

## Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία

Τόμ. 5, Αρ. 1 (2023)

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία: Ειδικό θεματικό τεύχος αφιερωμένο στην Ομ. Καθηγήτρια Ευγενία Φλογαίτη



Η Μεθοδολογία CARE για την Ανάπτυξη Μαθησιο-κεντρικών Δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο/Βιώσιμη Ανάπτυξη

Νέλλη Κωστούλα-Μακράκη, Βασίλης Μακράκης

doi: [10.12681/ees.35774](https://doi.org/10.12681/ees.35774)

Copyright © 2023



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Κωστούλα-Μακράκη Ν., & Μακράκης Β. (2023). Η Μεθοδολογία CARE για την Ανάπτυξη Μαθησιο-κεντρικών Δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο/Βιώσιμη Ανάπτυξη. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 5(1), 152–162. <https://doi.org/10.12681/ees.35774>

# Η Μεθοδολογία CARE για την Ανάπτυξη Μαθησιο-κεντρικών Δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο/Βιώσιμη Ανάπτυξη<sup>1</sup>

Νέλλη Κωστούλα-Μακράκη<sup>i</sup> και Βασίλης Μακράκης<sup>ii</sup>

<sup>i</sup> Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κρήτης, <sup>ii</sup> Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Κρήτης

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σε αυτή την εργασία παρουσιάζουμε μια μετασχηματιστική μαθησιακή προσέγγιση που ονομάζεται CARE (Conceptualization, Activation, Reflection, Engagement) και η οποία συνδέεται με την εκπαίδευση για την αειφόρο / βιώσιμη ανάπτυξη. Η μαθησιακή προσέγγιση CARE περιλαμβάνει τέσσερις διαδραστικές διαδικασίες οι οποίες ξεκινούν από την εννοιολόγηση της μαθησιακής παρέμβασης, στη συνέχεια ακολουθεί η ενεργοποίηση η οποία υποστηρίζεται από τον κριτικό αναστοχασμό, και τέλος έχουμε την εμπλοκή των μαθητών για δράση. Επιχειρώντας να συνδέσουμε τη θεωρία με την πράξη, θα εστιάσουμε στην ανάπτυξη μιας μαθησιο-κεντρικής δραστηριότητας (Πρόσφυγες που διασχίζουν το Αιγαίο: Μαθαίνοντας από την Ιστορία) με την εφαρμογή της μεθοδολογίας CARE η οποία υποστηρίζεται από ψηφιακές τεχνολογίες. Το διδακτικό και μαθησιακό αφήγημα ενσωματώνει διάφορες γνωστικές περιοχές, όπως η Ιστορία, η Γεωγραφία, η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή και η Γλώσσα. Μέσα από τη μαθησιακή προσέγγιση CARE, οι μαθητές συνδέουν τα 3Hs δηλαδή, τη γνωστική ανάπτυξη (Head), τη συναισθηματική ανάπτυξη (Heart) και τη δράση (Hand) έτσι ώστε να γίνουν φορείς αλλαγής.

## ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ:

Μεθοδολογία CARE, μαθησιακός σχεδιασμός, εκπαίδευση προσφύγων, εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη

## Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, ο κόσμος αντιμετωπίζει μια τεράστια προσφυγική κρίση με την έξοδο χιλιάδων ανθρώπων από τις πατρίδες τους, ειδικά στη σχολική ηλικία. Σε όλο τον κόσμο, 4 εκατομμύρια παιδιά πρόσφυγες είναι εκτός σχολείου λόγω εκτοπισμού, φτώχειας και αποκλεισμού (UNHCR, 2018). Όσοι βρίσκουν θέση στο σχολείο συνήθως αντιμετωπίζουν διάφορες μορφές διακρίσεων και κακής εκπαίδευσης (Watkins, Noble & Wong, 2018). Υπάρχει επείγουσα ανάγκη για μια ολοκληρωμένη απάντηση, ειδικά για τη σχολική ηλικία λόγω του ταχέως αυξανόμενου πληθυσμού μικρών παιδιών παγκοσμίως που ζουν σε κρίσεις και περιοχές όπου υπάρχουν συγκρούσεις (UNESCO, 2018). Η αντιμετώπιση της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων συνδέεται με τους 17 Στόχους της Βιώσιμης Ανάπτυξης και πιο άμεσα με τον 4<sup>ο</sup> Στόχο ο οποίος αφορά την Ποιοτική Εκπαίδευση και στοχεύει στη διασφάλιση της ελεύθερης, ισότιμης και ποιοτικής εκπαίδευσης προάγοντας τις ευκαιρίες για δια βίου μάθηση. Ειδικότερα συνδέεται με το πρόταγμα του υποστόχου 4.5 όπου αναφέρεται ότι έως το 2030, θα πρέπει να εξαλειφθούν οι διακρίσεις με βάση το φύλο στην εκπαίδευση και να διασφαλιστεί η ισότιμη πρόσβαση, σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης των παιδιών που βρίσκονται σε ευάλωτη κατάσταση.

<sup>1</sup> Η παρούσα εργασία αποτελεί μέρος προηγούμενου άρθρου των συγγραφέων με τίτλο “Developing student-driven learning activities to promote refugee quality education through the CARE methodology” που δημοσιεύτηκε στο περιοδικό International Journal of Early Years Education, 2020.

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι τα πρώτα χρόνια της ζωής είναι πολύ κρίσιμα για τις ψυχικές και άλλες δυνατότητες ενός παιδιού, και ειδικότερα για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (Wall, 2015). Οι Biasutti, Concina και Frate (2019) διαπίστωσαν την ανάγκη για ανάπτυξη της δημιουργικότητας και ευελιξίας, καθώς και προσεγγίσεων χωρίς αποκλεισμούς για την υποστήριξη της ένταξης των μεταναστών/προσφύγων μαθητών και την προώθηση της ευημερίας τους.

Τα παιδιά πρόσφυγες αποτελούν μια μοναδική ομάδα μαθητών λόγω των προηγούμενων τραυματικών εμπειριών τους, αλλά και αυτών που βιώνουν στο ταξίδι εξόδου τους προς τις χώρες υποδοχής. Χρειάζεται μια παιδαγωγική προσανατολισμένη στις ανάγκες των μαθητών προσφύγων που οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, ακόμη και οι εκπαιδευτικοί πρόσφυγες, δεν διαθέτουν. Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και άλλοι οργανισμοί έχουν κάνει κάποιο έργο για να αντιμετωπίσουν τη σχολική εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, αλλά οι παρεμβάσεις τους είναι περιορισμένες και συχνά αποσπασματικές.

Η εκπαίδευση σήμερα αλλάζει από μια εκπαίδευση που αφορά τη μετάδοση γνώσης σε μια εκπαίδευση της κατασκευής γνώσης. Αυτή η αλλαγή φέρνει νέους τρόπους στη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης. Δίνει επίσης μια απάντηση στο ερώτημα: Γιατί έχουμε τόσοσους πολλούς μαθητές απογοητευμένους οι οποίοι βαριούνται στο σχολείο; Είναι ευρέως γνωστό ότι το σχολείο δεν είναι τόπος ευτυχίας, ειδικά για όσους έχουν προσφυγικό υπόβαθρο και άλλους περιθωριοποιημένους μαθητές. Το πρόβλημα είναι ότι η γενική σχολική εκπαίδευση υιοθετεί ένα είδος χειραγωγικής παιδαγωγικής και ένα υπερφορτωμένο αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα που δεν αφήνει χώρο για εναλλακτικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία και τη μάθηση (Φλογαίτη, 2006· Makrakis, 2017α, β).

Γενικά, υπάρχει έντονη κριτική στην εκπαίδευση επειδή δεν παρέχει ευκαιρίες στους μαθητές να επιδιώξουν μάθηση που αντανακλά τα ενδιαφέροντά τους, τις κοινωνικο-συναισθηματικές τους ανάγκες, το κοινωνικο-πολιτισμικό υπόβαθρο και την κοινωνική τους πραγματικότητα, τις ελπίδες και τις προσδοκίες τους. Όπως λέει και ο Freire, «Δεν υπάρχει αλλαγή χωρίς όνειρο, όπως δεν υπάρχει όνειρο χωρίς ελπίδα». Η στροφή σε μια εκπαίδευση που καθοδηγείται από μια παιδαγωγική της αγάπης (Darder, 2017), μια παιδαγωγική της καρδιάς (Freire, 1997) και μια παιδαγωγική της ελπίδας (Freire, 1994) είναι μια πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς σήμερα. Όλα αυτά απαιτούν το μαθαίνοντας να δίνεις και να μοιράζεσαι (learning to give and share) τον έκτο πυλώνα για τους μαθησιακούς στόχους του 21<sup>ου</sup> αιώνα που έχουμε προσθέσει (Makrakis, 2017α, β· Makrakis & Kostoulas-Makrakis, 2017). Είναι μια συμβολή στους αρχικούς τέσσερις πυλώνες (μαθαίνω να μαθαίνω, μαθαίνω να είμαι, μαθαίνω να ζω μαζί με τους άλλους και μαθαίνω να κάνω) που εισήχθη από τους Delors et al. (1996) και τον πέμπτο (μαθαίνω να μετασχηματίζω τον εαυτό μου και την κοινωνία) που προστέθηκε από την UNESCO. Γενικότερα υπάρχει ένα ζητούμενο για περισσότερο συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη (Φλογαίτη, Λιαράκου & Γαβριλάκης, 2021).

Η ανάπτυξη της ικανότητας των εκπαιδευτών μέσω προβληματισμού και δράσης, για την οικοδόμηση μιας πιο βιώσιμης και δίκαιης κοινωνίας είναι πρωταρχικής σημασίας, ειδικά σε περιοχές που αντιμετωπίζουν προσφυγικές κρίσεις, όπως η περιοχή της Μέσης Ανατολής. Με βάση μια ανάλυση αναγκών που υλοποιήσαμε, θεωρήσαμε ότι θα πρέπει να ληφθεί υπόψη η συμμετοχή εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, συμπεριλαμβανομένων και των προσφύγων εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις. Δεδομένων αυτών των κενών και αναγκών, τέθηκαν τα ακόλουθα ερωτήματα: 1) Πώς μπορούμε να προετοιμάσουμε, να ενθαρρύνουμε και να υποστηρίξουμε τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων στην ανάπτυξη της ευαισθητοποίησης για μια παιδαγωγική που λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των προσφύγων μαθητών; 2) Πώς μπορούμε να προετοιμάσουμε, να ενθαρρύνουμε και να υποστηρίξουμε τους εκπαιδευτικούς στην κατασκευή και χρήση καινοτόμων μαθησιακών πόρων;

Αυτά τα προβλήματα και οι προκλήσεις μας παρακίνησαν να αναπτύξουμε την ιδέα ενός Προγράμματος Πιστοποίησης Εκπαιδευτικών Προσφύγων του RefTeCp (Refugee Teaching Certification Programme for Egyptian and Refugee Teachers Enabled by Blended Learning) και να υποβάλουμε πρόταση για χρηματοδότηση στο Erasmus+ Capacity Building στον Τομέα της

Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το έργο RefTeCp χρηματοδοτήθηκε και πέντε Πανεπιστήμια από την Αίγυπτο, το Πανεπιστήμιο Κρήτης από την Ελλάδα και το Πανεπιστήμιο Frederick από την Κύπρο (Συντονιστικό ίδρυμα) συνεργάστηκαν για την υλοποίηση του έργου σε μια περίοδο τεσσάρων ετών (2019-2022). Το έργο αυτό υιοθετεί μια διεπιστημονική, ολιστική και συστημική προσέγγιση που στοχεύει σε ευρύτερο επίπεδο να οικοδομήσει και να ενισχύσει τις ικανότητες των μαθητών, των Πανεπιστημιακών και των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, συμπεριλαμβανομένων των προσφύγων εκπαιδευτικών ώστε να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών με προσφυγική προέλευση. Στο πλαίσιο του προαναφερθέντος προγράμματος υλοποιήθηκαν τα παρακάτω:

1. Ένα υβριδικό πρόγραμμα συνεχούς επιμόρφωσης εκπαιδευτικών που έχει οδηγήσει σε μεταπτυχιακό δίπλωμα 60 ECTS στα συνεργαζόμενα ΑΕΙ με επίκεντρο την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, προσβάσιμο τόσο για Αιγύπτιους όσο και για πρόσφυγες εκπαιδευτικούς.
2. Επιμόρφωση περισσότερων από 100 διδασκόντων σε Παιδαγωγικά Τμήματα στα Πανεπιστήμια εταιρους για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών τους, της διδασκαλίας, της μάθησης και της έρευνας στον τομέα της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων.
3. Ανάπτυξη καινοτόμου εκπαιδευτικού υλικού με τη μορφή e-Tool Kit για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων.
4. Ανάπτυξη ενός Ευρω-Αραβικού Δικτύου Εκπαιδευτικών για την προώθηση της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων και μεταναστών στις χώρες υποδοχής στην Ευρώπη, στη Μέση Ανατολή και τη Βόρεια Αφρική καθώς και παγκοσμίως.

Οι τρόποι με τους οποίους θα αλλάξει η κατάσταση που περιγράψαμε είναι μέσω της πρόσβασης των εκπαιδευτικών σε ένα πιστοποιημένο πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης που παρέχεται σε κάθε Πανεπιστήμιο-εταιρό, το οποίο θα έχει σημαντικό αντίκτυπο στην αντιμετώπιση των αναγκών των παιδιών προσφύγων. Προβλέπεται να υπάρξει αλλαγή από τη φοίτηση σε σχολεία που οργανώνονται από την κοινότητα των προσφύγων που προσφέρουν περιορισμένη προσβασιμότητα και περιορισμένη κάλυψη γνωστικών αναγκών στα δημόσια σχολεία που θα έχουν καταρτισμένους εκπαιδευτικούς στην αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών και ψυχοκοινωνικών αναγκών των παιδιών προσφύγων. Το πρόγραμμα RefTeCp υιοθετεί ένα συνδυασμό εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης και κατάρτισης εκτός εργασίας, ειδικά μέσω καινοτόμων διδακτικών πρακτικών με την υποστήριξη των ψηφιακών τεχνολογιών. Με αυτόν τον τρόπο συνδέουμε την επαγγελματική ανάπτυξη με το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα, διασφαλίζοντας τη μακροπρόθεσμη βιωσιμότητα του προγράμματος.

## Η Μεθοδολογία CARE

Η μεθοδολογία CARE αναπτύχθηκε και υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του προαναφερθέντος προγράμματος, αλλά και ενός άλλου Ευρωπαϊκού προγράμματος το οποίο εστιάζει στην ενσωμάτωση των 17 στόχων της βιώσιμης ανάπτυξης και της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη σε τρεις χώρες της Ασίας (Ινδονησία, Μαλαισία και Βιετνάμ) “ICT-enabled In-service Training of Teachers to address Education for Sustainability” (ICTeEfS).



Σχήμα 1: Μεθοδολογία CARE

Στο πλαίσιο της μεθοδολογίας CARE περιλαμβάνονται τέσσερις λειτουργικές διαδικασίες, ξεκινώντας από τη σύλληψη μιας μαθησιακής παρέμβασης (εννοιολόγηση) μέσω της ενεργοποίησης των μαθησιακών διαδικασιών έως τον κριτικό προβληματισμό και την εμπλοκή των μαθητών για δράση των μαθητών. Στην πράξη, αυτές οι τέσσερις διαδικασίες λειτουργούν αλληλεπιδραστικά.

### Ο Μαθησιακός Σχεδιασμός της Μεθοδολογίας CARE: Ένα Παράδειγμα

#### Εννοιολόγηση

Η εννοιολόγηση είναι η διαδικασία σύλληψης και διευκρίνισης του τι, γιατί, ποιος, πότε, πού. Το τι, αναφέρεται στη διαδικασία για τον καθορισμό των βασικών παραγόντων για τη μάθηση, όπως οι εγκάρσιες δεξιότητες 10Cs, οι έξι πυλώνες για τη μάθηση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα και η αειφορική δικαιοσύνη (Makrakis, 2017α, β· Makrakis & Kostoulas-Makrakis, 2017). Οι έννοιες που συνδέονται με τους βασικούς παράγοντες ενσωματώνονται σε ένα μαθησιακό ζήτημα ή θέμα, όπως αυτό που χρησιμοποιείται εδώ ως παράδειγμα με τίτλο «Πρόσφυγες που διασχίζουν το Αιγαίο: Μαθαίνοντας από την Ιστορία», αντανακλώντας την κοινωνική διάσταση της αειφορικής δικαιοσύνης. Για οποιαδήποτε επιλογή κάνουμε, υπάρχει ανάγκη να σκεφτούμε γιατί, δηλαδή το σκεπτικό πίσω από τις επιλογές μας. Σύμφωνα με τον Freire (1985), η δημιουργία θεμάτων κοινωνικού ενδιαφέροντος χαρακτηρίζεται από ένα σύμπλεγμα ιδεών, εννοιών, ελπίδων, αμφιβολιών, αξιών και προκλήσεων με διαλεκτικό τρόπο. Η διαδικασία ανάπτυξης κριτικής επίγνωσης σχετικά με αυτά τα θέματα ενεργοποιείται μέσω του προβληματισμού και της δράσης που ενεργοποιούνται από τις ψηφιακές τεχνολογίες (Makrakis, 2014· Makrakis, 2017β). Το θέμα «Πρόσφυγες που διασχίζουν το Αιγαίο: Μαθαίνοντας από την Ιστορία» που έχει υποστηριχθεί από ψηφιακές τεχνολογίες μπορεί να τροποποιηθεί ώστε να καλύπτει τις ανάγκες μαθητών διαφορετικών σχολικών τάξεων ενσωματώνοντας μαθήματα όπως η Ιστορία, η Γεωγραφία, η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή και η Γλώσσα. Το μαθησιακό αυτό σενάριο λαμβάνει χώρα στο νησί της Λέσβου στο Αιγαίο, λίγα μίλια από τις ακτές της Μικράς Ασίας. Τα τελευταία χρόνια, η Λέσβος είναι το επίκεντρο της προσφυγικής κρίσης που εγείρει

θετικά και αρνητικά συναισθήματα. Το μαθησιακό σενάριο αποτελείται από τα ακόλουθα τέσσερα μέρη:

Μέρος 1: Το ταξίδι της ελπίδας και του θανάτου

Μέρος 2: Ο Καταυλισμός Προσφύγων της Μόριας στη Λέσβο

Μέρος 3: Σύνδεση του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος

Μέρος 4: Απλές ενέργειες μπορούν να κάνουν τη διαφορά.

### **Ενεργοποίηση**

Η ενεργοποίηση αναφέρεται σε μια διαδικασία που μετατοπίζεται από τον σχεδιασμό μάθησης σε συγκεκριμένες μαθησιακές δραστηριότητες, παρέχοντας ευκαιρίες στους μαθητές να κάνουν διάλογο με νόημα, να προβληματιστούν και να εμπλακούν πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη μαθησιακή παρέμβαση. Μέσω ερωτήσεων που θέτουν προβληματισμό, η ενεργοποίηση επιχειρεί να κάνει την τάξη έναν χώρο διαπραγμάτευσης στον οποίο δάσκαλοι και μαθητές συν-οικοδομούν τη γνώση. Για παράδειγμα, στο τρίτο μέρος του σεναρίου «Σύνδεση του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος», η δραστηριότητα χρησιμοποιεί μερικές ταινίες μικρού μήκους για να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν ότι η προσφυγική κρίση δεν είναι καινούργιο φαινόμενο και ότι οι άνθρωποι τόσο στο νησί της Λέσβου όσο και αλλού έχουν δεχτεί μαζικά πρόσφυγες στο παρελθόν. Οι ερωτήσεις που αποτελούν πρόκληση για να απαντηθούν σε αυτή τη δραστηριότητα είναι οι εξής:

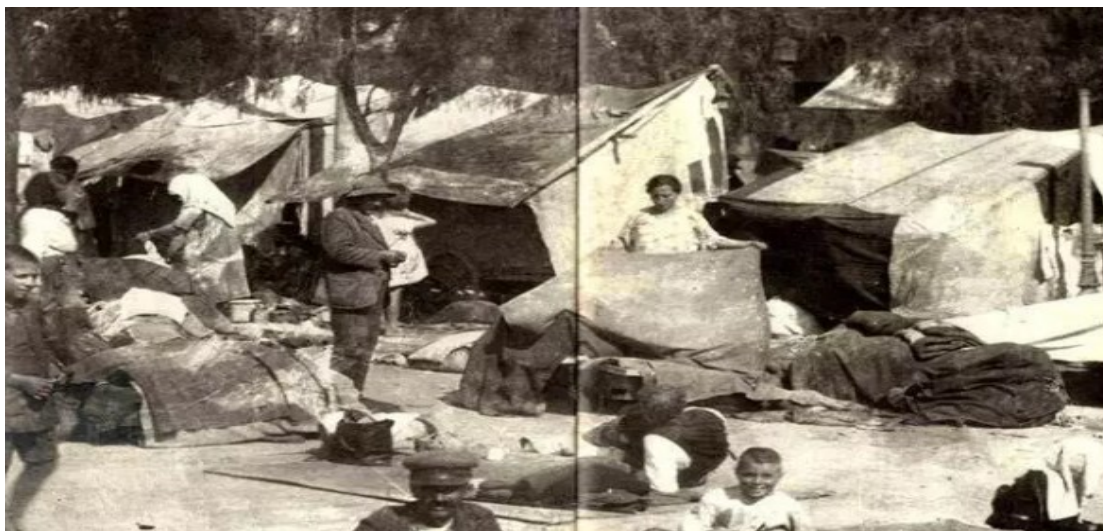
1. Πώς έχει επηρεάσει η ιστορία τον τρόπο με τον οποίο ορισμένα άτομα ανταποκρίνονται στην προσφυγική κρίση σήμερα;
2. Γιατί μπορεί να είναι χρήσιμο να εστιάσουμε στις ομοιότητες και τις κοινές ανθρώπινες εμπειρίες παρά στις διαφορές; Τι μπορούμε να μάθουμε κάνοντας αυτό;
3. Τι θα θέλατε να ρωτήσετε τις διαφορετικές γενιές που βιώνουν τον εκτοπισμό και γίνονται πρόσφυγες;
4. Πώς σχετίζεται το ταξίδι στη Λέσβο το 1922 με το σημερινό ταξίδι των Σύριων και άλλων εκτοπισμένων σε διάφορα μέρη; Ποιες είναι οι ομοιότητες και οι διαφορές;

Για να δείξουμε πώς εφαρμόζεται η ενεργοποίηση στο πλαίσιο της μεθοδολογίας CARE, σχεδιάζουμε μια δραστηριότητα από το σχέδιο μαθήματος «Πρόσφυγες που διασχίζουν το Αιγαίο: Μαθαίνοντας από την Ιστορία», χρησιμοποιώντας την έννοια της κωδικοποίησης και της αποκωδικοποίησης του Freire (1973). Στους μαθητές, τους οποίους έχουμε χωρίσει σε ζευγάρια δίνονται δύο εικόνες: η μία κωδικοποιεί μια εικόνα ζωής από τον προσφυγικό καταυλισμό της Μόριας στη Λέσβο και η άλλη από έναν παρόμοιο καταυλισμό προσφύγων στον ίδιο χώρο που χρονολογείται σχεδόν έναν αιώνα πριν. Οι δύο εικόνες αντιπροσωπεύουν μια συγκεκριμένη πραγματικότητα σε διαφορετικούς χρόνους, αλλά στον ίδιο χώρο, που μπορεί να γίνει το αντικείμενο του διαλόγου δασκάλου-μαθητή. Ζητείται από τους μαθητές να:

- Περιγράψουν τι μπορούν να δουν, τι συμβαίνει στις εικόνες και πώς τους κάνει να νιώθουν η φωτογραφία; Αν θα ήθελαν να είναι εκεί, γιατί ναι ή γιατί όχι.
- Να συγκρίνουν και να αντιπαραβάλλουν τις εικόνες δίνοντας μια σύντομη περιγραφή ως προς τον προσφυγικό καταυλισμό και την τοποθεσία, να γράψουν τι κοινό έχουν οι εικόνες και πού διαφέρουν και να αιτιολογήσουν τα σχόλιά τους.
- Να κάνουν εικασίες για την κατάσταση και τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τους φόβους και τις ελπίδες που μεταφέρουν οι δύο εικόνες.
- Να αντιδράσουν για ό,τι βλέπουν και σκέφτονται, εκφράζοντας τα δικά τους συναισθήματα, σκέψεις, φόβους και ελπίδες καθώς σκέφτονται ότι ζουν στον έναν ή τον άλλο καταυλισμό προσφύγων.



Λέσβος, 2019



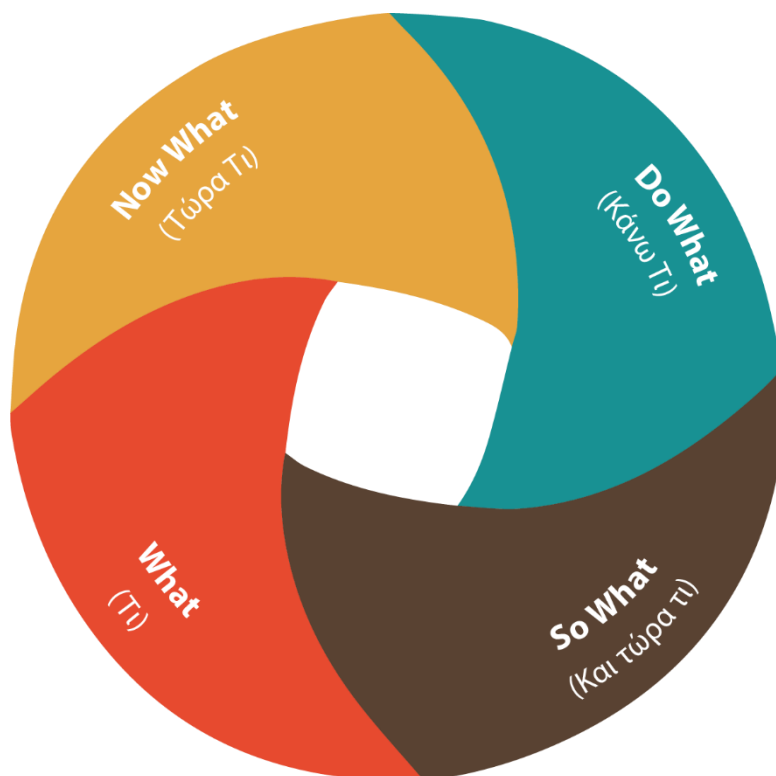
Λέσβος 1922

Ξεκινώντας με μια ανάλυση (αποκωδικοποίηση) αυτής της συγκεκριμένης, πραγματικής και «κωδικοποιημένης» κατάστασης, χρησιμοποιώντας την εμπειρία των μαθητών, ο στόχος είναι να τους κάνει να φτάσουν σε ένα κρίσιμο επίπεδο γνώσης «μαθαίνω να μαθαίνω» και «μαθαίνω να είμαι». Μέσω αυτής της δραστηριότητας, οι μαθητές φτάνουν σε ένα επίπεδο συνείδησης (κριτική συνείδηση), δηλαδή σε μια βαθύτερη επίγνωση τόσο της κοινωνικο-πολιτισμικής πραγματικότητας που διαμορφώνει τη ζωή και την κοινότητά τους όσο και την ικανότητά τους να μετασχηματίζουν αυτήν την πραγματικότητα (μαθαίνω να μετασχηματίζω τον εαυτό μου και την κοινωνία). Ως εκ τούτου, οι μαθητές παίρνουν μια θέση και εκφράζουν τα συναισθήματά τους σχετικά με το μήνυμα που μεταφέρεται μέσω αυτών των δύο εικόνων. Αρκετοί γηγενείς γονείς σήμερα στο νησί της Λέσβου εμποδίζουν τη φοίτηση των παιδιών των προσφύγων στα σχολεία. Το παράδοξο είναι ότι αυτοί οι άνθρωποι είναι εγγόνια Ελλήνων προσφύγων που έφτασαν με μικρές βάρκες στο νησί, όπως απεικονίζεται στην παλιά εικόνα που χρονολογείται από τη δεκαετία του 1920. Ανατρέχοντας στην ιστορία και διαβάζοντας εφημερίδες εκείνης της εποχής, βρίσκουμε ακριβώς τις ίδιες αντιδράσεις από αρκετούς ντόπιους εκείνη την εποχή. Στη συνέχεια, οι ομάδες προχωρούν σε μια διαλογική συζήτηση και επιχειρηματολογία μέσα στην τάξη θέτοντας ερωτήματα όπως: Περιμένατε μια τέτοια συμπεριφορά; Αιτιολογήστε την απάντησή σας. Τι θα θέλατε να τους πείτε; Τι θα μπορούσαν να τους έλεγαν οι πρόγονοί τους; Πώς μπορεί να αισθάνονται; Θα ενεργούσαν και αυτοί το ίδιο; Μέσα από αυτές τις αναστοχαστικές ερωτήσεις, οι μαθητές θα εμπλακούν στη διαδικασία ανάπτυξης της κριτικής

συνείδησης, η οποία πιθανώς θα τους βοηθήσει να ξεπεράσουν τις όποιες αντιδράσεις σε συμπεριφορές που δεν προάγουν τη μάθηση να ζούμε μαζί με τον άλλο αρμονικά.

### Αναστοχασμός

Ο αναστοχασμός είναι μια διαδικασία που διαπερνά όλες τις άλλες διαδικασίες, εμπλέκοντας τους μαθητές στον εντοπισμό, τη διερεύνηση και την αποσαφήνιση των δικών τους αξιών, σκέψεων, συναισθημάτων, συνηθειών και εμπειριών (Μακράκης, 2016). Αυτό χαρακτηρίζει τη διαδικασία που αντανακλάται στον κριτικό αναστοχασμό, που μπορεί να λαμβάνει χώρα πριν από τη δράση, κατά τη διάρκεια της δράσης, μετά τη δράση και πέρα από τη δράση. Σε μια προσπάθεια να διευκολυνθεί η διαδικασία του κριτικού αναστοχασμού, αναπτύξαμε περαιτέρω το αναστοχαστικό μοντέλο των Rolfe et al. (2001), προσθέτοντας το "Κάνω Τι" (Do What) (Σχήμα 2).



Σχήμα 2: Ο κύκλος του κριτικού αναστοχασμού (cf. Rolfe et. al., 2001).

Χρησιμοποιώντας τις διαδικασίες που απεικονίζονται στο Σχήμα 2, μπορεί κανείς να ξεκινήσει με ένα κεντρικό γεγονός (το «τι»), με στόχο να καθορίσει το πλαίσιο και να παρέχει μια περιγραφή ενός συμβάντος με συγκεκριμένα γεγονότα. Ερωτήσεις που εγείρονται για να διεγείρουν σε βάθος την κριτική αναστοχαστική διαδικασία του "Τι" χρησιμοποιώντας το προηγούμενο παράδειγμα δραστηριότητας είναι:

- Πώς είναι η ζωή σε έναν προσφυγικό καταυλισμό;
- Πώς είναι να είσαι πρόσφατα εγκατεστημένος πρόσφυγας σε μια νέα χώρα;
- Τι ώθησε τους πρόσφυγες να εγκαταλείψουν τις πατρίδες τους;
- Τι γνωρίζετε για τη μεταχείριση των προσφύγων;
- Ποια είναι τα συναισθήματά σας;
- Ποιες είναι μερικές θετικές και αρνητικές αναπαραστάσεις των προσφύγων στα ΜΜΕ;
- Τι προκλήσεις φέρνουν οι πρόσφυγες για τους κατοίκους της Λέσβου;

Η ερώτηση και «Τώρα Τι» σε συνέχεια της ερώτησης «Τι», αναφέρεται σε μια ανάλυση των γεγονότων που προκύπτουν από τις προηγούμενες ερωτήσεις, που είναι πιθανό να απηχούν τις



οκέψεις των μαθητών για το θέμα. Ερωτήσεις που εγείρονται για να προκαλέσουν βαθύτερα την ερώτηση και «Τώρα Τι» είναι οι παρακάτω:

- Γιατί εκατοντάδες προσφυγικές βάρκες κατευθύνονται προς το ελληνικό νησί της Λέσβου;
- Γιατί πρέπει οι τοπικοί/παγκόσμιοι ηγέτες να νοιάζονται για τους πρόσφυγες;
- Γιατί πρέπει να νοιάζονται τα άτομα;
- Γιατί ορισμένοι γηγενείς κάτοικοι αντιτίθενται στην εγγραφή των παιδιών προσφύγων στα τοπικά δημόσια σχολεία;
- Γιατί υπάρχει αυτή η κατάσταση;
- Συμμερίζετε τους λόγους τους; Αν ναι, γιατί;
- Τι συναισθήματα σας προκαλεί αυτή η κατάσταση; Πώς σας κάνει να αισθάνεστε?
- Πώς αλλάζει η κατανόησή σας για τους πρόσφυγες;
- Εξηγήστε τι προκάλεσε την αλλαγή των ιδεών σας ή γιατί πιστεύετε ότι οι ιδέες σας δεν άλλαξαν.
- Ποια συμπεράσματα μπορείτε να βγάλετε από αυτή την εμπειρία;

Το «Κάνω Τι;» είναι μια διαδικασία που αναφέρεται στις ενέργειες που κάνω ή οφείλω να κάνω. Βρίσκεται στο πλαίσιο της δράσης, συγχωνεύοντας τη γνώση (Μαθαίνοντας να μαθαίνω) με τη δράση (Μαθαίνοντας να κάνω), δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να αντιμετωπίσουν την ετερότητα (Μαθαίνοντας να ζω μαζί με τους άλλους), εκφράζοντας ενσυναίσθηση και όχι απλώς συμπάθεια (Μαθαίνοντας να είσαι). Ερωτήσεις που μπορούν να αναδυθούν κατά τη διαδικασία του «Κάνω τι;» είναι οι παρακάτω:

- Ποιες είναι μερικές από τις πιεστικές ανάγκες των προσφύγων στον καταυλισμό της Μόριας;
- Τι μπορείτε να κάνετε τώρα ή τι πρέπει να κάνετε για να ανταποκριθείτε σε αυτές τις ανάγκες;
- Τι μπορούν να κάνουν τώρα οι άνθρωποι στην τοπική κοινωνία;

Τέλος, η αναστοχαστική διαδικασία «Και Τώρα Τι» (Now What) προεκτείνει τη διαδικασία «Κάνω Τι» προτείνοντας δράσεις, προσκαλώντας τους μαθητές να παρουσιάσουν τα επόμενα βήματα ή δράσεις που απαιτούνται για να αντιμετωπίσουμε τα προβλήματα στα οποία αναφερόμαστε. Με άλλα λόγια, η διαδικασία αυτή μετασχηματίζει τη διαδικασία του «Κάνω Τι» σε μελλοντικές δράσεις ή του τι οφείλουμε να κάνουμε αργότερα. Ερωτήσεις που διεγείρουν βαθύτερα αυτή την κριτική αναστοχαστική διαδικασία είναι οι παρακάτω:

- Τι μάθατε από αυτή την εμπειρία;
- Τι θα θέλατε να μάθετε περισσότερο για τους πρόσφυγες;
- Πώς μπορείτε να εφαρμόσετε αυτά που μάθατε;
- Τι γνώσεις μπορείτε να μοιραστείτε με τους συνομηλικούς σας ή την οικογένεια και την τοπική κοινωνία;
- Πώς πιστεύετε ότι θα αντιδρούσε ο κόσμος στη Λέσβο σε αυτή την κατάσταση;
- Πώς πιστεύετε ότι θα αντιδρούσε η δική σας τοπική κοινωνία σε μια παρόμοια κατάσταση όπως αυτή της Λέσβου;
- Τι άλλο έργο πρέπει να γίνει για την αντιμετώπιση των αναγκών των παιδιών προσφύγων;

### **Εμπλοκή για Δράση**

Ενώ η ενεργοποίηση είναι μια διαδικασία συν-οικοδόμησης της γνώσης και νοηματοδότησης με την ανάπτυξη της υπάρχουσας γνώσης των μαθητών για την επίτευξη βαθύτερων επιπέδων κατανόησης μέσω κριτικού αναστοχασμού, η δράση προχωρά ένα βήμα παραπέρα στη συγχώνευση της γνώσης, της κριτικής συνείδησης και της κατανόησης με τη δράση. Αυτό που περιγράφει ο Freire (1994) ως πράξη (praxis). Στο πλαίσιο της μεθοδολογίας CARE, η δράση ως διαδικασία μπορεί να προαχθεί μέσω των παρακάτω τύπων δράσεων:

- Συμπεριφορική εμπλοκή για δράση (Behavioural engagement): Οι μαθητές παρακινούνται να τηρούν τους κανόνες, τις αξίες, τις νόρμες και τις ενέργειες που σχετίζονται με το μαθαίνοντας να δίνω και να μοιράζομαι καθώς επίσης και με το μαθαίνοντας να κάνω.
- Κοινωνικο-συναισθηματική εμπλοκή για δράση (Socio-emotional engagement): Οι μαθητές παρακινούνται να μάθουν να ζουν μαζί με τον άλλο με βιώσιμο τρόπο.
- Γνωστική εμπλοκή για δράση (Cognitive engagement): Οι μαθητές παρακινούνται να μάθουν πώς να μαθαίνουν και να μάθουν να είναι.
- Αναστοχαστική εμπλοκή για δράση (Reflexive engagement): Οι μαθητές παρακινούνται να μάθουν να αναστοχάζονται πάνω στις δικές τους αξίες.
- Μετασχηματιστική εμπλοκή για δράση (Transformational engagement): Οι μαθητές παρακινούνται να μάθουν για να μετασχηματίσουν τον εαυτό τους και την κοινωνία.

Καθ' όλη τη διάρκεια της μάθησης με γνώμονα τον μαθητή που δημιουργείται μέσω της μεθοδολογίας CARE, οι μαθητές καλούνται να συγχωνεύσουν τη γνωστική ανάπτυξη (Head) δηλαδή αυτό που έμαθαν με αυτό που ένιωσαν, δηλαδή τη συναισθηματική ανάπτυξη (Heart) και να μετατρέψουν και τα δύο σε δράση (Hand). Αυτή είναι η στρατηγική των 3Hs που πρότεινε η Kostoulas-Makrakis (2014, 2017) χρησιμοποιώντας τον Καταστατικό Χάρτη της Γης (Earth Charter) ως εργαλείο.

### Συζήτηση και συμπέρασμα

Στην παρούσα εργασία, έχοντας ως αφετηρία τις προκλήσεις που προκαλεί η προσφυγική κρίση στην εκπαιδευτική διαδικασία προτείνουμε μια μετασχηματιστική και μαθησιοκεντρική προσέγγιση με τίτλο «Πρόσφυγες που διασχίζουν το Αιγαίο: Μαθαίνοντας από την Ιστορία» για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων που εμπλουτίζουν το αναλυτικό πρόγραμμα και τη διδακτική πράξη. Η μεθοδολογία CARE έχει χρησιμοποιηθεί τόσο για την κατάρτιση εν ενεργεία εκπαιδευτικών αλλά και Πανεπιστημιακών σε Παιδαγωγικές Σχολές, καλύπτοντας με αυτό τον τρόπο και την εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών καθώς και τους πρόσφυγες εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, η μεθοδολογία CARE εφαρμόζεται σε περισσότερους από 10000 φοιτητές σε ετήσια βάση στα συνεργαζόμενα πανεπιστημιακά ιδρύματα των Ευρωπαϊκών προγραμμάτων RefTeCp και ICTeEFS.

Ιδιαίτερα για τους μαθητές πρόσφυγες, η ανάπτυξη μαθησιακών δραστηριοτήτων με τη μεθοδολογία CARE συμβάλλει στην προώθηση των 17 Στόχων της Αειφόρου/Βιώσιμης Ανάπτυξης και ειδικότερα του στόχου 4 που αφορά στην ποιοτική εκπαίδευση.

Οι μαθητές πρόσφυγες είναι μια ιδιαίτερα ευάλωτη ομάδα λόγω των συνθηκών διαβίωσης και της κατάστασής τους και οι ανάγκες τους δεν καλύπτονται πάντα τόσο από τα κοινωνικά όσο και από τα εκπαιδευτικά συστήματα. Στην πραγματικότητα, τόσο το κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα όσο και η διδακτική/ακαδημαϊκή κοινότητα βρέθηκαν απροετοίμαστες να ανταποκριθούν στις πιεστικές ανάγκες που δημιούργησε η προσφυγική κρίση. Αυτό θέτει σημαντικές προκλήσεις καθώς η ένταξη των παιδιών προσφύγων στα εκπαιδευτικά συστήματα είναι σημαντική όχι μόνο για το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση (Cerna, 2019), αλλά και για την κοινωνική και συναισθηματική τους ευημερία (Shallow & Whittington, 2014). Αποδεικνύεται ότι η κοινωνική και συναισθηματική τους ευημερία και το δικαίωμα πρόσβασης στην εκπαίδευση δεν έχουν τηρηθεί, και τα περιστατικά παραβιάσεων δείχνουν ότι η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα είναι εξαιρετικά απαραίτητη. Παρόλο που οι μαθητές συχνά δεν γνωρίζουν για τα ανθρώπινα δικαιώματα και δεν έχουν καμία αντίληψη για το τι σημαίνουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, έχουν το δικαίωμα να μαθαίνουν, να απολαμβάνουν και να ασκούν τα ανθρώπινα δικαιώματα (Quennerstedt, 2016). Συνεπώς, η διδασκαλία και η μάθηση για τα δικαιώματα των παιδιών είναι κρίσιμης σημασίας (Brantefors, Quennerstedt & Tarman, 2016 · Γκότζος, Λάριος & Μακράκης, 2012).

Το σχέδιο μαθήματος με τίτλο «Πρόσφυγες που διασχίζουν το Αιγαίο: Μαθαίνοντας από την Ιστορία» που χρησιμοποιείται ως κατευθυντήρια γραμμή για την κατάρτιση εκπαιδευτών

εκπαιδευτικών για τον σχεδιασμό σχεδίων μαθημάτων με γνώμονα τους μαθητές, εφαρμόζοντας τη μεθοδολογία CARE, δείχνει ότι η συγχώνευση θεωρίας και πράξης από τους εκπαιδευτικούς ως μέρος της καθημερινή τους πρακτικής βοηθά στην αμφισβήτηση του τεχνικού και εργαλειακού ορθολογισμού που διαπερνά την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα. Οι ανάγκες μιας παιδαγωγικής που ανταποκρίνεται στους πρόσφυγες απαιτεί μια ολιστική, συστημική και μετασχηματιστική προσέγγιση, προσανατολισμένη στα ανθρώπινα δικαιώματα. Με άλλα λόγια, μια παιδαγωγική που συνδέεται με την εκπαίδευση για την αειφόρο/βιώσιμη ανάπτυξη, η οποία προτείνει ένα νέο εκπαιδευτικό παράδειγμα το οποίο καθοδηγείται από μια χειραφετική και μετασχηματιστική παιδαγωγική προσέγγιση (Giroux, 2004α, β· Φλογαΐτη, 2006· Kostoulas-Makrakis, 2010).

**Ευχαριστίες:** Η εργασία αυτή αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του έργου RefTeCp (Refugee Teaching Certification Programme for Egyptian and Refugee Teachers Enabled by Blended Learning (No. 598437-EPP-1-2018-1-CY-EPPKA2-CBHE-JP) που έχει χρηματοδοτηθεί από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Το περιεχόμενο της εργασίας αντανakλά τις απόψεις των συγγραφέων και η Επιτροπή δεν μπορεί να θεωρηθεί υπεύθυνη για αυτό.

#### SUMMARY IN ENGLISH

In this paper, we present a learning design methodology entitled CARE (Conceptualization, Activation, Reflection, Engagement) which is related with education for sustainable development. The CARE learning design framework involves four interactively functioning processes starting from the conceptualization of a learning intervention through activating learning processes to critical reflection and student engagement. In an attempt to connect theory with practice, we will focus in the development of a student-driven activity (Refugees Crossing the Aegean: Learning from History) applying the CARE learning design methodology enabled by ICTs. The teaching and learning scenario involves various such as History, Geography and Language.

## Αναφορές

- Biasutti, M., Concina, E., and Frate, S. (2019). Working in the classroom with migrant and refugee students: the practices and needs of Italian primary and middle school teachers, *Pedagogy, Culture & Society* <https://doi.org/10.1080/14681366.2019.1611626>
- Brantefors, L., Quennerstedt, A. & Tarman, B. (Reviewing Editor) (2016). Teaching and Learning Children's Human Rights: A Research Synthesis. *Cogent Education* 3(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1247610>
- Darder, A. (2017). *Reinventing Paulo Freire. The Pedagogy of Love*. New York: Routledge.
- Delors, J., et al. (1996). *Learning the Treasure within*. Paris: UNESCO.
- Freire, P. (1973). *Education for Critical Consciousness*. New York: Seabury.
- Freire, P. (1985). *The Politics of Education: Culture Power and Liberation*. New York: Macmillan.
- Freire, P. (1994). *Pedagogy of Hope*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1997). *Pedagogy of the Heart*. New York: Continuum.
- Giroux, H. (2004α). Public Pedagogy and the Politics of Neo-liberalism: Making the political more pedagogical. *Critical Pedagogy and the Postmodern/Modern Divide: Towards a Pedagogy of Democratization. Policy Futures in Education*. 2(3 & 4), 494-503. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/pfie.2004.2.3.5>
- Giroux, H. (2004β). Critical Pedagogy: Revitalizing and Democratizing Teacher Education. *Teacher Education Quarterly*. 31(1), 31-47.
- Gkatzos, D., Larios, N. and Makrakis, V. (2012). ICT-enabled climate change education and children's rights. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 14(2), 5-40.
- Kostoulas-Makrakis, N. (2010). Developing and applying a critical and transformative model to address ESD in Teacher Education. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 12(2), 17-26.
- Kostoulas-Makrakis, N. (2014). The use of the Earth Charter at the primary teachers' education department University of Crete, Greece. In: A. Jimenez Elizondo & D.F. Williamson (eds.) *The Heart of the Matter: Infusing Sustainability Values in Education: Experiences of ESD with the Earth Charter* (pp. 91-95). San Jose, C.R.: Universidad para la Paz.

- Retrieved September 2019 from <https://earthcharter.org/virtual-library2/images/uploads/ESD%20EC%202014.pdf>
- Koustoulas-Makrakis, N. (2017). The Earth Charter through the lenses of sustainability justice. *9th International Conference in Open & Distance Learning, Athens, Greece – Proceeding*. <https://earthcharter.org/wp-content/uploads/2018/05/Koustoula-EC-and-Sustainability-Justice.pdf> (Accessed October 2019).
- Koustoulas-Makrakis, N., & Makrakis, V. (2020). Developing student-driven learning activities to promote refugee quality education through the CARE methodology. *International Journal of Early Years Education*, 28(2), 176–188.
- Makrakis, V. (2014). ICTs as transformative enabling tools in education. In R. Huang, Kinshuk & J. Price (Eds.), *ICT in Education in Global Context* (pp.101-119). Berlin: Springer Verlag.
- Makrakis, V. (2016). A methodology for developing a sustainability justice curriculum: Turning teachers able to act as agents of change. In K. Karras, et al. (eds.), *Pedagogy of Happiness: Towards an Unconventional School* (pp. 148-171). University of Crete.
- Makrakis, V. (2017α). Developing and Validating a Sustainability Justice Instrument to Transform Curriculum, Learning and Teaching. *9th International Conference in Open & Distance Learning – November 2017, Athens, Greece– Proceedings* <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/viewFile/1368/1303>
- Makrakis, V. (2017β). Unlocking the potentiality and actuality of ICTs in developing sustainable-justice curricula and society. *Knowledge Cultures*, 5(2), 103-122. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09669760.2020.1765091>
- Makrakis, V. and Koustoulas-Makrakis, N. (2017). An instructional-learning model applying problem-based learning enabled by ICTs. In P. Anastasiades & N. Zaranis (eds.), *Research on eLearning and ICT in Education* (3-16), Springer.
- McCormick Smith and Chao, (2018). Critical science and mathematics early childhood education: Theorizing Reggio, play, and critical pedagogy into an actionable cycle. *Educ. Sci.* 2018, 8, 162. <https://doi.org/10.3390/educsci8040162>
- Quennerstedt, A. (2016). Young Children’s Enactments of Human Rights in Early Childhood Education. *International Journal of Early Years Education*, 24(1), 5–18. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1096238>.
- Rolfe, G., Freshwater, D., Jasper, M. (2001) *Critical reflection in nursing and the helping professions: A User’s Guide*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Φλογαίτη, Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλογαίτη, Ε., Γ. Λιαράκου, Κ. Γαβριλάκης (2021). *Συμμετοχικές Μέθοδοι Διδασκαλίας και Μάθησης. Εφαρμογές στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Πεδίο-Επιστημονικές Εκδόσεις.
- UNESCO (2018). *A lifeline to learning: Leveraging technology to support education for refugees*. Paris: UNESCO <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002612/261278e.pdf>
- UNHCR (2018). *Turning the Tide: Refugee Education in Crisis*. <http://www.unhcr.org/turnthetide/>
- Wall, S. (2015). *Pedagogy in Early Childhood Education and Care (ECEC): An International Comparative Study of Approaches and Policies*. Taguana: OECD [www.gov.uk/government/publications](http://www.gov.uk/government/publications)
- Watkins, M., Noble, G. & Wong, A. (2018). *It’s Complex! Working with Students of Refugee Backgrounds and their Families in New South Wales Public Schools*. New South Wales Teachers Federation. [https://www.nswtf.org.au/files/18530\\_its\\_complex\\_centenary\\_report\\_digital.pdf](https://www.nswtf.org.au/files/18530_its_complex_centenary_report_digital.pdf)

Η αναφορά στο άρθρο γίνεται ως εξής:

Κωστούλα-Μακράκη, Ν. & Μακράκης, Β. (2023). Η Μεθοδολογία CARE για την Ανάπτυξη Μαθησιο-κεντρικών Δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο/Βιώσιμη Ανάπτυξη. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 5(1), Ειδικό θεματικό τεύχος «Σύγχρονες διαστάσεις της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία» αφιερωμένο στην Ομ. Καθηγήτρια Ευγενία Φλογαίτη, 152-162. DOI: <https://doi.org/10.12681/ees.35774>

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/enveducation/index>