είναι αληθινό, πραγματικό, γνωστό, δίκαιο και καλό.

Αυτές οι θρησκείες απευθύνονται σε αυτήν την προαναφερθείσα πηγή γνώσης και αλήθειας που θεωρούν απολύτως ζωτικής σημασίας για την επίτευξη μιας πιο αντικειμενικής κατανόησης όλων των πτυχών της ζωής και της πραγματικότητας. Αυτή είναι θεϊκή αποκάλυψη ("wahi" στην ισλαμική παράδοση). Ενώ οι θεολόγοι (π.χ. Thomas Aquinas και Al Ghazali) έχουν παλέψει για να καθορίσουν την ακριβή σχέση μεταξύ πίστης και λογικής, οι περισσότεροι συμφωνούν ότι πρέπει να γίνει μια βασική και θεμελιώδης επιλογή όσον αφορά στο πού βρίσκεται η απόλυτη εξουσία σε αυτά τα θέματα.

Μπορεί να παρουσιαστεί ως αφετηρία της επιλογής μεταξύ, αφενός, του προαναφερθέντος Πρωταγόρου ισχυρισμού ότι “ο άνθρωπος είναι το μέτρο” (στο οποίο ο ανθρώπινος εαυτός βασιλεύει υπέρτατος) και, αφετέρου, ο ισχυρισμός των κυρίαρχων Αβρααμικών παραδόσεων εκφρασμένος ως “ο φόβος του Κυρίου είναι η αρχή της σοφίας” (σύμφωνα με τον οποίο ο παντοδύναμος, δημιουργός Θεός βασιλεύει υπέρτατος).

Η εμπειρία μας μάς έχει διδάξει ότι ένα πιο ειλικρινές και παραγωγικό μέσο για τη διευκόλυνση της διαθρησκευτικής/πολιτιστικής κατανόησης και διαλόγου, είναι να παρουσιάζονται οι θρησκείες με τους δικούς τους όρους, παρά μέσω κοσμικών πλαισίων Κοινωνικών Επιστημών που τις παρουσιάζουν ως μορφές πολιτισμού, υποκειμενικά συστήματα αξίας, διαφορετικές εκφράσεις ενός παγκόσμιου ανθρώπινου «πνευματισμού» και ούτω καθεξής. Ωστόσο, πρέπει πάντα να είμαστε προσεκτικοί ότι τέτοιες παρουσιάσεις θα μπορούσαν να γλιστρήσουν γρήγορα σε παραπλανητικές και καταπιεστικές μορφές προσηλυτισμού ή da'wah. Οι θρησκείες, χωρίς εξαίρεση, έχουν έντονη παρόρμηση να μετατραπούν (ο Ιουδαϊσμός συχνά ισχυρίζεται εξαίρεση εδώ, αλλά η ιστορία του προσηλυτισμού έληξε μόνο σε σχέση με τη μετατροπή σε εβραϊκή κοινότητα, αλλά όχι σε σχέση με τις παγκόσμιες απόψεις της που μπορούν να είναι τόσο απολυταρχικές όσο άλλες παγκόσμιες θρησκείες). Πώς είναι δυνατόν να μάθουμε για και από θρησκείες (που έχουν τόσο πολύτιμες ιδέες να μοιραστούν και η οποία είναι μια τόσο ζωτική διαδικασία για την προώθηση μιας περιεκτικής και συνεκτικής κοινωνίας σε όλα τα επίπεδα) χωρίς την αντιστροφή σε καταπιεστικές και αυταρχικές μορφές θρησκευτικής ενοχής;

Οι ακόλουθες ενότητες θα διερευνήσουν μέσα για την υιοθέτηση μιας πιο ολιστικής και χωρίς αποκλεισμούς προσέγγισης, η δυνατότητα της οποίας έχει δοκιμαστεί μέσω της 18χρονης πρακτικής μας εμπειρίας στον τομέα της διαπολιτισμικής/θρησκευτικής εκπαίδευσης ενηλίκων, στην τοπική κοινότητα και στις φυλακές μας. Στην καρδιά αυτής της προσέγγισης βρίσκεται η χρήση ιστοριών και παραδοσιακών αντιλήψεων για τη φιλοξενία.

ΑΡΧΙΚΕΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΙΣ: ΑΝΟΙΓΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΚΑΡΔΙΑ ΣΕ ΑΛΛΕΣ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Για να διασφαλίσουμε μια πιο ολιστική και χωρίς αποκλεισμούς προσέγγιση στη διαπολιτισμική, μετασχηματιστική μάθηση, προσαρμόσαμε ένα πλαίσιο κλασικής φιλοξενίας, που ορίστηκε με την αρχική του έννοια «αγάπη του

ξένου», στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι και οι διαμεσολαβητές ενθαρρύνονται να ανοίξουν τις καρδιές τους και τα μυαλά τους σε εκείνους τους ανθρώπους και τις απόψεις που τους φαίνονται περίεργες. Το πλαίσιο βασίζεται σε μια καθολική αξία κοινή σε όλες τις θρησκείες και σε πολλές κοσμικές παραδόσεις. Παρουσιάζεται στην αρχή των προγραμμάτων μας με μια άσκηση προβληματισμού σχετικά με την ιστορία του Αβραάμ (π.χ. Avram, Ibrahim) και των τριών ξένων που εμφανίζονται στη σκηνή του στην έρημο (Γένεση 18: 1-10). Για την ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών, η ιστορία μπορεί να δραματοποιηθεί εύκολα (έχουμε γράψει και παραδώσει τη δική μας προσαρμογή της ιστορίας που είναι προσβάσιμη στους μαθητές μας) προκειμένου να αποσπάσει τη σημαντική αρχή του Αβραάμ ως παραδείγματος φιλοξενίας, η οποία γίνεται πιο σαφής στα Εβραϊκά, Χριστιανικά και Ισλαμικά σχόλια επί των αποκαλυφθέντων κειμένων. Έχοντας εισαγάγει το περίφημο ρητό: "Μην παραλείψετε να προσφέρετε φιλοξενία σε αγνώστους, γιατί έτσι κάποιος έχει διασκεδάσει άγγελους χωρίς επίγνωση [Εβραίου 13.2]", οι μαθητές ¹ καλούνται να δώσουν παραδείγματα περιστατικών όπου κάτι πολύτιμο έχει χαθεί ή θα μπορούσε να χαθεί κλείνοντας το μυαλό και την καρδιά τους σε αυτό. που εμφανίστηκε αρχικά περίεργο σε αυτούς. Αυτό ενθαρρύνει ένα πνεύμα ταπεινότητας και ειλικρίνειας στον άλλο και την αίσθηση ότι η αντιμετώπιση της διαφοράς και της ποικιλομορφίας μπορεί να είναι μια μεγάλη ευλογία.

Δημιουργεί επίσης ένα ιδανικό θεμέλιο για τη συμμετοχική μάθηση και το μοίρασμα, στο οποίο όλοι ενθαρρύνονται να συνεισφέρουν, επειδή αυτό που φέρνει ο καθένας στο τραπέζι παρουσιάζεται ως ευλογία σε όλους. Πρακτικές φιλοξενίας όπως χαιρετισμούς, καλωσόρισμα σε ένα σπίτι και παροχή τροφών και ποτών, αποτελούν μια υπέροχη πύλη για τους μαθητές να εξερευνήσουν, να εκτιμήσουν και να αρχίσουν να ανοίγουν καρδιές και μυαλά σε ένα ευρύ φάσμα διαφορετικών θρησκειών και πολιτισμών σε ένα περιβάλλον φιλίας και σεβασμού. Διαπιστώσαμε ότι αυτό επηρεάζει άμεσα την αναπόφευκτη παρουσία αρνητικών φόβων, φοβιών και παρεξηγήσεων που μας κάνουν να κλείνουμε το μυαλό και την καρδιά μας στο "άλλο". Εφαρμόζεται ιδιαίτερα σε σχέση με τις θρησκευτικές φοβίες. Τα παραδείγματα περιλαμβάνουν τον παλιό αντισημιτισμό (εξακολουθεί να διαδίδεται στους δυτικούς κοσμικούς πολιτισμούς και επικρατεί σε πολλές μουσουλμανικές κοινότητες) και τις αυξανόμενες παλίρροιες της ισλαμοφοβίας και της χριστιανοφοβίας. Τα τελευταία είναι συχνά πιο κρυφά (και επομένως συχνά λιγότερο κατανοητά, αντιμετωπίσιμα και συζητήσιμα), δε

δέχονται τόσο πολύ τα φώτα των βασικών μέσων ενημέρωσης όσο και εκπαιδευτική κάλυψη.

Για να βοηθήσουμε στην καταπολέμηση αυτών των θρησκευτικών φοβιών, παρουσιάσαμε κάθε πίστη μέσω της συμμετοχής των μαθητών στις αντίστοιχες παραδόσεις φιλοξενίας τους, όπως παρουσιάστηκαν από τους πιστούς της τοπικής κοινότητας αυτών των θρησκειών. Παραδείγματα αυτού δίνονται στις παρακάτω ενότητες.

Αξίζει να αναφέρουμε εδώ ένα άλλο ζήτημα που έχουμε αντιμετωπίσει στο βρετανικό πολυπολιτισμικό πλαίσιο μας, το οποίο ενδέχεται να βιώσουν και άλλοι ευρωπαϊκοί οργανισμοί μάθησης ενηλίκων. Ορισμένοι διαμεσολαβητές και εκπαιδευόμενοι που επιθυμούν να αγκαλιάσουν και να επιδείξουν μια διαπολιτισμική, παγκόσμια κουλτούρα, μπορούν συνειδητά ή ασυνείδητα να παραμελήσουν τη δική τους γηγενή πολιτιστική και θρησκευτική κληρονομιά. Μετά από δεκαετίες που επιδιώκουν να εκθέσουν και να απορρίψουν τις αρνητικές, αποικιακές, καταπιεστικές και ρατσιστικές κληρονομίες (στο πλαίσιο μας) της βρετανικής κουλτούρας, της χριστιανικής θρησκείας και της ιστορίας, ορισμένοι μπορεί να κλείσουν το μυαλό τους (και την εκπαιδευτική κάλυψη ενηλίκων) σε αυτόν τον πολιτισμό και τον Χριστιανισμό στο σύνολό του. Αυτή η πολιτιστική και πνευματική παραβίαση ανοίγει ένα επικίνδυνο κενό για μια ποικιλία εξτρεμιστικών ομάδων (π.χ. Άκρα Δεξιά) για να γεμίσει αυτόν τον χώρο με τα αποκλειστικά και αποκλείοντα οράματα του βρετανικού πολιτισμού και ταυτότητας. Όπως είπε ο Marcus Garvey: Ένας άνθρωπος χωρίς τη γνώση της ιστορίας, της καταγωγής και του πολιτισμού του είναι σαν ένα δέντρο χωρίς ρίζες. Ένα άλλο σοφό ρητό, από τον Malcolm X, θα μπορούσε επίσης να εφαρμοστεί σε αυτό (πολύ διαφορετικό από το αρχικό του) το πλαίσιο: Δεν μπορείτε να μισείτε τις ρίζες του δέντρου χωρίς να καταλήγετε να μισείτε το δέντρο. Δεν μπορείτε να μισείτε την καταγωγή σας χωρίς να καταλήξετε να μισείτε τον εαυτό σας



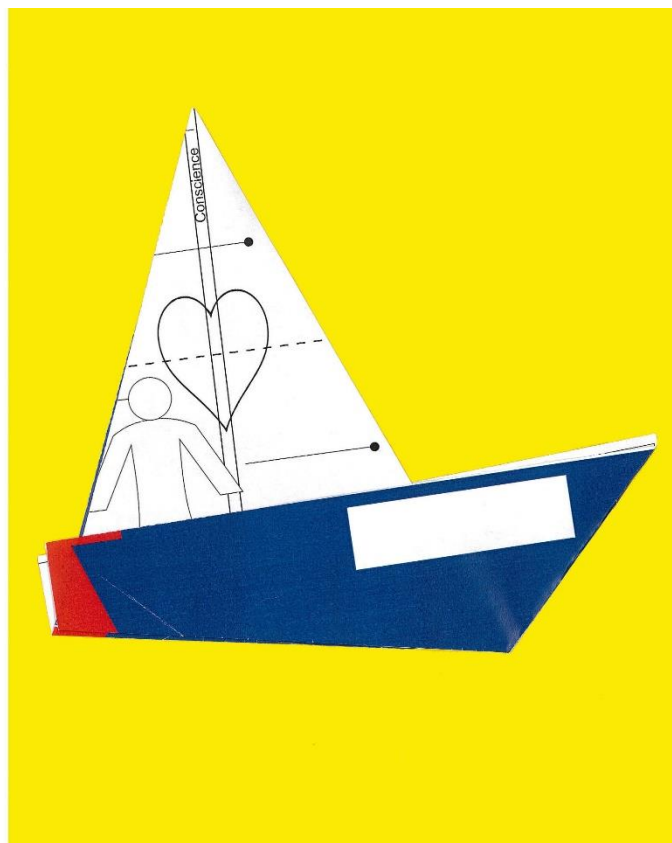
Για να βοηθήσουμε στην αντιμετώπιση αυτού του ζητήματος, συμπεριλαμβάνουμε περιεκτικές ενότητες που εμπλέκουν τους μαθητές στην εξερεύνηση ορισμένων θετικών πτυχών του αρχαίου βρετανικού χριστιανικού πολιτισμού και πίστης. Στα παραδείγματα περιλαμβάνονται η εξέταση της ζωής των θετικών, εμπνευσμένων προτύπων, όπως ο Αγ. Πατρίκιος, ο Αγ. Δαβίδ και ο Αγ. Γεώργιος, διερευνώντας τις μετασχηματιστικές αρετές που εκδήλωσαν κατά την αντιμετώπιση των προκλήσεων της ζωής και στη συνέχεια η εφαρμογή τους στις σύγχρονες προκλήσεις για την προσωπική και κοινοτική ευημερία και ευτυχία μας.

ΟΛΙΣΤΙΚΕΣ ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ: ΠΝΕΥΜΑ, ΨΥΧΗ ΚΑΙ ΣΩΜΑ

Για να βοηθήσουμε στην παροχή μιας πιο ολιστικής και χωρίς αποκλεισμούς προσέγγισης στην εξερεύνηση της φύσης του ατόμου, μπορεί να είναι παραγωγικό να ενθαρρυνθεί ο διάλογος μέσω θεμελιωδών ερωτήσεων όπως το Τι είμαι; Από που προέρχομαι; Πού είμαι τώρα; Πού θα πάω; και Πώς θα φτάσω εκεί; Αυτά θα βασίζονται (σιωπηρά, αν όχι ρητά) σε οποιαδήποτε διαδικασία προσωπικού και κοινωνικού μετασχηματισμού ή ανάπτυξης. Πράγματι, αυτά τα ερωτήματα είναι τόσο θεμελιώδη για την κατανόηση και την εξερεύνηση της ανθρώπινης κατάστασης που αποτελούν ένα χρήσιμο πλαίσιο για τη συμπερίληψη και των μη θρησκευτικών παγκόσμιων απόψεων (και για διάλογο, συζητήσεις και απόκτηση συγκριτικών προοπτικών).

Στο πρόγραμμα Taste of Life (Γεύση Ζωής) για περιθωριοποιημένους ενήλικες, αρχίζουμε να διευκολύνουμε την εκτίμηση των προοπτικών της πίστης σχετικά με την προσωπική ταυτότητα, μέσα από την εξερεύνηση της αρχαίας βουδιστικής ιστορίας του Ανθρώπου με τις τέσσερις συζύγους².

Μετά από μια συζήτηση για το ποια θα μπορούσε να είναι η τέταρτη σύζυγος, οι μαθητές κάνουν ένα χάρτινο караβάκι που απεικονίζει τρία στοιχεία προσωπικής ταυτότητας, δηλαδή το σώμα, την ψυχή και το πνεύμα - τα οποία είναι κοινά σε πολλές παραδόσεις πίστης (βλ. εικόνες παρακάτω)



Οι μαθητές καταγράφουν τα ονόματά τους στην πλώρη του σκάφους που, μαζί με το πανί, την άγκυρα, τον ιστό (δηλαδή τα φυσικά λογικά στοιχεία) αντιπροσωπεύουν το σώμα τους. Το απλό σχέδιο του ναύτη με δύο χέρια, το ένα στο πηδάλιο και το άλλο στον ιστό του σκάφους, αντιπροσωπεύει την ψυχή. Μετά από συζητήσεις σχετικά με τον τρόπο καθορισμού της ψυχής, οι μαθητές εισάγονται σε μια κοινή τριμερή θέαση της ψυχής ως εξής:

Πρώτον: «σκέψεις» / «σκέψη»: οι μαθητές γράφουν μία από αυτές τις λέξεις στο κεφάλι του ναύτη.

Δεύτερον: "αισθήματα" / "συναισθήματα", γράφοντας μία από αυτές τις λέξεις μέσα στο χέρι που είναι σε επαφή με τον ιστό και την κορυφή του κύτους.

Τρίτον: "επιλογή" / "επιλέγοντας", κάθε λέξη γραμμένη στο χέρι που κρατά το πηδάλιο. Μπορεί να είναι απαραίτητο εδώ να αποσαφηνιστεί η έννοια και η λειτουργία ενός πηδαλίου και να βοηθηθούν οι μαθητές να κάνουν τη σύνδεση μεταξύ αυτού του ρόλου και της διαδικασίας και του ρόλου των επιλογών στην καθημερινή μας ζωή.

Στη συνέχεια, μετά από μια ομαδική συζήτηση σχετικά με το τι μπορεί να είναι το "πνεύμα" ενός ατόμου (με τη βοήθεια παραδειγμάτων για το πώς η λέξη "πνεύμα" εφαρμόζεται συνήθως σε καθημερινή χρήση σε σχέση με ένα μέρος,

μια αθλητική ομάδα, μια κοινότητα κ.λπ.), οι μαθητές αρχίζουν να εκτιμούν την παραδοσιακή μονοθεϊστική κατανόηση του πνεύματος ως την κεντρική κινητήρια και κατευθυντήρια δύναμη που κινεί/οδηγεί ένα άτομο (τόπος, ομάδα, κοινότητα κ.λπ.). Είναι συχνά χρήσιμο να αποκαλυφθεί ότι η ρίζα των εβραϊκών, χριστιανικών και ισλαμικών λέξεων που χρησιμοποιούνται για το πνεύμα [ruach, pneuma / spiritus, ruh] είναι όλες ταυτόσημες με τις λέξεις των αντίστοιχων γλωσσών τους για τον άνεμο και να διερευνήσουμε μέσω συζήτησης αυτήν τη σημασία (π.χ. πνεύμα σαν άνεμος είναι μια αόρατη, αλλά ισχυρή, πανταχού παρούσα και επιταχυντική δύναμη). Μετά από συζήτηση για το πού μπορεί να βρίσκεται το πνεύμα σε ένα άτομο (και κατά τη διάρκεια του οποίου είναι χρήσιμο να εκτιμήσουμε ότι υπάρχει σημαντική διαφορά απόψεων για αυτό το θέμα), οι μαθητές καταγράφουν αυτήν την τρίτη προσωπική διάσταση γράφοντας "πνεύμα" μέσα στο σχήμα της καρδιάς στο δικό τους πανί του σκάφους. Αυτή η άσκηση, εάν πραγματοποιηθεί διακριτικά, μπορεί να διεγείρει και να ενημερώσει άλλους διαλόγους σχετικά με τη φύση του ατόμου, αλλά και κατ' αυτόν τον τρόπο τον πολιτισμό, την κοινότητα, τις παγκόσμιες απόψεις και τις αξίες που αντιμετωπίζονται σε ένα πλαίσιο που επιτρέπει στους ανθρώπους της πίστης να αισθάνονται ότι συμπεριλαμβάνονται περισσότερο. Αυτό τους δίνει τη δυνατότητα να μοιράζονται και να συνεισφέρουν μερικές από τις βασικές έννοιες τους που παρακινούν και στηρίζουν την πραγματικότητα, όπως ο Θεός, η αγιότητα, η αμαρτία, η λύτρωση, η κρίση / akhira, η δικαιοσύνη, η αγάπη κ.λπ. Ταυτόχρονα, δεν αποξενώνει ή απειλεί τις/τους συμμετέχουσες/οντες που δεν ασκούν μια θρησκεία.

Αναπτύσσοντας περαιτέρω την αναλογία του σκάφους, ζητάμε από τους μαθητές να μοιραστούν παραδείγματα αρνητικών και θετικών πνευμάτων ή δυνάμεων μέσα τους που είτε έχουν εκτρέψει τη ζωή τους "εκτός πορείας" (εμποδίζοντας τους να επιτύχουν τους στόχους τους) είτε τους βοήθησαν να τους φέρουν πίσω "στην πορεία" για να επιτύχουν ό,τι θέλουν να επιτύχουν. Μετά από πολλά χρόνια εργασίας με περιθωριοποιημένους ενήλικες (συμπεριλαμβανομένων των παραβατών) καταφέραμε να δώσουμε πέντε παραδείγματα των πιο συχνά μαρτυρούμενων αρνητικών πνευμάτων με τα πέντε αντίθετα θετικά πνεύματα. Αυτά τα πνεύματα φωτίζονται μέσω παροιμιών και άλλων ρητών σοφίας από τις παραδόσεις της πίστης. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να προσθέσουν άλλους της δικής τους επιλογής. Μετά από μια εξερεύνηση αυτών των πνευμάτων, οι μαθητές αναγνωρίζουν και

καταγράφουν στα πανιά τους ένα αρνητικό που είχε ιδιαίτερη επίδραση στη ζωή τους (παρελθόν ή παρόν). Το αντίθετο θετικό πνεύμα/δύναμη αναγνωρίζεται επίσης και καταγράφεται κοντά στην κορυφή του πανιού τους. Αυτό το προσωπικό χάρτινο караβάκι μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για να διεγείρει συζητήσεις σχετικά με διαφορετικές απόψεις σχετικά με τους στόχους, τον σκοπό και την κατεύθυνση στη ζωή, η οποία επιτρέπει και πάλι χώρο και ενθαρρύνει την είσοδο από εκείνους που ακολουθούν μια θρησκευτική παράδοση, καθώς και από εκείνους που δεν το κάνουν, και επιτρέπει στον καθένα να κατανοήσουμε καλύτερα και να εκτιμήσουμε από πού προέρχονται όλοι.

Δύο άλλες χρήσεις του μοντέλου σκαφών που έχουμε βρει χρήσιμες: Πρώτον, μετά από μια συζήτηση σχετικά με το γιατί τα σκάφη χρειάζονται άγκυρα, προχωράμε για να διερευνήσουμε τι άγκυρες χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να παρέχουν κάποια σταθερότητα και ασφάλεια σε "θυελλώδεις" στιγμές στη ζωή τους. Οι μαθητές μπορούν στη συνέχεια να συζητήσουν, να ταυτοποιήσουν και να ηχογραφήσουν μια λέξη για να την εκφράσουν και να τη γράψουν στην άγκυρα του σκάφους τους. Δεύτερον, το πρότυπο σκάφους έχει επίσης τη λέξη "συνείδηση" γραμμένη στο εσωτερικό του ιστού του σκάφους. Μετά από μια συζήτηση σχετικά με τη σημασία και τον ρόλο ενός ιστού σε ένα ιστιοφόρο, οι μαθητές συζητούν τον ρόλο της συνείδησης στη ζωή τους, τη σχέση της με την καρδιά ενός ατόμου και τα μέσα και τις συνέπειες και των δύο καταστρέφοντας (ή "καίγοντας") και επίσης επισκευάζοντας (εκ νέου ευαισθητοποίηση) τη συνείδηση. Το σκάφος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την τόνωση του διαλόγου σχετικά με τις σχέσεις και τις συνδέσεις μεταξύ σώματος, ψυχής και πνεύματος, τις διαφορετικές απόψεις διαφορετικών θεάσεων των λέξεων για αυτό το θέμα και τις συνέπειές τους όσον αφορά τις ιδέες σχετικά με τη συμπεριφορά, τις αξίες, τις έννοιες των τελικών στόχων και του σκοπού στη ζωή .

ΔΗΜΙΟΥΡΓΩΝΤΑΣ ΑΣΦΑΛΕΙΣ ΧΩΡΟΥΣ

Η χρήση του πλαισίου φιλοξενίας που αναφέρθηκε παραπάνω παρέχει επίσης έναν ασφαλή, ανοιχτό χώρο για τους μαθητές να μοιραστούν και να εξερευνήσουν τις προοπτικές που προσφέρουν διαφορετικές θρησκείες. Στο μάθημα προσωπικής ανάπτυξης Taste of Life για περιθωριοποιημένους ενήλικες, αυτό το πλαίσιο φιλοξενίας επεκτείνεται ώστε να περιλαμβάνει

κοινή προετοιμασία, μαγείρεμα και φαγητό γευμάτων που λαμβάνονται από τους διαφορετικούς πολιτισμούς, το καθένα με σχετική πίστη. Οι προετοιμασίες γευμάτων διανθίζονται με θετικές προσωπικές συναντήσεις με τοπικούς εκπροσώπους καθεμιάς από τις οκτώ διαφορετικές πολιτιστικές / θρησκευτικές παραδόσεις που διερευνήθηκαν στο μάθημα. Πρόκειται για εθελοντές που έχουν εκπαιδευτεί, προκειμένου να λάβουν και να απαντήσουν σε οποιεσδήποτε ερωτήσεις που ρωτήθηκαν από τους εκπαιδευόμενους σχετικά με την πίστη τους χωρίς φόβο προσβολής. Σε μια εποχή που συνδυάζει την πολιτική ορθότητα με τις φοβίες της πίστης, η δημιουργία τέτοιων χώρων είναι ζωτικής σημασίας για την επίτευξη γόνιμων εξερευνησεων και διαλόγου. Οι εκπρόσωποι της πίστης της τοπικής κοινότητας δεν είναι (και δεν παρουσιάζονται ως) εμπειρογνώμονες της πίστης, αλλά απλά είναι ντόπιοι που ζουν από την πίστη τους στο πλαίσιο της κοινότητάς μας. Ως εκ τούτου, είναι σε θέση να παραδεχτούν ελεύθερα εάν δεν μπορούν να εξηγήσουν πλήρως μια πτυχή της πίστης τους. Αυτό μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν και να εκτιμήσουν ότι για πολλούς (αν όχι την πλειοψηφία) των ασκούμενων της πίστης, η πίστη τους δεν είναι πάντα μια προσωπική επιλογή τρόπου ζωής, ούτε μια διανοητική θεωρία. Συχνά είναι κάτι στο οποίο μπορούν να γεννηθούν, να απορροφηθούν ή να αφυπνιστούν, χωρίς συνειδητή επιλογή (και μερικές φορές σε αντίθεση με) τον ατομικό "εαυτό" τους. **Αυτό βοηθά τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι η απόλυτη εξουσία και εγκυρότητα της πίστης ενός ατόμου δεν έγκειται πάντα στην προσωπική επιλογή του ατομικού τους εαυτού.** Όπως ήδη αναφέρθηκε, το κοινό ενοποιητικό θέμα για κάθε παρουσίαση και εξερεύνηση της πίστης είναι οι παραδόσεις φιλοξενίας, η συνάντηση και ο χαιρετισμός, το καλωσόρισμα σε ένα σπίτι και το φαγητό μαζί (το οποίο συνδυάζεται όμορφα με τις δραστηριότητες μαγειρικής).

ΣΠΙΤΙ ΦΙΛΟΞΕΝΙΑΣ

Για να διευκολύνουμε αυτόν τον ασφαλή χώρο για κατανόηση και διάλογο, έχουμε δημιουργήσει εκ νέου παραδοσιακά σαλόνια σπιτιού όπου πραγματοποιείται μεγάλο μέρος της πολιτιστικής / θρησκευτικής εξερεύνησης και διαλόγου. Αυτά τα σαλόνια είναι επιπλωμένα με παραδοσιακά καθημερινά έπιπλα, εικόνες, ρούχα και αντικείμενα που μπορεί να βρεθούν στο σπίτι ενός ατόμου της τοπικής κοινότητας αυτής της θρησκευτικής / πολιτιστικής παράδοσης. Χαρακτηρίζουμε αυτές τις εμπειρίες εργαστηρίου

ως Στο σπίτι με... [το Ισλάμ, τον Ιουδαϊσμό, τον Αιθιοπικό Χριστιανισμό , κ.λπ.]. Αυτό είναι ένα προφανές παιχνίδι στη φράση “στο σπίτι με” δεδομένου ότι ο στόχος μας είναι να παρέχουμε μια εμπειρία να είσαι στο σπίτι και να βρεις τη φιλοξενία ενός ντόπιου αυτής της πίστης. Μέχρι το τέλος αυτής της εμπειρίας, ο μαθητής θα αισθανθεί περισσότερο ψυχολογικά “στο σπίτι του” με αυτό το άτομο και τη θρησκευτική κοινότητα (η οποία φαινόταν στο παρελθόν μάλλον παράξενη, ξένη και/ή απειλή για αυτούς).

Ο διαμεσολαβητής χρησιμοποιεί αυτά τα σπιτικά έπιπλα και αντικείμενα για να μιλήσει για το πώς βιώνεται η θρησκεία τους στην καθημερινή τους ζωή, για να προκαλέσει ερωτήσεις για μαθητές που ενθαρρύνονται να εξερευνήσουν το δωμάτιο, για να χειριστούν τα αντικείμενα και να κάνουν ερωτήσεις σχετικά με αυτά.

Όταν παραδίδουμε τα προγράμματά μας σε χώρους έξω από το «Σπίτι της Φιλοξενίας» (π.χ. στις φυλακές), επιδιώκουμε να δημιουργήσουμε εκ νέου μια σπιτική, χαλαρή και προσωπική ατμόσφαιρα μέσω της χρήσης σπιτικών αντικειμένων (προσεκτικά συμφωνημένες με τις αρχές της φυλακής). Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν όχι μόνο θρησκευτικά αντικείμενα, αλλά και σπιτικές φωτογραφίες και εικόνες, ρούχα για να δοκιμάσουν οι μαθητές, σετ τσαγιού και καφέ, χαλιά, τα δικά μας σερβίτσια, γλάστρες και, φυσικά, μουσική που σχετίζεται με αυτόν τον πολιτισμό και την πίστη. Αυτό μας δίνει τη δυνατότητα, για παράδειγμα, να εμπλέξουμε τους κρατούμενους στην τελετή του Αιθιοπικού καφέ, ένα εβραϊκό δείπνο Shabbat, μια κινεζική τελετή τσαγιού και την πρακτική του Iftar στις μουσουλμανικές κοινότητές μας.

Προκειμένου να διασφαλιστεί η επιτυχής συμμετοχή των μαθητών και τα μαθησιακά αποτελέσματα, πρέπει να αναληφθεί η δημιουργία και η χρήση αυτών των ασφαλών χώρων με πλήρη εξέταση και εφαρμογή των αρχών που περιγράφονται στο κεφάλαιο II του παρόντος Οδηγού.



ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Για να ενθαρρύνουμε τη διαδραστική, συμμετοχική μάθηση, η αφήγηση και το δράμα ενσωματώνονται σε όλες τις δραστηριότητες των προγραμμάτων μας. Για παράδειγμα (και εκτός από το δράμα του Αβραάμ που αναφέρθηκε παραπάνω), στην εξερεύνηση της χριστιανικής φιλοξενίας και των πεποιθήσεων της Αιθιοπίας, αναπαράγουμε δραματικά ένα παραδοσιακό καλωσόρισμα σε ένα σπίτι της Αιθιοπίας (χρησιμοποιώντας το αιθιοπικό ορθόδοξο σαλόνι μας). Δύο οικοδεσπότες καλωσορίζουν έναν ξένο/επισκέπτη στο σπίτι τους με παραδοσιακές χειραφίες, υποκλίσεις, τελετή παρασκευής καφέ, προσφέροντας φαγητό, πλύσιμο των χεριών (και αν οι μαθητές είναι έτοιμοι, πόδια: κάτι που πρόσφατα αποδείχθηκε δημοφιλές και επιτυχημένο σε ένα από τα εργαστήρια φυλακής μας) και μιλώντας σε παραδοσιακό αιθιοπικό στιλ με μεγάλο σεβασμό και ταπεινότητα. Αυτή η δραματική δραστηριότητα, μαζί με αντικείμενα όπως η σημαία της Αιθιοπίας, το ραβδί προσευχής (Maquamia), το λιβάνι, το περίπτερο της Βίβλου και το meskel (σταυρός αιθιοπικού στιλ), χρησιμοποιείται για να διερευνήσει χριστιανικές πεποιθήσεις σχετικά με τη φύση του ατόμου, της κοινότητας, του ρατσισμού, των βασικών αξιών όπως η ταπεινοφροσύνη και η αγάπη για τον γείτονα (που είναι κάθε άνθρωπος). Μεγάλης σημασίας για την ανάπτυξη της γνώσης για τη ζωντανή πίστη, τις προοπτικές και την καρδιά ενός Χριστιανού, αυτές οι έννοιες συζητούνται μέσω της ρίζας και της προέλευσής τους στη ζωή του Κυρίου Ιησού Χριστού.

Έχοντας δημιουργήσει μια ασφαλή, οικεία ατμόσφαιρα, οι μαθητές ενθαρρύνονται να κάνουν διάλογο και να εξερευνήσουν θέματα που μπορεί να φαίνονται ευαίσθητα, περίπλοκα ή αμφιλεγόμενα, όπως η χριστιανική κατανόηση της αμαρτίας, η ενσάρκωση και η Αγία Τριάδα (δόγματα για τα οποία ορισμένοι δυτικοί κοσμικοί διαμεσολαβητές μπορεί να μην γνωρίζουν ότι υπάρχουν στην καρδιά της χριστιανοφοβίας στις μουσουλμανικές κοινότητες) και ο ρόλος των γυναικών.

Στο εβραϊκό σαλόνι μας, επανενεργοποιούμε δραματικά την υποδοχή του Σαββάτου από τη μητέρα του σπιτιού, την ευλογία του ψωμιού, του κρασιού, των παιδιών και συμπεριλαμβάνουμε τραγούδια παραδοσιακών εβραϊκών τραγουδιών του Σαββάτου. Αυτό οδηγεί σε διάλογο με τον εκπρόσωπο της πίστης σχετικά με την οικογένεια και τα κοινωνικά και κοινοτικά οφέλη της

διατήρησης του ιερού Σαββάτου , καθώς και τη σημασία του να θυμόμαστε/ γιορτάζουμε την ελευθερία και τον αγώνα ενάντια στη δουλεία σε όλες τις διάφορες μορφές, σωματική, ψυχολογική και πνευματική . Η σημασία των φαγητών και των κανονισμών για τα φαγητά επιδεικνύεται με διαδραστικές δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένης της δοκιμής τροφίμων και της ταξινόμησης kosher και μη kosher προϊόντων. Και πάλι, έχοντας δημιουργήσει την ασφαλή, οικεία ατμόσφαιρα, γόνιμοι διάλογοι μπορούν να πραγματοποιηθούν γύρω από ευαίσθητα θέματα όπως ο αντισημιτισμός, καθώς και ο ρόλος των γυναικών.

Στο μουσουλμανικό σαλόνι μας, διερευνούμε τη φύση της προσευχής και την κεντρική σημασία της ως βασικού ρυθμιστή και προσανατολισμού της ζωής για τους πιστούς. Βασικά γεγονότα της ζωής, όπως η γέννηση, ο γάμος, ο θάνατος και το προσκύνημα, διερευνώνται μέσω της προσωπικής εμπειρίας του εκπροσώπου της πίστης (είμαστε τυχεροί που έχουμε μια Σουνίτισσα μουσουλμάνο στο προσωπικό μας που είναι παντρεμένη με έναν Σιίτη και ως εκ τούτου παρέχει περισσότερες από μία προοπτικές σε κάθε θέμα που καλύπτεται). Ο ρόλος του Προφήτη Μωάμεθ ως προτύπου και υποδείγματος για κάθε Μουσουλμάνο απεικονίζεται και συζητείται και η επίπλωση των δωματίων προσφέρει ευκαιρίες για διάλογο σε θέματα όπως η χρήση εικόνων, μουσικής, ταπεινότητας στα ρούχα, του νόμου και των κανονισμών της Σαρία που επηρεάζουν την καθημερινή ζωή. Για άλλη μια φορά, έχοντας δημιουργήσει μια ασφαλή, φιλική ατμόσφαιρα, οι μαθητές ενθαρρύνονται να κάνουν ερωτήσεις και να εμπλέκονται σε θέματα διαλόγου που μπορεί να φαίνονται αμφιλεγόμενα για τα δυτικά κοσμικά μυαλά, όπως ο ρόλος των γυναικών και η έννοια της τζιχάντ, χωρίς φόβο προσβολής. Οι μαθητές μπορούν να δοκιμάσουν ρούχα (ιδιαίτερα χρήσιμα για την εξερεύνηση διαφόρων πολιτιστικών μορφών γυναικείων καλυμμάτων) και επίσης να αναπαράγουν πτυχές του καλωσορίσματος ενός ατόμου σε ένα σπίτι, όπως το πλύσιμο των χεριών και η χρήση αρώματος.



Όλες οι μαθησιακές δραστηριότητες ενσωματώνουν προσωπικές σκέψεις στις οποίες οι μαθητές μοιράζονται και καταγράφουν ό, τι έχουν μάθει από τις διαφορετικές παραδόσεις πίστης που θα έπαιρναν για να είναι χρήσιμοι ή υποβοηθητικοί και εφαρμόσιμοι στη δική τους ζωή και σε αυτήν των κοινοτήτων τους.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ: ΙΣΤΟΡΙΕΣ

Οι θρησκείες έχουν πληθώρα ιστοριών που επικοινωνούν αποτελεσματικά τη βαθιά σοφία και την ανθρώπινη εμπειρία. Η δύναμη της αφήγησης ως αποτελεσματικό μέσο για την κατανόηση και τη μάθηση απεικονίζεται όμορφα από την παλιά εβραϊκή ιστορία για το ντύσιμο της Αλήθειας στα ρούχα της Ιστορίας. Αυτό έχει προσαρμοστεί σε μια μοντέρνα ιστορία ενός διαγωνισμού ομορφιάς μεταξύ δύο αδελφών, "Ιστορία" και "Αλήθεια" (βλ. Παράρτημα). Αυτό το ενσωματώνουμε στην εναρκτήρια συνεδρία των εργαστηρίων εκμάθησης ενηλίκων Taste of Life. Η αφήγηση είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για το άνοιγμα καρδιών και μυαλού σε ηθικές και πνευματικές προοπτικές και ενθαρρύνοντας προσωπικές και ομαδικές σκέψεις, μοιράζοντας απόψεις και ανοιχτό διάλογο. Είναι επίσης αναπόσπαστο μέρος των εξερευνήσεών μας διαφορετικών θρησκείων και πολιτιστικών παραδόσεων, επιτρέποντας στους μαθητές να αντιλαμβάνονται, να αντανακλούν και να εφαρμόζουν πολύτιμα μαθήματα ζωής που περιέχονται σε καθεμία από τις δικές τους προσωπικές και κοινοτικές συνθήκες.

Διαπιστώσαμε ότι αυτή η διαδικασία απελευθερώνει συχνά τους φόβους και τις αναστολές των μαθητών και των διαμεσολαβητών και τους ενθαρρύνει να μοιραστούν τις προσωπικές τους ιστορίες. Αυτό με τη σειρά του συχνά παρέχει ανεκτίμητες ευκαιρίες για τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν το ρόλο τους (ενδυνάμωση και ενίσχυση της εμπιστοσύνης) ως συμμετέχοντες-συνεισφέροντες στη μαθησιακή διαδικασία.

Οι ιστορίες που έχουμε βρει ιδιαίτερα καρποφόρες περιλαμβάνουν την κινεζική ιστορία των Τσόπτικς στην οποία ένα άτομο πραγματοποιεί την επιθυμία τους να δουν τον παράδεισο και την κόλαση. Βλέπουν ότι είναι φυσικά πανομοιότυπα από κάθε άποψη: άτομα που κάθονται γύρω από ένα πολυτελές τραπέζι συμποσίου γεμάτο με νόστιμα φαγητά, κάθε άτομο που έχει μακριά τσόπτικς στα χέρια του πάνω από τους αγκώνες τους, καθιστώντας αδύνατο να τα λυγίσει και καθιστώντας αδύνατον να πάρουν οποιοδήποτε φαγητό στα στόματά τους. Στην κόλαση, οι συμποσιαστές εστιάζονται πλήρως

στην ικανοποίηση της επιθυμίας τους για φαγητό, ενώ στον παράδεισο ταΐζει ο ένας τον άλλο. Αυτό μπορεί να ενθαρρύνει γόνιμους διαλόγους και προσωπική ανταλλαγή ιστοριών σχετικά με τη φυλακή και την κοινοτική ζωή και τη διαφορά που κάνουν οι προσωπικές συμπεριφορές στην καθημερινή ζωή και την ευημερία των ανθρώπων.

Η Βουδιστική ιστορία της Αγγουλίμαλας και η Ανατολική Ορθόδοξη Χριστιανική ιστορία του Μωυσή του Μαύρου, ανοίγουν και οι δύο την πόρτα σε δημιουργικούς διαλόγους για τη μετατροπή προσβλητικών συμπεριφορών και διαθέσεων και αποφεύγουν να τους περιορίσουν σε δυτικά κοσμικά ψυχολογικά ή κοινωνιολογικά πλαίσια, ενθαρρύνοντας έτσι τη συμμετοχή μιας κοινότητας διαφορετικών θρησκευτικών προοπτικών και μελών. Διαφωτιστικές ιστορίες σοφίας που φέρνουν πολύ ευπρόσδεκτα και ευεργετικά στοιχεία του χιούμορ βρίσκονται στο ισλαμικό σώμα των ιστοριών του Nasruddin και των εβραϊκών ιστοριών του Helm. Μια πλούσια πηγή χρήσιμων, προσβάσιμων ιστοριών σοφίας από διαφορετικές θρησκείες μπορεί να βρεθεί στο *The Song of the Bird* από τον Anthony De Mello (De Mello 1987). Αυτές οι ιστορίες μπορούν να αποδειχθούν ιδιαίτερα καρποφόρες στο ότι επωφελούνται από την επανειλημμένη εξέταση, συχνά φέρουν πολύ διαφορετικά, προοδευτικά πιο βαθιά και θεραπευτικά αποτελέσματα κάθε φορά που επανεξετάζονται και συζητούνται. Για παράδειγμα:

ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ ΣΤΟ ΛΑΘΟΣ ΜΕΡΟΣ: Ένας γείτονας βρήκε τον Nasruddin σκυμμένο να ψάχνει. "Τι ψάχνετε, Μουλά;" "Το κλειδί μου." Και οι δύο άνδρες συνέχισαν μαζί την αναζήτηση σκυμμένοι. Μετά από λίγο ο γείτονας λέει, "Πού το χάσατε;" "Στο σπίτι." "Θεέ και Κύριε! Τότε γιατί ψάχνετε εδώ;" "Επειδή είναι πιο φωτεινά εδώ." Αναζητήστε τον Θεό όπου Τον χάσατε. Ντε Μέλο σ. 31.

Είναι σημαντικό να είστε προσεκτικοί με την παρουσίαση και την εξερεύνηση των παραδόσεων και των προοπτικών της πίστης μόνο μέσω μεμονωμένων ιστοριών και ανέκδοτων, 'απομακρυσμένα με ασφάλεια' από το πιο απαιτητικό, αλλά αυθεντικό θρησκευτικό τους πλαίσιο (με τους απόλυτους, συχνά ηθικούς και οντολογικούς ισχυρισμούς τους). Αυτοί οι ισχυρισμοί αποτελούν συχνά τους απόλυτους οδηγούς και παρακινητές στη ζωή των οπαδών τους. Επομένως, τα προγράμματα εκμάθησης ενηλίκων που επιδιώκουν να προωθήσουν την προσωπική/πολιτιστική/θρησκευτική κατανόηση (αυτό που εκφράζουμε συνηθισμένα ως 'να φτάσουμε εκεί από πού προέρχεται ένα άτομο/μια κοινότητα»), θα πρέπει να αναπτύξουν

πλαίσια που να είναι σε θέση να φέρουν τέτοιου είδους αξιώσεις ανοιχτά και να συζητηθούν με ασφαλή τρόπο. Επομένως, τα στοιχεία αφήγησης επωφελούνται από το να περιλαμβάνονται ιστορίες από τις Αγίες Γραφές των θρησκειών (π.χ. Τορά, Βίβλος, Κοράνι, Βέδας και Γκίτα, Γκουρού Γκοντ Σάχτ κ.λπ.) και από το να εξερευνούνται ορισμένοι στίχοι από εκείνες τις



γραφές που θεωρούνται από την κοινότητά τους ως θεμελιώδεις για τη βιωμένη πίστη τους. Παραδείγματα τέτοιων ιστοριών είναι ο Αβραάμ και οι άγγελοι που αναφέρθηκαν παραπάνω, η Παραβολή του Καλού Σαμαρείτη (Λουκάς 10) και η ιστορία του Ιωσήφ (Ιωσήφ) στο Κοράνι (Σουράτ Γιουσούφ). Οι θεμελιώδεις βιβλικοί στίχοι που έχουμε χρησιμοποιήσει γόνιμα περιλαμβάνουν το Shema (Δευτερονόμιο 6.4) του Ιουδαϊσμού, το οποίο παρουσιάζουμε

μέσα από την εγχώρια πρακτική της τοποθέτησης ενός κυλίνδρου mezuzah σε ένα μικρό κουτί στην πόρτα κάθε δωματίου σε ένα σπίτι, εξερευνώντας το περιεχόμενό του και τους λόγους για τους οποίους και πώς χρησιμοποιείται. Όσον αφορά τον Χριστιανισμό, εξετάζουμε μια Αιθιοπική Ορθόδοξη Μακάμια (ραβδί προσευχής) που έχει δύο βασικά αποσπάσματα από τον Ιησού Χριστό που είναι εγγεγραμμένα πάνω του και συνδέονται με τον σωματικό, ψυχολογικό και πνευματικό υποστηρικτικό ρόλο του ραβδιού με αυτόν του Ιησού Χριστού για τον πιστό. Διευκολύνει επίσης την κατανόηση της φύσης και της σημασίας για τους πιστούς να είναι «σε καλή κατάσταση» με τον Θεό.

Στην εξερεύνησή μας για το Ισλάμ, χρησιμοποιούμε μερικές όμορφες διαμορφωμένες ayas (στίχοι αποκάλυψης) από το Κοράνι, που διακοσμούν τους τοίχους του ισλαμικού σαλονιού μας, συμπεριλαμβανομένου του Ayat al Kursi (έχουμε επίσης μια μεγάλη, περίτεχνη καλλιγραφική παρουσίαση της Shahada) . Μοντελοποιούμε το Κοράνι στη βάση του σε δύο τραπέζια στο σαλόνι και τα χρησιμοποιούμε για να εξετάσουμε και να συζητήσουμε τον Αλ Φατίχα, τον εναρκτήριο στίχο του Κορανίου, που απαγγέλλεται κατά τη διάρκεια κάθε μουσουλμανικής προσευχής και λειτουργεί ως ιδανικό άνοιγμα στην κατανόηση, η ουσία της ισλαμικής πίστης και πρακτικής.

Η εκτίμηση του κεντρικού ρόλου της αφήγησης σε διαφορετικές παραδόσεις πίστης μπορεί να δώσει ένα εμπνευσμένο κίνητρο στις ενδυναμωτικές διαδικασίες αφήγησης που περιγράφονται στα κεφάλαια Ι και V αυτού του Οδηγού.

ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Οι παραδόσεις της πίστης έχουν έναν πλούτο πολύτιμης σοφίας που μπορεί να συμβάλει και να ενισχύσει σημαντικά τον διάλογο και την πρακτική γύρω από τη μεταμόρφωση σε όλα τα επίπεδα, προσωπικό, κοινοτικό και παγκόσμιο. Σε σχέση με την κατανόηση και τον μετασχηματισμό της κοινότητας, οι θρησκείες φέρνουν έννοιες και προσεγγίσεις που είναι ανεκτίμητες πηγές φωτός, σοφίας και καθοδήγησης σε οποιοδήποτε ζήτημα γύρω από την ανάπτυξη και την ενδυνάμωση. Σε αυτές περιλαμβάνονται οι εβραϊκές, χριστιανικές και ισλαμικές έννοιες της δικαιοσύνης, της δικαιοσύνης και της φιλανθρωπίας και ο διαχωρισμός τους όπως εκφράζεται με τις λέξεις «Tsedakah (Εβραϊκά) και Sadakah (Αραβικά)· την παλαιότερη χριστιανική ενσωμάτωση της Εκκλησίας (όπως εκφράζεται στο βιβλίο των Πράξεων κεφάλαιο 2, στίχοι 42-48) · η πρώτη ισλαμική πρακτική της Umma · την ενεργή κοινωνική αρχή των ενοικίων (με τη γλώσσα του) · Ινδουιστικά και βουδιστικά ιδανικά της Sangha και οι εβραϊκές πρακτικές κοινωνικές αξίες του tikkun olam και του gemilut hasadim. Όλα αυτά παρέχουν εμπνευσμένα, πλούσια και σχετικά παραδείγματα και πλαίσια για την εξερεύνηση της μεταμορφωτικής κοινοτικής ζωής.

Μερικά παραδείγματα σχετικά με τον προσωπικό μετασχηματισμό έχουν παρασχεθεί παραπάνω. Επιπλέον, οι παραδόσεις της πίστης παρέχουν πολύτιμες πρόσθετες προοπτικές που μπορούν εύκολα να παραμεληθούν από παγκόσμια, αναπτυξιακά και μετασχηματιστικά προγράμματα μάθησης που έχουν σχεδιαστεί εντός των δυτικών κοσμικών, κοινωνικών επιστημονικών πλαισίων. Οι τελευταίοι τείνουν να αντιλαμβάνονται και να παρουσιάζουν ένα στενά σχεδιασμένο φάσμα ανθρώπινων αναγκών, περιορίζοντάς τους στις κατηγορίες για παράδειγμα, Abraham Maslow ή Manfred Max Neef. Αυτά τείνουν να παραλείπουν την αναφορά στις πνευματικές ανάγκες.

Για να διευκολυνθεί μια πιο ολιστική και χωρίς αποκλεισμούς προσέγγιση, θα ήταν απαραίτητο να συμπεριληφθούν οι προοπτικές και η σοφία των θρησκειών και των επαγγελματιών της πίστης (όπως αυτές οι έννοιες και τα

πλαίσια που μόλις αναφέρθηκαν παραπάνω) και οι πολύτιμες πνευματικές προοπτικές τους σχετικά με τον μετασχηματισμό. Τα παραδείγματα θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν τα ακόλουθα:

Πρώτον, ο μετασχηματισμός σε κοινοτικό, κοινωνικό και παγκόσμιο επίπεδο θα είναι πάντα καταδικασμένος σε αποτυχία και απογοήτευση, εάν δεν επιτυγχάνεται πρώτα σε προσωπικό επίπεδο. Αυτό το σημείο απεικονίζεται όμορφα από την ακόλουθη διήγηση από την ισλαμική παράδοση: Ο Sufi Bayazid το λέει αυτό για τον εαυτό του. "Ήμουν επαναστάτης όταν ήμουν νέος και η προσευχή μου προς τον Θεό ήταν: "Κύριε, δώσε μου την ενέργεια για να αλλάξω τον κόσμο. "' "Καθώς πλησίασα τη μέση ηλικία και συνειδητοποίησα ότι η μισή ζωή μου είχε φύγει χωρίς να αλλάξω ούτε μια ψυχή, άλλαξα την προσευχή μου σε: 'Κύριε, δώσε μου τη χάρη να αλλάξω όλους εκείνους που έρχονται σε επαφή μαζί μου. Μόνο η οικογένεια και οι φίλοι μου, και θα είμαι ικανοποιημένος,'" 'Τώρα που είμαι γέρος και οι μέρες μου είναι μετρημένες, η μόνη μου προσευχή είναι, 'Κύριε, δώσε μου τη χάρη να αλλάξω τον εαυτό μου'. Αν είχα προσευχηθεί από την αρχή δε θα σπαταλούσα τη ζωή μου. " (de Mello σελ. 174-175).

Δεύτερον, φαίνεται επίσης καλά σε αυτό το αποκρυπτικό ανέκδοτο για τον διάσημο Βρετανό Καθολικό συγγραφέα, G.K. Τσέστερτον:

Η εφημερίδα Times [του Λονδίνου] έστειλε μια ερώτηση σε διάσημους συγγραφείς, ζητώντας τους να στείλουν την απάντησή τους στην ερώτηση, "Τι συμβαίνει με τον κόσμο σήμερα;" και ο Τσέστερτον απάντησε απλά,

"Αγαπητέ κύριε,

Σχετικά με το άρθρο σας "Τι είναι λάθος με τον κόσμο;"

Εγώ είμαι.

Ειλικρινά δικός σου,

Γ.Κ. Τσέστερτον. "

Μια δεύτερη εναλλακτική (για τον φιλοσοφικό νατουραλισμό και την κοσμικότητα) προοπτική που φέρνουν οι παραδόσεις της πίστης είναι ότι αυτός ο κόσμος μπορεί να μην είναι το μόνο που υπάρχει. Αυτό μπορεί να διερευνηθεί εποικοδομητικά μέσω της συζήτησης των εννοιών της πίστης για

τη μετά θάνατον ζωή (συμπεριλαμβανομένου του ουρανού και της κόλασης και των αντιλήψεων των Dharmic θρησκειών για τη σαμσάρα, συμπεριλαμβανομένου του βουδιστικού τροχού της ζωής). Αυτή η εξέταση θα αποφέρει λιγότερα αποτελέσματα (και θα αποσπάσει επίσης τη συζήτηση από τις πρακτικές συνεπειές της) εκτός εάν συνδέεται με τη συνοδευτική θεμελιώδη ιδέα ότι όλοι θα μπορούσαμε να περάσουμε απλώς αυτόν τον κόσμο. Εξίσου θεμελιώδης σε αυτές τις έννοιες μετά το τέλος της ζωής είναι η απογοητευτική ιδέα ότι όλοι θα μπορούσαμε να είμαστε υπόλογοι για τις πράξεις και τις σκέψεις μας τόσο σε αιώνια όσο και σε μια χρονική αίσθηση (όπως εκφράζεται στις έννοιες της Κρίσης / τελικής και κάρμα).

Οι πύλες για την εξερεύνηση αυτών των προοπτικών θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν τα ακόλουθα:

Μια ιστορία από την εβραϊκή παράδοση: Τον περασμένο αιώνα, ένας τουρίστας από τις ΗΠΑ επισκέφτηκε τον περίφημο πολωνό ραβίνο, Hofetz Chaim. Έμεινε έκπληκτος όταν είδε ότι το σπίτι του ραβίνου ήταν μόνο ένα απλό δωμάτιο με μερικά βιβλία. Τα μόνα έπιπλα ήταν ένα τραπέζι και ένας πάγκος. "Ραβί, πού είναι τα έπιπλά σου;" ρώτησε ο τουρίστας. "Πού είναι τα δικά σου;" Είπε ο Χόφετς.

"Τα δικά μου; Αλλά απλά περνάω. Είμαι μόνο ένας επισκέπτης εδώ." "Έτσι είμαι κι εγώ." (de Mello σελ. 156).

Η εξερεύνηση των Μακαρισμών του Κυρίου Ιησού Χριστού (Ματθαίος 5.1-12) παρέχει διορατικότητα και προοπτική σχετικά με τις σύγχρονες κοσμικές απόψεις της ευτυχίας, του σκοπού της ζωής και των στόχων, ειδικά λαμβάνοντας υπόψη τους αντιπολιτισμικούς ισχυρισμούς τους ότι η αληθινή ευτυχία πρέπει να βρεθεί, για παράδειγμα, σε πνευματική φτώχεια, ταπεινότητα, πένθος, πείνα και δίψα για δικαιοσύνη, έλεος, αγνότητα στην καρδιά, δίωξη και δυσφορία και ψευδείς κατηγορίες.

Το Κεφάλαιο IV του παρόντος Οδηγού επισημαίνει τα οφέλη των διαμεσολαβητών που αναπτύσσουν την ευαισθητοποίησή τους για τις γλώσσες και τα πρότυπα χρήσης της γλώσσας στις ομάδες τους, ιδίως όσον αφορά τη διευκόλυνση πιο επιδέξιων και γόνιμων παρεμβάσεων. Αποκαλύπτει τη σημασία και τα οφέλη του να ακούτε τη γλώσσα του κεφαλιού, της καρδιάς και

των χεριών. Θα προσθέσουμε σε αυτό τα σημαντικά οφέλη του να ακούτε τη γλώσσα του πνεύματος.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Υποστηρίξαμε ότι η εκπαίδευση ενηλίκων που στοχεύει στον μετασχηματισμό και τη συμμετοχή του εκπαιδευόμενου θα ωφεληθεί αγκαλιάζοντας τις διαφορετικές, ευρείες και βαθιές προοπτικές των παραδόσεων της πίστης. Αυτές οι παραδόσεις ρίχνουν το ανεκτίμητο φως αιώνων πρακτικής σοφίας σε κάθε ζήτημα που αφορά στη θετική προσωπική και κοινοτική αλλαγή. Η συμπερίληψή τους καθιστά τέτοια προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων πιο προσβάσιμα και ελκυστικά για τον αυξανόμενο αριθμό ανθρώπων που πιστεύουν στις ευρωπαϊκές κοινότητες. Μπορούν επίσης να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση της έλλειψης συνειδητοποίησης των δικών μας πολιτισμικών και φιλοσοφικών υποθέσεων όταν προσπαθούν να κατανοήσουν τις ανάγκες των άλλων και να τους διευκολύνουν και να τους ενδυναμώσουν για να αντιμετωπίσουν αυτές τις αντιληπτές ανάγκες.

Οι επικίνδυνες συνέπειες αυτής της έλλειψης συνειδητοποίησης απεικονίζονται υπέροχα από το παραμύθι της Τανζανίας των Μαϊμούδων και των Ψαριών, όπως χρησιμοποιείται αποτελεσματικά στον εξαιρετικό οδηγό μάθησης ενηλίκων Partners Intercultural Companion στην Εκπαίδευση για Μετασχηματισμό (Sheehy, Naughton και Regan, 2007). Αυτές οι ιστορίες δείχνουν πώς αυτή η έλλειψη συνειδητοποίησης μπορεί να μετατρέψει τις καλοπροαίρετες ενέργειές μας σε εξαιρετικά καταστροφικές συνέπειες για τους ίδιους τους ανθρώπους που στοχεύαμε να υποστηρίξουμε. Ένα πρόσφατο, πρακτικό παράδειγμα αυτού μπορεί να βρεθεί στη Lalibela, το μοναδικό συγκρότημα των λαξευμένων εκκλησιών που ήταν ιερός τόπος προσκυνήματος για τους Ορθόδοξους πιστούς της Αιθιοπίας για μια χιλιετία. Σε μια πρόσφατη δημοσιευμένη εφημερίδα, ο Yirga Gelaw Woldeyes (Woldeyes 2019) αποκαλύπτει πόσο καλοπροαίρετα η UNESCO και η ΕΕ χρηματοδοτούσαν έργα για τη διατήρηση του φυσικού ιστού του εκκλησιαστικού συγκροτήματος και (με την κοσμική κυβέρνηση) το καθιστούν πιο προσιτό για τους τουρίστες, που προσφέρουν έτσι εισόδημα. Όλα αυτά συνέβησαν χωρίς κατάλληλη διαβούλευση με τις Αιθιοπικές Ορθόδοξες Ταχέιντο Εκκλησιαστικές αρχές και τους πιστούς. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την επιτάχυνση της φυσικής τους υποβάθμισης. Επιπλέον, και

ακόμη πιο σημαντικά, έχει αδυνατίσει και περιθωριοποιήσει την Ορθόδοξη Εκκλησία που για τόσο πολύ καιρό μέχρι σήμερα έχει διατηρήσει ζωντανό τον λόγο ύπαρξης ολόκληρου του συγκροτήματος.

Στις ολοένα και πιο πολυθρησκευτικές μας ευρωπαϊκές κοινότητες, ξεφεύγοντας από τα δυτικά, κοσμικά πλαίσια Κοινωνικής Επιστήμης και ανοίγοντας καρδιές και μυαλά σε προοπτικές "του άλλου" (αν αυτό το "άλλο" εμφανίζεται ως αγνωστικιστικό, άθεο, Μπαχάι, Βουδιστικό, Χριστιανικό, Ινδουιστικό, Εβραϊκό, Μουσουλμανικό, Παγανιστικό ή Σιχ) θα είναι χρήσιμες για κάθε έργο που επιδιώκει να μετατρέψει τις φοβίες και τις προκαταλήψεις σε θετικές, προσωπικές συναντήσεις. Αυτό ισχύει τοπικά, εθνικά και διεθνώς. Αντλώντας από τη δική μας, αν και περιορισμένη εμπειρία στο Λίβερπουλ, προσφέραμε κάποιες πρακτικές προτάσεις για το πώς να αρχίσετε να συμπεριλαμβάνετε αυτές τις προοπτικές με σεβασμό και διαφωτιστικό τρόπο, αποφεύγοντας όμως το λάθος να υποπέσουμε στον προσηλυτισμό. **Στον αγώνα για την οικοδόμηση μιας σταθερής βάσης για ένα πραγματικά περιεκτικό και ουσιαστικό κοινοτικό πνεύμα, στις ολοένα και πιο πολυθρησκευτικές / πολιτιστικές κοινωνίες μας, προτείνουμε να υιοθετήσουμε μια πιο πιστή, ολιστική προσέγγιση στην εκπαίδευση ενηλίκων με πνεύμα φιλοξενίας (καρδιά και άνοιγμα του νου) και ταπεινότητα.**

ΥΠΟΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

¹ Σε όλες τις ακόλουθες χρήσεις του όρου «μαθητευόμενοι» στην εφημερίδα, καθώς και στην καθημερινή μας πρακτική στο πεδίο, επιδιώκουμε να υποστηρίξουμε το ιδανικό του Freiere ότι οι διαμεσολαβητές είναι πάντα εξίσου μαθητές και πρέπει να συμμετέχουν και να μοντελοποιούν όλες τις δραστηριότητες στα εκπαιδευτικά μας προγράμματα.

² Μια έκδοση αυτής της ιστορίας βρίσκεται σε αυτόν τον ιστότοπο:

<https://rgyan.com/blogs/a-man-should-have-four-wives-did-gautama-buddha-really-say-so/> (πρόσβαση στις 31.03.20.)

Μια (προσαρμοσμένη) παλιά εβραϊκή ιστορία: **Οι δύο όμορφες γυναίκες**

Υπήρχαν δύο όμορφες γυναίκες που ζούσαν σε ένα μικρό σπίτι στην άκρη του χωριού τους. Η μία ονομάστηκε Αλήθεια και η άλλη Ιστορία. Ήταν εξαιρετικά όμορφες. Πράγματι θα ήταν δύσκολο να βρεις κάποιες πιο όμορφες.

Μια μέρα μπήκαν σε μια συζήτηση για το ποια ήταν η πιο όμορφη. Σύντομα μετατράπηκε σε μια λογομαχία που συνεχίστηκε για πολύ. Έτσι αποφάσισαν να τερματίσουν τη λογομαχία κάνοντας διαγωνισμό.

Η καθεμία θα περπατούσε στον κεντρικό δρόμο του χωριού μόνη της και θα έβλεπαν ποια θα προσέλκυε την περισσότερη προσοχή και τους περισσότερους θαυμαστές. Έκαναν κλήρωση για να δουν ποια θα πάει πρώτη. Ο κλήρος έπεσε στην Αλήθεια. Έτσι πήγε πρώτη και άρχισε να περπατά στον κεντρικό δρόμο του χωριού. Αλλά καθώς την είδαν οι χωρικοί, οι περισσότεροι άρχισαν να απομακρύνονται. Πολλοί πήγαν στα σπίτια τους και πολλοί που κοιτούσαν έξω από τα παράθυρά τους απομακρύνθηκαν και κάποιοι τράβηξαν τις κουρτίνες τους. Νομίζοντας ότι θα έχανε, η Αλήθεια έγινε όλο και πιο απελπισμένη. Όταν έφτασε στο τέλος του δρόμου έμειναν μόνο λίγα άτομα. Απελπίστηκε και φοβήθηκε τόσο μήπως χάσει που έκανε το μόνο πράγμα που μπορούσε να σκεφτεί για να προσελκύσει την προσοχή τους. Έβγαλε όλα τα ρούχα της και άρχισε να περπατάει πάλι στο δρόμο. Αλλά ακόμη και τότε οι λίγοι άνθρωποι που έμειναν έτρεξαν πίσω στα σπίτια τους και σχεδόν κάθε παράθυρο έκλεισε και οι κουρτίνες τραβήχτηκαν έως ότου ούτε ένα άτομο δεν έμεινε στον δρόμο.

Η Ιστορία έτρεξε για να ανακαλύψει τι είχε συμβεί, αλλά η Αλήθεια έδειχνε απελπισμένη και με το κεφάλι της προς τα κάτω, είπε στην Ιστορία τι είχε συμβεί.

Έτσι η Ιστορία έβαλε την κάπα της και ξεκίνησε. Μόλις μπήκε στον κεντρικό δρόμο, οι χωρικοί άρχισαν να βγαίνουν και να την ακολουθούν. Όλα τα παράθυρα άνοιξαν και οι κουρτίνες τραβήχτηκαν. Μέχρι να φτάσει στο τέρμα

υπήρχε ένα τεράστιο πλήθος γύρω της. Καθώς περπατούσε, ολόκληρο το χωριό είχε συρρεύσει γύρω της, θαυμάζοντας κάθε κίνηση.

Η Αλήθεια αισθάνθηκε εντελώς ταπεινωμένη και ομολόγησε ταπεινά ότι η φίλη της, η Ιστορία πρέπει να είναι η πιο ελκυστική και όμορφη. Αλλά η Ιστορία είπε: Δεν είναι ότι είμαι πιο ελκυστική ή όμορφη. Είναι απλώς ότι σε κανέναν δεν αρέσει η αλήθεια και ειδικά όταν είναι η γυμνή! Γιατί να μην δανειστείς την κάπα μου; "

Την πέταξε γύρω από την Αλήθεια, που ξεκίνησε για άλλη μια φορά να περπατάει στον κεντρικό δρόμο. Αυτή τη φορά οι άνθρωποι συγκεντρώθηκαν γύρω της για να ακούσουν τι είχε να πει.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η Λειτουργία της Επικοινωνίας: Ακρόαση και Ομιλία



Η Λειτουργία της επικοινωνίας: Ακρόαση και Ομιλία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αυτό το κεφάλαιο αφορά την επικοινωνία, ειδικά την ακρόαση και την ομιλία. Το κεφάλαιο προσφέρει ιδέες και απόψεις που έχουν σχεδιαστεί για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς και τους διαμεσολαβητές να γνωρίσουν και να προβληματιστούν σχετικά με τις δικές τους πρακτικές ακρόασης και ομιλίας όταν εργάζονται με ομάδες. Οι ιδέες και οι απόψεις που περιγράφονται μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν από τους διαμεσολαβητές για να διακρίνουν τις προτιμήσεις και τα πρότυπα ακρόασης και ομιλίας μεταξύ των συμμετεχόντων στις ομάδες τους και μπορούν να ενημερώσουν τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να επιστήσουν την προσοχή και να ανταποκριθούν σε αυτές τις προτιμήσεις και τα μοτίβα.

Όσον αφορά στην ακρόαση, θα γίνουν διακρίσεις μεταξύ **ενεργής** ακρόασης, ακρόασης **μέσω** και ακρόασης **για**. Όσον αφορά την ομιλία, προτείνουμε ότι όλοι έχουμε προτιμήσεις "γλώσσας" και ότι έχουμε διαφορετικά επίπεδα ευχέρειας σε διαφορετικές "γλώσσες". Εν συντομία, διακρίνουμε τρεις γλώσσες, το Κεφάλι (ιδέες), την Καρδιά (συναισθήματα) και τα Χέρια (δράση). Υπάρχουν απόηχοι σε αυτές τις γλώσσες της άποψης της ψυχής που εξερευνήθηκε στο τρίτο κεφάλαιο.

Όσον αφορά στη δομή, θα ξεκινήσουμε το κεφάλαιο εξετάζοντας τις έννοιες της **ενεργής** ακρόασης και της ακρόασης **μέσω** περιγράφοντας μια άσκηση που χρησιμοποιούμε με ομάδες. Στη συνέχεια εξετάζουμε το ζήτημα της ομιλίας και των γλωσσών. Τέλος, θα επιστρέψουμε στην ιδέα της ακρόασης **για**.

ΕΝΕΡΓΗ ΑΚΡΟΑΣΗ

Στα πρώτα στάδια ενός σεμιναρίου τονίζουμε συχνά τη σημασία της ακρόασης. Αυτό συμβάλλει στη δημιουργία του χώρου για την ομάδα που αναφέρεται στο κεφάλαιο δύο.

Καλούμε τους συμμετέχοντες να κάνουν μια απλή άσκηση που έχει σχεδιαστεί για να ευαισθητοποιήσει την ακρόασή τους. Τους δίνουμε ένα φύλλο με μια σειρά από ημιτελείς προτάσεις και τους προσκαλούμε να ολοκληρώσουν τις προτάσεις.

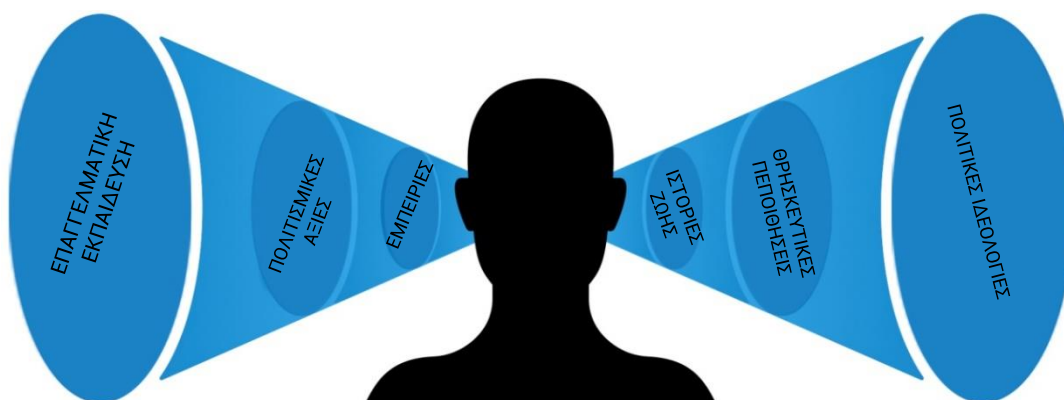
Παραδείγματα ορισμένων από αυτές τις προτάσεις είναι:

1. Το βρίσκω εύκολο να ακούσω όταν...
2. Το βρίσκω δύσκολο να ακούσω όταν...
3. Οι άνθρωποι που δυσκολεύομαι να ακούσω είναι...
4. Μου αρέσει πραγματικά να ακούω τους ανθρώπους που...
5. Ποτέ δεν ακούω όταν..
6. Ενθουσιάζομαι όταν...
7. Η καρδιά μου βουλιάζει όταν...
8. Μη μου ζητάτε να ακούσω όταν...
9. Ακούω καλύτερα όταν...

Με την ολοκλήρωση των προτάσεων, οι συμμετέχοντες κοινοποιούν τις απαντήσεις τους σε μικρές ομάδες. Αυτή η κοινή χρήση συχνά συνοδεύεται από κούνημα κεφαλιών, έντονη συζήτηση και γέλιο. Η άσκηση δεν έχει σχεδιαστεί για να "βελτιώσει" τις δεξιότητες ακρόασης των συμμετεχόντων, αλλά για να ευαισθητοποιήσει σχετικά με το πώς ακούνε τους άλλους ή τι συμβαίνει σε αυτούς καθώς ακούνε άλλους. Αυτό το ονομάζουμε ως ακούγοντας ενεργά.

ΑΚΟΥΓΩΝΤΑΣ ΜΕΣΩ... 1

Παρουσιάζουμε την ιδέα της ακρόασης, προτείνοντας ότι όχι μόνο ακούμε άλλους αλλά επίσης ακούμε μέσω... Χρησιμοποιούμε μια απλή απεικόνιση για να το εξηγήσουμε αυτό:



Όταν ακούμε άλλους ανθρώπους, γενικά ακούμε μέσα από το φίλτρο της δικής μας εμπειρίας. Μπορεί να υποθέσουμε ότι ξέρουμε τι βιώνουν επειδή είχαμε παρόμοια εμπειρία. Για παράδειγμα, εάν κάποιος περιγράφει μια ιατρική κατάσταση και θεραπεία, μπορούμε να υποθέσουμε ότι η εμπειρία του είναι η ίδια με τη δική μας, εάν έχουμε υποβληθεί σε θεραπεία για την ίδια πάθηση. Τα φίλτρα μέσω των οποίων ακούμε είναι αρκετά εκτεταμένα. **Η ιστορία της ζωής μας, οι στάσεις, οι πολιτιστικές αξίες, οι πολιτικές ιδεολογίες, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις, η επαγγελματική εκπαίδευση κ.λπ. μπορούν να επηρεάσουν όλα αυτά που πραγματικά ακούμε. Αυτά λειτουργούν ως φίλτρα μέσω των οποίων ακούμε το άλλο άτομο.**

Ένα παράδειγμα από τη διαπολιτισμική επικοινωνία είναι ενδεικτικό ². Τα μέλη μιας πολιτιστικής ομάδας μπορεί να έχουν προτίμηση στη διακριτική ως προς τον εαυτό ομιλία, ενώ μέλη μιας άλλης ομάδας μπορεί να προτιμούν την αυτοενισχυτική ομιλία. Η διακριτική ως προς τον εαυτό ομιλία δίνει έμφαση στην ταπεινότητα και τη σεμνότητα και αυτό θεωρείται ως ένδειξη δύναμης, σεβασμού και επιθυμίας για αρμονία με τους άλλους. Βασίζεται στην πεποίθηση ότι εάν είστε σίγουροι για το ποιος και τι είστε, δεν χρειάζεται να πείτε σε άλλους ανθρώπους τι πρέπει να σκεφτούν για εσάς. Ωστόσο, οι άνθρωποι που προέρχονται από μια αυτοενισχυτική προοπτική μπορεί να "ακούσουν" τη διακριτική ως προς τον εαυτό ομιλία ως απόδειξη αδυναμίας, ανικανότητας και έλλειψης αυτοπεποίθησης.

Από την άλλη πλευρά, η αυτοενισχυτική συζήτηση δίνει έμφαση στην αυτεπιβεβαίωση και την αυτοέγκριση και αυτό θεωρείται ως ένα σημάδι αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης και ένας τρόπος για να καθιερωθούν τα προσόντα. Βασίζεται στην πεποίθηση ότι γνωρίζετε καλύτερα ποια είναι τα πλεονεκτήματά σας και ότι είναι σημαντικό να παρουσιάσετε τον εαυτό σας σε καλό φως, ώστε οι άνθρωποι να μπορούν να σας εκτιμήσουν. Ωστόσο, οι άνθρωποι που προέρχονται από ένα διακριτικό υπόβαθρο μπορεί να "ακούσουν" μια τέτοια αυτοενισχυτική ομιλία ως απόδειξη υπερηφάνειας, έπαρσης και αλαζονείας.

Δεν προτείνουμε ότι κάποιος μπορεί να καταργήσει τα φίλτρα και να ασχοληθεί με την αφιλτράριστη ακρόαση. Αυτό δεν είναι ούτε δυνατό, ούτε σκόπιμο. Δεν καλούμε τους ανθρώπους να είναι αφελείς ή απονήρευτοι. Αυτό που είναι δυνατό, έστω και προκλητικό, είναι να συνειδητοποιήσουμε τα φίλτρα κάποιου και τον αντίκτυπο που έχουν στην ακρόαση κάποιου. Στη συνέχεια, μπορώ να αποφασίσω εάν το φίλτρο βοηθά ή παρεμποδίζει τη συνομιλία. Μπορώ να επιλέξω να συμμετάσχω στη διαλογική πρακτική της

αναστολής της κρίσης. Τα φίλτρα μας συχνά μας καλούν να κάνουμε γρήγορες κρίσεις αξίας: κάνουμε εκτιμήσεις ότι αυτό που είπε κάποιος είναι καλό ή κακό, σωστό ή λάθος, κ.λπ. Η αναστολή της κρίσης δεν έχει σχέση με τη διακοπή της άσκησης της κρίσης. Αντίθετα, πρόκειται να παρατηρήσουμε ποιες είναι οι κρίσεις μας - και στη συνέχεια να τις κρατήσουμε ελαφρά, έτσι ώστε να μπορούμε να ακούμε ακόμα τι λένε οι άλλοι, ακόμη και όταν μπορεί να αντιβαίνει στις δικές μας κρίσεις.

Δεν ακούμε απλά τους άλλους, τους ακούμε μέσω των φίλτρων μας. Η πρόκληση είναι να συμμετάσχετε σε μια μορφή διπλής ακρόασης. Ακούμε τον άλλο και ακούμε τον εαυτό μας να ακούει! Όταν ακούμε τον εαυτό μας να ακούει, συνειδητοποιούμε τα φίλτρα μέσω των οποίων ακούμε και μπορούμε να αποφασίσουμε τι θέλουμε να κάνουμε γι 'αυτό.

ΟΙ ΤΡΕΙΣ ΓΛΩΣΣΕΣ... 3

Συχνά εισάγουμε την ιδέα των τριών γλωσσών ζητώντας από έναν συμμετέχοντα να αναφέρει μερικές από τις γλώσσες που μιλά. Ένα πρόσφατο παράδειγμα ήταν μια γυναίκα που μιλούσε ουκρανικά, ρωσικά και αγγλικά. Της ζητήσαμε να κατατάξει τις γλώσσες με βάση την ευχέρεια που έχει σε αυτές. Είπε ότι έμαθε πρώτα ουκρανικά, μετά ρωσικά και μετά αγγλικά. Ωστόσο, σε αυτό το στάδιο της ζωής της είπε ότι είναι σχεδόν τόσο άνετη στα αγγλικά όσο στα ουκρανικά και ότι έχει λιγότερη άνεση στα ρωσικά. Στη συνέχεια επισημαίνουμε ότι όταν συνομιλούμε χρησιμοποιούμε συχνά διαφορετικές "γλώσσες".

Μια κατηγοριοποίηση προτείνει τρία γλωσσικά πεδία.



Νόημα/Κατανόηση(Κεφάλι)



Συναίσθημα/Συγκίνηση (Καρδιά)



Δύναμη/Δράση (Χέρια)

Νόημα/Κατανόηση(Κεφάλι)

Αυτή η γλώσσα μας φέρνει στον κόσμο της σκέψης, της πολιτικής, της φιλοσοφίας και των αρχών. Αναζητούμε νόημα και σημασία. Όταν χρησιμοποιούμε αυτήν τη γλώσσα μπορεί να ρωτήσουμε: τι πιστεύουμε και εκτιμούμε; γιατί κάνουμε αυτό που κάνουμε; το έχουμε σκεφτεί αυτό; καταλαβαίνει ο καθένας; είναι σαφές και συνεκτικό; ποια είναι η σημασία ή η σημασία αυτού του γεγονότος;

Συναίσθημα/Συγκίνηση(Καρδιά)

Όταν χρησιμοποιούμε αυτήν τη γλώσσα, έχουμε την τάση να βλέπουμε τον κόσμο ως ένα δίκτυο σχέσεων και ασχολούμαστε με θέματα όπως η σύνδεση, η διατροφή, η ανησυχία, η φροντίδα και η ένταξη. Κάνουμε ερωτήσεις όπως: πώς νιώθουμε γι 'αυτό; πώς νιώθουν οι άλλοι; πώς αυτό θα επηρεάσει τους ανθρώπους; οι άνθρωποι αισθάνονται ότι ανήκουν στην ομάδα και ότι τους σέβονται; τους φροντίζουμε όλους;

Δύναμη/Δράση(Χέρια)

Εδώ μπαίνουμε στον κόσμο της ενέργειας και της δράσης, της ικανότητας και της αποτελεσματικότητας. Ανησυχούμε για την ολοκλήρωση των πραγμάτων, την αποδοχή της ευθύνης και την αποσαφήνιση των ρόλων. Τείνουμε να κάνουμε ερωτήσεις όπως: τι πρόκειται να κάνουμε; ποιος θα κάνει τι; ποια είναι η απόφασή μας; ποιος είναι υπεύθυνος; ποιο είναι το επόμενο βήμα;

Ως διαμεσολαβητές και εκπαιδευτικοί, αντιμετωπίζουμε μια διπλή πρόκληση. Πρέπει να έχουμε επίγνωση των γλωσσικών μας προτιμήσεων και του τρόπου που διαμορφώνει την εμπλοκή μας στο έργο. Για παράδειγμα, σε ποιες γλώσσες είμαι άπαιστος και τείνω να χρησιμοποιώ πολύ; Οι ερωτήσεις που κάνω αντανakλούν μια συγκεκριμένη γλώσσα; Προσαρμόζω τις συνομιλίες, ώστε να παραμείνω στη ζώνη άνεσης των προτιμώμενων γλωσσών μου;

Και οι τρεις γλώσσες είναι απαραίτητες προκειμένου οι συνεχιζόμενες συνομιλίες να είναι ουσιαστικές, ικανοποιητικές και παραγωγικές. Ωστόσο, μπορεί να διαπιστώσουμε ότι, μέσω προσωπικής προτίμησης ή οργανωτικής

κουλτούρας, μια γλώσσα αποκτά προνομιακή θέση. Μπορεί να αντιμετωπίσουμε την πρόκληση να εργαστούμε σε μια πολύ διαφορετική ομάδα όπου οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές προτιμήσεις και δεν είναι όλοι τρίγλωσσοι.

Η επίγνωση των γλωσσών και τα πρότυπα χρήσης της γλώσσας στην ομάδα μπορούν να μας επιτρέψουν να παρέμβουμε πιο επιδέξια. Για παράδειγμα, εάν μία γλώσσα χρησιμοποιείται υπερβολικά και μια άλλη δε χρησιμοποιείται, ενδέχεται να αναζητήσουμε τρόπους για την αποκατάσταση αυτής της ανισορροπίας. Δεν είναι ασυνήθιστο στη δουλειά μας με ομάδες να ακούμε ανθρώπους να μιλούν για ομάδες όπου κυριαρχούν οι γλώσσες του Νοήματος/Κατανόησης και της Δύναμης και η γλώσσα του Συναισθήματος/Συγκίνησης παραμελείται ή παραμερίζεται. Σε άλλες ομάδες μπορεί να υπάρχει έντονη προτίμηση για τις γλώσσες του Συναισθήματος και του Νοήματος/Κατανόησης, αλλά η γλώσσα της Δύναμης είναι λιγότερο εμφανής.



ΑΚΟΥΓΩΝΤΑΣ ΓΙΑ... [4](#)

Εξετάσαμε τις έννοιες της ενεργής ακρόασης, της ακρόασης μέσω και των τριών γλωσσών. Οι τρεις γλώσσες δίνουν ένα δείκτη σε αυτό που ίσως ακούμε καθώς συνεργαζόμαστε με άτομα και ομάδες. Για να είμαστε αποτελεσματικές/οί ακροάτριες/ές, πρέπει να ακούμε για σκέψεις, για συναισθήματα και προθέσεις. Αυτό μπορεί να περιγραφεί ως:

- ▶ Ακούγοντας τη γλώσσα του Κεφαλιού - το Επίπεδο Σκέψης - για σκέψεις, γεγονότα, έννοιες, επιχειρήματα, ιδέες και τις αρχές πίσω από αυτές.

- ▶ Ακούγοντας τη γλώσσα της καρδιάς - το Επίπεδο Συναισθημάτων - για συναισθήματα, συγκινήσεις, διάθεση, εμπειρίες και τις αξίες πίσω από αυτά.
- ▶ Ακούγοντας τα Χέρια - το Επίπεδο Δύναμης / Δράσης - για προθέσεις, ενέργεια, κατεύθυνση, κίνητρα, δράσεις.

Εάν διακρίνουμε τη γλώσσα που μιλούν οι άνθρωποι, μπορούμε να ευθυγραμμιστούμε πιο κοντά με αυτούς. Οι απαντήσεις σε μια γλώσσα που έχουν χρησιμοποιήσει οι άνθρωποι δημιουργούν μια αίσθηση ακρόασης. Εάν απαντήσουμε σε άλλη γλώσσα υπάρχει κίνδυνος αναντιστοιχίας γλωσσών. Δεν είναι ότι πρέπει να συνεχίσουμε να χρησιμοποιούμε αυτήν τη γλώσσα, αλλά οι αρχικές απαντήσεις είναι συχνά η βάση στην οποία οι άνθρωποι αποφασίζουν εάν έχουν ακουστεί ή όχι.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Αυτό το κεφάλαιο ασχολήθηκε με το ζήτημα των επικοινωνιών, συγκεκριμένα την ακρόαση και την ομιλία. Εξέτασε τρεις μορφές ακρόασης: ενεργή ακρόαση, ακρόαση μέσω και ακρόαση για. Πρόσφερε μια προοπτική σε τρεις γλώσσες. Η γλώσσα του νοήματος/κατανόησης (το κεφάλι), η γλώσσα των συναισθημάτων/ συγκινήσεων(η καρδιά) και η γλώσσα της δύναμης/δράσης(τα χέρια). Έδειξε πώς αυτές οι ιδέες σχετικά με την ακρόαση και την ομιλία μπορούν να προωθήσουν την αυτογνωσία στους εκπαιδευτικούς και επίσης να τους επιτρέψουν να "διαβάσουν" καλύτερα μια ομάδα και να ανταποκριθούν δημιουργικά.

ΥΠΟΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

¹ Η διάκριση μεταξύ ενεργής ακρόασης και ακρόασης μέσω ήταν μια ιδέα που πήραμε από το Κέντρο Αφηγηματικών Μελετών. Έχουμε αναπτύξει την ιδέα για δικούς μας σκοπούς. Μπορείτε να βρείτε ένα άρθρο σχετικά με την εργασία τους στη διεύθυνση http://www.storywise.com/old/Key_Writings/Key_Writings-Listening.htm

² Το υλικό για τις διαπολιτισμικές επικοινωνίες βρίσκεται στο Ting-Toomey, S. (1999) *Communicating Across Cultures* New York: The Guilford Press and Gao, G. and Ting-Toomey, S. (1998) *Communicating Effectively with the Chinese* Thousand Oaks, CA: Sage Publications. Μια άλλη χρήσιμη πηγή είναι οι Sheehy, M., Naughton, F., και O'Regan, C. (2007) *Partners Intercultural Companion to Training for Transformation*. Δουβλίνο: Συνεργάτες (Training for Transformation)

³ Το έργο μας για τις τρεις γλώσσες βασίζεται κυρίως στον Isaacs, W. (1999) *Dialogue and the Art of Thinking Together*. Νέα Υόρκη: Doubleday and Kantor, D. (2012) *Reading the Room: Group Dynamics for Coaches and Leaders*, San Francisco: John Wiley and Sons, Inc.

⁴ Βρήκαμε χρήσιμο υλικό για την ακρόαση στο Barefoot Collective (2009) *Barefoot Guide to Work with Organisations and Social Change*. Διαθέσιμο για λήψη στο <https://www.barefootguide.org/bfg1-english.html> See especially pps. 28-31

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Ψηφιακή αφήγηση ιστοριών: εστίαση στις μεθόδους διευκόλυνσης ομάδας



Ψηφιακή αφήγηση ιστοριών: εστίαση στις μεθόδους διευκόλυνσης ομάδας

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

“Το ακόλουθο κεφάλαιο παρουσιάζει την Ψηφιακή Αφήγηση Ιστοριών και την πιθανή κοινοτική παρέμβασή της, καθώς και την διευκόλυνση εργαστηριακών εφαρμογών στον τομέα της συμμετοχικής μάθησης ενηλίκων. Το κεφάλαιο είναι αποτέλεσμα πολυετούς εμπειρίας στον τομέα των ομαδικών εργαστηριακών συνεδριών τόσο στην Ιταλία όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Σκοπεύει να είναι μια πηγή για την είσοδο στη διαδικασία της σκέψης, παρά ένας πρακτικός οδηγός δράσης.

Για αυτόν τον λόγο ασχολείται με τη φύση της γλώσσας. Παρουσιάζει πώς οι λέξεις περνούν από τον ομιλητή στον παραλήπτη, και τι συμβαίνει μεταξύ τους. Λόγω της φύσης της, η γλώσσα συμπληρώνεται πάντα από εικόνες, και η εργασία τόσο στις εικόνες όσο και στη γλωσσική δομή διευκολύνει ένα ταξίδι ανακάλυψης ή ανάκαμψης κατά το οποίο όλα τα βήματα είναι ευκαιρίες προόδου για να φωτίσουν την αυτογνωσία.

Η αναγνώριση αυτής είναι σημαντική για την είσοδο της συγκεκριμένης διαδικασίας της Ψηφιακής Αφήγησης Ιστοριών και για την κατανόηση του πώς η διαδικασία θα διευκολύνει την αμοιβαία μετάβαση μεταξύ ατόμων και ομάδων ή κοινοτήτων και αντιστρόφως.

Η προσέγγιση LABC στην ομαδική εργασία ως διαδικασία μάθησης και κατάρτισης αντιπροσωπεύει μια άμεση μετάφραση των αρχών μας: η εμπειρία μας, η αφοσίωση και ο επαγγελματισμός μας πάντα προσφέρονται ως πηγή για το άνοιγμα νέων χώρων και ενθαρρύνει τα άτομα να αντιμετωπίσουν νέες ερωτήσεις. Πιστεύοντας πραγματικά ότι ο δρόμος κατασκευάζεται με τα πόδια ανταμειβόμαστε με την αμοιβαία ανακάλυψη της μοναδικότητας του κάθε ατόμου μέσα στην ομάδα και την κοινότητα”.

“Το να φανταστεί κανείς μια γλώσσα είναι σαν να φαντάζεται έναν τρόπο ζωής” Ludwig Wittgenstein

Η ΦΥΣΗ ΤΩΝ ΛΕΞΕΩΝ

Οι λέξεις, από την φύση τους δανείζονται και δανείζουν τον ίδιο τους τον εαυτό. Όπως συχνά συμβαίνει, οι άνθρωποι μεταφέρουν λέξεις οι οποίες δανείζονται σε εμάς και δανείζουν τον εαυτό τους για να πουν κάτι για αυτό που εκφράζουν. Η βαθύτατη έκπληξη με τις λέξεις είναι ότι, μέσα στην διαδρομή από τον ένα ομιλητή στον άλλον, ο καθένας με τον τρόπο του τις προσαρμόζει.

Η διπλή ιδιότητα των λέξεων είναι συναρπαστική: φτάνουν σ' εμάς ως δάνειο σκέψεων και συναισθημάτων εκείνων που μας μιλούν, και την ίδια στιγμή επιστρέφονται, δίνοντας φωνή στον εσωτερικό μας κόσμο με το παιχνίδι τους, τις σκέψεις, τα ξελογιάσματα και τους στοχασμούς.

Οι λέξεις και η γλώσσα ανοίγουν το μυστήριο για το πώς διαμορφώνεται η σχέση μας με τον άλλο. Οι λέξεις λένε ιστορίες, μιλάνε σ' εμάς, υψώνουν ένα πέπλο πάνω απ' το άτομο που τοποθετεί τον εαυτό του μπροστά στον άλλον.

Κάθε λέξη αφηγείται μια ιστορία, και λειτουργεί μέσα από εικόνες.

Η Ψηφιακή Αφήγηση είναι ένας συνδυασμός: οι λέξεις δανείζονται από τους συγγραφείς σε ένα κοινό που θα τις παραλάβει ως οπτική αφήγηση με τη μορφή ενός προφορικού βίντεο. Η μαγεία είναι ότι η Ψηφιακή Αφήγηση επιτρέπει τον συνδυασμό των δικών μας συμβολικών στοιχείων με εικόνες και γλώσσα που όλα μαζί σχηματίζουν ένα δεδομένο αποτέλεσμα με τη μορφή του βίντεο.

Περί τίνος πρόκειται;

Η Ψηφιακή Αφήγηση είναι μία μέθοδος που συνοδεύει και υποστηρίζει άτομα που επικεντρώνονται στην ιστορία του εαυτού τους, μεταφέρει τη μνήμη τους και τη δραματοποιεί μέσω της ομαδικής εργασίας που διαρκεί κατά μέσο όρο 2 με 3 ημέρες και καταλήγει σε ένα σύντομο βίντεο δύο λεπτών, όπου διηγείται ένας αφηγητής. Λόγω των πολλών εμπειριών που προκύπτουν από τις ομαδικές εργασίες, η Ψηφιακή Αφήγηση είναι μία μέθοδος, η οποία μπορεί να εφαρμοστεί σε όλους τους τομείς όπου υπάρχει ανάγκη δημιουργίας και αφηγήσεων ατομικών και συλλογικών ιστοριών.

Όπως και με οποιαδήποτε διαδικασία, η Ψηφιακή Αφήγηση αποτελείται από τα εξής βήματα: οι βασικές απαιτήσεις για οποιαδήποτε εμπειρία Ψηφιακής Αφήγησης είναι φωτογραφίες και εικόνες. Σε αυτήν ακριβώς τη φάση της ατομικής εικονογραφικής έρευνας λειτουργεί η εσωτερική ανασκαφή και οι πρώτες σκέψεις και προβληματισμοί προέρχονται από την αφήγηση. Η Ψηφιακή Αφήγηση είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για την ανάπτυξη ικανοτήτων πάνω στους υπολογιστές (ICT), τη μάθηση και την κοινωνική ευστροφία, καθώς και τις δεξιότητες επικοινωνίας (στη μητρική και στις ξένες γλώσσες), την αυτογνωσία και αυτοεκτίμηση.

Το σημαντικότερο απόκτημα είναι η ικανότητα του να αναγνωρίζεις κάθε ιστορία σαν μία δομή, μία επινόηση για την αναπαράσταση της πραγματικότητας. Η διαδικασία της Ψηφιακής Αφήγησης επιτρέπει την βιωματική εκμάθηση του πώς οπτικά, κινηματογραφικά και δραματολογικά εργαλεία μπορούν να χειριστούν την συναισθηματική απόδοση μιας ιστορίας. Από αυτήν την οπτική, η Ψηφιακή Αφήγηση είναι ένα τρομερό εργαλείο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης.

Η Ψηφιακή Αφήγηση προωθεί την διεπιστημονική μάθηση και δείχνει πως η ανάπτυξη διαφορετικών δυνατοτήτων και δεξιοτήτων συνεισφέρει σε ένα μοναδικό αποτέλεσμα που ταιριάζει στην αυθεντική αφήγηση όπου και μπορεί να προσφερθεί σε κάθε συμμετέχουσα-οντα. Με τη πρώτη ματιά, είναι σαφές ότι η διαδικασία είναι ένα καθοδηγούμενο και παιχνιδιάρικο συνοδευτικό εργαλείο για την ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων και επικοινωνιακών ικανοτήτων.

Όχι μόνο ψηφιακό

Δημιουργώντας μια ψηφιακή ιστορία δεν σημαίνει μόνο την απόκτηση δεξιοτήτων στην χρήση του υπάρχοντος λογισμικού για την επεξεργασία βίντεο ή την γνώση καλύτερων μορφών και τρόπων δημοσίευσης περιεχομένου στο διαδίκτυο. Πάνω απ' όλα σημαίνει την απόκτηση εμπειρίας σε διαφορετικά επίπεδα επικοινωνίας, που πρέπει να ενσωματωθούν και να εναρμονισθούν μέσα σε ένα μεμονωμένο προϊόν βίντεο.

Η μορφή του βίντεο ανοίγει μια σειρά νέων εκφραστικών δυνατοτήτων και επιβάλλει ανυπέρβλητους περιορισμούς, μέσα σε αυτήν την περίμετρο η/ο συμμετέχουσα-ων πρέπει να κάνει επιλογές και να διαχειριστεί το έργο του ακολουθώντας μια περίπλοκη δομή διαδοχικών βημάτων.

Η πραγματοποίηση ενός βίντεο βοηθά την/τον συμμετέχουσα-οντα να κατανοήσει βαθιά τα διαφορετικά επίπεδα επικοινωνίας και να τα διαχειριστεί από τις νέες και ανοιχτές προοπτικές: συνειδητή παράδοση της ευαισθητοποίησης και αναγνώριση των ατομικών ιστοριών.

Διδάσκει πώς να δείξεις την αυθεντική συναισθηματική πλευρά σου και τους καλύτερους τρόπους για να την επικοινωνήσεις.

Η κατοχή της τεχνικής δεν είναι αυτοσκοπός, αλλά ένα μέσο με το οποίο μπορεί να επιτευχθεί μεγαλύτερος βαθμός εκφραστικής ελευθερίας.

Γενικά, η κατασκευή μιας ψηφιακής ιστορίας είναι μια εκπαιδευτική εμπειρία που βοηθά τις/τους συμμετέχουσες-οντες να βελτιώσουν:

- ▶ Κριτική σκέψη.
- ▶ Επίλυση προβλημάτων.
- ▶ Διαχείριση έργου.
- ▶ Οργάνωση.
- ▶ Προσεγγίσεις εστιασμένες στο αποτέλεσμα και τη μεθοδολογία.
- ▶ Διαχείριση χρόνου.

Όχι μόνο Αφήγηση Ιστοριών

Η Ψηφιακή Αφήγηση είναι μια μέθοδος που εστιάζει στην ατομική και συναισθηματική αφήγηση. Η εμπειρία ενός εργαστηρίου Ψηφιακής αφήγησης είναι μια διαδικασία απόκτησης βιωματικής συνειδητοποίησης συναισθημάτων μέσα σε μια ομαδική διάσταση. Το αποτέλεσμα του εργαστηρίου είναι η απόκτηση ή η βελτίωση της ικανότητας να αφηγείσαι σύμφωνα με τους βασικούς κανόνες της αφήγησης με προσωπικό τρόπο. Χάρη σε αυτήν την εμπειρία, κάθε συμμετέχουσα/ων μπορεί να αναγνωρίσει το δικό του στυλ.

Επιπλέον, η απαραίτητη μετάβαση του μοιράσματος στην ομάδα, διδάσκει πώς να αλληλεπιδρούμε με άλλους. Η πρόκληση είναι να δούμε την όχι τόσο λεπτή διαφορά μεταξύ "ακρόασης" και "ακρόασης δια μέσου". Η διαδικασία ομαδικής εργασίας εισάγει μια ενεργή ακρόαση με στόχο να καλωσορίζει τις

συνεισφορές άλλων ανθρώπων, αποφεύγοντας τις μη παραγωγικές κριτικές στάσεις και διατηρώντας μια γαλήνια και φιλόξενη ατμόσφαιρα.

Η επεξεργασία μιας εμπειρίας μέσω της αφήγησης ιστοριών απαιτεί από την/τον συμμετέχουσα/οντα να έχει μια αναλυτική άποψη μέσω της οποίας κάποιος να είναι ικανός να απομακρυνθεί από τη συναισθηματική αντίδραση. Αυτός ο μηχανισμός, εκτός από το να είσαι στην καρδιά της θεραπευτικής δύναμης της αφήγησης, διεγείρει την ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων, μια θεμελιώδη ικανότητα στη συναισθηματική νοημοσύνη.

Μιλώντας και ακούγοντας μέσα στην προστατευμένη και ομαλοποιημένη ομάδα αυξάνει την ικανότητα ενσυναίσθησης της/του συμμετέχουσας/οντα απέναντι στους άλλους.

Οι εικόνες καθώς και οι ήχοι (προφορικές λέξεις, θόρυβοι και μουσική) έχουν υποβλητική δύναμη μεγαλύτερη από αυτήν της λέξης στη σελίδα. Κάθε συμμετέχουσα/ων θα συνδυάσει τα στοιχεία επικοινωνίας της ψηφιακής ιστορίας μέχρι να βρει την σωστή ισορροπία μεταξύ γεγονότων και συναισθημάτων. Αυτό ισοδυναμεί με την απόκτηση μιας αντίληψης δικών του γλωσσικών και επικοινωνιακών εργαλείων που μπορεί να είναι χρήσιμα για τη βελτίωση όλων των τομέων επικοινωνίας (γραπτή επικοινωνία, δημόσια ομιλία, διαπραγμάτευση κλπ).

Μια εμπειρία ανασύνδεσης μεταξύ των Ανθρώπων και της κοινότητά τους

Η μεθοδολογία ομαδικής εργασίας είναι από τη φύση της μια βιωματική δραστηριότητα όπου οι συμμετέχουσες/οντες είναι οι κάτοικοι μιας εξέλιξης που την οδηγούν, συνεισφέρουν, δημιουργούν και εξερευνούν ταυτόχρονα. Με διαφορετικούς όρους, λειτουργεί τόσο πρακτικά όσο και βιωματικά από τη μία πλευρά, και μεταφορικά από την άλλη.

Είναι μια πολύ κοινή εμπειρία για σχεδόν κάθε παιδί να μπει στο μαγικό μυστήριο του κόσμου ακούγοντας αφηγήσεις και ιστορίες. Κατά τη διάρκεια των σταδίων ανάπτυξής του, το παιδί θα αρχίσει να δημιουργεί τις δικές του ιστορίες, θα διαφοροποιεί τις κληρονομημένες, ανοίγοντας νέα σενάρια που θα ανταλλάσσονται και θα μεταβιβάζονται σε άλλα.

Οι ιστορίες συμπληρώνονται με οπτικά στοιχεία, καθώς είναι πολύτιμα για τον αφηγητή, που τα χρησιμοποιεί για να χρωματίσει την αφήγηση, καθώς και για τον ακροατή, που τα χρησιμοποιεί για να ακούσει μέσα από αυτά πως οι εικόνες επαναλαμβάνουν τον εσωτερικό του κόσμο και τη μνήμη του.

Η πράξη του μοιράσματος περιεχομένου και εικόνας είναι ένα ισχυρό στοιχείο για τη συγκέντρωση του αφηγητή και του ακροατή, οδηγώντας σε ένα καθαρό αποτέλεσμα δημιουργίας μιας κοινής συναισθηματικής βάσης.

Πρόκειται για μια διαδικασία ανασύνδεσης όπου εικόνες, συναισθήματα, σκέψεις και αναμνήσεις συγχωνεύονται για να συνδέσουν μεμονωμένα άτομα.

Εάν το δούμε αυτό ως μία εύκαμπτη μετακίνηση, θα μπορούσε να μοιάζει με έναν δρόμο ανασύνδεσης μεταξύ των ανθρώπων και της κοινότητάς τους. Έναν δρόμο όπου ότι είναι ατομικό κερδίζει αξιοπρέπεια και μοιράζεται με άλλους που το αναγνωρίζουν ως μέρος ενός κοινού εδάφους, μιας κοινής κληρονομιάς, μιας κοινής γλώσσας.

Είναι η μετακίνηση όπου η ιδιοκτησία ενός ατόμου γίνεται ιδιοκτησία μιας κοινότητας και αντίστροφα ταυτόχρονα.

Οι διαμεσολαβητές θα καθοδηγήσουν τους συμμετέχοντες να επικεντρωθούν στον εσωτερικό τους κόσμο υπενθυμίζοντας μία ανάμνηση ή μια προσωπική εμπειρία, για την οποία ο καθένας θα προετοιμάσει ένα σύνολο φωτογραφιών. Καθώς η μνήμη λειτουργεί ως εικονική δραστηριότητα, η σύνδεση μεταξύ εξωτερικού και εσωτερικού κόσμου ξεκινά από την αρχή.

Η δραστηριότητα επιλογής ενός προσωπικού επεισοδίου μέσα από την ιστορία της ζωής, και στη συνέχεια της επιλογής ενός συνόλου εικόνων που θα το αντιπροσωπεύουν, είναι τα αρχικά βήματα μιας διαδικασίας που συνδυάζει την ατομική διάσταση με την ομαδική διάσταση.

Είναι μια διαδικασία όπου τα προσωπικά και κοινωνικά μέρη ενός ατόμου πληρούν την διάσταση της ομάδας.

Είναι ένας δρόμος που συνδέει την ανθρώπινη ατομικότητα με την κοινότητα, ευνοώντας την αναγνώριση της αίσθησης του ανήκειν.

ΑΠΟ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ: ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΓΙΑ ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ

Η διαδικασία του εργαστηρίου βασίζεται σε ορισμένες προϋποθέσεις, οι οποίες αποτελούν τις βάσεις των ομαδικών συνεδρίων. Όπως ορίζεται από τον Bion στις "Εμπειρίες σε Ομάδες και άλλες πραγματείες" οι ομάδες βιώνουν ότι υπάρχουν πραγματικά δύο ομάδες που λειτουργούν από μέσα: η ομάδα εργασίας και η ομάδα βασικής-προϋπόθεσης. Ενώ η πρώτη αναφέρεται στους στόχους, τις εργασίες και τις προκλήσεις για τις οποίες σχηματίζεται η ομάδα, η δεύτερη αναφέρεται στις επαναλαμβανόμενες συναισθηματικές καταστάσεις που λειτουργούν εντός της δυναμικής της ομάδας. Ο Bion εντόπισε τρεις βασικές προϋποθέσεις:

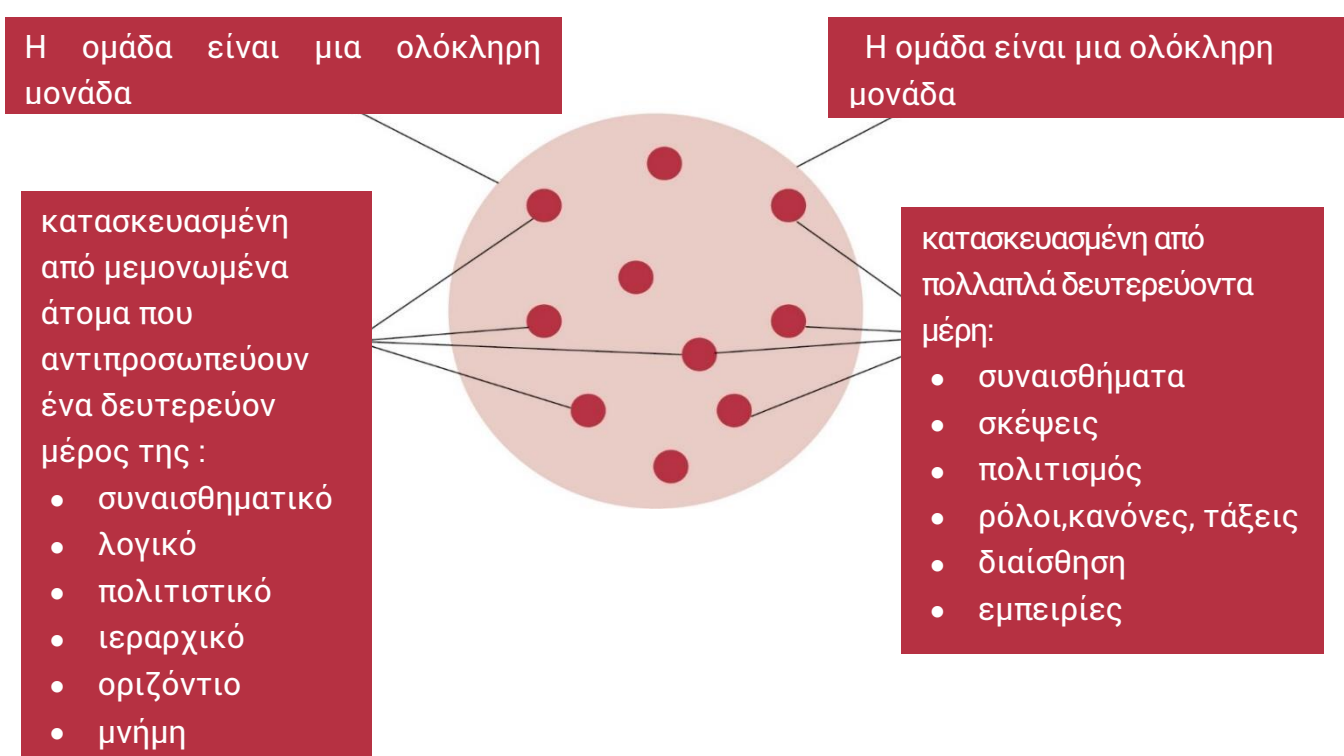
► **Εξάρτηση:** αναφέρεται σε μια ιεραρχική τάξη όπου η κοινότητα καθοδηγείται από έναν εννοούμενο αντιπρόσωπο σε ένα εξωτερικό στόχο για να ενεργήσει ως ηγεσία για την παροχή ασφάλειας. Έτσι επινοεί μια δυναμική όπου η ομάδα συμπεριφέρεται παθητικά και ενεργεί παρ' όλα αυτά σαν ο ηγέτης, αντιθέτως, να είναι παντοδύναμος και πάνσοφος, οδηγώντας σε πιθανές δυσαρέσκειες.

► **Μάχη-Πτήση:** παραπέμποντας σε έναν τρόπο αυτοάμυνας, όπου η ομάδα κυμαίνεται από μια επιθετική λειτουργία (θέση "μάχης") σε μια κατάσταση διαφυγής (θέση "πτήσης") φλυαρίες, ανώφελες ιστορίες, ή καθυστερημένες αφίξεις, επιτρέπουν την αποφυγή της εργασίας.

► **Ταίριασμα:** καταφεύγοντας σε μια τελετουργική ναρκισσιστική θέση που θεωρεί ότι η ομάδα είναι εκεί για γεννητικό (αναπαραγωγικό) σκοπό, όπου δύο μέλη εκτελούν το έργο της ομάδας μέσω της συνεχούς αλληλεπίδρασης τους (είτε βασίζεται στην έλξη, είτε στην απώθηση), ενώ τα άλλα μέλη ανυπόμονα αφήνουν το ζευγάρι να ηγηθεί και να λάβει αποφάσεις με αίσθηση ανακούφισης και προσδοκίας.

Η πρόκληση είναι να καθοδηγήσει και να διευκολύνει την ομάδα να βιώσει τον εαυτό της σαν μία μονάδα διατηρώντας τη μοναδικότητα των συμμετεχόντων της. Μέσα από τη διαδικασία, οι συμμετέχουσες/οντες συμβάλλουν στην κατασκευή του εαυτού της ομάδας τους, περνώντας μέσα από μια μαθηματική αλληγορία.

Μιλώντας μεταφορικά, η συμμετοχή σε μια ομάδα οδηγεί τις/τους συμμετέχουσες/οντες να βιώσουν τον εαυτό τους ως μέρη ενός μεγαλύτερου συνόλου (η ίδια τους η ομάδα). Κατά συνέπεια, κάθε συμμετέχουσα/ων είναι ένα μέρος ολόκληρης της ενότητας. Ταυτόχρονα, κάθε άνθρωπος είναι μια εντελώς ατομική μονάδα, η οποία αποτελείται από πολλά υπο-μέρη: πολιτιστική κληρονομιά και αξίες. Κοινωνικές θέσεις, ρόλοι και κανόνες. Εμπειρίες, συναισθήματα, διαισθήσεις, για να αναφέρουμε μόνο μερικά. Σύμφωνα με την εμπειρία μας, ο καθένας μπορεί να ανακαλύψει αυτή την επίδραση του κατοπτρισμού μεταξύ των διαφόρων επιπέδων, απλώς και μόνο επειδή αντικατοπτρίζει μια δοσμένη φύση.



Μπορεί να πειραματιστεί τόσο σε μια σαφή όσο και σε κοινή μορφή: ακριβώς όπως μια ομάδα αποτελείται από ένα σύνολο από μοναδικότητες, στο οποίο κάθε μοναδικότητα είναι μια έκφραση και μέρος του συνόλου, έτσι το σύνολο των τμημάτων του κάθε συμμετέχοντα φέρει εντός της ομάδας το σύνολο των ατομικών τμημάτων του, τον εαυτό του και τη δική του εμπειρία ως ένα μέρος του ατομικού του συνόλου.

Κατά τη διάρκεια μιας συνεδρίας, οι συμμετέχουσες/οντες κατέδειξαν κάποτε αυτή τη μαθηματική λειτουργικότητα: **"... όλοι δουλεύουμε γύρω από τον χαμηλότερο κοινό παρονομαστή των σχέσεων που δεν έχουμε..."**.

Στα μαθηματικά, ο παρονομαστής δείχνει σε πόσα ίσα μέρη χωρίζεται μια μονάδα.

Με τη σειρά του, στα κλάσματα, ο κοινός παρονομαστής είναι οποιοδήποτε πολλαπλάσιο των παρονομαστών των τμημάτων που αποτελούν το σύνολο.

Είναι η εμπειρία να γίνει ένα μικρό κομμάτι μια μεγαλύτερη μονάδα. Όπως συνηθίζουμε να λέμε, **“ μια κοινότητα ισχύει όταν τα άτομα βιώνουν τη διαδρομή μεταξύ της ύπαρξης ενός μικρού μέρους μιας κοινωνίας και της ύπαρξης μιας ενότητας”**.

Ξεκινάμε το ταξίδι υπό αυτές τις προϋποθέσεις και προτείνουμε στην ομάδα να καθοδηγηθεί σε μια αυτοσχέδια πορεία που θα μπορούσε ίσως να οδηγήσει σε ένα μετασχηματιστικό αποτέλεσμα: η ομάδα γίνεται μια εκπαιδευτική κοινότητα όπου οι συμμετέχοντες βιώνουν ένα προσωπικό και ομαδικό ταξίδι που συνδέει τα ατομικά χαρακτηριστικά με τις κοινωνικές τους πλευρές. Σύμφωνα με την εμπειρία, το ταξίδι είναι μια διαδρομή “σύνδεσης”:



- ▶ Από το προσωπικό στο κοινωνικό.
- ▶ Από τη δράση, στην ευαισθητοποίηση και στην αποδοχή.
- ▶ Από τη χρήση της ατομικής θέσης στον έλεγχο του τι συμβαίνει, έως και στο άνοιγμα στην περιέργεια του τι συμβαίνει..
- ▶ Από την προσέγγιση του ‘ακούω ενεργά’ στην προοπτική του “ακούω μέσω”.
- ▶ Από το άτομο στην κοινότητα.

ΣΥΝΔΕΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΟΛΥΠΛΟΚΟΤΗΤΑ ΜΕ ΑΠΛΟΤΗΤΑ: ΧΤΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗ ΣΥΝΔΕΣΗ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟ “ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟ, ΣΥΜΒΟΛΙΚΟ ΚΑΙ ΦΑΝΤΑΣΤΙΚΟ” ΚΑΙ ΣΤΟ “ΑΤΟΜΙΚΟ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΟΤΙΚΟ”

Κατά τη διευκόλυνση ενός εργαστηρίου, είναι πάντα σημαντικό να ξεκαθαρίσουμε την πρότασή μας και να αποτελέσουμε μέρος μιας δύσκολης πορείας με τις/τους συμμετέχουσες/οντες: **να συνδεθεί η πολυπλοκότητα με την απλότητα.**

Αυτό το μονοπάτι είναι βασικά μια πρόταση για να βιώσετε το μυστήριο του ατομικού φιλτραρισμένου ασυνείδητου χωρίς κριτική προοπτικής, το οποίο είναι συλλογικά ξεπερασμένο μέσω μιας συνεχούς τοποθέτησης και κίνησης τόσο σε κάθετες όσο και σε οριζόντιες διαστάσεις. Η πρόκληση δεν είναι μόνο μέρος μιας εμπειρίας κατάρτισης και ομαδικής εργασίας, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε μία από τις βασικές παραδοχές του Bion.

Η πρόκληση είναι να συνοδεύσει τους συμμετέχοντες να έχουν μια προοπτική της υπαρξιακής παρουσίας τους έξω από οποιοδήποτε θρησκευτικό ή πνευματικό δεσμό μέσα στην κοινότητα. Σε μια τέτοια προοπτική, κάθε συμμετέχουσα/ων θα συναντήσει τα δικά τους χαρακτηριστικά, δεχόμενη/ος αξιοπρέπεια και σεβασμό από την ομάδα, προσθέτοντας ταυτόχρονα προσωπική ποιότητα στη συλλογικότητα.

Ως διαμεσολαβητές, έχουμε τη σημαντική ευθύνη να είμαστε ισότιμοι και να προσφέρουμε ισοτιμία. Ο συντονισμός μιας ομάδας στη συμμετοχική μάθηση σημαίνει να ενθαρρύνουμε τους συμμετέχοντες να ανακαλύψουν ή και να ανακαλύψουν εκ νέου ότι μπορούμε όλοι να συμμετέχουμε σε ένα κοινό ταξίδι όπου η ομάδα κάνει το δρόμο περπατώντας. Για να πραγματοποιήσουν αυτήν την πρόκληση, οι διαμεσολαβητές πρέπει να τοποθετηθούν σε μια πολύ περίεργη θέση: αυτή που αναγνωρίζει ότι μπορεί να έχουν πολλά να μάθουν μέσα στη νέα ομάδα, μια ακόρεστη διάσταση των γνώσεών τους. Αυτή η αναλυτική ιδέα μπορεί να συνδεθεί με τον αρχετυπικό μάρτυρα του Σωκράτη στην Απολογία του Πλάτωνα όπου διαβάζουμε τη διάσημη δήλωση **“Είμαι ο σοφότερος άνθρωπος εν ζωή, γιατί γνωρίζω ένα πράγμα, και αυτό είναι ότι δεν γνωρίζω τίποτα”**. Αυτή η θέση είναι αυτή που μας επιτρέπει να

συναντήσουμε τους άλλους και να αντιληφθούμε την ομάδα σαν να είμαστε μέρος αυτής. Αυτό σημαίνει ότι τα φίλτρα που βρίσκονται στον εσωτερικό κόσμο ανέρχονται σε μια νέα μη επικριτική προοπτική που επιτρέπει σε όλους να νιώσουν την αποδοχή, τον σεβασμό, την αξιοπρέπεια και να ανήκουν σε μεμονωμένες πτυχές ως μέρος ενός ευρύτερου λόγου βιώνοντας την ομάδα ως κοινότητα.

Η πρόκληση για τον καθένα είναι να αποκαλύψει τις πιθανές συνδέσεις και τη σχέση μεταξύ των φίλτρων που υπάρχουν στην προσωπική μας εμπειρία, φωτίζοντας το νόημά τους μπροστά από τις πραγματικές, συμβολικές και φανταστικές πτυχές της ζωής. Αυτά τα εσωτερικά, και ως επί το πλείστον άγνωστα ή μη αναγνωρισμένα μέσα μπορούν να βιώσουν συλλογικά τον σύνδεσμο που συγχωνεύει τα άτομα με την ομάδα και την κοινότητα.

Η ακόρεστη διάσταση αναφέρεται στη στάση και την ικανότητα του διαμεσολαβητή να διευθύνει την ομάδα με μια ολιστική προσέγγιση, όπου η ταπεινοφροσύνη, η περιέργεια και η ειλικρίνεια θα δημιουργήσουν ένα κατάλληλο περιβάλλον ομαδικού-πεδίου στο οποίο η επέκταση των συμμετεχόντων δεν είναι ενοχλητική για την ομάδα, αλλά είναι δημιουργική, καθώς όλα τα μέλη βιώνουν τον συνδυασμό των τμημάτων της ομάδας (που αναφέρεται ανεπιφύλακτα στα άτομα) ως την ποσότητα των συνεισφορών κάθε ατόμου, όπου όλες οι πιθανές τοπολογίες και γεωμετρίες δημιουργούν μια πραγματική εμπειρία ομαδικής εργασίας σε όλες τις φυσικές, χρονικές και συναισθηματικές πτυχές.

Περίεργως, αυτή η προσέγγιση αντιπροσωπεύει μια μεταφορική εικόνα και ερμηνεία του ποσοστού ενέργειας της ομάδας και για αμοιβαίο αποτέλεσμα, μας υπενθυμίζει ότι όλοι οι άνθρωποι φέρουν μέσα τους στον εαυτό τους τόσο ατομικές όσο και κοινωνικές διαστάσεις, όπως κάθε σωματίδιο είναι μαζί ενέργεια και ύλη.

Η πρόκληση είναι η διαδικασία, το μυστήριο είναι το αποτέλεσμα, η ανταμοιβή είναι το μονοπάτι.

ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΕΣ

Σε μία διαδικασία Ψηφιακής Αφήγησης, η αποστολή του συντονιστή είναι να βοηθήσει τις/τους συμμετέχουσες/οντες να βρουν την ιστορία που είναι σημαντική για αυτούς και μπορεί να είναι διδακτική για την υπόλοιπη ομάδα έτσι ώστε να την αφηγηθούν με τα δικά τους λόγια και να μετατραπεί σε αυθεντική και προσωπική ταινία μικρού μήκους. Η εργασία συντονισμού των εργαστηρίων Ψηφιακής Αφήγησης είναι περίπλοκη τόσο για τις ευαίσθητες περιπτώσεις που μπορεί να προκύψουν κατά το στάδιο της αφήγησης σε ατομικό επίπεδο, όσο και για την ανάγκη συντονισμού της δουλειάς της ομάδας.

Λαμβάνοντας υπόψη τον κριτικό χαρακτήρα των ζητημάτων που μπορεί να προκύψουν κατά τη φάση της αφήγησης και την πολυπλοκότητα των τεχνολογικών γνώσεων που απαιτούνται για την δημιουργία της ταινίας, οι εκπαιδευτές εργάζονται τουλάχιστον σε ζευγάρια για να επιβλέψουν ο ένας τον άλλον και να διαδραματίσουν συμπληρωματικούς ρόλους στο εργαστήριο.

Σε κάθε εμπειρία Ψηφιακής Αφήγησης απαιτούνται δύο διαμεσολαβητές: ένας υπεύθυνος σεμιναρίου για την επιμέλεια της ομαδικής εργασίας και ένας τεχνικός εκπαιδευτής, υπεύθυνος για όλη την τεχνική εκπαίδευση στη χρήση συσκευών και επικοινωνίας.

Ο υπεύθυνος του σεμιναρίου πρέπει να είναι έμπειρος στις τεχνικές παραγωγής του βίντεο, για τις οποίες πρέπει να παρέχει οδηγίες και υποστήριξη καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας. Ταυτόχρονα, η ικανότητα δημιουργίας και διατήρησης σωστού κλίματος, εμπιστοσύνης και συμμετοχής εντός της ομάδας είναι θεμελιώδης.

Οι διαμεσολαβητές πρέπει να εγγυώνται την εμπιστευτικότητα εντός της ομάδας, έτσι ώστε καμία πληροφορία που κοινοποιείται από έναν μόνο αφηγητή να μην μπορεί να αποκαλυφθεί εκτός της ομάδας εκτός από τον ίδιο τον αφηγητή ή με ρητή συγκατάθεση.

Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, δεν είναι υποχρεωτικό ο υπεύθυνος του σεμιναρίου να έχει πτυχίο ψυχολογίας. Παρ' όλα αυτά, πρέπει να έχει μια ισχυρή γνώση της δυναμικής της ομάδας, καθώς και μια σημαντική εμπειρία στη διεξαγωγή ομαδικής εργασίας, προκειμένου να ανακόψει και να

αντιδράσει άμεσα σε απρόσμενες καταστάσεις, να διοχετεύσει τη δυναμική της ομάδας και να διαχειριστεί εντάσεις και συγκρούσεις.

Ο υπεύθυνος του σεμιναρίου πρέπει επίσης να έχει δεξιότητες επικοινωνίας και γραφής για να βοηθήσει τις/τους συμμετέχουσες/οντες στο έργο τους με μια συνεχή αλλά διακριτική παρουσία, σεβόμενος παράλληλα την αυτοδιάθεση του αφηγητή και διατηρώντας την αυτονομία της επιλογής.

Ο τεχνικός εκπαιδευτής πρέπει να κατέχει όλες τις ψηφιακές και τεχνολογικές γνώσεις για να κάνει το βίντεο, να ηχογραφήσει τη φωνή και να εκδώσει την ταινία. Πρέπει να έχουν εξαιρετικές δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και την ικανότητα να μεταφέρουν την αρμοδιότητα στους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της ομαδικής εργασίας, έτσι ώστε να ευνοήσουν μια de-facto εμπειρία μάθησης -πράξης.

Συμμετέχουσες/οντες

Καθώς ένα εργαστήριο Ψηφιακής Αφήγησης μπορεί να παρακολουθείται από συμμετέχουσες/οντες διαφορετικών ηλικιών, καταγωγής και τρόπου ζωής, το έργο μπορεί να καταλήξει σε μια ποικιλία αντικειμενικών στόχων, σκοπών και σεναρίων. Η διαφορά από μια μάθηση σχολικής εκπαίδευσης είναι προφανής, η εστίαση σε ένα ανοιχτό και συγκεκριμένο θέμα, το οποίο συνεπάγεται ότι όλες οι καταστάσεις πρέπει να αντιμετωπίζονται με δεξιότητα, η οποία κυμαίνεται από λεπτή και ειδική φροντίδα σε περίπτωση αποκατάστασης ψυχιατρικού τραύματος μέχρι την καθοδήγηση και την προσοχή για τη δημιουργία μιας πραγματικής κοινής εμπειρίας.

Η Ψηφιακή Αφήγηση είναι επίσης ένα εργαλείο για δουλειά κατάλληλη με παιδιά του δημοτικού. Σε αυτήν την περίπτωση συνιστάται η επίβλεψη ενός, εκπαιδευτικού για ενήλικες, όπου υποστηρίζει ακόμη και από απόσταση αυτή τη διαδικασία.

Η εμπειρία έχει δείξει ότι η δοκιμασία αυτή έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργήσει σημαντικές εντάσεις, που μπορεί να οδηγήσουν σε διαφορετικά συναισθήματα μεταξύ των συμμετεχουσών/όντων. Οι διαμεσολαβητές στη συνέχεια είναι υπεύθυνοι έτσι ώστε να χειριστούν με αφοσίωση και φροντίδα καθ' έναν από αυτούς.

Διαστάσεις ομαδικής δουλειάς

Γενικά ο ιδανικός αριθμός για μια ομάδα Ψηφιακής Αφήγησης είναι μεταξύ 5 έως 8 ατόμων, καθώς εγγυάται για κάθε συμμετέχουσα/οντα την κατάλληλη προσοχή και μια δίκαιη κατανομή ρόλων μεταξύ των μελών όσον αφορά στα χαρακτηριστικά τους, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους. Σε περίπτωση υψηλού αριθμού συμμετεχουσών/όντων, συνιστάται να διατηρηθεί η αναλογία των συμμετεχουσών/όντων προς τους διαμεσολαβητές.

Σε γενικές γραμμές, εάν η ομάδα είναι ανοιχτή και οι συμμετέχουσες/οντες συναντιούνται για πρώτη φορά, μια συνηθισμένη ιστορία ή θέμα είναι χρήσιμο για να τους εισαγάγει σε μία κοινή πορεία από το πρώτο στάδιο ανάπτυξης της προσωπικής αφήγησης.

Βήματα κατά την εξέλιξη της εργασίας

Κάθε εργαστήρι Ψηφιακής Αφήγησης μπορεί να διαρκέσει από 2 έως 3 μέρες, το οποίο περιλαμβάνει τα ακόλουθα βήματα ή τα στάδια εργασίας:

Βήμα 1: παιχνίδια εξοικείωσης και ζέσταμα ομάδας

Βήμα 2: σαφής ορισμός κανόνων

Βήμα 3: αφηγηματική εμπειρία και δημιουργικές δραστηριότητες

Βήμα 4: τελειοποίηση των προσωπικών ιστοριών

Βήμα 5: δημιουργία εικονογραφημένου σεναρίου

Βήμα 6: επεξεργασία φωτογραφιών του βίντεο

Βήμα 7: εγγραφή φωνής

Βήμα 8: συγχρονισμός βίντεο και τμημάτων ήχου

Βήμα 9: τελειοποίηση της Ψηφιακής Ιστορίας

Βήμα 10: μοίρασμα των Ψηφιακών Ιστοριών μεταξύ των συμμετεχουσών/όντων

Βήμα 11: συλλογή εξουσιοδοτήσεων για τη χρήση των Ψηφιακών Ιστοριών που δημιουργήθηκαν



Για μια πιο λεπτομερή περιγραφή των σταδίων εργασίας, παρακαλώ ανατρέξτε στα σχετικά βήματα:

Βήμα 1: Παιχνίδια εξοικείωσης και ζέσταμα

Αυτό το στάδιο της διαδικασίας υποστηρίζει την επίτευξη του βασικού στόχου δημιουργίας, σύνδεσης και εμπιστοσύνης μεταξύ των συμμετεχουσών/όντων.

Πολλά και διάφορα ομαδικά παιχνίδια εξοικείωσης και δραστηριότητες μπορούν να εκτελεστούν ώστε να δημιουργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης διαγράφοντας τις παραμέτρους του εργαστηρίου. Ένα σύμφωνο εμπιστευτικότητας πρέπει να προστατεύει τις/τους συμμετέχουσες/οντες στην ομάδα εργασίας, ώστε να αισθάνονται ελεύθεροι να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και να μπορούν να πουν τις ιστορίες τους.

Για να οικοδομηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού είναι απαραίτητο οι συμμετέχουσες/οντες να γνωριστούν μεταξύ τους και να οικειοποιηθούν ο ένας τον άλλον. Σε αυτό το στάδιο η/ο εκπαιδευτρια/τής προτείνει ορισμένα παιχνίδια γνώσεων, προκειμένου να ενθαρρύνει την επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχουσών/όντων και την ανταλλαγή προσωπικών χαρακτηριστικών όπου θα αποτελέσουν θεμελιώδες κομμάτι των ατομικών αφηγήσεων.

Βήμα 2: Σαφής ορισμός κανόνων

Η κοινή χρήση των κανόνων είναι ευθύνη του υπεύθυνου του σεμιναρίου όπου είναι και ο εγγυητής της επιτήρησής τους. Η/Ο εκπαιδευτρια/τής πρέπει να περιγράψει με αποτελεσματικό τρόπο τους κανόνες στις/στους συμμετέχουσες/οντες:

- ▶ Τι είναι η αφήγηση ιστοριών.
- ▶ Πως εξελίσσεται η διαδικασία, υποδεικνύοντας το χρονοδιάγραμμα.
- ▶ Ποιες είναι οι δραστηριότητες που πρέπει να ολοκληρωθούν σε κάθε στάδιο της διαδικασίας.
- ▶ Ποιοί περιορισμοί ισχύουν στα πνευματικά δικαιώματα.
- ▶ Ποια η χρησιμότητα του υλικού που θα δημιουργηθεί αργότερα

Βήμα 3: Αφηγηματική εμπειρία και δημιουργικές δραστηριότητες

Η μετάβαση από τη μνήμη στην αφήγηση γίνεται μέσω του "κύκλου αφήγησης", της κρίσιμης και καθοριστικής φάσης της όλης διαδικασίας, που έχει ως στόχο να βάλει όλους τους συμμετέχοντες σε θέση έτσι ώστε να βρουν τη δική τους ιστορία, να καθορίσουν τα πρώτα σχέδια από τα εικονογραφημένα σενάρια, όπου θα είναι η βάση για την επεξεργασία κειμένου καθώς και για τη φωνητική εγγραφή. Σ' αυτό το στάδιο, είναι σημαντικό ο φυσικός χώρος να είναι κατάλληλος για εργασία. Σ' ένα ήσυχο δωμάτιο όπου δεν υπάρχει διακοπή από άτομα εκτός της διαδικασίας, οι συμμετέχουσες/οντες και ο εκπαιδευτής πρέπει να κάθονται γύρω από ένα τραπέζι και να μπορούν να βλέπουν ο ένας τον άλλον. Συνιστάται να αποφεύγετε τη χρήση ή ακόμη και την παρουσία κινητών τηλεφώνων και υπολογιστών, καθώς θα μπορούσαν να αποτελέσουν πηγή απόσπασης της προσοχής. Όλοι θα πρέπει να έχουν την ευκαιρία να μιλήσουν, δεν θα πρέπει να υπάρχει κρίση ή κριτική. Θεωρείται κρίσιμο σημείο για την επιτυχία της διαδικασίας το κλίμα να βασίζεται στην εμπιστοσύνη και στην αμοιβαία αποδοχή.

Η ατμόσφαιρα του κύκλου αφήγησης είναι ανεπίσημη, αλλά ο εκπαιδευτής έχει το καθήκον να φέρει όλους τους συμμετέχοντες έτσι ώστε να έχουν μια ιστορία και ένα σχέδιο αφηγηματικής δομής με το "κλείσιμο του κύκλου". Ο χρόνος που αφιερώνεται στον κύκλο αφήγησης κυμαίνεται μεταξύ 1½ και 2½ ωρών. Τα παιχνίδια που προτάθηκαν από τον εκπαιδευτή στο προηγούμενο στάδιο είναι χρήσιμα όχι μόνο για την ενδυνάμωση της ομάδας αλλά και για βοηθήσουν στην επιλογή της ιστορίας, ιδίως εκείνων της ομάδας που δεν έχουν ακόμη λάβει αυτή την απόφαση.

Μετά την ομαδική ώρα του κύκλου αφήγησης ακολουθεί μια ατομική δραστηριότητα, το "γράψιμο" του σεναρίου. Για όσους έχουν δυσκολία στην οργάνωση μιας αφηγηματικής πλοκής, είναι κατάλληλο να χρησιμοποιήσουν τον τύπο συνέντευξης, ο οποίος βοηθάει να ξεχωρίσουν τα αφηγηματικά βήματα μέσω της μεσολάβησης ενός ερευνητή.

Κάθε σενάριο πρέπει να έχει ένα αριθμό λέξεων μεταξύ 180 και 320 λέξεις. Αυτός ο περιορισμός ωθεί τη/τον συμμετέχουσα/οντα να ασκήσει την ικανότητά του για σύνθεση και να επιλέξει ανάμεσα στα στοιχεία αφήγησης

εκείνα που είναι πιο λειτουργικά στο μήνυμα και στα συναισθήματα που θέλει για να επικοινωνήσει.

Ο εκπαιδευτής πρέπει να ενθαρρύνει τη/τον συμμετέχουσα/οντα να χρησιμοποιήσει το λεξιλόγιο και τη γλωσσική δομή που του επιτρέπει να διατηρήσει την αυθεντικότητα και την ειλικρίνεια της αφήγησης.

Η υποστήριξη του εκπαιδευτή επιτυγχάνεται μέσω ερωτήσεων οι οποίες βοηθούν τη/τον συμμετέχουσα/οντα να επικεντρωθεί σε σημαντικά σημεία και να κάνει την αφήγηση σαγηνευτική, χωρίς να προτείνει ποτέ αλλαγές ή να κάνει απευθείας διορθώσεις. Διαβάζοντας τα σενάρια δυνατά βοηθάει να κατανοήσουμε εάν η αφήγηση έχει μια κανονική ανάπτυξη και αν "λειτουργεί" με σωστό τρόπο. Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να αποθαρρύνει τη χρήση λογοτεχνικών επιρροών και τεχνασμάτων εκτός και αν χαρακτηρίζονται βασικές αρχές για την αφήγηση.

Όπως σε κάθε δημιουργική διαδικασία, μπορεί να είναι χρήσιμο να ξεκινήσετε με μία φάση συσσώρευσης όπου η/ο συμμετέχουσα/ων στην αφήγηση εισάγει πολλές λεπτομέρειες και περιγραφές που θα κάνουν την αφήγησή του αυθεντική και ειλικρινή. Στο επόμενο στάδιο, στο οποίο θα γράψει το πραγματικό σενάριο, η/ο συμμετέχουσα/ων θα προχωρήσει με αφαίρεση και θα αποκτήσει μια πλούσια και ταυτόχρονα αποτελεσματική ιστορία.

Βήμα 4: Ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων των ατομικών ιστοριών

Το σενάριο πρόκειται να αναθεωρηθεί με ανατροφοδότηση. Κάθε συμμετέχουσα/ων πρέπει να είναι ικανή/ός να συνοψίσει την αφήγησή της/του σε μία μόνο πρόταση. Αυτή η άσκηση επιτρέπει εύκολα να ανακόψει στοιχεία τα οποία δεν είναι χρήσιμα για λογική εξέλιξη. Στο τέλος αυτής της φάσης κάθε συμμετέχουσα/ων θα έχει δημιουργήσει την τελική του αφήγηση και μέσω προοδευτικών αναθεωρήσεων θα έχει ενισχύσει το μήνυμα καθορίζοντας τα εσωτερικά αποσπάσματα της αφήγησης όπου και θα βρει το δικό του στυλ.

Βήματα 5 & 6: Δημιουργία πίνακα αφήγησης και επεξεργασία βίντεο μέσω εικόνων

Μόλις γραφτεί η αφήγηση, οι συμμετέχουσες/οντες θα τη μεταφέρουν μέσα σε ένα εικονογραφημένο σενάριο του βίντεο.

Είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι για ένα βίντεο 2 λεπτών ο ιδανικός αριθμός εικόνων/φωτογραφιών είναι μεταξύ 15 και 25. Κάτω από 15 φωτογραφίες ο ακόλουθος ρυθμός είναι πολύ αργός και πάνω από 25 ο ρυθμός γίνεται τόσο γρήγορος που είναι πολύ δύσκολο να ακολουθήσουμε την αφήγηση.

Η κατάλληλη επιλογή εικόνων σημαίνει ότι κάνεις και αφηγηματική και συνοπτική επιλογή. Η/Ο συμμετέχουσα/ων θα πρέπει να υποστηρίζεται από τους συντονιστές σ' αυτήν την διαδικασία για να δώσει έμφαση και σημασία στις στιγμές που αυτοί θέλουν.

Ο ευκολότερος τρόπος να αποκτήσετε ένα εικονογραφημένο σενάριο είναι να χρησιμοποιήσετε κατάλληλα επιλεγμένες εικόνες που σημαίνει δημιουργία αφήγησης και ενός πίνακα χωρισμένου σε δύο στήλες. Στη μία στήλη θα τοποθετηθούν οι εικόνες και στην άλλη οι αντίστοιχες προτάσεις κειμένου. Για μια ταινία με κονονικό ρυθμό, η αναλογία φωτογραφίας/κειμένου είναι μία εικόνα ανά δύο προτάσεις. Αυτή η αναλογία μπορεί να τροποποιηθεί όπου απαιτείται η δραματουργία της αφήγησης. Στο εικονογραφημένο σενάριο, συνιστάται να συμπεριλάβετε κάποια ηχητικά εφέ σε περίπτωση που αποτελούν μέρος της αφήγησης.

Το αποτέλεσμα είναι ένα οπτικό διάγραμμα όπου είναι εύκολο να εντοπίσουμε αλλαγές στο ρυθμό, στιγμές πάθους και την γενική πρόοδο της αφήγησης. Σε αυτό το στάδιο μπορείτε να παρέμβετε με μικρές αλλαγές και μεταβολές.

Βήμα 7: Εγγραφή φωνής

Το στάδιο της ηχογράφησης είναι ιδιαίτερα κρίσιμο γιατί παρουσιάζει προβλήματα διαφορετικής φύσης, κάποια τεχνικής φύσης, αλλά θεμελιώδη για την επιτυχία της ψηφιακής αφήγησης και άλλα συναισθηματικής φύσης που σχετίζονται με το ατομικό στοιχείο της αφήγησης, αλλά και την αντίληψη ήχου της φωνής κάποιου.

Από τεχνική άποψη, ο στόχος είναι η απόκτηση ποιοτικού ήχου που ενισχύει πλήρως την αξία της αφήγησης. Υπάρχουν ορισμένοι κανόνες και πρακτικές προτάσεις που πρέπει να λάβετε υπόψη.

- ▶ Στην αίθουσα δεν πρέπει να υπάρχουν ενεργοποιημένες ηλεκτρονικές συσκευές (ούτε καν σε αθόρυβη λειτουργία) επειδή εκπέμπουν θορύβους που είναι δύσκολο να ακουστούν με το ανθρώπινο αυτί αλλά μπορούν να διακριθούν στο ηχογραφημένο κομμάτι.
- ▶ Εάν δεν έχετε ηχομονωμένο δωμάτιο, είναι προτιμότερο να επιλέξετε ένα κλειστό, ήσυχο χώρο επιπλωμένο με ηχομονωτικά αντικείμενα, όπως καρέκλες ή καναπέδες με επένδυση από βελούδο ή βαριά υφάσματα ικανά να περιορίσουν τον περιβάλλοντα ήχο.
- ▶ Η ηχογράφηση της ανάγνωσης των ιστοριών μπορεί να γίνει περισσότερο από μία φορά, φροντίζοντας να εξασφαλιστεί ότι όλα τα μέρη της ιστορίας ακούγονται καθαρά τουλάχιστον σε μια από αυτές.

Από συναισθηματική άποψη, ειδικά αν είναι η πρώτη φορά που η/ο συμμετέχουσα/ων έχει ηχογραφήσει τη φωνή του, θα είναι δύσκολο για αυτόν να απολαύσει το αποτέλεσμα.

Η φυσική αντίληψη ότι ο καθένας από μας έχει τη δική του φωνή σχετίζεται με ηχητικά κύματα που ενισχύονται από την κρανιακή κοιλότητα και είναι γενικά πιο ισχυρά από αυτά που γίνονται αντιληπτά στον εξωτερικό χώρο χωρίς ηχείο. Αυτό σημαίνει ότι είναι δύσκολο να αναγνωρίσουμε και να εκτιμήσουμε τον ήχο της φωνής μας, ο οποίος στην ηχογράφηση είναι πιο οξύς και διαπεραστικός από αυτόν που προσδοκεί το άτομο, και προτείνει την ιδέα λιγότερης σοβαρότητας, χαρακτηριστικά που συνδέουμε με χαμηλό τόνο φωνής.

Ακριβώς για αυτό τον λόγο, είναι απαραίτητο να αφιερωθεί ένα μεγάλο χρονικό διάστημα, στο οποίο η/ο συμμετέχουσα/ων μπορεί να κάνει διάφορες πρόβες και να "έρθει σε επαφή" με την ηχογραφημένη φωνή του, έτσι ώστε να μην μεταβάλει τον συναισθηματικό αντίκτυπο της αφήγησής του και την εμπειρία της ψηφιακής αφήγησης.

Βήμα 8: Συγχρονισμός του βίντεο και τμημάτων ήχου

Το τελικό τεχνικό στάδιο είναι η επεξεργασία όπου οι ηχογραφημένες φωνές, ήχοι και εικόνες θα συντονίζονται κατά τη δημιουργία του βίντεο.

Σε αυτό το στάδιο, η/ο συμμετέχουσα/ων με την υποστήριξη του τεχνικού εκπαιδευτή θα αποκτήσει τις ψηφιακές τεχνικές δεξιότητες για τη δημιουργία αφήγησης μέσω του βίντεο.

Αυτή η δραστηριότητα λαμβάνει χώρα χρησιμοποιώντας υπολογιστές και γίνεται χρήση δεξιοτήτων από τον τεχνικό εκπαιδευτή.

Είναι σημαντικό ότι όλοι οι υπολογιστές που πρόκειται να χρησιμοποιηθούν θα πρέπει να ελέγχονται προηγουμένως για να αποφεύγονται στιγμές απόσπασης της προσοχής, έτσι ώστε οι συμμετέχουσες/οντες να μπορούν αμέσως να λειτουργήσουν χωρίς να αντιμετωπίσουν δυσλειτουργίες ή δυσκολίες στη ρύθμιση της εφαρμογής.

Ο τεχνικός εκπαιδευτής πρέπει να καθορίσει εκ των προτέρων ποιο λογισμικό θα χρησιμοποιηθεί για την επεξεργασία. Είναι σημαντικό να επιλέξετε μία εφαρμογή με την οποία ο εκπαιδευτής είναι εξοικειωμένος.

Πριν ξεκινήσει η εργασία, ο τεχνικός εκπαιδευτής πρέπει να εξηγήσει σταδιακά τις απαραίτητες δραστηριότητες και τις βασικές λειτουργίες του λογισμικού κάνοντας ένα μοντάζ επίδειξης. Ο εκπαιδευτής πρέπει να καταστήσει σαφές στην τάξη ότι η λειτουργία του μοντάζ είναι να εναρμονίσει τα στοιχεία της αφήγησης που έχουν προετοιμαστεί κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου (ηχογραφημένη φωνή, εικόνες, ήχοι). Μόνο μετά από αυτό οι συμμετέχουσες/οντες μπορούν να αρχίσουν να δοκιμάζουν το υλικό τους.

Βήμα 9: Τελειοποίηση της Ψηφιακής Αφήγησης

Ο τεχνικός εκπαιδευτής πρέπει να είναι παρών για να βοηθήσει τις/τους συμμετέχουσες/οντες να πάρουν το αποτέλεσμα που θέλουν και να αφαιρέσουν τυχόν ενοχλήσεις ή λάθη στο μοντάζ. Πρέπει να ενημερώσει τις/τους συμμετέχουσες/οντες για ακριβείς τεχνικές λεπτομέρειες, όπως η μορφή και η ανάλυση εικόνας.

Μόλις το αποτέλεσμα ανταποκριθεί στις προσδοκίες του αφηγητή, η φάση της επεξεργασίας τελειώνει και κάθε συμμετέχουσα/ων θα λάβει ένα αρχείο βίντεο σε μία από τις μορφές που απαιτούνται για ανέβασμα στο διαδίκτυο (mov, mp4, mpeg, avi κλπ).

Βήμα 10: Μοιραστείτε τις Ψηφιακές Αφηγήσεις μεταξύ των συμμετεχουσών/όντων

Σε αυτό το σημείο, είναι καιρός να μοιραστείτε τις ταινίες μέσω ομαδικής προβολής. Ο τελικός στόχος του εργαστηρίου είναι να προβάλει τις ψηφιακές αφηγήσεις μέσω μιας δημόσιας προβολής και διαδικτυακής έκθεσης.

Ενώ η δημοσίευση στο διαδίκτυο και η κοινή χρήση με εξωτερικό κοινό είναι στη διακριτική ευχέρεια της/του συμμετέχουσας/οντα, η κοινή χρήση των ψηφιακών ιστοριών εντός της ομάδας εργασίας είναι ένα ουσιώδες σημείο της διαδικασίας της ψηφιακής αφήγησης.

Η προβολή είναι η πράξη του εορτασμού της διαδικασίας που ενέπλεξε τον εκπαιδευτή και τις/τους συμμετέχουσες/οντες σε μία εξέλιξη πορείας 20 - 22 ωρών.

Ο εκπαιδευτής έχει το καθήκον να διαχειριστεί την εκδήλωση προβολής με τη δέουσα επισημότητα, στήνοντας ένα ειδικό δωμάτιο όπου η οθόνη είναι σαφώς ορατή και η αναπαραγωγή καλής ποιότητας. Πρέπει να παρουσιάσει κάθε βίντεο με μια σύντομη ομιλία που πρέπει να δώσει προσοχή στο έργο και να ανακουφίσει τη/τον συμμετέχουσα/οντα από την αμηχανία.

Βήμα 11: Συλλέξτε την άδεια για τη χρήση των παραγόμενων Ψηφιακών Ιστοριών

Οι συμμετέχουσες/οντες του εργαστηρίου πρέπει να είναι όλοι παρούσες/όντες και αν όλες/οι συμφωνούν, μπορούν να προσκαλέσουν και κόσμο έξω από την ομάδα. Κριτικές παρατηρήσεις δεν επιτρέπονται.

Η τελική πράξη του εργαστηρίου της ψηφιακής αφήγησης είναι ο τελικός απολογισμός στον οποίο κάθε συμμετέχουσα/ων, συμπεριλαμβανομένων των

εκπαιδευτών, μιλούν για τις εμπειρίες τους. Η συνομιλία επικεντρώνεται στη διαδικασία και όχι στο προϊόν της εργασίας (τα βίντεο).

Είναι σημαντικό σε αυτό το στάδιο όλοι να μοιράζονται τα σχόλια τους εξηγώντας τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες.

Στο κύκλο κλεισίματος οι συμμετέχουσες/οντες μπορούν να εξουσιοδοτήσουν ή να αρνηθούν την έγκριση για τη δημοσίευση της ψηφιακής τους ιστορίας στο διαδίκτυο και οποιοδήποτε επακόλουθων εκπομπών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΑ:

- Barefoot Collective (2009) **Barefoot Guide to Working with Organisations and Social Change**. Διαθέσιμο για λήψη στο <https://www.barefootguide.org/bfg1-english.html>
- Belenky, M et al. (1997) *Women's Ways of Knowing*. New York: Basic Books
- Clark, D. (1996) **Schools as Learning Communities**. London Cassell.
- Craft, M. (1984) "Education for Diversity", in *Education and Cultural Pluralism*, ed. Craft, M. pps 5-56. London Falmer Press
- Freire, Paulo. (1972) **Pedagogy of the Oppressed**. London: Penguin
- Gibb, J. (1964) "Climate for Trust Formation" in **T-Group Theory and Laboratory Method**. Wiley. New York. 1964. pp 279-309
- Gilbert, J. (2005) "Self-knowledge is the prerequisite of humanity; personal development and self-awareness for aid workers." In *Development in Practice* 15 (1).
- Heifetz. R. (1994) **Leadership Without Easy Answers**. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Heron, J. (1999) **The Complete Facilitator's Handbook**. London: Kogan Page.
- Hope, A. and Timmel, S. (1996) **Training for Transformation**. ITDG Publishing.
- Isaacs, W. (1999) **Dialogue and the Art of Thinking Together**. New York: Doubleday.
- Kantor, David (2012) **Reading the Room**. San Francisco Jossey-Bass
- Kearney, Richard. (2002) **On Stories**. London: Routledge.
- Kurtz, Cynthia. (2014) **Working with Stories**. California: Kurtz-Fernhout Publishing.
- Naughton, F.J. (2002) *Training for Transformation: Utopian Hope or Practical Reality*, Unpublished M. Phil. Thesis, School of Education, University of Birmingham
- Naughton, F., O'Regan, C., Sheehy, M. (2007) **Partners Intercultural Companion to Training for Transformation**. Dublin: Partners Training for Transformation
- Obholzer, A. "Authority, Power and Leadership." In Obholzer, A. et al (2003) **The Unconscious at Work**. London: Routledge
- Partners Training for Transformation: How We Do It
<http://trainingfortransformation.ie/index.php/how-we-do-it> accessed 18/06/2020
- Rogers, A. (2004) 'Looking again at non-formal and informal education – towards a new paradigm.' Διαθέσιμο στο www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm
- Rowland, Stephen (2001), **The Enquiring University Teacher**. Buckingham: SRHE and Open University Press. Chapter 4.
- Saddington, J. (1992) "Learner Experience: A Rich Resource For Learning" in Mulligan, J. and Griffin, C. **Empowerment through Experiential Learning**. London: Kogan Page.

Salamon, E. (1991) **The AGS Commission Model**. Stockholm: AGS- Instituten.

Senehi, Jessica. (2002) "Constructive Storytelling: Peace Process", Peace and Conflict Studies Vol. 9 No. 2.

Sheehy, M. (2001) **Partners Companion to Training for Transformation**. Dublin: Partners Training for Transformation.

Smith, M.K. (2001, 2011) "Donald Schon: learning, reflection and change", The encyclopedia of pedagogy and informal education. Διαθέσιμο στο www.infed.org/thinkers/et-Schon.htm

Swiss Agency for Development and Cooperation, (2004) **Story Guide: Building Bridges Using Narrative Techniques**. Berne: Swiss Agency for Development and Cooperation. Available at https://www.bundesreisezentrale.admin.ch/dam/deza/en/documents/publikationen/Diverses/155620-geschichten-handbuch_EN.pdf

Thompson, Alfred. (2011) The Story Perspective - The Use of Individual Life Narratives in Understanding Development Effects and Processes. Kimmage DSC Series Research and Perspectives on Development Practice. Available at <http://mural.maynoothuniversity.ie/9955/1/Alfred-Thompson.pdf>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΥΟ:

Andreotti, V, Barker, L. and Newell-Jones, K. (2006) Critical Literacy in Global Citizenship Education Professional Development Resource Pack. UK: OSDE Methodology, online at https://www.academia.edu/194048/Critical_Literacy_in_Global_Citizenship_Education_2006 (accessed May 2020)

Clark, D (1996) **Schools as Learning Communities: Transforming Education** Cassell Education

Fisher, R (1998) **Teaching Thinking** Cassell Education

Forghani-Arani, N (2011) Bringing the self into the process of exploring the global: opening spaces for "open spaces for dialogue and enquiry" Critical Literacy: Theories and Practices 6:1 Διαθέσιμο στο <http://criticalliteracy.freehostia.com/index.php?journal=criticalliteracy&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=96> (accessed May 2020)

Gardner, H (1993) **Frames of Mind: The theory of multiple intelligences**, New York: Basic Books.

Khan, P. (2016) Teaching in Higher Education as a collective endeavour, Theorising Learning to Teach in Higher Education, Chapter 10, Routledge

Liverpool World Centre (2019) Philosophy for Challenging Extremism Toolkit, διαθέσιμο στο <http://liverpoolworldcentre.org/index.php/philosophy-for-challenging-extremism-p4ce-project-page/>

Martins, L (2011) Open spaces: An investigation on the OSDE methodology in an advanced English conversation course in Brazil Critical Literacy: Theories and Practices 6:1

Oxfam GB (2018) Teaching Controversial Issues: A Guide for Teachers, online at <https://www.oxfam.org.uk/education/resources/teaching-controversial-issues>

Robinson, S (2015) Creating a Safe Space for Dialogue online at <https://drstephenrobinson.com/2015/12/23/safe-space/>

Rule, P (2004) Dialogic Spaces: Adult education projects and social engagement, International Journal of Lifelong Education 23(4):319-334

Sterling, S. (2001). **Sustainable education: Re-visioning learning and change**. Bristol: Green Books.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΑ:

Freire, P (2005) *Pedagogy of the Oppressed*, translated by Myra Bergman Ramos with an Introduction by Donaldo Macedo (30th Anniversary Edition). Continuum, New York.

De Mello, A (1987) *The Song of the Bird* Gujarat Sahitya Prakash Anand, India.

Sheehy, M, Naughton, F, O'Regan, C (2007) *Partners Intercultural Companion to Training for Transformation* Partners Training For Transformation, Dublin. [Οι ιστορίες που αναφέρονται μπορούν να βρεθούν στη σελ146.]

Woldeyes, Y.G. *Lalibela: Spiritual Genealogy beyond Epistemic Violence in Ethiopia*. Centre for Human Rights Education, Curtin University, Bentley 6102, Australia, 2019

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΣΣΕΡΑ:

Barefoot Collective (2009) *Barefoot Guide to Working with Organisations and Social Change*. Διαθέσιμο για λήψη στο <https://www.barefootguide.org/bfg1-english.html>

Hope, A. and Timmel, S. (1996) *Training for Transformation*. ITDG Publishing.

Isaacs, W. (1999) *Dialogue and the Art of Thinking Together*. New York: Doubleday.

Kantor, David (2012) *Reading the Room*. San Francisco Jossey-Bass

Naughton, F., O'Regan, C., Sheehy, M. (2007) *Partners Intercultural Companion to Training for Transformation*. Dublin: Partners Training for Transformation

Sheehy, M. (2001) *Partners Companion to Training for Transformation*. Dublin: Partners Training for Transformation

Ting-Toomey, S. (1999) *Communicating Across Cultures* New York: The Guilford Press

Gao, G. and Ting-Toomey, S. (1998) *Communicating Effectively with the Chinese* Thousand Oaks, CA: Sage Publications

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΝΤΕ:

Bateson G. (1972) *Steps to an ecology of mind*, University of Chicago Press

Bion (1961) *Experiences in Groups and other papers*, London: Tavistock

Dolto F. (1995) *Tout est langage*, Gallimard

Gergen KJ (1988) *Narrative and the self relationship*, Ad Exp Soc Psychol

Πλάτων (339BCE) *Απολογία Σωκράτους*

Διάφοροι συγγραφείς, *I Dig Stories*, Digital Storytelling in practice, training manual for Digital storytelling workshop, 2016 Intellectual Output of the Erasmus+ project n. 2015-1-IT02-KA204-015181, <http://idigstories.eu/online-digital-storytelling-in-practice>

Wittgenstein L. (1921) *Tractatus logicus-philosophicus*



Digital Education
Participatory
Adult Learning

www.depalproject.eu