

## Κοσμοπολιτισμός ή/και πατριωτισμός στην εποχή της παγκοσμιοποίησης; Συζήτηση μέσα από ένα εκπαιδευτικό παράδειγμα

Αικατερίνη Μπαλτζάκη

[katiabaltzaki@gmail.com](mailto:katiabaltzaki@gmail.com)

Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

**Περίληψη.** Στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται η θέση του κοσμοπολιτικού ιδεώδους στην εκπαίδευση στη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης. Στο πρώτο μέρος της εργασίας γίνεται ανάλυση του κοσμοπολιτικού ιδεώδους στην εκπαίδευση μέσα από την ανάπτυξη των αρχών του κοσμοπολιτισμού, το ρόλο της εκπαίδευσης στην διάδοση των αρχών του κοσμοπολιτικού ιδεώδους, την εξέταση του πλαισίου και τη σύνδεσή της παγκοσμιοποίησης με τον κοσμοπολιτισμό και τέλος την ανάλυση της σχέσης του κοσμοπολιτισμού, του πατριωτισμού και του εθνοκεντρισμού στην εκπαίδευση. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται ένα παράδειγμα όπου σκιαγραφείται η εκπαιδευτική πολιτική του ελληνικού κράτους για τις αρχές του Κοσμοπολιτισμού, του Πατριωτισμού και του Εθνικισμού, μέσω της εισαγωγής το σχολικό έτος 2014-15, στα αναλυτικά προγράμματα του Λυκείου του μαθήματος της Πολιτικής Παιδείας. Με αφορμή το συγκεκριμένο παράδειγμα γίνεται ανάλυση των θέσεων που καταγράφονται στη βιβλιογραφία για την προοπτική της εφαρμογής του κοσμοπολιτικού ιδεώδους στην εκπαίδευση. Το άρθρο καταλήγει σε μια σύνοψη υπό τη μορφή συμπερασμάτων όπου αποτυπώνεται η δυσκολία των εθνών-κρατών όπως για παράδειγμα του ελληνικού και του κυπριακού να αποφύγουν την πολιτική χρήση του ιστορικού παρελθόντος και να εφαρμόσουν μια εκπαιδευτική πολιτική που να ευαγγελίζεται το κοσμοπολιτικό ιδεώδες. Η εκπαιδευτική έρευνα ωστόσο καταγράφει το γεγονός ότι με την εφαρμογή προγραμμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κράτη όπως η Ελλάδα και η Κύπρος, προσπαθούν να εφαρμόσουν τη διδασκαλία των ηθικών αρχών, της δημοκρατικής αντίληψης, του σεβασμού της διαφορετικότητας, της δημοκρατικής πολιτεότητας και της ευρωπαϊκής συνεργασίας, θεωρώντας ότι το ιδεώδες του πατριωτισμού δεν αντιβαίνει στις αρχές του κοσμοπολιτισμού.

**Λέξεις κλειδιά:** Κοσμοπολιτισμός, Πατριωτισμός, Εκπαίδευση

### Εισαγωγή

Το άρθρο αυτό αναλύει τη θέση του κοσμοπολιτικού ιδεώδους στην εκπαίδευση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης. Για το σκοπό αυτό στο πρώτο μέρος της εξετάζει τη σχέση ανάμεσα στον κοσμοπολιτισμό, τον πατριωτισμό και στον εθνοκεντρισμό που συχνά καλλιεργείται στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα, με παραδείγματα από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η πολιτική των ευρωπαϊκών κρατών το παράδειγμα του μαθήματος της πολιτικής παιδείας στο λύκειο από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όπου επεξηγούνται οι όροι : κοσμοπολιτισμός, πατριωτισμός και εθνικισμός. Με βάση το παράδειγμα αυτό γίνεται περαιτέρω ανάλυση των θέσεων που καταγράφονται στη βιβλιογραφία για την προοπτική της εφαρμογής του κοσμοπολιτικού ιδεώδους στην εκπαίδευση.

Στο τέλος του άρθρου δίνονται τα συμπεράσματα.

## Προσεγγίζοντας την έννοια του κοσμοπολιτισμού

Ο κοσμοπολιτισμός είναι ένα σύνολο αρχών, θεσμών και μέτρων που στόχο έχουν την προώθηση της ειρήνης σε παγκόσμιο επίπεδο, της δημοκρατίας και της δικαιοσύνης (Pogge,19 92· Beitz,1999· O'Neil,2000· Archibugi,2003· Held,2003, όπ. αναφ στο Παπαστεφάνου,2011β). Σύμφωνα με τον Strand (2010) ο όρος «κοσμοπολιτισμός» περιγράφει το ηθικό, νομικό και πολιτικό ιδεώδες που καθορίζει την ιδιότητα του πολίτη του κόσμου, υποδηλώνοντας σύμφωνα με την ετυμολογία της λέξης την ιδέα ενός καλά οργανωμένου πολιτισμού. Σύμφωνα με τον Πελεγρίνη (2005), ο κοσμοπολιτισμός ορίζεται ως «η θεωρία σύμφωνα με την οποία ολόκληρη η Γη είναι μια κοινότητα, μια πατρίδα της οποίας τα μέλη είναι συμπολίτες και μεταξύ τους ίσοι».

Δεδομένου ότι ο κοσμοπολιτισμός καταγράφεται στη βιβλιογραφία ως ένα πολυσυλλεκτικό ιδεώδες είναι εύλογη η πρόταση της Παπαστεφάνου (2011β) που υποστηρίζει ότι πρέπει να κατανοηθεί ως τέτοιο αφού περιλαμβάνει «αγάπη και μέριμνα για όλο τον κόσμο, υπευθυνότητα και λογοδότηση για την ατομική και συλλογική ανθρώπινη δράση και επίδραση πάνω στην έμφυση και υλική ετερότητα (άνθρωποι, έμβιοι οργανισμοί και περιβάλλον), ευαισθησία και αναγνώριση των ιστορικών ηθικών χρεών που εκκρεμούν ανάμεσα σε λαούς και κουλτούρες που συνεχίζουν να γεννούν ανισότητες, δυστυχία και γνωστική/υπαρξιακή ανοιχτότητα στην ετερότητα». Όπως αναφέρει ο Beck (2009), ο κοσμοπολιτισμός μας βοηθά να κατανοήσουμε πως ο περιθωριοποιημένος Άλλος είναι παρών στην καθημερινότητά μας, σε τέτοιο βαθμό, ώστε η παραδοσιακή διάκριση των ορίων μεταξύ κοινωνικοπολιτισμικών ομάδων σχεδόν καταργείται. Πράγματι το ότι η συζήτηση για τον κοσμοπολιτισμό είναι και πάλι επίκαιρη σχετίζεται με το γεγονός ότι σήμερα στη δομή της κοινωνίας συντελούνται αλλαγές λόγω της συνύπαρξης πληθυσμιακών ομάδων με διαφορετικές πολιτισμικές παραδόσεις, αξίες και τρόπο ζωής. Το φαινόμενο αυτό περιγράφεται με τον όρο «πολυπολιτισμικότητα» και εννοείται ως η συνύπαρξη σε ένα δεδομένο γεωγραφικό χώρο μιας πολλαπλής πολιτισμικής ετερότητας, η οποία κυρίως εδράζεται σε εθνοτική, θρησκευτική και γλωσσική διαφορά (Καραμάνου, 2011). Έτσι, ενώ η πολιτισμική διαφορετικότητα εκφράζεται μέσω του συστήματος αξιών, των προτύπων ζωής και διαβίωσης, της κοινωνικής οργάνωσης και συμπεριφοράς, του ενδυματολογικού κώδικα, της τέχνης και της λογοτεχνίας, καθώς και της φιλοσοφικής θεώρησης του κόσμου, ο κοσμοπολιτισμός είναι οι προσωπικές επιλογές του καθένα και η ιδιαίτερη στάση του προς την ετερότητα. Ο κοσμοπολιτισμός δίνει φωνή στον Άλλο, αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι μακρινοί άλλοι γίνονται αντικείμενο μεταχείρισης ή εκμετάλλευσης, κάνει τη διαμαρτυρία και την πολιτική προσδοκία να ακουστεί έτσι ώστε ο πολίτης που ενσωματώνει στο βίο του το πατριωτικό ιδεώδες να είναι σε θέση να κρίνει τις συνέπειες της στάσης του προς την ετερότητα σοβαρά και αυτοκριτικά, χωρίς το κριτήριο του προσωπικού κέρδους (Παπαστεφάνου, 2011β). Ο κοσμοπολίτης θεωρεί τον εαυτό του «πολίτη του κόσμου» καθώς αισθάνεται ως μέλος της παγκόσμιας κοινότητας, της λεγόμενης «κοσμόπολης» και κατά δεύτερο λόγο θεωρεί ότι είναι πολίτης ενός συγκεκριμένου κράτους, της χώρας όπου γεννήθηκε και δημότης μιας πόλης (Δραγώνα - Μονάχου, 2013). Ο σεβασμός της διαφορετικότητας είναι ο ακρογωνιαίος λίθος του κοσμοπολιτισμού. Ο κοσμοπολίτης θεωρεί ότι ζητήματα όπως η γλώσσα, το φύλο, το χρώμα του δέρματος, η θρησκεία και γενικότερα οι πολιτισμικές παραδόσεις δεν μπορούν

να διαχωρίζουν τους ανθρώπους. Το αξιακό σύστημα του κοσμοπολίτη δεν αποτρέπει τη σύνδεση με τη γενέτειρα αλλά αντιστρατεύεται ηχηρά τον εθνικισμό και τον τοπικισμό. Ο Μουζέλης (2005) αναφέρει ότι σε καμιά περίπτωση ωστόσο ο κοσμοπολιτισμός δεν απειλεί την αγάπη για την πατρίδα. Ο κοσμοπολίτης βλέπει τον κόσμο από μια ευρύτερη οπτική γωνία και δεν είναι προσκολλημένος στην τοπικότητά του. Ο κοσμοπολιτισμός αναφέρεται και ως Ουμανισμός ή Οικουμενισμός (Ψαρρού, 2005). Ο Arriah (2015), στο βιβλίο του «Κοσμοπολιτισμός – Ηθική σ' ένα κόσμο ξένων» υποστηρίζει ότι ο κοσμοπολιτισμός προτάσσεται της πολυπολιτισμικότητας. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι ο κοσμοπολιτισμός συγχωνεύει δύο προσεγγίσεις. Η πρώτη αφορά την ιδέα ότι οι υποχρεώσεις μας απέναντι στους άλλους είναι πέρα από συγγένειες ή άλλους στερεότυπους δεσμούς και η δεύτερη τη στάση απέναντι στην αξία της ανθρώπινης ζωής καθώς επίσης και σε πεποιθήσεις και πρακτικές που δίνουν νόημα σε συγκεκριμένες ανθρώπινες ζωές.

Κατά τον Καντ, όπως αναφέρει η Marinorouliou (2018), ο κοσμοπολιτισμός είναι το κανονιστικό πλαίσιο σύμφωνα με το οποίο οι πολίτες δεν αλληλοδιαμορφώνουν τις στάσεις και τις απόψεις τους ούτε πραγματώνουν το νόμιμο και το δημοκρατικό μόνο εντός του εθνικού κράτους. Η κοσμοπολιτική συνθήκη του Καντ επισφραγίζει την κατίσχυση των πολιτικών δικαιωμάτων και επίσης δρα αποτρεπτικά ως προς το πολιτικό κακό: την πολεμική σύρραξη. Η Παπαστεφάνου (2011β) στην ανάλυσή της αναφέρεται επίσης τόσο στην πολιτισμική όσο και στη φιλοσοφική ερμηνεία του όρου και σημειώνει ότι η πολιτισμική ερμηνεία αφορά την υπέρβαση των συνόρων και την επαφή με ξένους τρόπους ζωής (Waldron, 2000 · Beck, 2004 · Rumford, 2006, όπ. αναφ. στο Παπαστεφάνου, 2011β), ενώ η φιλοσοφική ερμηνεία που αντλείται από τους στωϊκούς, υπογραμμίζει την συναισθηματική και ηθική πίστη αλλά και στα αιτήματα ευτυχίας, ανάπτυξης και προόδου της ανθρωπότητας (Cohen & Nussbaum, 1996· Nussbaum, 2000, όπ. αναφ. στο Παπαστεφάνου, 2011β). Ο Tagore αμφισβητεί την αξία της αφοσίωσης στο έθνος και την πατρίδα μέσα από τις σελίδες του μυθιστορηματός του : «Το σπίτι και ο κόσμος». Για τον Tagore είναι πιο σημαντική η προσήλωση του ανθρώπου σε οικουμενικές ηθικές αξίες (Κοκκονός, 2010). Σε πλήρη σύμπνοια με τον Tagore η Nussbaum (1996) επισημαίνει ότι η εθνική υπερηφάνεια μπορεί να αποβεί μοιραία και ηθικά μη αποδεκτή ακόμη και σαν όχημα για την εκπλήρωση αξιόλογων σκοπών, ενώ τονίζει ότι ιδανικά όπως η δικαιοσύνη και η ηθική υπηρετούνται επαρκώς από τον κοσμοπολιτισμό. Στη θεωρία της η Nussbaum ιεραρχεί τις προτεραιότητες του κοσμοπολιτισμού μέσα από το σχηματισμό των ομόκεντρων κύκλων δηλ. οικογένεια, γειτονιά, περιοχή, πόλη. Η Παπαστεφάνου (2011β) εισηγείται την επαναδιατύπωση του κοσμοπολιτισμού ως πολυσυλλεκτικού ιδεώδους με ηθικές, ηθικολογικές, συναισθηματικές, ιστορικές, πολιτικές, νομικές, πολιτισμικές και πραγματολογικές διαστάσεις. Επίσης διαπιστώνει ότι ο κοσμοπολίτης δεν περιχαράκωνεται απλά στα χαρακτηριστικά του παγκοσμιοποιημένου εαυτού, αλλά δεσμεύεται στις ηθικές, συναισθηματικές και νομικές αρχές που οριοθετούν τις υποχρεώσεις του για την ετερότητα.

Ο Ackerman (1994, όπ.αναφ. στην Παπαστεφάνου, 2011β) εντοπίζει κινδύνους αυταρέσκειας και προσποίησης στην υπαρξιακή στάση όσων δέχονται την έννοια του κοσμοπολιτισμού όταν η θέασή του είναι μονολογική και όχι σχεσιακή. Ο Scruton (Waldron, 2000) θεωρεί ότι ο κοσμοπολιτισμός είναι η πίστη και η προσαρμογή σε ένα τρόπο ζωής που δείχνει εξοικείωση και άνεση με συμπεριφορές, συνήθειες, γλώσσες και κοινωνικά έθιμα πόλεων παντού στον κόσμο. Υπ' αυτή την έννοια όμως παρομοιάζει τον κοσμοπολίτη σαν ένα είδος παράσιτου που γαντζώνεται στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων προκειμένου να δημιουργήσει τις ποικίλες τοπικές γεύσεις και ταυτότητες στις οποίες

πλατσορίζει. Ουσιαστικά δηλ. ο Scruton περιγράφει τον παγκοσμιοποιημένο εαυτό ως κοσμοπολίτη.

## Ιστορική Αναδρομή

Κόσμος και Πόλις είναι δύο κεντρικές έννοιες της αρχαίας ελληνικής πολιτικής φιλοσοφίας. Ο Κόσμος ταυτίζεται με την τάξη του κόσμου και περιλαμβάνει τη φύση (Φύσις) των όντων που ταυτίζεται με τη Δίκη και τον Λόγο που διέπει τα πάντα. Η Πόλις είναι ο χώρος όπου μέσα από τη συναναστροφή με τους πολίτες επιτελείται η ηθική αρετή και η ευδαιμονία. Στον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη η ιδέα του τί είναι δίκαιο εκ φύσεως πρόεκυψε από την παρατήρηση της φύσης, η οποία δομείται ως ένας σαφώς ιεραρχημένος κόσμος. Για τον λόγο αυτόν στην κλασική αρχαιότητα ελεύθερος εννοείται αυτός που εντάσσεται στην τάξη του Κόσμου, αφού πρώτα τον κατανοήσει (Ρετσινά, 2018). Από την εποχή του Ηράκλειτου, εποχή μεταβατική που σηματοδοτήθηκε από μεγάλες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές αλλαγές συναντώνται απόψεις και προσεγγίσεις που εντάσσονται στο κοσμοπολιτικό ιδεώδες και αναφέρονται στο ιδανικό μιας πανανθρώπινης κοινωνίας. Την κλασική εποχή οπότε ακμάζουν οι πόλεις κράτη, ο ελληνισμός οργανώνεται σε συμμαχίες γύρω από το δίπολο Αθήνα-Σπάρτη και ο 5<sup>ος</sup> αιώνας είναι ο αιώνας της σταθερότητας. Η κλασική εποχή χαρακτηρίζεται από το γεγονός ότι οι άνθρωποι είχαν την ιδιότητα των πολιτών μιας συγκεκριμένης πόλης με το θεσμό της πόλης-κράτους να επικρατεί και τη διάκριση Ελλήνων και βαρβάρων να αναφέρεται. Τον 4<sup>ο</sup> αιώνα οι δυνάμεις του ελληνικού κόσμου πολυδιασπώνται με αποτέλεσμα την αστάθεια και συχνές περσικές παρεμβάσεις. Την ίδια ωστόσο εποχή αρχίζει να διαμορφώνεται «η πανελλήνια ιδέα» με κύριο εκπρόσωπο τον Ισοκράτη. Η «φύσει» θέση του ανθρώπου συναντάται στον Πλάτωνα (Ιππίας), στον Αντιφώντα και στο Δημόκριτο. Ο Σωκράτης αν και λάτρης της Αθήνας αυτοπροσδιοριζόταν ως «πολίτης και κάτοικος του κόσμου», ενώ εκκλήσεις στο φυσικό δίκαιο συναντώνται στον Αριστοτέλη και στους τραγικούς ποιητές (Δραγώνα-Μονάχου, 2013).

Ο όρος «κοσμοπολίτης» ωστόσο εμφανίζεται για πρώτη φορά κατά την Ελληνιστική εποχή και αποδίδεται στο Διογένη τον Κυνικό ενώ ο όρος «κοσμοπολιτισμός» θεωρείται πολύ μεταγενέστερος (Δραγώνα-Μονάχου, 2013). Ο Διογένης ο Κυνικός με τη δήλωσή του ότι είναι «πολίτης του κόσμου» έδινε έμφαση στο γεγονός ότι η ταυτότητα του ξεπερνούσε τα εθνικά, πολιτικά και γεωγραφικά χαρακτηριστικά της. Με τον τρόπο αυτό συνδέθηκε για πρώτη φορά η συζήτηση επί του κοσμοπολιτισμού με την ιδιότητα του πολίτη. Ο Κράτης δηλώνει τη ρευστότητα του οικείου τόπου με τους παρακάτω στίχους: «Μια στέγη ή πύργος πατρικός δε με κρατάει εμένα, μα όπου της γης χερσότοπος ή πολιτεία ή σπίτι καλόδεχτος κάθε φορά για να κονέψω τόπος» (Δάλλας, 1993). Σε αντίθεση με την Πολιτεία του Πλάτωνα που περιόριζε την ιδεώδη πολιτική κατάσταση στα πλαίσια της πόλης κράτους, οι Κυνικοί προτείνουν τη δική τους ιδανική πολιτεία ακυρώνοντας τέτοιους περιορισμούς. Για το Διογένη το Βίωνα η ιδανική πολιτεία προϋποθέτει την κατάργηση του χρήματος γιατί η αγάπη προς αυτό είναι μητρόπολις κάθε κακού. Η δική τους πόλις λοιπόν είναι μια αντίπολις που επεκτείνεται σε όλη την ανθρωπότητα μια κοσμόπολις (Dawson, 1992).

Τις ιδέες των Κυνικών παρέλαβαν οι Στωικοί ενσωματώνοντας συναισθηματικές και ηθικές δεσμεύσεις της ανθρώπινης ύπαρξης. Στο έργο τους η συγκρότηση της κοσμοπολιτικής πολιτείας είναι κεντρικό θέμα και έμφαση δίνεται στο τι συνιστά την ιδιότητα του πολίτη και πως επηρεάζεται το πολίτευμα. Θεωρητικοί θεμελιωτές του «κοσμοπολιτισμού»

υπήρξαν οι Στωικοί φιλόσοφοι από τον Ζήνωνα τον Κιτιέα μέχρι τον Επίκτητο και τον Ρωμαίο αυτοκράτορα Μάρκο Αυρήλιο. Ο Ζήνων απέδωσε στον κοσμοπολιτισμό την προοπτική του να διαμορφώνουν οι πολίτες μέσω της οικουμενικής διαπραγμάτευσης και της συμμετοχικότητας θέματα τα οποία αφορούν την οικουμενική πολιτική κατάσταση (Μαρίνοπούλου, 2018). Οι Έλληνες Στωικοί δίδασκαν ότι είναι ίδιον της ανθρώπινης φύσης ο σεβασμός στα δικαιώματα των άλλων ανθρώπων και για το λόγο αυτό ο John Locke, θεμελιωτής των φυσικών δικαιωμάτων, επισημαίνεται από τον Cranston (όπ. αναφ. στη Δραγώνα, 2013) ως μαθητής των Στωικών. Σύμφωνα με τους Στωικούς φιλοσόφους της ελληνιστικής εποχής η απελευθέρωση του ανθρώπου επιτυγχάνεται με την απελευθέρωση από τις αυταπάτες και τα σφάλματα –στο νοητικό επίπεδο- και με την απελευθέρωση από τους φόβους -στο συναισθηματικό επίπεδο. Με τους φιλοσόφους της Στοάς το Δίκαιο –ο Νόμος- επεκτάθηκε σε όλον τον κόσμο και έγινε ο δεσμός που ενοποιεί το σύμπαν. Οι πράξεις των ανθρώπων είναι άμεσα συνδεδεμένες με το σύνολο του κόσμου γιατί διέπονται από τη Λογική. Αυτός ο οικουμενικός Λόγος ενώνει τους σοφούς και ενάρετους ανθρώπους.

Η Nussbaum αναφέρει ότι ο Ρωμαίος φιλόσοφος Σενέκας υποστήριζε ότι όλοι κατοικούμε σε δύο κοινότητες την τοπική όπου γεννηθήκαμε και την ευρύτερη που τα όρια της μπορούμε να προσδιορίσουμε μόνο κοιτώντας τον ήλιο. Ο Μάρκος Αυρήλιος ανέδειξε το συναισθηματικό και το ηθικό στοιχείο του κοσμοπολιτισμού καθώς έδειχνε τον άνθρωπο ως μέλος και όχι ως μέρος της πανανθρώπινης κοινότητας αναδεικνύοντας την αγάπη ως τη σταθερή συναισθηματική κατάσταση του ανθρώπου. Στο έργο του *Εις Εαυτόν* μιλάει για το Ιερό Δεσμό που συνδέει τα πάντα- και η έμφυτη ισότητα των ανθρώπων, σύμφωνα με το φυσικό δίκαιο. Ο Χρύσιππος εξίσωνε το νόμο με τον ορθό λόγο και αυτό το έκανε για να εντοπίσει μια εναλλακτική πηγή εξουσίας: όχι το Κράτος αλλά τον Λόγο (τη λογική). Το αποτέλεσμα είναι η εσωτερίκευση του νόμου καθώς ο νόμος μετατρέπεται σε φωνή της συνείδησης ή σε εσωτερικό ηθικό νόμο (Ρετσινά, 2018).

Η διάδοση του κοσμοπολιτισμού είναι ένα από τα πιο ουσιώδη στοιχεία του ελληνιστικού κόσμου, καθώς το ξεπέραςμα της διαχωριστικής γραμμής ανάμεσα σε Έλληνες και βαρβάρους είναι γεγονός (Τζερμιάς, 1997). Πρέπει ωστόσο να σημειωθεί ότι ο «κοσμοπολιτισμός» του Μ. Αλεξάνδρου διέφερε από τον «κοσμοπολιτισμό» του Διογένη καθώς ο δεύτερος είχε περισσότερο αρνητικό χαρακτήρα αφού κυρίως προέβαλε το ατομικό δικαίωμα της επιλογής να ζει κάποιος σύμφωνα με τη φύση και όχι με τα πάτρια θέσμια. Πράγματι σχετικά με τον κοσμοπολιτισμό του Μ. Αλεξάνδρου ο Kemp (2011), αναφέρει ότι παρά το γεγονός ότι δημιουργήθηκε μια παγκόσμια αυτοκρατορία, δεν υπήρχε σ' αυτήν ένα έμφυχο σύμπαν στο οποίο αναφέρθηκαν οι νεώτεροι Στωϊκοί ή μια πολιτική παγκόσμια τάξη θεμελιωμένη σε αρχές όλων των κρατών. Για τη διαμόρφωση ωστόσο μιας πληρέστερης άποψης είναι αναγκαίο να συνεκτιμηθεί το ιστορικό πλαίσιο της εποχής των Αλεξανδρινών και Ελληνιστικών χρόνων δεδομένης της εξάπλωσης της αυτοκρατορίας του Αλεξάνδρου στα πέρατα της γης. Αντίστοιχα η εξάπλωση και η οργάνωση της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας ευνοούσε την αρχή ενός *jus gentium*. Οι ηγετικές προσωπικότητες της αρχαίας Ρώμης, παρά το γεγονός ότι οι Στωϊκοί απεμπόλησαν αξιώματα και εξουσία, επηρεάστηκαν από τη Στωϊκή φιλοσοφία και την μετέτρεψαν σε στρατηγική.

Οι αρχές του κοσμοπολιτισμού άσκησαν επιρροή κατά την αρχαία και τη ρωμαϊκή εποχή με το ενδιαφέρον για αυτές να επανέρχεται με την Αναγέννηση καθώς ανανεώνεται το ενδιαφέρον για τα κλασικά γράμματα. Από τα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα οι Στωϊκοί με τον ηθικό

κοσμοπολιτισμό τους επανήλθαν στο προσκήνιο της συζήτησης του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ως δικαιωμάτων που απορρέουν από αυτή καθαυτή την ανθρώπινη φύση. Πράγματι ο άνθρωπος «δικαιούται» χωρίς καμιά διάκριση φύλου, γλώσσας, θρησκείας, παιδείας, οικονομικής κατάστασης, εθνικότητας.

Η σύγχρονη ωστόσο κοσμοπολιτική σκέψη προέρχεται από τον Καντ. Ο Καντ το 18<sup>ο</sup> αιώνα, στα πολιτικά κείμενά του αναδεικνύει την έννοια του κοσμοπολιτισμού ως παράγοντα παγίωσης της αιώνιας ειρήνης και των δημοκρατικών δικαιωμάτων, ενισχύοντας τη νομική πτυχή του (Marinoroulou, 2018). Η κύρια παράδοση της σύγχρονης κοσμοπολιτικής σκέψης που προέρχεται από τον Καντ αναζητεί την επέκταση της δημοκρατικής φιλοσοφίας σε ένα ευρύτερο και με νομική υπόσταση πλαίσιο. Ωστόσο δεν πρέπει να ισχύσει η παρανόηση ότι ο Καντ επικαλείται ένα παγκόσμιο κράτος με δεσποτική παρουσία αλλά ευαγγελίζεται το συντονισμό των πολιτικών ενεργειών των λαών μέσα από ένα διεθνές κοσμοπολιτικό δίκαιο που θα διέπει τις σχέσεις μεταξύ τους και θα αποτρέπει ηγεμονικές συμπεριφορές κρατών βασισμένων στο νόμο της ζούγκλας. Πράγματι ο Καντιανισμός εξύψωσε το όραμα για την παγκόσμια ειρήνη (Παπαστεφάνου, 2011β). Ο Καντ συνέδεσε τον κοσμοπολιτισμό με την ισχυροποίηση της δημοκρατικής νομιμοποίησης και την ανοιχτή πολιτική συμμετοχικότητα, αναγνωρίζοντας στον κοσμοπολιτισμό τη δυνατότητα διεύρυνσης της δημοκρατικής συνθήκης. Ο σημερινός κοσμοπολιτισμός καθίσταται μια συγκεκριμένη πολιτική και αντικείμενο διαβούλευσης για το τι συνιστά την ιδιότητα του πολίτη και τη συμμετοχικότητα. Πράγματι η έννοια του κοσμοπολιτισμού αναπτύχθηκε μέσω της ανάλυσης της ιδιότητας του πολίτη και σήμερα στον 21<sup>ο</sup> αιώνα συνδέεται με τη μελέτη των δικαιωμάτων των πολιτών ως προς την ηθική, κοινωνική και νομική διάστασή τους. Έτσι όταν η επιδίωξη συγκεκριμένων ανθρώπων να ασκήσουν τα πολιτικά και κοινωνικά τους δικαιώματα εκφράζεται μέσω μιας οικουμενικής προοπτικής τότε πραγματώνεται η κοσμοπολιτική συνθήκη. (Marinoroulou, 2018).

## Κοσμοπολιτισμός και Παγκοσμιοποίηση

Η έννοια του κοσμοπολιτισμού συχνά αναφέρεται σε έναν τρόπο ζωής με την έννοια της απομάκρυνσης από τις ρίζες, της προσαρμογής σε διαφορετικούς τρόπους ζωής, της αποστασιοποίησης από τις έννοιες του έθνους και του κράτους (Ackerman, 1994). Ιδιαίτερα όμως στη Nussbaum συναντάται μια έννοια του κοσμοπολιτισμού εμπνευσμένη από τα ιδεώδη των Στωϊκών φιλοσόφων και από νέο-καντιανές και μετα-καντιανές φιλοσοφικές θεωρήσεις.

Στην τρέχουσα συζήτηση για τον κοσμοπολιτισμό δεν μπορεί να αγνοηθεί το πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης που είναι σαφώς κυρίαρχο. Πράγματι, η υπερεθνική ατζέντα σ' ότι αφορά τις πολυσχιδείς κρίσεις, όπως η προσφυγική, η οικονομική και η περιβαλλοντική είναι αδιαμφισβήτητη όπως επίσης και το γεγονός οι κρίσεις αυτές απειλούν τους δημοκρατικούς θεσμούς. Ο Ζεμπύλας (2009) αναφέρει ότι η παγκοσμιοποίηση είναι ουσιαστικά ο μετασηματισμός του κόσμου γεγονός όχι καινοφανές αλλά πρωτόγνωρο ως προς τη ένταση και την έκτασή του. Η τεχνολογία, οι επικοινωνίες, το διαδίκτυο, οι νέοι τρόποι της πρόσβασης στη γνώση και την πληροφορία, τα νέα κοινωνικά δίκτυα, οι παγκοσμιοποιημένοι οικονομικοί κολοσσοί, η άμεση πρόσβαση σε γεωγραφικά απομακρυσμένες αγορές αναδεικνύουν ένα φαινόμενο με θετικές και αρνητικές επιδράσεις. Τα σύγχρονα τεχνολογικά και επιστημονικά επιτεύγματα, οι καινοτομίες, η παγκόσμια αγορά, οι επικοινωνίες ενοποίησαν τον πλανήτη, εκμηδένισαν τις αποστάσεις

και τους πολιτιστικούς φραγμούς. Παρόμοια οι εργαζόμενοι μεταναστεύουν διαρκώς, τα κεφάλαια διακινούνται σ'έναν ανοιχτό κόσμο και η παραγωγή συντελείται με την ευθύνη υπερεθνικών επιχειρήσεων. Μια από τις συνέπειες της πραγματικότητας αυτής είναι οι μεγάλες ανισότητες στο εργατικό δυναμικό ανάλογα με το βαθμό εξειδίκευσής του με αποτέλεσμα η οικονομική διάσταση της παγκοσμιοποίησης να κυριαρχεί. Το γεγονός αυτό έχει σαν συνέπεια ότι σημειώνονται σοβαρές ελλείψεις στην κοινωνική πολιτική των κρατών. Έτσι ο Habermas (1998, όπ. αναφ στην Παπαστεφάνου, 2011), αναφέρει ότι λείπει η ανάδυση μιας κοσμοπολιτικής αλληλεγγύης σε αντιδιαστολή με την δεσμευτική πολιτειακή αλληλεγγύη που αναδύθηκε στα έθνη-κράτη λόγω των υπολοίπων πολλαπλών διαστάσεων της παγκοσμιοποίησης. Προβλήματα που ξεπερνούν τα εθνικά σύνορα, όπως περιβαλλοντικά, το μεταναστευτικό, η τρομοκρατία, η διεθνής εγκληματικότητα, υποχρεώνουν τα έθνη-κράτη στο να υιοθετήσουν δημοκρατικές πρακτικές που διαπερνούν τα εθνικά σύνορα. Επιπλέον η διεθνής κοινότητα ενεργοποιείται σε θέματα που αφορούν τα ανθρώπινα δικαιώματα ελέγχοντας τα κράτη και ταυτόχρονα απορρίπτοντας πολιτικές που ενθαρρύνουν εθνικισμούς, φονταμενταλισμούς και διακρίσεις. Είναι ενδεικτικό ότι ο Dewey (1993), επισημαίνοντας τη σημασία των ταξιδιών, των οικονομικών και εμπορικών συνδέσεων ανάμεσα σε λαούς και τάξεις, αναφέρει την αναγκαιότητα της εξασφάλισης της διανοητικής και συναισθηματικής σημασίας της φυσικής εκμηδένισης του χώρου.

Ο παγκοσμιοτικός λόγος περιλαμβάνει πληθώρα επιχειρημάτων και θέσεων. Οι προσεγγίσεις που καταγράφονται και τον αφορούν είναι η αρνητική, η θετική και η κριτική (Κοκκονός, 2010). Η αρνητική σειρά της επιχειρηματολογίας υπογραμμίζει τον κίνδυνο της ομογενοποίησης των πάντων καθώς η κυρίαρχη προσέγγιση απειλεί την ετερότητα, προσβάλλοντας ταυτόχρονα την ποικιλομορφία στην επικοινωνία και τη σκέψη. Η Μαρινοπούλου (2018), αναφέρει ότι οι ελίτ βασίζονται στα εθνικά κράτη ώστε να αναπτύξουν παγκοσμιοποιημένες μορφές εκμετάλλευσης των κοινωνικών σε πολιτικό και οικονομικό επίπεδο. Αντίθετα ο κοσμοπολιτισμός χρειάζεται μια οικουμενική δημοκρατία, νομιμοποιημένη από τους πολίτες ώστε να επενεργήσει καταλυτικά στη νομιμότητα, και τη λογοδοσία των πολιτικών και των οικονομικών συστημάτων. Η θετική άποψη υποστηρίζει ότι ενθαρρύνεται το τοπικό και το ιδιαίτερο να αναπτυχθούν, στη διαφορετικότητα να προβληθεί (Isin & Wood, 1999) και στις πολιτικές και οικονομικές επιλογές να διευρυνθούν (Giddens, 1998). Κατ' αντιστοιχία η κριτική προσέγγιση ενσωματώνει την επιχειρηματολογία των δύο άλλων προσεγγίσεων χωρίς όμως να υιοθετεί το δυναμισμό τους στην ίδια ένταση.

Ο Beck (2002), αναφέρει ότι ο κοσμοπολιτισμός προϋποθέτει ατομικότητα. Όμως η αριστερή αντίληψη υποστηρίζει ότι η αποπολιτικοποίηση είναι εκείνη που προωθεί τον ατομικισμό και όχι την συλλογικότητα. Έτσι η αταξικότητα που υποστηρίζεται από τη Nussbaum (1999) επικρίνεται ιδιαίτερα από τους μαρξιστές πολιτικούς και φιλοσόφους καθώς εισάγει σοβαρούς προβληματισμούς για τις συνέπειες μιας τέτοιας επιλογής. Ο Παλμίρο Τολιάττι για παράδειγμα, ηγέτης της Αριστεράς στην Ιταλία, υποστήριζε ότι ο κοσμοπολιτισμός είναι μια ιδεολογία ξένη προς την εργατική τάξη. Σύμφωνα με τον Ήφαιστο (2009), «οι απολιτικές κοσμοπολιτικές ιδέες περί ενός κοινωνικοπολιτικά ενιαίου πλανήτη, μέσα στον οποίο επιτυγχάνεται μία καταπληκτικά εύκολη κατανομή πόρων αποτελούν ανεδάφικες ασυναρτησίες». Και κατά τον Κονδύλη, «η ειρήνη μεταξύ πολιτικών μονάδων και ανθρώπων δεν μπαίνει τόσο σε κίνδυνο λόγω του τρόπου παραγωγής και επικοινωνίας όσο λόγω των όρων και των ανισοτήτων κατανομής. Η παγκοσμιοποίηση της παραγωγής και της οικονομίας θα οξύνει το πρόβλημα της κατανομής». Ο Λιούμπας (2013)

βάζει το πρόθεμα (ψευδο) στον όρο «κοσμοπολιτισμός» και σημειώνει χαρακτηριστικά: Ο (ψευδο)κοσμοπολιτισμός ισχυρίζεται ότι δεν υπάρχουν χάσματα. Είμαστε όλοι μέρος μιας συλλογικότητας στην οποία μικρές συμπεριφορικές διαφορές μπορούν να ξεπεραστούν. Μάλιστα στον ίδιο επικριτικό τόνο σχολιάζει ότι οι συντασσόμενοι με την ιδέα του κοσμοπολιτισμού προχωρούν στην εκτίμηση αυτή χωρίς να είναι σε θέση να αποδείξουν τον παραπάνω ισχυρισμό.

Ο αντίλογος έναντι των παραπάνω αρνητικών θέσεων για τον κοσμοπολιτισμό ανήκει στη νέα γενιά και αφορά έναν αντικαταναλωτικό, ανθρωπιστικό κοσμοπολιτισμό που με τη μορφή κινημάτων αντιμετωπίζει τα προβλήματα των μεταναστών, της φτώχειας στον πλανήτη και της οικολογίας. Η έκφραση αυτού του κοσμοπολιτισμού πραγματώνεται με τη μορφή κινημάτων όπως η Greenpeace, οι Γιατροί Χωρίς Σύνορα, η Διεθνής Αμνηστία. Είναι γεγονός ότι οι σύγχρονες κυβερνήσεις των ανεπτυγμένων κρατών δεν μπορούν να ανταποκριθούν στη θεμελιώδη δημοκρατική τους δέσμευση που είναι η εξασφάλιση ίσης πρόσβασης στα βασικά αγαθά, σε όλους τους πολίτες. Το κενό ή την αδυναμία αυτή των κυβερνήσεων μπορεί να καλύψει η ενεργός συμμετοχή των πολιτών, η οποία περιγράφεται με διάφορες έννοιες όπως εθελοντισμός, κοινωνία των πολιτών, μη κυβερνητικές οργανώσεις. Σε πολλές περιπτώσεις μάλιστα η δυναμική κάποιων κινημάτων είναι τέτοια που συγκρίνεται ή ξεπερνά τη δυναμική κομματικών σχηματισμών ή συνδικαλιστικών (Σεβαστάκης, 2008). Επιπλέον αξίζει να σημειωθεί ότι ο Arrighi (2015) αναφέρει την αντίθεση των Zizek και Badiou στα «νέα κινήματα» που βασίζονται στην πολιτική της ταυτότητας καθώς επισημαίνουν τον κίνδυνο της αποδιάρθρωσης σε μια καθαρή συμμαχία μειονοτήτων, απολιτική και αταξική σε σχέση με τα καθολικά αιτήματα που προωθεί η Αριστερά στην παράδοση του Διαφωτισμού

Η Papastephanou (2002), αναφέρει ότι οι όροι κοσμοπολιτισμός και παγκοσμιοποίηση σχετίζονται, με τον πρώτο να αναφέρεται σε ένα ιδεώδες και τον δεύτερο σε ένα εμπειρικό φαινόμενο. Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι η νομική δέσμευση που συναντάται στον Ackerman δεν επαρκεί για να καλύψει το περιεχόμενο του κοσμοπολιτισμού αλλά είναι απαραίτητο να συμπληρώνεται με ηθική και κριτική δέσμευση, ώστε κανείς να μην πέφτει στην παγίδα της σύγχυσης του κοσμοπολιτικού με τον παγκοσμιοποιημένο εαυτό. Ο Tully (2009, όπ. ανάφ. στην Παπαστεφάνου, 2011α), υπογραμμίζει ότι η παγκοσμιοποίηση έχει οδηγήσει σε έναν άτυπο ιμπεριαλισμό και σε μια εξάρτηση. Στην ίδια κατεύθυνση είναι και οι απόψεις του Falk ο οποίος τονίζει τα ηθικά μειονεκτήματα της παγκοσμιοποίησης (1999, όπ. αναφ. στο Papastephanou, 2002), ενώ τονίζεται το αφελές της εξίσωσης της παγκοσμιοποίησης με τον πολιτισμό. Σύμφωνα με τον Beck (2009), ο κοσμοπολιτισμός δεν νοείται αποκλειστικά ως μια στάση ελίτ ορισμένων ατόμων, αλλά ως μια πραγματικότητα που προκύπτει από τη διαρκή ανάμιξη και αλληλοσυσχέτιση με τους άλλους. Έτσι το ίδιο άτομο σε δεδομένη χρονική στιγμή και μέσα από συγκυρίες μπορεί να είναι ταυτόχρονα ξένος ή μετανάστης και ταυτόχρονα συνεργάτης ή γείτονας αντιμετωπίζοντας πολλαπλές ανισότητες και ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης. Το γεγονός αυτό που εντοπίζει ο Beck έχει την αναφορά του στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνία δηλ. στην κινητικότητα και τις συσχετίσεις των ατόμων μεταξύ τους και με το κράτος καθώς και στις πολλαπλές μορφές ανταλλαγών.

Ο Λιποβέτσκι (2012) θεωρεί ότι στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον το ιδεώδες του κοσμοπολιτισμού διέρχεται κρίση. Συγκεκριμένα υπογραμμίζει ότι η παγκοσμιοποίηση συνδυάζει καπιταλισμό, μη φιλελευθερισμό, κοσμοπολιτισμό, εντοπιοποίηση, οικουμενισμό, καταναλωτισμό και εθνοτικότητα. Οι λαοί πασχίζουν όλο και περισσότερο να



εξάρουν τις ιδιαιτερότητές τους ενώ παράλληλα τα παγκόσμια οικονομικά προβλήματα ξεφεύγουν από την εξουσία των εθνικών κρατών, επιβεβαιώνοντας τη θεματική της κοσμοπολιτικής διακυβέρνησης. Έτσι αντί της μετάβασης στον κλασικό κοσμοπολιτισμό που είναι ζήτημα συνείδησης και ιδεολογικής επιλογής οδηγούμαστε σε έναν αναπόφευκτο κοσμοπολιτισμό που στόχο έχει την οικονομική επιβίωση. Τα παραπάνω οδηγούν στην ανάγκη εξέτασης και επαναπροσδιορισμού των όρων του «κοσμοπολιτισμού» και του «πατριωτισμού» καθώς η σχέση μεταξύ τους εξαρτάται από το πώς ακριβώς τους κατανοούμε. Με τον τρόπο αυτό κάθε γραμμική προσέγγιση που κατανοεί τον κοσμοπολιτισμό σαν αντίπαλο κάθε κοινοτικού δεσμού και τον πατριωτισμό σαν σωβινισμό εμπεδώνει μια διχαστική λογική μεταξύ των δύο όρων. Οι Isin και Wood (1999) αναφέρουν ότι η διάθεση της παγκόσμιας αλληλεγγύης επικρίνεται ως έκφραση αδιαφορίας στην τοπική κοινότητα. Ο Lu (2000) αναφέρει τη θέση που εκφράζουν υποστηρικτές του πατριωτισμού ότι ο κοσμοπολιτισμός αντανάκλα μπεραιοιστικές, ιδεαλιστικές και νοησιαρχικές προκαταλήψεις μιας διανοούμενης νομενκλατούρας. Σε αντιδιαστολή ο Yonah (1999) εισάγει το επιχείρημα ότι εφόσον ο πατριωτισμός προβάλλει την τοπική παράδοση και κουλτούρα ενός λαού ή μιας πολιτισμικής ομάδας μοιραία περιθωριοποιεί και αποκλείει άλλες με μικρότερη δυνατότητα παρέμβασης και ανάδειξης των πολιτισμικών τους χαρακτηριστικών. Προς επίρρωση αυτών των επιχειρημάτων ο Lacroix (2002) σημειώνει ότι η κατηγορία του ελιτισμού επιστρέφεται από κάποιους διανοητές στους υπέρμαχους του κοινοτισμού. Παρόλο που η λογική της πόλωσης ανάμεσα στις δύο προσεγγίσεις εντάθηκε τους 18<sup>ο</sup> και 19<sup>ο</sup> αιώνα, φιλόσοφοι όπως ο Rousseau, ο Kant και ο Herder δέχτηκαν τον κοσμοπολιτισμό και τον πατριωτισμό ως συμπληρωματικές και συμβατές έννοιες. Είναι χαρακτηριστική η συμβολή του Kant στην περιγραφή του πατριωτικού καθήκοντος παρόλο που αντιμετωπίζεται από πολλούς διανοητές ως ο βασικός θεωρητικός του σύγχρονου κοσμοπολιτισμού (Παπαστεφάνου, 2011β). Σύμφωνα με τον Dewey (1993), ο Rousseau θεωρείται η εμβληματική μορφή του ατομικιστικού κοσμοπολιτισμού στην εκπαίδευση και παρόλα αυτά δεν υπολείπεται η πατριωτική διάσταση της σκέψης του.

## **Κοσμοπολιτισμός, Πατριωτισμός και Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση**

Στο έργο του οπαδού των παιδαγωγικών ιδεών και αρχών του Rousseau, Johann Bernahard Basedow, αποτυπώνονται οι αρχές της κοσμοπολιτικής εκπαίδευσης που δίνει έμφαση στην ηθική διαπαιδαγώγηση πέρα από δογματισμούς. Κατά τον Basedow τα παιδιά πρέπει να διδάσκονται στο να γίνουν αληθινοί πολίτες του κόσμου.

Σε πολλές περιπτώσεις το δίλημμα «πατριωτισμός» ή «κοσμοπολιτισμός» παρουσιάζεται με απολυτότητα με αποτέλεσμα συχνά να συγχέονται οι όροι «κοσμοπολιτισμός» και «παγκοσμιοποίηση». Η Kleingeld σημειώνει ότι θα πρέπει να αναγνωριστεί ότι με το πέρασμα του χρόνου οι όροι μπορεί να διαφοροποιούνται σε νόημα, ερμηνεία και περιεχόμενο. Στην περίπτωση αυτή είναι χρήσιμο να διερευνηθούν τα νοήματα προσεκτικά. Για παράδειγμα, ο John White, όπως αναφέρει η Παπαστεφάνου (2011β), θεωρεί τον κοσμοπολιτισμό και τον πατριωτισμό συμβατές έννοιες χωρίς η μία να αποτελεί εναλλακτική επιλογή της άλλης. Ο Taylor (1996) ασκεί κριτική στην πλήρη αποστασιοποίηση από τον πατριωτισμό περιγράφοντας τον ως την αφοσίωση των πολιτών στο κοινό καλό σε αντίθεση προς την προσκόλληση στο ατομικό συμφέρον. Ο Taylor προβάλλει το επιχείρημά του αυτό υποστηρίζοντας ότι η δημοκρατία για να επιζήσει χρειάζεται τον πατριωτισμό υπό

την έννοια ότι η δημοκρατία υπηρετείται από τη μαζικότητα και τη συμμετοχικότητα. Ο Callan (1999), επίσης προτιμά το φιλελεύθερο πατριωτισμό παρά την παγκόσμια πολιτειότητα καθώς θεωρεί τη δεύτερη απολύτως ουτοπική. Ωστόσο στα κείμενά του ενσωματώνει τις υποχρεώσεις προς τους μακρινούς άλλους στο πλαίσιο του φιλελεύθερου πατριωτισμού που επαγγέλλεται. Σύμφωνα με την Παπαστεφάνου (2011β), αν συνεξετάσουμε τα κείμενα του White και του Callan, τότε προκύπτει ότι ο σωβινισμός είναι ο κύριος λόγος που ο πατριωτισμός διαφαίνεται ως απειλή και προτείνουν να διδάσκεται στους μαθητές ο σωβινισμός ως μια επαχθής αντίληψη που αποτελεί απειλή στη δημοκρατία και απέχει από το πατριωτικό συναίσθημα. Σύμφωνα με τον Barber (1996) ο οποίος συντάσσεται γενικά με τα επιχειρήματα της Nussbaum, δεν πρέπει να υποτιμώνται τα πατριωτικά αισθήματα των λαών καθώς ο ρόλος της «ταυτότητας» μπορεί να αντιμετωπίσει την επικρατούσα εργαλειακή αντίληψη περί οικονομίας και συναλλαγών στη βάση του κέρδους.

Μια από τις συνέπειες της πολωτικής λογικής ανάμεσα στον πατριωτισμό και τον κοσμοπολιτισμό, πόλωση για την οποία κατηγορεί τη Nussbaum και ο Falk (1996), ήταν η εξίσωση του κοσμοπολιτισμού με την πολιτική σφαίρα σε αντίθεση με τον πατριωτισμό που αφορούσε την ταύτιση της κοινωνικής ομάδας με την πατρίδα. Με τον τρόπο αυτό όμως ο κοσμοπολιτισμός ταυτίστηκε με το δικαίωμα του πολίτη του κόσμου να αρνείται σύνορα και πάτριους δεσμούς σηματοδοτώντας έτσι την επανάσταση του ατόμου απέναντι στους κοινωνικούς θεσμούς. Μοιραία ο κοσμοπολιτισμός ταυτίστηκε με την αντιμετώπιση στάση ανάμεσα στην κουλτούρα των ελίτ και την κουλτούρα των μαζών. Έτσι η εκπαίδευση είναι από τα πλέον χαρακτηριστικά παραδείγματα της πορείας που η δημόσια σφαίρα ακολούθησε με βάση το προηγούμενο συμπέρασμα. Πράγματι, η εκπαίδευση υποδέχτηκε τις μάζες μέσα από μια πορεία εκδημοκρατισμού που βασίστηκε σε κρατικές επιχορηγήσεις. Έτσι ο μαθητής χειραγωγήθηκε ως «πολίτης του κράτους» και όχι ως «πολίτης του κόσμου» (Παπαστεφάνου, 2011β). Ο Dewey (1993) επισημαίνει πάνω στο προηγούμενο επιχείρημα ότι με τον τρόπο αυτό η εκπαίδευση μετατράπηκε σε μια κρατική λειτουργία στην κατεύθυνση της πραγμάτωσης του εθνικού κράτους όπου ο κοσμοπολιτισμός υποχώρησε και η διαμόρφωση του «πολίτη» υπερέκρασε τη διαμόρφωση του «ανθρώπου».

Επίσης η σύνδεση με την εκπαίδευση προϋποθέτει όχι την απλή «τουριστική» έκφραση του κοσμοπολιτισμού αλλά περισσότερο μια ηθική πέρα από την νομική πλαισίωση που αναφέρει ο Habermas (1998). Η Nussbaum (2000) προτείνει υλική βοήθεια και διακρατική ανακατανομή του πλούτου. Η Nussbaum υποστηρίζει ότι η σύγχρονη εκπαίδευση πρέπει να βασίζεται στην αντίληψη του κοσμοπολιτισμού, θεωρώντας ότι επίκεντρο της πρέπει να αποτελέσει η οικουμενική και όχι η εθνική ή η δημοκρατική υπηκοότητα. Για την υποστήριξη των θέσεων της προβάλλει το επιχείρημα ότι ο κοσμοπολιτισμός βοηθά την αυτογνωσία του ανθρώπου ενώ όταν τα έθνη αγνοούν τα των άλλων δεν είναι σε θέση να γνωρίσουν τον εαυτό τους. Ακόμη η Nussbaum αναφέρει ότι η συνεργασία των λαών για την επίλυση των προβλημάτων τους είναι πραγματικός φορέας ανάπτυξης και προόδου και αυτή η συνεργασία μπορεί να τεθεί κάτω από την ομπρέλα της κοσμοπολιτικής εκπαίδευσης. Τέλος η Nussbaum αναφέρει ότι στο πλαίσιο της κοσμοπολιτικής αντίληψης μπορεί ευκολότερα να αναγνωριστούν οι ηθικές υποχρεώσεις των μελών των κοινοτήτων απέναντι στον Άλλο.

Η Nussbaum (1999, όπ. αναφ. στο Papastephanou, 2002), δεν αναφέρεται emphaticά στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης για την εφαρμογή του κοσμοπολιτικού εκπαιδευτικού

ιδεώδους, αλλά θεωρεί ότι το πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης συνηγορεί στην παραπάνω επιλογή. Αντίθετα ο Strand (2010) θεωρεί ότι το ιδεώδες του κοσμοπολιτισμού δοκιμάζεται στις επικρατούσες συνθήκες της παγκόσμιας κοινωνικής πραγματικότητας. Συνηγορώντας με τη Nussbaum (1999), ο Beck, αναφέρει ότι ο κοσμοπολιτισμός μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια εκ των έσω παγκοσμιοποίηση καθώς προβάλλει σκέψεις, κουλτούρες και συναισθήματα μιας παγκόσμιας, αναδυόμενης αντίληψης (Strand, 2010).

Η Παπαστεφάνου εισάγει το ερώτημα : Πρέπει να διδάσκεται ο κοσμοπολιτισμός; Και αν ναι αυτό πρέπει να έχει σαν συνέπεια τον περιορισμό ή την απουσία του πατριωτισμού σε ένα κοσμοπολιτικό αναλυτικό πρόγραμμα; Όμως στις προηγούμενες παραγράφους ως επιχειρηματολογία αναδείχθηκε πολλές φορές ότι οι δύο έννοιες δεν είναι αμοιβαία αποκλειόμενες αφενός και ότι ανάμεσά τους υπάρχει μια συμπληρωματικότητα και μια συμβατότητα αφετέρου. Η απάντηση επομένως στο προηγούμενο ερώτημα πρέπει να στηριχτεί σε μια σε βάθος διερεύνηση της ερμηνείας των όρων αυτών καθ'αυτών. Παρόλα αυτά μια εκπαίδευση ίσων ευκαιριών επιδιώκει την ανάπτυξη και την ανάδειξη των ανθρώπων χωρίς διακρίσεις και προκαταλήψεις και μέσα από την αποδοχή ενός κοινού συστήματος αξιών με σεβασμό στη διαφορετικότητα και τον Άλλο.

Σύμφωνα με την Παπαστεφάνου (2011β), η επαναδιατυπωμένη αντίληψη του κοσμοπολιτισμού είναι αναγκαία προκειμένου αυτός να συνδεθεί με τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Στην κατεύθυνση αυτή καθιστά αναγκαίο τον εμπλουτισμό της παγκοσμιοτικής κριτικής και την κριτική αντιμετώπιση των δεδομένων της Παγκοσμιοποίησης. Έτσι ενώ η παγκοσμιοποίηση αναφορικά με την εκπαίδευση αναφέρεται στις αλλαγές που συμβαίνουν στα σχολεία στο πλαίσιο των γενικών αλλαγών που πολύ εύστοχα περιγράφει ο Ζεμπύλας (2009), το κοσμοπολιτικό ιδεώδες στην εκπαίδευση πρέπει να καλλιεργεί την κριτική και τη στοχαστική αντίληψη, να συνδράμει στα θετικά στοιχεία της παγκοσμιοποίησης και να αποδομεί συμπεριφορές ανταγωνιστικές ή αδιάφορες για τον Άλλο.

Η Nussbaum (1999) αναφέρει τον όρο «κοσμοπολιτική εκπαίδευση» και υπογραμμίζει ότι οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται την ιστορία και την κουλτούρα όλου του κόσμου. Η τοποθέτησή αυτή αιτιολογείται με τον ισχυρισμό ότι ο πατριωτισμός είναι ηθικά ουδέτερος ενώ ο κοσμοπολιτισμός ηθικά φορτισμένος (Parastephanou, 2002 · Nussbaum, 1999). Η Nussbaum (1999), θεωρεί ότι το εκπαιδευτικό ιδεώδες του κοσμοπολιτισμού μπορεί να επιδράσει καταλυτικά στην ανάπτυξη των διαπολιτισμικών επαφών των μαθητών, στην αναγνώριση και αποδοχή των υποχρεώσεων που αφορούν τον «Άλλο» και να αποτελέσει πρακτικό ανάχωμα για εθνικισμούς και ξενοφοβικές τάσεις. Η ένταξη του κοσμοπολιτισμού στην εκπαίδευση ενισχύει τη δυνατότητα αναγνώρισης του «Άλλου» μέσα από ένα πρίσμα γνωστικό και συναισθηματικό. Σύμφωνα με την Parastephanou (2002), ο κοσμοπολίτης αφαιρεί τις ψευδαισθήσεις που αφορούν τον «εαυτό» και παράλληλα με την ενσυναίσθηση και την ανεκτικότητα που τον διακρίνει αναγνωρίζει εύκολα τον «Άλλο».

Η Nussbaum(1999), προτρέπει στην κατασκευή αναλυτικών προγραμμάτων προσανατολισμένων στον «Άλλο», και θεωρεί τη διδασκαλία των άλλων πολιτισμών σαν καθήκον και όφελος για την τοπική κουλτούρα. Στην ίδια κατεύθυνση, η Παπαστεφάνου (2011β) εντοπίζει την αναγκαιότητα να λαμβάνονται υπόψη κατά τη σύνταξη των αναλυτικών προγραμμάτων όλες οι πτυχές του κοσμοπολιτισμού αλλά και οι αλληλεξαρτήσεις μεταξύ τους. Σύμφωνα με την Parastephanou (2002), η Nussbaum (1999) επισημαίνει την αναγκαιότητα της παρέμβασης του εκπαιδευτικού λόγου στο παγκοσμιοποιημένο πολιτικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον.

Η Papastephanou (2002) ασκεί κριτική στη Nussbaum (1999) καθώς θεωρεί ότι στην τοποθέτησή της το πολιτισμικό χρέος δεν λαμβάνεται υπόψη από εθνολογική και ιστορική σκοπιά. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι η διδασκαλία της ιστορίας μπορεί μεν να προσφέρει στο στόχο του κοσμοπολιτισμού εφόσον επηρεάζει την γνώμη μας για τον «Άλλο» αλλά επίσης συνεισφέρει στην αναγνώριση των σχέσεων της κοινότητας με ιστορικά γεγονότα που βάζουν σε κίνδυνο τις προσπάθειες για συμφιλίωση. Ο ιδιαίτερος χαρακτήρας του μαθήματος της ιστορίας εξάλλου, αποτυπώνεται στο γεγονός ότι γίνεται συχνά αντικείμενο διαπραγμάτευσης σε διακρατικές ή διεθνείς διασκέψεις όπως στην ΟΥΝΕΣΚΟ ή το Συμβούλιο της Ευρώπης (Αβδελά, 2007).

Το ιδεώδες του κοσμοπολιτισμού εισηγείται ότι οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται ότι είναι πολίτες μιας παγκόσμιας ανθρώπινης κοινότητας. Η Nussbaum (1999), υποστηρίζει ότι είναι αναγκαίο να ξεπερνάμε τις διαφορές της εθνικότητας ή της τάξης γιατί αυτές υψώνουν εμπόδια ανάμεσα στους ανθρώπους έτσι ώστε να αναγνωρίζουμε την ανθρωπιά και τον εαυτό μας μέσα από τη γνωριμία με τους άλλους.

Η Nussbaum (1999), σημειώνει ότι η ικανότητα να φαντάζεται κανείς το διαφορετικό είναι θεμελιώδης σκοπός της εκπαίδευσης και αποκτάται μόνο μέσα από την γνώση των στοιχείων που περιγράφουν το διαφορετικό. Η Nussbaum (1999), επιχειρηματολογεί για τη θέση της αυτή υπογραμμίζοντας ότι χάρη στην κοσμοπολιτική εκπαίδευση προωθείται η διεθνής συνεργασία για την επίλυση προβλημάτων και αναγνωρίζονται οι ηθικές υποχρεώσεις απέναντι στην ανθρωπότητα.

Όπως ο κοσμοπολιτισμός έτσι και ο εθνικισμός κατανοείται ως ιδεολογία (Χατζόπουλος, 2002), γεννά τα έθνη (Jusdanis, 2001) που είναι εφευρήματα που υπηρετούν κοινωνικά συμφέροντα και διευκολύνουν πολιτικές ελέγχου των μαζών (Χατζόπουλος, 2002) ενώ διαμορφώνει την εθνική ταυτότητα των ατόμων που συνδέονται μεταξύ τους και με τη χώρα τους λόγω της γλώσσας, της ιστορίας και των παραδόσεων, χρησιμοποιώντας σύμβολα φορτισμένα ηθικά, συναισθηματικά και πολιτικά (Jusdanis, 2001). Σύμφωνα με την Φραγκουδάκη (2004), οι ιδέες του εθνικισμού δημιουργούν μύθους και παρομοιώσεις που υποβιβάζουν την ιδιότητα του πολίτη και ναρκοθετούν τη δημοκρατία.

Στα σύγχρονα έθνη-κράτη το εκπαιδευτικό σύστημα διαδραματίζει αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση και την αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας τόσο μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα όσο και μέσα από τις τελετές, τα σύμβολα και τις εθνικές επετείους (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997). Η εθνική ιδεολογία που σκιαγραφεί την εθνική ταυτότητα με θετικά χαρακτηριστικά και προβάλλεται από τα αναλυτικά προγράμματα, περιορίζει τη δυνατότητα δημιουργικής επικοινωνίας με τον «Άλλο» (Δαμανάκης, 2001), ιδιαίτερα όταν μέσα από την αποσιώπηση συμβάλει στην ανάδειξη της διαφοροποίησης μέσω μιας ανοίκειας εικόνας που δομείται στο περιθώριο της συνείδησης των υποκειμένων (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997).

Η Nussbaum (1999), υποστηρίζει ότι η εθνική ταυτότητα δεν μπορεί να είναι προτεραιότητα και τη θεωρεί ηθικά ουδέτερη. Τον ισχυρισμό αυτό αντικρούει ο White (2001), ο οποίος θεωρεί τον πατριωτισμό φορτισμένο ηθικά, θετικά ή αρνητικά. Η Papastephanou (2002), υποστηρίζει ότι ο πατριωτισμός είναι η αγάπη για την πατρίδα και ως συναίσθημα δεν συμβάλει στην παραχάραξη της αντικειμενικότητας των ιστορικών γεγονότων. Τα αναλυτικά προγράμματα στο Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα για παράδειγμα, καλλιεργούν ένα αυθεντικό πατριωτικό συναίσθημα (Christou, 2010), αλλά αμβλύνουν τον εθνικιστικό χαρακτήρα τους καθώς εντάσσουν τα ζητήματα της δημοκρατίας, της ειρήνης,

της συνεργασίας των λαών, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της αλληλεγγύης χωρίς ωστόσο να ενσωματώνουν στα προγράμματα σπουδών την καλλιέργεια των γλωσσικών και πολιτισμικών στοιχείων των αλλοδαπών μαθητών (Δαμανάκης, 2001).

Για τους παραπάνω λόγους ο πατριωτισμός δεν αντιτίθεται στο κοσμοπολιτικό ιδεώδες και αποδέχεται τον πλουραλισμό στην προσέγγιση των ιστορικών γεγονότων στη βάση της δίκαιης διευθέτησης των διαφορών του παρελθόντος. Στην ίδια κατεύθυνση είναι ο πολιτικός πατριωτισμός του Callan (Kleingeld, 2000) που δεν εξαρτάται από την εθνική ή την εθνοτική ταυτότητα.

Οι σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες αντιμετωπίζουν προβλήματα τα οποία δεν είναι δυνατόν να επιλυθούν όταν οι εκπαιδευτικές πολιτικές υιοθετούν αφομοιωτικά μοντέλα. Αντίθετα οι στόχοι που υπηρετούνται από προγράμματα διαπολιτισμικής αγωγής είναι η άρση των προκαταλήψεων για τη συνύπαρξη και τη συνάντηση των πολιτισμών, η αναγνώριση της ισοτιμίας τους και η αναγνώριση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων και αναγκών του «Άλλου». (Δαμανάκης, 2001).

Η αποφυγή των επαναπροσδιορισμών και την αναδόμησης των εννοιών όπως αναφέρθηκε και παραπάνω επηρεάζει την εκπαίδευση καθώς αναδεικνύει διλήμματα που δεν υπηρετούν το σκοπό αλλά συμβάλλουν στη σύγχυση των δυνατοτήτων που προβάλλονται ως επιλογές. Έτσι προκύπτουν εκπαιδευτικές πολιτικές με ημίμετρα που καθιστούν τα αναλυτικά προγράμματα αναποτελεσματικά και πολλές φορές ανακόλουθα. Ένα από τα πλέον κλασικά παραδείγματα είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση η οποία δεν είναι απαραίτητη μόνο για την ένταξη των ξένων που υποδέχεται μια χώρα αλλά απαραίτητη ως διαδικασία μύησης όλων στην πολιτισμική εμπειρία της ανθρωπότητας. Στα αναλυτικά προγράμματα ο πατριωτισμός και ο κοσμοπολιτισμός μπορούν να συμπλιωθούν μέσα από το κοινό της αγάπης για την πατρίδα και για τον άνθρωπο που τους χαρακτηρίζει αντίστοιχα. Σύμφωνα με τον Μπουρντιέ (2004) ο μελλοντικός πολίτης μπορεί να είναι ταυτόχρονα πατριώτης και κοσμοπολίτης. Μπορεί με την ανάπτυξη κριτικής σκέψης και στάσης να συμβάλλει στην ανάπτυξη του κοσμοπολιτικού ιδεώδους.

## **Απόπειρα Εκφοράς Εκπαιδευτικού Λόγου στην Προοπτική του Κοσμοπολιτισμού στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα**

Στη σημερινή πολιτική, οικονομική και κοινωνική συγκυρία η Ευρωπαϊκή συνοχή δοκιμάζεται από τις μαζικές μετακινήσεις πολιτικών ή οικονομικών μεταναστών οι οποίοι αναζητούν καταφύγιο και εργασία στην Ευρωπαϊκή Ήπειρο. Ωστόσο τοπικές κοινότητες, θρησκευτικές ομάδες, εθνοτικές μειονότητες ενοχοποιούνται για επιθετικότητα και συμμετοχή σε τρομοκρατικές επιθέσεις δημιουργώντας φοβικά σύνδρομα απέναντι στο διαφορετικό στους πολίτες των κρατών της Ένωσης. Για τους παραπάνω λόγους το σχολείο και η σημασία του φωτίζεται με νέο περιεχόμενο αναφορικά με την εμπλοκή του στη διαμόρφωση της ταυτότητας των πολιτών (Αβδελά, 1997). Έτσι η παρουσίαση της εθνικής ταυτότητας σαν ένα παράδειγμα απόλυτης ομοιογένειας ή σαν μια προβολή του ανήκειν σε μια οικογένεια δεν αποτελεί μέθοδο στην κατεύθυνση της διαμόρφωσης της κοινωνικής ευθύνης των μελλοντικών πολιτών. Σύμφωνα με την Αβδελά (1997) το στερεότυπο σύμφωνα με το οποίο οι λαοί της Βόρειας Ευρώπης είναι ανώτεροι και πολιτισμικά εκτός από την οικονομική τους θέση, είναι αναχρονιστικό και δεν συμβάλλει στη διαμόρφωση της αυτοεικόνας των μελλοντικών πολιτών. Το σχολείο είναι ένας από τους βασικούς θεσμούς

που συμβάλλουν στη διαμόρφωση συλλογικών ταυτοτήτων και στάσεων. Ένα πολύ χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η σημασία που αποδόθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση στην εκπαίδευση ως όχημα για την εδραίωση του Ευρωπαϊκού ιδεώδους στα κράτη-μέλη. Επιπλέον ακόμη και σήμερα στα σχολικά βιβλία πολλών χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης διαφαίνεται η ανωτερότητα των Ευρωπαϊκών κρατών έναντι άλλων πολιτισμών της αμερικανικής ή της αφρικανικής ηπείρου. Για το λόγο αυτό η επιστημονική έρευνα συνέβαλε και συμβάλει στο διάλογο για το περιεχόμενο και τις αναπαραστάσεις της εθνικής ταυτότητας όπως αυτά συγκροτούνται στο σχολείο. Πράγματι στα σύγχρονα κράτη το σχολείο αποτελεί ίσως το βασικότερο μηχανισμό πολιτισμικής ομογενοποίησης. Αντίθετα τα εθνικά σχολικά συστήματα αναπαράγουν την έννοια του έθνους, το οποίο εκλαμβάνεται ως μια φυσική οντότητα η οποία εξυφαίνεται με κοινές μνήμες και αναπαραστάσεις. Έτσι προκειμένου για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ο ελληνισμός και η πορεία του από τα αρχαία χρόνια μέχρι σήμερα είναι το θεμέλιο για την οικοδόμηση της ελληνικής εθνικής ταυτότητας η οποία σύμφωνα με την Αβδελά (1997) καλλιεργείται μέσω της γλώσσας, της ιστορίας και της γεωγραφίας. Σήμερα το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δίνει έμφαση στην ομοιογένεια των Ελλήνων, δεν αναδεικνύει την αλληλεπίδραση των λαών ως βασικό στοιχείο της πολιτισμικής εξέλιξης ενώ συχνά στις επιλογές που προτάσσει υπονοείται η πολιτισμική υπεροχή απέναντι στον «Άλλο» (Ανδρούτσου & Ασκούνη, 2007). Σύμφωνα με τη Δραγώνα (2007), είναι πολύ σημαντική η προσέγγιση της ταυτότητας ως σύνθεσης πολλαπλών υπαγωγών (θρησκεία, έθνος, γλώσσα, φύλο, τάξη) του ατόμου ώστε να μην υπάρχει ο κίνδυνος της μονομερούς προσέγγισης σε σχέση με την ενδεχόμενη αντιπαράθεση με τον «Άλλο». Επομένως το εκπαιδευτικό σύστημα είναι δυνατόν με την επιλογή συγκεκριμένων πολιτισμικών χαρακτηριστικών να προβάλλει την εθνική ταυτότητα που προκρίνει στο έδαφος ενός γλωσσικού ιδιώματος, ιστορικής μνήμης ή και μύθων ή παραδόσεων. Το παραπάνω φυσικά επιτυγχάνεται μέσα από την παραγωγή της γνώσης και την έμφαση στην εθνική διαπαιδαγώγηση. Ο βαθμός του εθνοκεντρισμού κάθε εκπαιδευτικού συστήματος καθορίζεται από το είδος των πολιτισμικών αναπαραστάσεων για τον εθνικό «εαυτό» και τον «άλλο» (Αβδελά, 1997).

Όπως αναφέρει η Αβδελλά (1997) στα σχολικά βιβλία μπορεί κανείς να ανιχνεύσει αναπαραστάσεις τόσο του εθνικού εαυτού όσο και των εθνικών άλλων, καταγράφοντας έτσι το βαθμό εθνοκεντρισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων. Ένας προβληματισμός που εισάγει η Αβδελλά (1997) για τα σχολικά εγχειρίδια, είναι η δυνατότητα να παρακάμψουν τον εθνοκεντρικό τους προσανατολισμό και να αρθρώσουν εκπαιδευτικό λόγο βασισμένο στον πολιτιστικό πλουραλισμό.

Προκειμένου να αναγνωριστεί η κοινή ανθρώπινη υπόσταση και να αναπτυχθούν αισθήματα αλληλεγγύης και αποδοχής προς την ετερότητα, χρησιμοποιήθηκε η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Βασικές αρχές του διαπολιτισμικού μοντέλου όπως αναφέρει η Δαβούλου (2017) είναι η ενσυναίσθηση, η αλληλεγγύη μεταξύ διαφορετικών ομάδων, ο σεβασμός της διαφορετικής ταυτότητας και η απαλλαγή από τα στερεότυπα που καλλιεργούν προκαταλήψεις. Ωστόσο παρά το γεγονός ότι η ελληνική κοινωνία ενσωματώνει εδώ και τουλάχιστον 3 δεκαετίες πολιτικούς και οικονομικούς μετανάστες οι ανάγκες για ένα πολιτισμικό και γλωσσικό πλουραλισμό παραμένουν ανεκπλήρωτες καθώς η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν έχει ενσωματωθεί στην εκπαιδευτική καθημερινότητα. Ένα από τα πιο βασικά επιχειρήματα που χρησιμοποιείται είναι το δεδομένο της επιλογής για διδασκαλία γλωσσών όπως η Αγγλική ή η Γερμανική, μια επιλογή που όπως υποστηρίζει η Καραβάκου (2008) είναι καθαρά εργαλειακή αφού αν έμπαινε το ερώτημα ομάδες

μαθητικού πληθυσμού με ξένη καταγωγή θα ήταν δυνατόν να επιλέξουν μια άλλη γλώσσα π.χ. την Αλβανική.

Οι ευρωπαϊκές χώρες είναι προσανατολισμένες στην εκπαίδευση της πολιτειότητας τόσο στη διδασκαλία όσο και σε πρακτικές που προωθούν τη συμμετοχή των νέων σε δραστηριότητες εκτός σχολείου (Καρακατσάνη, 2004). Έτσι στα εκπαιδευτικά συστήματα των ευρωπαϊκών κρατών, δόθηκε έμφαση στην ανάπτυξη μιας εκπαίδευσης, σχετικής με την κοινωνία των πολιτών, με τους όρους της ειρηνικής διαβίωσης και εργασίας όλων, αλλά και της ενεργοποίησής τους. Η δημοκρατία και η ενεργός ιδιότητα του πολίτη ενσωματώθηκε στα αναλυτικά προγράμματα τόσο στα πλαίσια των σχολικών μαθημάτων όσο και στα πλαίσια εκπαιδευτικών και βιωματικών εμπειριών πέρα από τα όρια του σχολείου ή και της κοινότητας. Στο Ηνωμένο Βασίλειο για παράδειγμα διδάσκεται το αντικείμενο της Πολιτικής Αγωγής, με σκοπό να διδαχθεί ο μελλοντικός πολίτης τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της κοινότητάς του (Καρακατσάνη, 2004). Στη Γαλλία η Αγωγή του Πολίτη έχει καθοριστική θέση στην εκπαίδευση αποτελώντας ένα αυτόνομο, υποχρεωτικό και εξεταζόμενο μάθημα, που φτάνει να διδάσκεται 12 χρόνια, ενώ κύριο ρόλο σε αυτό κατέχει η Ευρωπαϊκή Πολιτειότητα ως μέρος της διεθνούς Πολιτειότητας (Convey and Vigoroux-Frey, 2000). Η πολιτειότητα ως μέρος του προγράμματος σπουδών εστιάζει στην απόκτηση γνώσης καθώς και στις συμπεριφορικές δεξιότητες. (Σκλήρη, 2018). Το πρόγραμμα είναι οργανωμένο γύρω από τις βασικές αξίες του σεβασμού και της ανοχής που είναι οι βάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα παγκοσμίως (Eurydice, 2012). Στη Γαλλία οι μαθητές εκπαιδεύονται στις βασικές αρχές της αλληλεγγύης, του σεβασμού της διαφορετικότητας, της περιβαλλοντικής συνείδησης και του σεβασμού στους νόμους του κράτους. Στην Ισπανία αξιοσημείωτη είναι η έμφαση στον ρόλο της συμμετοχής των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε εσωτερικές σχολικές δραστηριότητες όπως η αξιολόγηση και η επιλογή διευθυντή σχολείου. Η εκπαιδευτική πολιτική για την πολιτική εκπαίδευση της Κύπρου, παρά τη σοβαρότητα του εθνικού προβλήματος, είναι προσανατολισμένη και στην ευρωπαϊκή ιδεολογία. Το πρόγραμμα των Κυπρίων έχει ως στόχο την ανάπτυξη της δημοκρατικής συνείδησης στους πολίτες, την προώθηση της συνεργασίας και του σεβασμού μεταξύ των ατόμων, την ειρήνη, την ελευθερία, τη δικαιοσύνη, την ισότητα των ευκαιριών. Το μάθημα είναι αυτόνομο στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Το σχολικό έτος 2014-15, στα αναλυτικά προγράμματα για το Λύκειο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, συμπεριλήφθηκε το μάθημα «Πολιτική Παιδεία», το οποίο χαρακτηρίζεται ως μια μαθητεία στη Δημοκρατία. Στους στόχους του μαθήματος αποτυπώνεται η επιδίωξη ώστε ο μαθητής να αναπτύξει κριτική σκέψη και να συμμετέχει ενεργά στο τοπικό, εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό γίγνεσθαι ως ελεύθερος και υπεύθυνος πολίτης (ΦΕΚ 932/2014).

Το 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο αυτού του μαθήματος αναφέρεται στον πατριωτισμό, τον εθνικισμό και τον κοσμοπολιτισμό ενώ το 12<sup>ο</sup> κεφάλαιο επικεντρώνεται στην αλληλεγγύη, τη δικαιοσύνη, το σεβασμό του «Άλλου» και την ανεκτικότητα.

Στην ενότητα που αφορά τον πατριωτισμό, τον εθνικισμό και τον κοσμοπολιτισμό, εισάγεται αρχικά την έννοια του έθνους κάνοντας σαφή αναφορά στη συγκυρία του 19<sup>ου</sup> αιώνα και στην πάλη που διεξαγόταν για την οριστικοποίηση των εθνικών συνόρων (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997) χωρίς όμως να αναλύει την συμβολή της έννοιας της φαντασιακής κοινότητας στην συγκρότηση του εθνικού λόγου (Αντερσον, 1997).

Στην περιγραφή αυτή δεν γίνεται μνεία για την διαμόρφωση της ελληνικής εθνικής ταυτότητας ενώ το κείμενο αποστασιοποιείται από καθιερωμένες πρακτικές που εμφάνιζαν τον εθνικό εαυτό σε κατάσταση ανασφάλειας και αδυναμίας. (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997).

Στην εισαγωγή, οι συγγραφείς αναφέρονται στη φιλοπατρία ανατρέχοντας στην Αρχαία Ελλάδα και προβάλλοντας την αρχαιότητα ως κυρίαρχη αξία. Οι Φραγκουδάκη & Δραγώνα, (1997) εντοπίζουν την έμφαση στην αρχαιότητα και την ανάδειξή της ως συστατικό υπεροχής του ελληνικού έθνους μέσα στα σχολικά εγχειρίδια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι επιχειρείται μια έμμεση σύνδεση της γέννησης του ελληνικού έθνους, της εικόνας του εθνικού παρόντος με την αρχαιότητα και είναι χαρακτηριστικό ότι ο συνδεδειγμένος ιστός των τριών αυτών στοιχείων είναι η πατρίδα.

Μέσα στην περικοπή αυτή του βιβλίου αναφέρονται οι στόχοι του επεκτατικού εθνικισμού χωρίς ωστόσο να γίνεται επαρκής ανάλυση των πρακτικών και των επιπτώσεων από την εφαρμογή του στο παγκόσμιο ιστορικό γίνεσθαι (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997). Το ύφος του κειμένου τοποθετεί σαφώς τη σημασία του έθνους υπεράνω του ατόμου και της κοινωνίας των πολιτών, καθώς το προβάλλει ως ένα ισχυρό ιδανικό το οποίο συναρτάται με τον όρο «πατρίδα». Σύμφωνα με τον Μαυρατσά (1998) το γεγονός αυτό χαρακτηρίζει και την περίπτωση της Κύπρου όπου όπως υποστηρίζει ο ελληνοκυπριακός εθνικισμός έχει δημιουργήσει μια «μη πολιτισμένη κοινωνία». Το κείμενο προωθεί την ιδέα του υγιούς πατριωτισμού και προσπαθεί να αναδείξει την υπερηφάνεια για την εθνική ταυτότητα. Η Christou (2010) εντοπίζει τους κινδύνους της προσέγγισης αυτής όπου οι εκφράσεις του υγιούς πατριωτισμού μπορεί απλά να αποτελούν προκάλυμμα μιας εθνοκεντρικής αντίληψης που απομακρύνει το ενδεχόμενο της κριτικής διδασκαλίας των ιστορικών γεγονότων. Η κεντρική ιδέα της περικοπής για το έθνος, την πατρίδα και τη φιλοπατρία παραπέμπει στο συμπέρασμα της Αβδελλά (2007) ότι το σημερινό σχολείο είναι ένα εθνικό σχολείο που επιδιώκει να εξασφαλίσει τη συνοχή, τη συνεργασία και την ομαλή συνύπαρξη των πολιτών του στο έθνος – κράτος στο οποίο ανήκουν.

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο που είναι αφιερωμένο στον πατριωτισμό και τον κοσμοπολιτισμό αναφέρεται ότι υπερεθνικές ενότητες όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση αποσκοπούν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων της ανθρωπότητας, ενώ θεωρείται ότι η φιλοπατρία και η φιλοκοσμία δεν είναι έννοιες αντιφατικές μεταξύ τους. Όπως διαπιστώνει η Ασκούνη (2001), η Ευρώπη είναι πλέον σε βασικό πρωταγωνιστικό ρόλο κατά την εκφορά του σχολικού λόγου ενώ σύμφωνα με την Αβδελλά (1997) με τον εθνοκεντρισμό των Ευρωπαϊκών κρατών συμπορεύεται και ένας ευρωκεντρισμός που προβάλλει τη λεγόμενη πολιτισμική ανωτερότητα του Δυτικού κόσμου.

Το κείμενο, μετά την παρουσίαση των εννοιών του πατριωτισμού και του εθνικισμού, παρουσιάζει την έννοια του κοσμοπολιτισμού δηλώνοντας τη φιλοσοφική και την πολιτική διάσταση του όρου. Ωστόσο η ανάλυση που παρατίθεται είναι πολύ γενικευμένη και δεν δίνει έμφαση στα σημεία εκείνα της κοσμοπολιτικής ιδεολογίας τα οποία θα μπορούσαν να αποτελέσουν εναύσματα ώστε ο μαθητής να αρχίζει να προβληματίζεται για τη στάση του απέναντι στο διαφορετικό (Nussbaum, 1999). Συγκεκριμένα το κείμενο αναφέρεται σε ένα παγκόσμιο πολιτισμό χωρίς ωστόσο να τονιστεί ο στόχος του κοσμοπολιτισμού δηλ. η κατανόηση των πολιτισμών στην ποικιλία τους, τις ιδιαιτερότητές τους και στην εκτίμηση της αξίας τους ή η πρωταρχική τους αφοσίωση τους στην παγκόσμια ανθρώπινη κοινότητα (Papastephanou, 2002 · Nussbaum, 1999). Επίσης στο κείμενο δεν γίνεται νύξη για την αξία της αγάπης και της συνγνώμης για τον «άνθρωπο» (Nussbaum, 1999), όπως επίσης δεν



τονίζεται η σημασία της ιστορικής διάστασης στην εξέταση της σχέσης μεταξύ των πολιτισμών, που επισημαίνει η Παρastephanou (2002), προκειμένου να γίνουν αντιληπτά τα προβλήματα των «άλλων» στο παρελθόν και το παρόν.

Επιπρόσθετα οι συγγραφείς συσχετίζουν τη διάδοση του ιδεώδους του κοσμοπολιτισμού με την παγκοσμιοποίηση καθώς αναφέρονται στη χρήση του διαδικτύου σε όλο τον πλανήτη και στις διαφορετικές συνθήκες που η χρήση των νέων τεχνολογιών επιβάλλει. Τις συνθήκες της σύγχρονης παγκοσμιοποίησης τις συνδέουν με την εποχή του Μ. Αλεξάνδρου οπότε θεωρούν ότι τέθηκαν τα θεμέλια για την οικουμενική υπηκοότητα των πολιτών. Η θέση αυτή παραπέμπει στον Λιποβέτσκι (2012) ο οποίος στην ανάλυσή του για τον «νέο» κοσμοπολιτισμό επικαλείται τον Κορνήλιο Καστοριάδη και την αναφορά του στην «κεντρική φανταστική σημασία» του σύγχρονου κόσμου, όπου επιβάλλεται μια παγκόσμια κουλτούρα χωρίς σύνορα, κυρίαρχο σύστημα αναφοράς ένας νέος γενικός τρόπος ζωής για τον άνθρωπο και την κοινωνία. Όλα αυτά αντανακλούν στην εμφάνιση του υπερκαπιταλισμού που επεκτείνεται σ' όλο τον πλανήτη ως κουλτούρα-κόσμος (Λιποβέτσκι, 2012).

Οι συγγραφείς του βιβλίου δεν συναρτούν τον κοσμοπολιτισμό με το 12ο κεφάλαιο σχετικά με το «Σεβασμό στον άλλο και την ανεκτικότητα». Η άποψη αυτή υιοθετείται και από την Gutman (1999), η οποία θεωρεί καθήκον τον σεβασμό των δικαιωμάτων του «άλλου», της ισότιμης θέσης του στην κοινωνία και επιβεβλημένο αυτές οι αξίες να διδάσκονται στα σχολεία. Ωστόσο θέτει το ερώτημα αν αυτές οι θέσεις συνεπάγονται την αφοσίωσή μας σε μια παγκόσμια ανθρώπινη κοινότητα, ή την ιδιότητά μας του «οικουμενικού πολίτη». Το βιβλίο της Πολιτικής Παιδείας στο σημείο αυτό δεν αναλύει αυτή την ιδιότητα και τις προϋποθέσεις της κατοχής της, αφήνοντας αρκετά ερωτήματα αναπάντητα για τα οποία η Gutman (1999) παίρνει σαφή θέση: μπορούμε να είμαστε οικουμενικοί πολίτες μόνο εφόσον υπάρχει μια πραγματική οικουμενική πολιτεία. Επιπλέον, εισηγείται ότι ο κύριος σκοπός της ηθικής εκπαίδευσης δεν είναι η κατανόηση της θέσης του «άλλου», αλλά μάλλον ο σεβασμός του ισότιμου δικαιώματος όλων για δικαιοσύνη. Η Gutman (1999) στην κριτική της για τις θέσεις της Nussbaum (1999), αναφέρεται στο γεγονός ότι οι δημοκρατικοί πολίτες πέρα από την αποδοχή ή μη της οικουμενικής υπηκοότητας έχουν στη διάθεσή τους τα μέσα για την καλλιέργεια της δικαιοσύνης και επικαλείται τους θεσμούς με διεθνή οπτική όπως λ.χ. τα Ηνωμένα Έθνη. Στο τρίτο κεφάλαιο του συγκεκριμένου βιβλίου ενώ γίνεται αναφορά στους διεθνείς θεσμούς δεν συσχετίζεται αυτή με τη δυνατότητα υπεράσπισης των δημοκρατικών δικαιωμάτων των πολιτών ούτε με το κοσμοπολιτικό ιδεώδες στο οποίο οι συγγραφείς αποδίδουν τελικά μια αφηρημένη περιγραφή (McConnell, 1999).

## **Συμπεράσματα –Προτάσεις**

Η παγκοσμιοποίηση είναι ένα εμπειρικό φαινόμενο με πολυδιάστατο χαρακτήρα. Η επιρροή του φαινομένου στην πολιτική, τον πολιτισμό και την οικονομία είναι καταλυτική και όπως σημειώνει ο Bauman(1998) τα παγκόσμια πράγματα προωθούνται από μόνα τους χωρίς καμιά καθοδήγηση ή κεντρικό έλεγχο. Δεδομένης λοιπόν της απουσίας του ελέγχου και της πολυπλοκότητας του φαινομένου της παγκοσμιοποίησης εκφράζονται θέσεις υπέρ ή κατά αλλά και προτάσεις που αφορούν ασφαλιστικές δικλείδες έναντι των φόβων και επιφυλάξεων που διατυπώνονται. Πολλοί επικριτές του φαινομένου επισημαίνουν την έλλειψη συνεκτικότητας και για το λόγο αυτό θεωρούν ότι η παγκοσμιοποίηση μοιραία θα

εξελίσσεται αποκτώντας μια «κριτική» διάσταση σε τοπικό επίπεδο (Fitzsimons, 2000), ενώ ο Habermas (1998) υπερασπίζεται την ιδέα των διαφοροποιημένων δημόσιων βημάτων για την επίλυση προβλημάτων όπως αυτά που προκαλούνται από τη διεθνοποιημένη οικονομία. Από την παράθεση των απόψεων των διαφόρων μελετητών στο κύριο σώμα του κειμένου, προκύπτει ότι κοσμοπολιτισμός ως ιδεώδες στοχεύει στην προώθηση της παγκόσμιας ειρήνης, της δημοκρατίας, της διασφάλισης των δικαιωμάτων των πολιτών και του σεβασμού κάθε ετερότητας και διαφορετικής κουλτούρας. Ωστόσο από την παραπάνω βιβλιογραφική ανασκόπηση εξάγεται επίσης ότι ο κοσμοπολιτισμός είναι μια έννοια αρκετά ελαστική με αποτέλεσμα να ανακύπτει ο φόβος της αυθαιρεσίας και των θεωρητικών περιπετειών σε κάθε προσπάθεια μονολογικής ερμηνείας της. Επιβάλλεται επομένως σε κάθε ανάλυση που αφορά την έννοια του κοσμοπολιτισμού να λαμβάνεται υπόψη ότι το φαινόμενο είναι πολυδιάστατο και ότι κάθε ερμηνεία που επιχειρείται χωρίς να ληφθούν όλες οι παράμετροι και οι προϋποθέσεις που είναι μέρος του διαλόγου μεταξύ των μελετητών, μπορεί να οδηγήσει στο πρόβλημα που εντοπίζεται από τον Held (2003, οπ.αναφ. στην Παπαστεφάνου, 2011β) και πρακτικά σημαίνει την αντιποίηση των αρχών του. Ως σύνθετη ωστόσο έννοια ο κοσμοπολιτισμός μπορεί εύκολα να συμβαδίσει με τον πατριωτισμό καθώς ο πρώτος αφορά την αγάπη για όλα τα όντα και ο δεύτερος την αγάπη για μια οικεία ομάδα. Το ηθικό χρέος, η ανάγκη για απονομή δικαιοσύνης, ο σεβασμός στη διεθνή νομιμότητα μπορεί να αποτελέσουν τη βάση του πεδίου συμφιλίωσης μεταξύ των δύο αλλά και το ανάχωμα σε κάθε περίπτωση εθνικιστικών τάσεων ή σοβινισμών όπως επίσης και σε κάθε περίπτωση παγκοσμιοτικών διεκδικήσεων χωρίς ηθική βάση.

Σήμερα, τα κράτη αντιλαμβάνονται ότι η εκπαίδευση έχει κεντρικό ρόλο στη στρατηγική που εφαρμόζουν προκειμένου οι οικονομίες τους να είναι ανταγωνιστικές στη διεθνή σκηνή. Σημαίνοντες οργανισμοί όπως ο ΟΟΣΑ προτάσσουν διεθνείς δράσεις ελέγχου με σκοπό τη σύγκριση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων αλλά και της συγκρότησης μιας ενιαίας ατζέντας που αφορά τις πολιτικές τους. Αντίστοιχα στην Ευρωπαϊκή Ένωση δίνονται κατευθύνσεις στα κράτη-μέλη για σύγκλιση και ενιαία πολιτική στα εκπαιδευτικά συστήματά τους. Συγχρόνως η ανώτατη εκπαίδευση διεθνοποιείται και οι φοιτητές μετακινούνται σε πανεπιστημιακά ιδρύματα πέρα από τα σύνορα της χώρας τους. Έτσι, η παγκοσμιοποίηση μπορεί εύλογα να συνδεθεί με το ρόλο της εκπαίδευσης στον παγκόσμιο διάλογο. Συγκεκριμένα η οικονομική της διάσταση αναδεικνύει εκπαιδευτικές πολιτικές εργαλειακού χαρακτήρα θέτοντας υπό αμφισβήτηση εκείνες τις αρχές που την αναγάγουν σε δημόσιο αγαθό όπως η αλληλεγγύη, η συλλογικότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Πράγματι, τα Ευρωπαϊκά έθνη-κράτη έχουν παραχωρήσει μετά από επιλογή τους μέρος της κυριαρχίας τους προκειμένου να αποκτήσουν μεγαλύτερη δύναμη. Έτσι κατά τη χάραξη της εκπαιδευτικής τους πολιτικής, η μονάδα ανάλυσης μετατοπίζεται από το έθνος – κράτος στους υπερεθνικούς οργανισμούς με τους οποίους το κάθε κράτος συνεργάζεται και συναλλάσσεται (Μούτσιος, 2007). Η υπογραφή της συνθήκης του Μάαστριχτ, αποτέλεσε την αφετηρία των προσπαθειών της Ε.Ε. να προσανατολίσει την εκπαιδευτική πολιτική των μελών της με την προώθηση της συνεργασίας και με την καθιέρωση του Ευρωπαϊκού Ενιαίου Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης στη διαδικασία της Μπολόνια (Beech,2009). Ωστόσο ο στρατηγικός στόχος αυτής της πολιτικής ήταν η ανάδειξη της Ε.Ε. ως την πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης στον πλανήτη (Τσαούσης,2007). Αντίθετα η UNESCO θέτει ως βασική προτεραιότητα της εκπαίδευσης την ανάπτυξη της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, την έμφαση στα ανθρώπινα δικαιώματα και τις ελευθερίες αλλά και την ανοχή και την κατανόηση ανάμεσα στα έθνη και τις ομάδες (Beech,2009). Με βάση τα παραπάνω, η Παπαστεφάνου (2011β) διαπιστώνει

την ανάγκη ανάπτυξης ενός διεθνούς πολιτισμού για τα ανθρώπινα δικαιώματα θεωρώντας ως δεδομένο ότι η αναγνώριση τους βασίζεται στην πολιτική που ασκούν οι κυβερνήσεις των κρατών.

Στο πλαίσιο αυτό η εκπαίδευση πρέπει να μελετήσει προσεκτικά τα δεδομένα της διαρκώς ρέουσας «σύγχρονης πραγματικότητας» αξιολογώντας και αξιοποιώντας τις δυνατότητες που προκύπτουν και παρεμβαίνοντας προκειμένου ο ρους αυτής της πραγματικότητας να προσαρμοστεί στη βάση ενός προσεκτικά επεξεργασμένου Δέοντος. Εξάλλου αυτό καθαυτό το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι ανεξάρτητο του φύλου, της θρησκείας, της κοινωνικής τάξης και του οικονομικού υπόβαθρου. Ένα από τα πιο κλασικά παραδείγματα είναι τα αντανεκλαστικά των πολιτικών της εκπαίδευσης στο θέμα του σεβασμού της ταυτότητας. Πράγματι η άρθρωση του εκπαιδευτικού λόγου πρέπει αφενός να προτάσσει την ανάγκη της αναγνώρισης και του σεβασμού των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του άλλου και συγχρόνως να αποδέχεται τις αλληλεπιδράσεις και την επίδραση του χρόνου ως φαινόμενο φυσικό χωρίς να υποκύπτει σε συναισθηματισμούς που απορρέουν από το παρελθόν, ή να παγιδεύεται σε σκοπιμότητες που υποκρύπτουν διάθεση καπηλείας. Όπως διαπιστώθηκε στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η πολιτική χρήση του ιστορικού παρελθόντος είναι ριζωμένη τόσο στην ελληνική όσο και στην κυπριακή κοινωνία (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997 ·Christou, 2010). Έτσι τα εκπαιδευτικά συστήματα στις δύο χώρες φαίνεται αντιμετωπίζουν την κατασκευή του εθνικού τους παρελθόντος ως ένα αναπόφευκτο γεγονός και αποδέχονται το ρόλο του καθορισμού της στάσης απέναντι στα άλλα έθνη με την κατάρτιση αναλυτικών προγραμμάτων όπου καταργείται ο ιστορικός χρόνος, εξιδανικεύεται το παρελθόν και δημιουργείται αμηχανία για το μέλλον (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997). Οι Φραγκουδάκη & Δραγώνα (1997), εξηγούν ότι η τάση αυτή που απεικονίζεται στα σχολικά εγχειρίδια απορρέει από το φόβο των Ελλήνων για την πολιτισμική τους επιβίωση. Οι ξενοφοβικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, η εξιδανίκευση της αρχαιότητας αλλά και η αμηχανία για τον προσδιορισμό της θέσης των ελλήνων στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι είναι μερικά από τα συμπεράσματα της εκπαιδευτικής έρευνας για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997). Αντίστοιχες διαπιστώσεις κάνουν οι Charalambous et al.(2013), καθώς καταγράφουν την μικρή συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής πρωτοβουλίας 'ειρηνικής συνύπαρξης" των δύο κοινοτήτων στην Κύπρο, παρόλο που εντοπίζουν αλλαγές στη στάση μερικών εκπαιδευτικών μετά την εφαρμογή του προγράμματος.

Ο Habermas (1998, οπ. αναφ. στην Παπαστεφάνου,2011β), με την πρότασή του για την παρέμβαση σε διεθνές επίπεδο αναγνωρίζει την αδυναμία που ανακύπτει με τη δημιουργία μεγαλύτερων πολιτικών μονάδων και κατά συνέπεια εύλογα βάζει την προϋπόθεση της αλλαγμένης συνείδησης των πολιτών ώστε η παρέμβασή τους να έχει τα χαρακτηριστικά μιας συλλογικής παγκόσμιας δράσης με ξεκάθαρη επιλογή τη συνεργασία και το συμβιβασμό. Όσο και αν η πρόταση του Habermas αποτελεί αντικείμενο κριτικής, είναι σαφές ότι λαμβάνει υπόψη της τα πραγματικά δεδομένα και έχει ρεαλιστικά χαρακτηριστικά. Συγχρόνως, προτάσεις ή απόψεις όπως αυτή επιφορτίζουν την εκπαίδευση με την ανάγκη να παίξει ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση της συνείδησης των πολιτών μέσα από νέα εκπαιδευτικά ιδεώδη που αφορούν το ερώτημα: «τι είναι παγκόσμια επιθυμητό;».

Μπορεί επομένως ο κοσμοπολιτισμός να απαντήσει στο παραπάνω ερώτημα και αν ναι το πατριωτικό ιδεώδες αντιβαίνει σε μια τέτοια πρωτοβουλία; Ποιος είναι ο ρόλος της εκπαίδευσης στο παραπάνω πλαίσιο; Ο κοσμοπολιτισμός μπορεί να αποτελέσει αντίβαρο στις αρνητικές συνέπειες της παγκοσμιοποίησης, καθώς ενστερνίζεται τη διαφορετικότητα

και τον πλουραλισμό, στοχεύοντας συγχρόνως στην απάλειψη των εθνικισμών. Από τις απόψεις που παρατέθηκαν στις προηγούμενες ενότητες καταγράφεται ότι ο κοσμοπολιτισμός και ο πατριωτισμός άλλοτε θεωρούνται ιδεώδη συμβατά και συμπληρωματικά, άλλοτε αμοιβαίως αποκλειόμενα και άλλοτε ότι επιτρέπεται να συνυπάρχουν σε ένα καθεστώς σιωπηρής ανοχής στα αναλυτικά προγράμματα των εκπαιδευτικών συστημάτων. Ωστόσο όταν η εκπαιδευτική πολιτική στηρίζεται σε όλες τις διαστάσεις του κοσμοπολιτισμού τότε αποφεύγει κάθε εργαλειακή προοπτική και συγχρόνως ενισχύει το δικαίωμα του παρεμβατικού λόγου τον οποίο εκ του ρόλου της καλείται να αρθρώσει. Σε ότι αφορά όμως τη σχέση της με το ιδεώδες του πατριωτισμού (ή/και) ο κίνδυνος της εμπλοκής είναι υπαρκτός όταν τίθεται ως δίλημμα, ένα δίλημμα που στην πραγματικότητα είναι ψευδές. Εφόσον για παράδειγμα η διαπολιτισμική εκπαίδευση προκύπτει ως ηθικό χρέος για την ένταξη των «ξένων» στο εκπαιδευτικό σύστημα, είναι συνεπές για κάθε εκπαιδευτική πολιτική να προσβλέπει στο επόμενο βήμα που είναι το άνοιγμα των πολιτισμικών εμπειριών σε όλους εξίσου. Αυτή λοιπόν η όσμωση κοσμοπολιτισμού και πατριωτισμού επικυρωμένη από τις αρχές της ισότητας και της δικαιοσύνης μπορεί να συμβάλει στο να αποκτήσει η εκπαίδευση ένα ρόλο πιο ενεργητικό και στην εκπόνηση αναλυτικών προγραμμάτων που θα καλλιεργήσουν ατομικότητες επαρκείς για τη στελέχωση πιο δίκαιων συλλογικοτήτων. Στο πλαίσιο αυτό βασικοί παιδαγωγικοί στόχοι πρέπει να είναι η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας και της σκέψης των μαθητών, η καλλιέργεια των ηθικών αξιών, η δυνατότητα κατανόησης του «άλλου» κυρίως μέσω της έμφασης στην εκπαίδευση του πολίτη. Εφόσον οι μαθητές εκπαιδεύονται μέσα από ένα αναλυτικό πρόγραμμα με γνωστικά πεδία όπου εντάσσονται θεματικές σχετικές με κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα, την ανεργία, την πολιτική, τις αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο, την οικολογία, το ενεργειακό, τις ποικίλες ταυτότητες κ.λ.π. θα είναι σε θέση να λειτουργήσουν σαν πολίτες με την αγαθή και αρεστή αγωγή που επικαλείται η Nussbaum. Οι θέσεις της Gutmann (1999), για τη διδασκαλία των ηθικών αρχών, της δημοκρατικής αντίληψης και του σεβασμού της διαφορετικότητας προσιδιάζουν με τις προτάσεις της εκπαιδευτικής έρευνας για την ελληνική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα προτείνεται ο διάλογος με τους εκπαιδευτικούς φορείς, η ανοχή και η συνύπαρξη με το διαφορετικό, η δημοκρατική πολιτειότητα και η ευρωπαϊκή συνεργασία. Επίσης επισημαίνεται η ανάγκη να καλλιεργεί το σχολείο μια ισχυρή εθνική ταυτότητα ώστε να μην προκύπτει η επιθετική υπεράσπισή της. (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997).

Το νέο ιδεώδες στην εκπαίδευση που απορρίπτει τον εθνοκεντρισμό είναι η πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Οι σχετικές πρωτοβουλίες εντάχθηκαν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ήδη από τις αρχές του 1980 και στόχος ήταν η γνωριμία των μαθητών που προέρχονται από μειονότητες με τον πολιτισμό τους, μέσω των αλλαγών στα αναλυτικά προγράμματα, νέων εγχειριδίων και καινοτόμων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Ασκούνη, 2001). Αυτή η πολιτική στην εκπαίδευση προσφέρει το πλαίσιο για την εφαρμογή των αρχών του κοσμοπολιτισμού δεδομένου ότι μπορεί να υποστηρίξει τις διαδικασίες για τη μαθητεία στη δημοκρατία και να προβάλλει το δημοκρατικό ιδανικό της πολιτικής ισότητας. Ωστόσο είναι μια εκπαιδευτική πολιτική που δεν παραπέμπει στην ανάπτυξη μιας υπερεθνικής κοινωνίας πολιτών (Dryzek, 1999 όπ.αναφ. στο Παπαστεφάνου, 2011β) ή στη δημιουργία μιας υπερεθνικής κυβέρνησης σ' ένα παγκόσμιο κράτος (Παπαστεφάνου, 2011β).

## Αναφορές

- Ackerman, B. (1994). "Rooted Cosmopolitanism", *Ethics* 104(3), 516-535.
- Anderson, M. (1997). *Φαντασιακές Κοινότητες. Στοχασμοί για τις απαρχές και τη διάδοση του εθνικισμού*. (Π. Χαντζαρούλα, μεταφρ.). Αθήνα: Νεφέλη.
- Arriah, K.A. (2015). *Ηθική σε έναν κόσμο ξένων*. Αλεξάνδρεια.
- Beck, U. (2004). Cosmopolitical Realism: on the distinction between cosmopolitanism in Philosophy and the Social Sciences, *Global Networks*, 4(2), 131-156.
- Beck, U. (2009). *World at risk*. Polity.
- Beech, J. (2009). Who is strolling through the global garden? International agencies and educational transfer. *International Handbook of Comparative Education*. (pp.341-357). Springer Netherlands.
- Callan, E. (1999) "A note on Patriotism and Utopianism: Response to Schrag", *Studies in Philosophy and Education*. 18, 197-201.
- Charalambous, P., Charalambous, C., & Zembylas, M. (2013). Old and new policies in dialogue: Greek-Cypriot teachers' interpretations of a peace-related initiative through existing policy discourses. *British Educational Research Journal*.
- Christou, M. (2007). The language of patriotism: sacred history and dangerous memories. *British Journal of Sociology of Education*, 28(6), 709-722.
- Dawson, D. (1992). *Cities of the Gods: Communist Utopias in the Greek World*. Oxford University Press.
- Dewey, J. (1993). "The Democratic Conception of Education", στο *John Dewey: The Political Writings*, D.Morris και I. Shapiro. Indianapolis: Hackett.
- Falk, R. (1999). Αναθεωρώντας τον Κοσμοπολιτισμό. Στο: Α.Τσοτσρού και Ε. Μυστάκας (Μεταφρ.). *Υπέρ Πατρίδος Πατριωτισμός και Κοσμοπολιτισμός* (σσ.13-31). Αθήνα: SCRIPTA.
- Giddens, A. (1998). *The Third Way: The Renewal of Social Democracy*. Cambridge : Polity Press.
- Gutmann, A. (1999). Η Δημοκρατική Υπερηκόητητα. Στο: Α.Τσοτσρού και Ε. Μυστάκας (Μεταφρ.). *Υπέρ Πατρίδος Πατριωτισμός και Κοσμοπολιτισμός* (σσ.86-91). Αθήνα: SCRIPTA.
- Isin, E.F. & Wood, P.K. (1999). *Citizenship and Identity*. London: Sage Publications Inc..
- Judanis, G. (2001). *The necessary Nation*. Princeton: Princeton University Press.
- Kemp, P. (2011) *Citizen of the world: Cosmopolitan ideas for the 21<sup>st</sup> Century*. N.Y.Prometheus Books.
- Kleingeld, P. (2000). "Kantian Patriotism", *Philosophy and Public Affairs* 29 (4), 313-341.
- Lacroix, J. (2002). "For a European Constitutional Patriotism", *Political Studies* 50, 944-958.
- Lu, C. (2000). "The One and Many Faces of Cosmopolitanism", *The Journal of Political Philosophy* 8(2), 176-206.
- Marinoroulou, A. (2018). *Ζήνων ο Κιτιεύς και Ιμάνουελ Καντ: Από τον Κοσμοπολιτισμό προς μια Νεωτερική Δημοκρατία; Ευρήματα στο Αρχείο του Γρηγόρη Βλαστού*. Ανακτήθηκε από το <https://www.academia.edu/37140813>.
- McConnell, M.W. (1999). Μη ξεχνάτε και τις «Μικρές Διμοιρίες». Στο: Α.Τσοτσρού και Ε. Μυστάκας (Μεταφρ.). *Υπέρ Πατρίδος Πατριωτισμός και Κοσμοπολιτισμός* (σσ.98-105). Αθήνα: SCRIPTA.
- Nussbaum, M.C. (1999). Πατριωτισμός και Κοσμοπολιτισμός. Στο: Α.Τσοτσρού και Ε. Μυστάκας (Μεταφρ.). *Υπέρ Πατρίδος Πατριωτισμός και Κοσμοπολιτισμός* (σσ.13-31). Αθήνα: SCRIPTA.
- Papastephnaou, M. (2002). Arrows Not Yet Fired Cultivating Cosmopolitanism Through Education. *Journal of Philosophy of Education*, 36(1), 69-86.
- Strand, T.(2010). The Making of a New Cosmopolitanism. *Studies in Philosophy and Education*, 29(2), 229-242.
- Taylor, C. (1996). "Why Democracy Needs Patriotism" στο *For Love of Country: Debating the Limits of the Patriotism*, J. Cohen, και M. Nussbaum, M. Boston : Beacon.
- Waldron, J. (2000), *Cosmopolis*. Chicago: The University of Chicago Press.
- White, J. (2001), "Patriotism Without Obligation", *Journal of Political Philosophy of Education* 35 (1), 141-151.

- Yonah, Y. (1999). "Ubi Patria – Ibi Bene": The Scope and Limits of Rousseau's Patriotic Education", *Studies in Philosophy and Education* 18, 365-388.
- Αβδελά, Ε. (1997). Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο: «εμείς» και οι «άλλοι». Στο: Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (Επιμ.) «*Τι είν' η πατρίδα μας;*» *ΕΘΝΟΚΕΝΤΡΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ*. (σσ.13-26). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Αβδελά, Ε. (2007). Διδάσκοντας Ιστορία. Στο: Α.Ανδρούσου (Επιμ.), *Κλειδιά και Αντικλειδιά* (σσ . 3-39). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Ασκούνη, Ν. (2001). Εθνοκεντρισμός και Πολυπολιτισμικότητα: Η Αναζήτηση ενός νέου προσανατολισμού της εκπαίδευσης. Στο: Β. Ρήγα (Επιμ.), *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες* (σσ.67-110). Πάτρα : ΕΑΠ.
- Δαβούλου, Μ. (2017). Κοσμοπολιτισμός ή / και Πατριωτισμός στην εποχή της Παγκοσμιοποίησης; Συζήτηση μέσα από το παράδειγμα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Ηράκλειο.
- Δάλλας, Γ. (1993). *Αρχαίοι Λυρικοί*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Δαμανάκης, Μ. (2001, Απρίλιος). *Όρια και αντοχές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής προσέγγισης σε συγκρουσιακές καταστάσεις. Η περίπτωση της Κύπρου*. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο συνέδριο «Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Κύπρο» του Κινήματος Σοσιαλδημοκρατών Κύπρου, Λευκωσία.
- Δραγώνα-Μονάχου Μ., (2013). Ο Αλέξανδρος, ο Στωϊκός Κοσμοπολιτισμός και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. *Πρακτικά Συνεδρίου : Ο ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ, ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΟΣΜΟΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΑ*. Θεσσαλονίκη.
- Ζεμπύλας, Μ. (2009). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Αναλυτικά Προγράμματα. Τόμος Α: Θεωρητικές Διαστάσεις και Λόγοι περί Εκπαιδευτικής Πολιτικής*. Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Ήφαιστος, Π. (2009). *Κοσμοθεωρία των Εθνών. Συγκρότηση και συγκράτηση των κρατών της Ευρώπης και του κόσμου*. Αθήνα: Ποιότητα.
- Καραβάκου, Β. (2008). Η σημασία των πολιτισμικών και οικουμενικών ιδεωδών στη σύγχρονη παιδεία. Στο Κ. Βουδούρη (Επιμ.), *Παιδεία: Η εκπαίδευση στην εποχή της Οικουμενικότητας* (79-97).
- Καραμάνου, Α. (2011). *Διαπολιτισμικότητα και Θρησκεία στην Ευρώπη*, Ίνδικτος.
- Κοκκονός, Α., (2010). Για την εκπαίδευση του κοσμοπολίτη: Οι περιπτώσεις Tagore και Nussbaum και ο παγκοσμιοποιημένος εαυτός. *Επιστημονικό Βήμα*, τεύχος 14, 263-272.
- Λιούμπας, Α. (2013). *Για μια υπεράσπιση της Πολυπολιτισμικότητας –Μέρος II, Πολιτισμικός Εγγκεντρισμός και Κοσμοπολιτισμός*, ανακτήθηκε από [socialpolicy.gr/2013/10/](http://socialpolicy.gr/2013/10/).
- Λιποβέτσκι, Ζ. (2012). *Παγκοσμιοποίηση και υπερ-νεωτερικότητα. Κοσμοπολιτισμός και Δυτική Κουλτούρα*. (Β. Τομανάς, μεταφρ.). Θεσσαλονίκη : ΝΗΣΙΔΕΣ.
- Μαυρατσάς, Κ.Β. (1998). *Όψεις του Ελληνικού Εθνικισμού στην Κύπρο*. Αθήνα: ΚΑΤΑΡΤΙ.
- Μουζέλης, Ν. (2005). Κράτος, κοινωνία και αγορά στην πρώιμη και ύστερη νεωτερικότητα. Στο: Δ. Γράβαρης & Ν.Παπαδάκης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική:Μεταξύ κράτους και αγοράς* (σ.σ. 135-149). Αθήνα : Σαββάλας.
- Μούτσιος, Σ. (2007). Στο: Δ.Φ.Χαραλάμπους (Επιμ.), *Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπουρντιέ, Π. (2004β). Έκθεση του Κολλεγίου της Γαλλίας: «Προτάσεις για την Εκπαίδευση του μέλλοντος». Στο : Ν. Παναγιωτόπουλος (Επιμ.), *Για την εκπαίδευση του μέλλοντος: Οι προτάσεις του Πιέρ Μπουρντιέ* (σς. 87-125), Αθήνα: Νήσος.
- Παπαστεφάνου, Μ. (2011). Εθνικισμός, πατριωτισμός και κοσμοπολιτισμός: τείχη και νόμοι. Στο: Μ. Ζεμπύλας (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Αναλυτικά Προγράμματα* (σσ.301-328). Λευκωσία: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Παπαστεφάνου, Μ. (2011). Ο Κοσμοπολιτισμός ως ένα πολυδιάστατο ιδεώδες. Στο: Μ. Ζεμπύλας (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Αναλυτικά Προγράμματα* (σσ . 272-299). Λευκωσία: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Παπαστεφάνου, Μ. (2011). Παγκοσμιοποίηση και Εκπαιδευτική Θεωρία. Στο: Μ. Ζεμπύλας (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Αναλυτικά Προγράμματα* (σσ . 183-210). Λευκωσία: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

- Πελεgrίνης, Θ. (2005). *Λεξικό της φιλοσοφίας*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος Πολιτική Παιδεία Α΄τάξης Γενικού και Επαγγελματικού Λυκείου. (2014, Απρίλιος). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, ΦΕΚ 932/2014, σσ 14023-14037.
- Ρετσινά, Δ. (2018). Κοσμοπολιτισμός, από <https://www.noisy.gr/art-literature/mindfield/kosmopolitismos>.
- Σεβαστάκης, Ν. (2008). *Φιλόξενος Μηδενισμός. Μια σπουδή στον homo democraticus*, Αθήνα :Εστία.
- Τζερμιάς, Π. (1997). *Η εικόνα της Ελλάδας στον ξένο κόσμο. Από την εξειδανίσκευση στην περιθωριοποίηση; Μια κριτική ανάλυση της κρίσης του ουμανισμού*. Αθήνα : Ι.Σιδέρης.
- Τσακίρη, Σ. (2012). *Δίκαιο και πολιτική στην μετανεωτερική εποχή των διεθνών σχέσεων: το παράδειγμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Τσαούσης, Δ.Γ. (2007). *Η εκπαιδευτική πολιτική των Διεθνών Οργανισμών. Παγκόσμιες και ευρωπαϊκές διαστάσεις*. Αθήνα: GUTENBERG.
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (1997). Εισαγωγή. Στο: Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (Επιμ.). «*Τι είν' η πατρίδα μας;*» *ΕΘΝΟΚΕΝΤΡΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ*. (σσ.13-26). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Φραγκουδάκη, Α. (2004). Η εθνική ταυτότητα, το έθνος και ο πατριωτισμός. Στο: Α.Ανδρούσου (Επιμ.). *Κλειδιά και Αντικλείδια*. (σσ.3-42). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Χατζόπουλος, Μ. (2002). Έθνος και Εθνικισμός. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 19 (109-127).