



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ
Master of Science in Management of Educational Organisations

Διπλωματική Εργασία

*«Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των
εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης»*

Νικολίτσα Ντέλη



Επιβλέπων Καθηγητής: Ιωάννης Βρεττός

Αθήνα

Μάρτιος 2018

**Παλιέ μου φίλε, τι γυρεύεις; Χρόνια ξενιτεμένος ήρθες με εικόνες που έχεις
αναθρέψει κάτω από ξένους ουραμούς μακριά απ' τον τόπο το δικό σου»...**

Γ.Σεφέρης «Ο γυρισμός του ξενιτεμένου»

Πίνακας περιεχομένων

Εισαγωγή	4
ΜΕΡΟΣ Α΄	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	8
1.Ο όρος Ετοιμότητα	8
1.2. Αποσαφήνιση των όρων Πολυπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμικότητα	8
1.3. Το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας στην ελληνική πραγματικότητα	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ.....	14
2.1. Μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής για την πολυπολιτισμική κοινωνία	14
2.2 Διαπολιτισμική επάρκεια και ικανότητα εκπαιδευτικών: Μια προσπάθεια αποτύπωσης των μοντέλων διαπολιτισμικής ικανότητας.....	19
2.2 Ο εκπαιδευτικός ως φορέας διαπολιτισμικής αγωγής.....	21
2.3 Εμπόδια στην επιτέλεση του διαπολιτισμικού του έργου: οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.....	23
2.4 Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών ως προς την ένταξη μεταναστών στα σχολεία	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΡΥΘΜΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	29
3.1 Η διαπολιτισμική εκδοχή στη ελληνική κοινωνία. Πως φτάσαμε ως εδώ;	29
3.2 Το Νομοθετικό πλαίσιο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	33
3.3 Η διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.....	35
3.4 Ιστορική αναδρομή του φαινομένου της μετανάστευσης από και προς την Ελλάδα-Η ένταξη των μεταναστών στην σύγχρονη ελληνική κοινωνία.....	37
3.5 Το νομικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των προσφύγων και των μεταναστών στην Ελλάδα.....	40
ΜΕΡΟΣ Β΄	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	44
1.1. Σκοπός της παρούσας έρευνας και Ερευνητικά ερωτήματα	44
1.2. Επιλογή της ποιοτικής μεθόδου.....	45
1.3 Μεθοδολογικό Εργαλείο	46
1.4 ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ	50
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	54
ΣΥΖΗΤΗΣΗ	55
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ:	95
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	101
ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	101

Εισαγωγή

Στον Ελλαδικό χώρο, για μια χρονική συνέχεια αρκετών ετών, ομάδες ατόμων ή και μεμονωμένα, μετακινούνται από ένα γνωστό και οικείο περιβάλλον σε ένα άγνωστο αρχικά προς εκείνους, στο πλαίσιο ενός μεταναστευτικού ρεύματος. Τα άτομα καλούνται να ανεύρουν τρόπους προσαρμογής και ενσωμάτωσης στη νέα πραγματικότητα και να αναπτύξουν επικοινωνιακές δεξιότητες. Οι διαμορφούμενες συνθήκες μεταβάλλουν την ελληνική κοινωνία σε έναν χώρο, όπου λόγω της συνύπαρξης πολιτισμικών ποικιλιών ευδοκιμεί η πολυπολιτισμικότητα και η πολυγλωσσία.

Οι σχολικές τάξεις δεν έμειναν ανεπηρέαστες. Απαρτίζονται από ετερόκλητα πολιτισμικά υπόβαθρα και από μαθητές που φέρουν τους δικούς τους πολιτισμικούς κώδικες. Όπως υποστηρίζουν οι Αλεξόπουλος και Μπαρής (2003), η σχολική κοινότητα πρέπει να αναδειχθεί σε χώρο στρατηγικής σημασίας για την αντιμετώπιση των κοινωνικών διακρίσεων, τόσο σε επίπεδο ιδεών και ηθικών αρχών όσο και σε επίπεδο τρόπου δράσεως και πρακτικής εφαρμογής (στο Τρέσσου και Μητακίδου, 2003). Τα σχολικά περιβάλλοντα καλούνται να διαχειριστούν την ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού, ούτως ώστε να επιτευχθεί η επιτυχής προσαρμογή, ένταξη και συμπόρευση όλων των μαθητών. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, η εκπαιδευτική κοινότητα αντιμετωπίζει ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, αυτό της πολυπολιτισμικότητας. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν καινούργιες προκλήσεις που σχετίζονται με τη διαχείριση ενός ολοένα και πιο ανομοιογενούς μαθητικού πληθυσμού. Παρόλη όμως τη θεσμοθέτηση ενός διαπολιτισμικού μοντέλου συστήματος εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί δε λαμβάνουν πάντα, στα αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα, τις γνώσεις εκείνες που ενδεχομένως οι ίδιοι να έκριναν ότι θα τους ωφελούσαν.

Η αναγκαιότητα της έρευνας υπαγορεύεται από το γεγονός ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών θεωρείται κομβικός στη νέα πραγματικότητα τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς. Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν την απαιτούμενη διαπολιτισμική ετοιμότητα άρα να χρησιμοποιούν τις κατάλληλες παιδαγωγικές μεθόδους και διδακτικές πρακτικές ώστε να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις απαιτήσεις της διαπολιτισμικής πραγματικότητας στην εκπαίδευση και να καθιστούν

αποτελεσματικότερη την τη διδασκαλία. Η **διαπολιτισμική εκπαίδευση** αποτελεί μια γενικότερη προσπάθεια της παιδαγωγικής επιστήμης να προσφέρει ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από το κοινωνικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο να συμβάλλει δηλαδή στην ισότιμη αντιμετώπιση όλων των πολιτισμών που εκπροσωπούνται σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία.

Οι Davis and Turner (1993) μας αναφέρουν ότι καθώς η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού τείνει να γίνει περισσότερο πολυπολιτισμική ο πληθυσμός των εκπαιδευτικών τείνει να γίνει μονοπολιτισμικός. Επίσης αναφέρουν ότι τα Πανεπιστήμια προετοιμάζουν τους μελλοντικούς δασκάλους να διδάσκουν αποτελεσματικά σε μαθητές που προέρχονται στην πλειοψηφία τους από την κυρίαρχη κουλτούρα της μεσαίας τάξης. Είναι επιτακτική λοιπόν η ανάγκη να γεφυρωθεί αυτό το χάσμα ώστε η σύσταση του σώματος των εκπαιδευτικών να συγκλίνει με αυτό της κοινωνίας στην οποία απευθύνεται. Σύμφωνα με το Γεωργογιάννη (2004) η διαπολιτισμική επάρκεια αναφέρεται στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από τις βασικές τους σπουδές, στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δηλαδή με λίγα λόγια στη διδασκαλία της ελληνικής σε μαθητές που δεν την έχουν πρώτη ή μητρική τους αλλά και στις εκπαιδευτικές προσπάθειες για μια ικανοποιητική συνύπαρξη Ελλήνων, αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών με στόχο την ομαλή κοινωνικοποίηση όλων των μαθητών με τις όποιες ιδιαίτερες προσπάθειες που απαιτούνται για τις ειδικές αυτές ομάδες μαθητών.

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται το ζήτημα της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να αντιμετωπίσουν τα ζητήματα της πολυπολιτισμικότητας. Οι σημερινές κοινωνίες γίνονται ολοένα και περισσότερο πολυπολιτισμικές εξαιτίας της απελευθέρωσης των παγκόσμιων αγορών, της αύξησης της ανταγωνιστικότητας, της ανάπτυξης σε επιστημονικό και τεχνολογικό επίπεδο, της ελεύθερης διακίνησης των ανθρώπων καθώς και της αύξησης του μεταναστευτικού πληθυσμού. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες καθιστούν την πολυπολιτισμικότητα μία πραγματικότητα που επηρεάζει όχι μόνο τα άτομα αλλά και την κοινωνία στην οποία ζουν. Από αυτή τη συνύπαρξη των πολιτισμών αυτόματα ανακύπτει μια σειρά προβλημάτων που σχετίζονται με την αρμονική συμβίωση η οποία καθίσταται εφικτή μόνο εάν βασίζεται στο σεβασμό, στην αμοιβαία αναγνώριση των διαφορετικών πολιτιστικών εμπειριών ενώ πολλές φορές οδηγεί στην εκδήλωση επιφυλακτικών στάσεων απέναντι στο διαφορετικό και θέτει τη βάση

για την έξαρση στερεοτυπικών συμπεριφορών και προκαταλήψεων, ως δικλίδες ασφαλείας στην αλλαγή που συντελείται στην πληθυσμιακή σύνθεση της κοινωνίας (Γκότοβος,1996:92).

Σκοπός της διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθεί εάν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι διαπολιτισμικά έτοιμοι, δηλαδή αν ο εκπαιδευτικός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναλαμβάνει να εισάγει τους μαθητές του στο να μάθουν τόσο τη δική τους κουλτούρα όσο και τις κουλτούρες των συμμαθητών τους με διαφορετική χώρα προέλευσης; Καθώς λοιπόν το σημερινό σχολείο συνιστά σημείο τριβής των διαφόρων πολιτισμικών ετεροτήτων θα πρέπει μέσω μιας νέας εκπαιδευτική δομής να εξομαλυνθούν τα όποια φαινόμενα εξουσιαστικής κοινωνικής συμπεριφοράς απέναντι σε αλλοδαπούς μαθητές. Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναγνωρίσουν τις ανάγκες των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα;; Θέλουμε να διευρυνθεί πώς θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί τις προκλήσεις για την εκπαίδευση διαφοροποιημένων πληθυσμών.

Η δομή της ερευνητικής μου εργασίας οργανώνεται σε δύο βασικούς άξονες αναφοράς. Ο πρώτος αφορά το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, με επιμέρους κεφάλαια, στα οποία προσδιορίζονται και διασαφηνίζονται αντιστοίχως βασικές έννοιες της διαπολιτισμικότητας, ετοιμότητας, την αναφορά στην διαπολιτισμική αγωγή ως εργαλείο εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών και την διαπολιτισμική ετοιμότητα και επάρκεια των εκπαιδευτικών, την παρουσίαση προγραμμάτων γλωσσικής ενίσχυσης πολυπολιτισμικών κοινοτήτων και στον δεύτερο άξονα παρουσιάζεται η ερευνητική διαδικασία. Ειδικότερα, στο αρχικό τμήμα της εργασίας παρουσιάζονται ιστορικά μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής για την πολυπολιτισμική κοινωνία, το Νομοθετικό πλαίσιο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κα.

Από την έρευνα προέκυψε ότι υπάρχει έντονη ανάγκη για εστίαση των γνωστικών αντικειμένων στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα και ότι η εστίαση των εκπαιδευτικών στις απαντήσεις που έδωσαν, συνάδει σε μεγάλο βαθμό με τα κίνητρα που τους οδήγησαν στην παρακολούθηση τέτοιων επιμορφωτικών προγραμμάτων. Επιπλέον, αναδεικνύεται ότι το στοιχείο της βιωματικότητας και της ενεργητικής συμμετοχής των εκπαιδευόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία τίθεται ως μια σχεδόν ομόφωνα ρητή ανάγκη των εκπαιδευτικών.

Τέλος, η γενικότερη αίσθηση που κυριαρχεί με την ολοκλήρωση της έρευνας είναι εκείνη της δυναμικής προόδου στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,

καθώς νέα γνωστικά αντικείμενα και νέες βιοματικές μέθοδοι με σύγχρονα εποπτικά μέσα έρχονται να αντικαταστήσουν παλιές νοοτροπίες και τεχνικές.

ΜΕΡΟΣ Α΄

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1.0 όρος Ετοιμότητα

Ετοιμότητα σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη είναι η ικανότητα άμεσης αντίληψης των ερεθισμάτων και κατάλληλης αντιδράσεως σε αυτά. (Μπαμπινιώτης, 1998:686). Διαπολιτισμικά έτοιμος θεωρείται ο εκπαιδευτικός που μπορεί να χειρίζεται με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα, όπως επίσης και τα όποια προβλήματα προκύπτουν από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση μεταξύ των εθνοπολιτισμικών ομάδων που ζουν σε μια κοινωνία. Επιπλέον σύμφωνα με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν τη σύγχρονη πολυπολιτισμική σχολική πραγματικότητα είναι αναγκαίο να έχουν δημοκρατικές στάσεις και αξίες, ικανότητα θέασης των πραγμάτων από διάφορες πλευρές και ικανότητα λειτουργίας σε όλα τα επίπεδα της πολιτισμικής ταυτότητας (Banks, 2001&2004).

1.2. Αποσαφήνιση των όρων Πολυπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμικότητα

Γενικότερα, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι κοινωνικοπολιτιστικές αλλαγές και οι ραγδαίες οικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις που διαδραματίζονται τα τελευταία χρόνια σε συνδυασμό με την αύξηση των μεταναστευτικών ρευμάτων, μας κάνουν να αναλογιστούμε ότι οι έννοιες της «μονοπολιτισμικότητας» και άρα της «μονοπολιτισμικής – αμιγούς κοινωνίας» παύουν να έχουν σημασία και υπόσταση. Για τον καθορισμό των εννοιών πολυπολιτισμικός και διαπολιτισμικός είναι σημαντικό ν' αναφερθούμε αρχικά στην έννοια του πολιτισμού. Κατά τον Βρετανό ανθρωπολόγο Έντ. Μπ. Τάυλορ, κουλτούρα ή πολιτισμός, με την ευρεία εθνολογική έννοια, είναι η ολότητα που περιλαμβάνει τη γνώση, τις πεποιθήσεις, την τέχνη, την ηθική, το δίκαιο, τα έθιμα και τις άλλες ικανότητες ή συνήθειες που αποκτήθηκαν από τον άνθρωπο ως μέλος της κοινωνίας (Cuche D, 2001:33).

Το 1996 ψηφίστηκε ο Νόμος 2.413 (ΦΕΚ 124/17-6-96), όπου ορίζεται ο σκοπός και το περιεχόμενο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα στο άρθρο 34 ορίζεται: «Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και η λειτουργία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ιδιαιτερότητες». Η παρουσία αλλοδαπών στη χώρα μας είναι μια νέα, αναπόδραστη πραγματικότητα μέσω της οποίας αλλάζει ο δημογραφικός και πολιτιστικός χάρτης της χώρας μας, θα ζήσουμε δε με αυτήν την πραγματικότητα όλοι μας. Η προσπάθεια για να είναι όσο το δυνατόν καλύτερα, απαραίτητη για το συμφέρον όλων μας (Γαργαλιάνος, Ι.,2007).

Ο όρος Διαπολιτισμική Εκπαίδευση ενέχει μια δυσκολία ως προς την αποσαφήνιση του. Τούτο διότι οι πολλές σημασίες που τον περιβάλλουν, περιπλέκουν ακόμα περισσότερο την αποσαφήνισή του. Στο Λεξικό της Νέας Ελληνικής γλώσσας Γ. Μπαμπινιώτη (Κέντρο Λεξικολογίας) πληροφορούμαστε ότι διαπολιτισμικός,-ή-ό: είναι αυτός που σχετίζεται με διάφορους πολιτισμούς ή που συνδυάζει διάφορους πολιτισμούς και πολυπολιτισμικός,-ή-ό: είναι αυτός που χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη διάφορων και διακεκριμένων μεταξύ τους πολιτισμών. Είναι αδύνατο να δοθεί ένας σύντομος, σαφής, καθολικά αποδεκτός ορισμός της “διαπολιτισμικής εκπαίδευσης”. Δεδομένης της ποικιλίας των αντιλήψεων για την “εκπαίδευση” και της παρόμοιας πλατιάς ποικιλίας πιθανών ορισμών του “πολιτισμού”, αυτή η έλλειψη ενός απλού και καθολικά συμφωνημένου ορισμού δεν εκπλήσσει σχεδόν καθόλου (Leicester, 1989).

Οι όροι πολιτισμός και κουλτούρα αποκτούν σε κάθε εποχή και σε κάθε γλώσσα διαφορετικό περιεχόμενο (Νόβα- Καλτσούνη Χ, 1998: 26). Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι κάθε πολιτισμός εκφράζει και εξυπηρετεί τις ανάγκες μιας συγκεκριμένης κοινωνίας σε μια δεδομένη στιγμή της ιστορικής της πορείας. Κατά τον Άλφρεντ Βέμπερ ο όρος πολιτισμός δηλώνει τα στοιχεία της κοινωνικής κληρονομιάς που αναφέρονται στις επιστημονικές γνώσεις και στα επιστημονικά επιτεύγματα, ενώ ο όρος κουλτούρα δηλώνει τα ηθικά και πνευματικά επιτεύγματα (Τσαούσης Δ, 1984: 221). Λέγοντας πολιτισμός εδώ, με την ευρεία έννοια του όρου, εννοούμε το σύνολο των στοιχείων που χρειάζεται ο άνθρωπος για να επιτύχει την προσαρμογή του στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του και την ικανοποίηση των φυσικών και πνευματικών αναγκών του. Συμπεριλαμβάνουμε, δηλαδή, όλους τους

κανόνες, τις αξίες και τα ερμηνευτικά σχήματα της καθημερινής ζωής των ατόμων ενός κοινωνικού συνόλου (Greverus, 1987:69).

Η πολυπολιτισμική κατάσταση που επικρατεί στις χώρες υποδοχής, δηλαδή η συνύπαρξη πολλών και διάφορων πολιτισμών μέσα στα σύνορα ενός κράτους, είναι συνέπεια της μετανάστευσης διαφόρων εθνοτήτων σ' αυτές τις χώρες, και αποτελεί την αφετηρία της διαπολιτισμικής ιδέας (Δαμανάκης, 1989). Αρκετοί ερευνητές χρησιμοποιούν τον όρο διαπολιτισμικότητα για την ανάλυση και περιγραφή αυτής της πολυπολιτισμικής κατάστασης (αναλυτική διάσταση του όρου) καθώς και για την διαπίστωση των στόχων της διαπολιτισμικής αγωγής (κανονιστική διάσταση) (Porscher, 1979).

Ο όρος «διαπολιτισμικός» χρησιμοποιείται συνήθως στη βιβλιογραφία ως επιθετικός προσδιορισμός στην έννοια της αγωγής, ώστε να τη διαφοροποιήσει από τα γνωστά είδη αγωγής (π.χ., Αντισταθμιστική ή Αγωγή Παλινοστούτων), ενώ ο όρος «πολυπολιτισμικός» προσδιορίζει, όπως είπαμε, με ακρίβεια τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών ως αποτέλεσμα της σύγχρονης κοινωνικής και οικονομικής ιστορίας των ανθρώπων. Θεωρούμε ότι οι δύο όροι δεν είναι ταυτόσημοι νοηματικά, όπως χρησιμοποιούνται αρκετά συχνά στη διεθνή βιβλιογραφία, γιατί το ποσοτικό επίρρημα πολύ (multi-) προσδιορίζει και αναπαράγει ένα ποσοτικό αποτέλεσμα, περιγράφει και δε νοηματοδοτεί τις διακρίσεις, τις συγκρούσεις των πολιτισμών, ενώ το διά (inter-) προβάλλει τη διαλεκτική σχέση, δηλαδή μία δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας συνεργασίας ανάμεσα σε διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες (Ντίνας, Κ., Βαμβακίδου Ι. & Κυρίδης Α. 2002).

Ο όρος διαπολιτισμικότητα είναι από τους πλέον ταλαιπωρημένους, παλινδρομώντας μεταξύ του πολιτισμικού οικουμενισμού και της πολιτισμικής σχετικότητας, έχοντας στο μεταξύ φλερτάρει τόσο με την αφομοιωτική, όσο και με τη διαχωριστική πολυπολιτισμική προσέγγιση. Όμως η διαπολιτισμικότητα είναι ένας από τους πολλούς τρόπους διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας και δε θα πρέπει να συγχέεται ούτε με την αφομοίωση ούτε με τον πολιτισμικό σχετικισμό (Νικολάου, Γ.2005)

Οι όροι πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμικότητα, διπολιτισμικότητα, έχουν ως κοινό σημείο τον όρο «πολιτισμός». Στη διαπολιτισμική θεωρία ο πολιτισμός χρησιμοποιείται στην πλατιά του έννοια, ώστε ο ερευνητής να μπορεί να συμπεριλάβει στις αναλύσεις του και τους ζωντανούς πολιτισμούς των διάφορων εθνοτικών ομάδων, έτσι όπως αυτοί εκφράζονται στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες

των διαφόρων χωρών. Μερικοί ερευνητές χρησιμοποιούν τον όρο «διαπολιτισμικότητα», για να αναλύσουν και να περιγράψουν, από τη μία πλευρά, αυτήν την πολυπολιτισμική κατάσταση (αναλυτική διάσταση του όρου), και για να διατυπώσουν, από την άλλη, τους στόχους της διαπολιτισμικής αγωγής (κανονιστική διάσταση).

Κύριος σκοπός της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να βοηθήσει τους μαθητές και τους σπουδαστές να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτογνωσία, βλέποντας τον εαυτό τους με τα μάτια άλλων πολιτισμών. Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση θεωρεί δεδομένο ότι μετά τη γνωριμία και την κατανόηση, θα ακολουθήσει ο σεβασμός. Ένας άλλος σημαντικός σκοπός της είναι να προσφέρει στους μαθητές εναλλακτικές πολιτισμικές και εθνικές επιλογές (Banks, 2004:22), να προσφέρει σε όλους τις δεξιότητες, τις στάσεις και τις γνώσεις τις οποίες χρειάζονται, για να μπορέσουν να δραστηριοποιηθούν μέσα στον εθνικό πολιτισμό, μέσα στον κυρίαρχο πολιτισμό, αλλά και σε άλλους εθνικούς πολιτισμούς. Τέλος, η εκπαίδευση αυτή στοχεύει στον μετριασμό των οδυνηρών συναισθημάτων που νιώθουν και των διακρίσεων που υφίστανται μέλη ορισμένων εθνικών και φυλετικών ομάδων, εξαιτίας των μοναδικών φυλετικών, σωματικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών τους (Banks, 2004:23).

1.3. Το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας στην ελληνική πραγματικότητα

Η πολιτισμική πολλαπλότητα, η παρουσία μιας ποικιλίας πολιτισμικών μορφών: γλώσσα, θρησκεία, αξίες, νοοτροπίες και πρακτικές στην κοινωνία, δεν είναι προϊόν της εποχής μας, αλλά παρατηρείται διαχρονικά στην ιστορία των κοινωνιών, και είναι τόσο παλιά υπόθεση, όσο και η ίδια η ιστορία της ανθρώπινης κοινωνίας (Γκότοβος, 1997-β).

Πιο συγκεκριμένα, με τον όρο “πολυπολιτισμική κοινωνία” δηλώνεται μία κοινωνία, μέσα στην οποία συμβιώνουν άνθρωποι με διαφορετικό πολιτισμό. Πολυπολιτισμικότητα σε μία χώρα μπορεί να προκύψει: α) από τη συμβίωση αυτοχθόνων κοινωνικών ομάδων, με ιδιαίτερο πολιτισμό, οι οποίες μπορεί να έχουν ίδια εθνική συνείδηση, β) από τη μετακίνηση οικονομικών ή πολιτικών μεταναστών, οι οποίοι φέρουν την πολιτιστική τους κληρονομιά, γ) από την παλιννόστηση ομάδων, οι οποίες μεταφέρουν πολιτισμικά στοιχεία της χώρας όπου είχαν

αποδημήσει, και δ) από τη δημιουργία ενδιάμεσου πολιτισμού, ο οποίος δημιουργείται από την επίδραση του πολιτισμικού περιβάλλοντος της χώρας υποδοχής πάνω στον πολιτισμό της χώρας προέλευσης (Φώτου, 2002:9).

Οι σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζονται από φαινόμενα παγκόσμιας κλίμακας, όπως η έκρηξη της τεχνολογίας, η διεθνοποίηση των εθνικών οικονομιών κ.ά.. Ταυτόχρονα οι μετακινήσεις πληθυσμών συντελούν στη διαμόρφωση πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Έτσι η Ελλάδα από χώρα «εξαγωγής» μεταναστών, μεταβλήθηκε σε χώρα υποδοχής (Χαλκιώτης, 1997).

Στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες μία πολιτισμική ομάδα ενδέχεται να βρίσκεται σε μειονεκτική θέση για διάφορους λόγους (οικονομική δύναμη, πολιτική ισχύς, αριθμητικό μέγεθος). Ο Berry, αναφερόμενος σε τέτοιου είδους ομάδες, τις χαρακτηρίζει «πολιτισμικά μη κυρίαρχες», ούτως ώστε να δοθεί έμφαση στη μειονεκτική θέση τους στο πλαίσιο της ευρύτερης κοινωνίας. Στον χαρακτηρισμό περιλαμβάνονται και αυτοί που μετανάστευσαν πρόσφατα, και εκείνοι που ανήκουν σε κάποια εθνοτική μειονότητα. Κοινό χαρακτηριστικό αυτών των δύο κατηγοριών πληθυσμού είναι ότι βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, εξαιτίας της διαφορετικής πολιτιστικής τους παράδοσης από εκείνη της πλειοψηφίας (Χρυσόχοου, 2005:59).

Θα πρέπει να αναγνωρίσουμε ότι το να είμαστε υποχρεωμένοι να ζούμε μαζί με άλλους, δεν είναι ατυχία, όπως έχουμε συνηθίσει άκριτα να πιστεύουμε, αλλά μοναδική ευκαιρία να αναγνωρίσουμε και να αναστοχαστούμε πάνω στον εαυτό μας. Η αυτάρεσκη και αλαζονική υποτίμηση του άλλου ως φορέα πολιτισμικής ετερότητας, μας στερεί τελικά τη δυνατότητα γόνιμης και ουσιαστικής αντιπαραβολής για την ανάδειξη υπέρτερων μορφών και περιεχομένων ζωής (Ταίηλορ, 2009:22-23).

Η ιδέα της πολυπολιτισμικότητας είναι ένα πεδίο εφαρμογής μιας βαθύτερης και πλουσιότερης αντίληψης δημοκρατίας. Αν μπορέσουμε να αναγνωρίσουμε το ουσιαστικό αξιακό υπόβαθρο της δημοκρατίας, το νόημα ζωής που διανοίγει, έμμεσα κυρίως στον κάθε πολίτη, τότε θα μπορέσουμε να κατανοήσουμε και τη σημασία της πολυπολιτισμικότητας (Ταίηλορ, 2009:18).

Μία πολυπολιτισμική κοινωνία, για να μπορεί να γίνει διαπολιτισμική, πρέπει να πληροί δύο προϋποθέσεις: η πρώτη συνίσταται στο να μην ιεραρχικοποιεί τις κουλτούρες, αλλά να τους αποδίδει μία ίση νομιμότητα. Η δεύτερη συνίσταται στην αναγνώριση του γεγονότος πως δεν είναι επαρκές να συνυπάρχουν όλες οι αξίες, αφού τα δρώντα πρόσωπα είναι αναγκαίο να μάθουν να διαπραγματεύονται με

δημοκρατικό τρόπο, προκειμένου να αποδεχθούν αμοιβαία τις αναπαραστάσεις και τις κοινές αξίες, πράγμα που θα επιτρέψει, εν τέλει, την ανάπτυξη μιας ομάδας (Γώγου, Λ. .2001)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ

2.1. Μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής για την πολυπολιτισμική κοινωνία

Για να μπορέσουν να ερευνηθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στο θέμα της διαπολιτισμικότητας, είναι εύλογα αναγκαίο να εξεταστεί τι ορίζεται ως διαπολιτισμικότητα. Για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει να γίνουν κάποιες απαραίτητες σχετικές αναφορές σε προσεγγίσεις, τόσο ιστορικές όσο και εννοιολογικές. Ο Νικολάου (2000) ισχυρίζεται ότι τα προβλήματα που προέκυψαν από την πολυπολιτισμικότητα και την αλληλεπίδραση των διαφόρων μειονοτήτων σε κάθε χώρα, δεν είχαν μια ενιαία αντιμετώπιση. Σε επίπεδο εκπαιδευτικής και ευρύτερα κοινωνικής πολιτικής, υπήρξαν διαφορετικοί χειρισμοί που μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε πέντε βασικά μοντέλα: το αφομοιωτικό, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό.

-Το αφομοιωτικό μοντέλο: Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, που κυριαρχεί στα μέσα της δεκαετίας του 1960, δεν πρέπει να υφίστανται διαφορετικά εθνικά ή φυλετικά χαρακτηριστικά με τη χώρα υποδοχής. Οι «διαφοροποιούμενοι» μετανάστες αποδέχονται πλήρως και υιοθετούν τον πολιτισμό των γηγενών. Το κράτος είναι αυτό που ορίζει το τι είναι αποδεκτό και το τι πρέπει να αποβληθεί ως αλλιώτικο στοιχείο του πολιτισμού. Συγκεκριμένα, η εκπαίδευση που ακολουθείται είναι καθαρά μονογλωσσική και μονοπολιτισμική (Πασχαλιώρη, χ.χ.). Έτσι, γίνεται λόγος για έναν και μόνο κυρίαρχο πολιτισμό.

Στο πλαίσιο αυτό, η ένταξη παιδιών διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης αντιμετωπίζεται ως «παιδαγωγικό πρόβλημα», με την έννοια ότι οι μαθητές αυτοί πρέπει να ξεπεράσουν την άγνοιά τους στη γλώσσα της χώρας υποδοχής (Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008). Το ποσοστό συμμετοχής των αλλοδαπών μαθητών σε περίπου 30% επί του μαθητικού πληθυσμού, θεωρείται ότι δεν δημιουργεί προβλήματα στην πρόοδο όλων των μαθητών και ότι δεν προκαλεί προβλήματα στο σχολείο από τυχόν ενοχλήσεις στους γηγενείς μαθητές αλλά και

στους γονείς. Εντούτοις, ο Γκόβαρης επισημαίνει ότι ασκήθηκε κριτική στο αφομοιωτικό μοντέλο, καθώς αυτό δεν κατόρθωσε να διασφαλίσει ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες στους μετανάστες μαθητές, συνέβαλε και συμβάλλει στη νομιμοποίηση του θεσμικού στιγματισμού τους αλλά και στη συσκότιση των ευθυνών του εκπαιδευτικού συστήματος για τα μεγάλα ποσοστά σχολικής αποτυχίας που αυτοί παρουσιάζουν.

-Το μοντέλο ενσωμάτωσης: Εφαρμόστηκε μέχρι το δεύτερο μισό της δεκαετίας του '60 ως συμπληρωματική φιλοσοφία και πρακτική του αφομοιωτικού μοντέλου. Σε γενικές γραμμές, δραστικές αλλαγές στη νοοτροπία και στις πρακτικές δεν υπάρχουν. Η διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι πλέον υπάρχει μια ανεκτικότητα στην πολιτισμική διαφοροποίηση, η οποία όμως σε καμιά περίπτωση δεν είναι σε θέση ή και δεν πρέπει να διαμορφώσει ή να επηρεάσει την πολιτισμική φυσιογνωμία των γηγενών.

Η εκπαιδευτική πολιτική διατηρεί, επί της ουσίας, την τακτική της αφομοίωσης (Πασχαλιώρη). Σύμφωνα με την Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, (2008),

στην εκπαίδευση περιλαμβάνονται ενέργειες για τη διδασκαλία της γλώσσας των μεταναστών και αναλυτικότερα προγράμματα σχολικής και κοινωνικής ενίσχυσης των παιδιών τους, ώστε αυτά να ενσωματωθούν στο σχολείο και την κοινωνία. Η έμφαση, όπως και στο αφομοιωτικό μοντέλο, δίνεται στην ενσωμάτωση των παιδιών με διαφορετική γλωσσική και πολιτισμική προέλευση στις κοινωνίες των χωρών υποδοχής έτσι, ώστε να διασφαλίζεται η γλωσσική και πολιτισμική ομοιογένεια των κοινωνιών αυτών.

Η διαφορετικότητα των μεταναστών οφείλει να εκδηλώνεται ως ιδιωτική υπόθεση, χωρίς αυτοί να έχουν δικαίωμα να προβάλλουν αξιώσεις για μια ισότιμη δημόσια και πολιτική θέση. Επί της ουσίας, καταδεικνύεται ανοχή πολιτισμικών στοιχείων, τα οποία από τη σκοπιά της κυρίαρχης ομάδας αξιολογούνται είτε ως ακίνδυνα ή ως μη ισότιμα με αυτά της τοπικής κουλτούρας (Γκόβαρης, χ.χ.). Το γεγονός αυτό φαίνεται, κατά την κρίση του γράφοντος, να αποτελεί και το βασικότερο ίσως μειονέκτημα του μοντέλου αυτού. Διαχωρισμοί του τύπου «ανώτεροι εμείς» και «κατώτεροι εσείς» ελλοχεύουν προκαταλήψεις, στερεότυπα και ρατσιστικά κατάλοιπα τα οποία αναιρούν τα όποια πνευματικά κεκτημένα υφίστανται.

- Το πολυπολιτισμικό μοντέλο: Στη δεκαετία του '70, στις Η.Π.Α., την Ευρώπη και την Αυστραλία, επικρατεί η αντίληψη ότι η γνώση των πολιτισμών των

άλλων θα μειώσει αισθητά τις προκαταλήψεις, τη μισαλλοδοξία και την ξενοφοβία που έχουν ως αποτέλεσμα την εκκόλαψη ρατσιστικών φαινομένων (Πασχαλιώρη). Το μοντέλο αυτό έχει ως βασική πεποίθηση ότι, η κοινωνία δεν είναι πολιτισμικά ομοιογενής, αλλά αποτελείται από διαφοροποιούμενες ομάδες (Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008:22). Οι πολιτικές οφείλουν να επιδιώκουν τη διατήρηση των πολιτισμικών παραδόσεων και ιστορικών στοιχείων των διαφόρων ομάδων και να τονίζουν την ενότητα μέσα στη διαφορετικότητα, με απώτερο σκοπό την εδραίωση μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, όπου όμως η κάθε ομάδα θα ζει σχετικά απομονωμένη από την άλλη.

Πιο αναλυτικά, τονίζεται η αναγκαιότητα από τη μεριά του μαθητή της γνώσης του εθνικού του πολιτισμού και της εθνικής του παράδοσης, έτσι ώστε να βελτιωθεί η σχολική του επίδοση και να υπάρξουν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλους τους μαθητές. Στα πλαίσια αυτά, οργανώνονται εκπαιδευτικά προγράμματα που όχι μόνο επιδιώκουν γλωσσικές και πολιτισμικές δραστηριότητες των παιδιών από άλλες χώρες, αλλά και στοχεύουν στην καλλιέργεια του σεβασμού και της ευρύτερης αποδοχής των ατόμων με διαφορετική εθνική, πολιτισμική, φυλετική και θρησκευτική προέλευση. Κριτήριο για τα κοινωνικά φαινόμενα δεν αποτελεί ο κυρίαρχος πολιτισμός αλλά κάθε πολιτισμός χωριστά και όλοι μαζί σαν σύνολο (Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008:22).

Σε μια κριτική θεώρηση του μοντέλου αυτού (Μάρκου, 1997, Παπάς, 1998), αξίζει να ειπωθεί ότι απλά και μόνο η πληροφόρηση για τον οποιοδήποτε πολιτισμό δεν μπορεί να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά το φαινόμενο του ρατσισμού, καθώς δε φαίνεται να υπάρχει ένας ειδικότερος και πιο βαθύς στοχασμός για τα αίτια ατομικών και συλλογικών δράσεων που ενδεχομένως να κρύβουν στερεοτυπικές, ξενοφοβικές ή ρατσιστικές τάσεις. Επιπλέον, φαίνεται να μην υπάρχει η δυνατότητα άμεσης παρέμβασης στις εξουσιαστικές και κοινωνικές δομές της χώρας υποδοχής και να παραμελείται το διεκδικητικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο θα μπορούσαν να κινούνταν οι ομάδες αναφοράς.

-Το αντιρατσιστικό μοντέλο: Στα μέσα και τέλη της δεκαετίας του 1980, υπάρχει μια εμφανής εστίαση στον «καθαρισμό» των νόμων από ρατσιστικά στοιχεία. Υπάρχει η πεποίθηση πως, εάν αλλάξουν οι δομές στο κράτος και την κοινωνία και η λειτουργία τους δεν αφήνει ρατσιστικά στίγματα, τότε θα έχει γίνει ένα σημαντικό βήμα στη διαχείριση του φαινομένου της πολυπολιτισμικότητας. Πιο αναλυτικά, η Παπαγεωργίου (2010) αναφέρει ότι η αντιρατσιστική εκπαίδευση ήταν

μια απάντηση στην απολιτική προσέγγιση της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης και ότι εκλαμβάνει τις φυλετικές ανισότητες ως πάγια χαρακτηριστικά του καπιταλιστικού συστήματος, γεγονός το οποίο δεν προκαλείται, όπως ισχυρίζεται η πολυπολιτισμική εκπαίδευση, από απλή άγνοια.

Επιπρόσθετα, αναφέρει η Παπαγεωργίου (2010), τα επίσημα δικαιώματα δεν τερματίζουν τον συστηματικά ενσωματωμένο κοινωνικό αποκλεισμό. Κατά συνέπεια, ο αντιρατσιστικός αγώνας κινείται πέρα από μια ανησυχία για την πολιτιστική διαφορά, προκειμένου να εκθέσει τις πολιτικές και οικονομικές ανισότητες μεταξύ των διαφόρων εθνοτικών ομάδων. Η φυλετική αρμονία, ο στόχος της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης, δεν αποτελεί σύμφωνα με τους αντιρατσιστικούς εκπαιδευτικούς ένδειξη για φυλετική δικαιοσύνη. Η αντιρατσιστική εκπαίδευση χρησιμοποιεί τη γλώσσα των δικαιωμάτων, των ευκαιριών ζωής και της αποσυναρμολόγησης των δομών και, για να επιτευχθεί αυτό, οι εκπαιδευτικοί προβάλλουν ένα πολιτικοποιημένο αναλυτικό πρόγραμμα που εξετάζει κριτικά ζητήματα εξουσίας και προκλήσεις κοινωνικών δομών.

Παρόλα αυτά, ο Γκόβαρης επισημαίνει την άποψη πολλών κριτικών του μοντέλου αυτού σχετικά με τον μονόπλευρο ορισμό του ρατσιστικού φαινομένου και τον απλουστευτικό διαχωρισμό μεταξύ «μαύρων - θύματα» και «λευκών - θυτών». Η παρουσίαση των κοινωνικών ομάδων ως απόλυτα κλειστών και ομοιογενών δεν αφήνει περιθώρια να φανούν οι διαφορές, οι ανισότητες και οι συγκρούσεις που υφίστανται μέσα σε αυτές. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την αίσθηση αδικίας από την πλευρά των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων των ντόπιων. Τέλος, η προσέγγιση φαίνεται να αγνοεί τις εσωτερικές ανισότητες και τις συγκρούσεις των κοινοτήτων των μεταναστών που επηρεάζονται από χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η τάξη, η θρησκεία και το εκπαιδευτικό υπόβαθρο.

-Το διαπολιτισμικό μοντέλο: Στη δεκαετία του '80, κυρίως στην Ευρώπη, γίνεται λόγος για την διαπολιτισμικότητα, η οποία, αν και θεωρείται εξέλιξη του πολυπολιτισμικού μοντέλου, διαφοροποιείται αισθητά, καθώς απευθύνεται στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού: γηγενείς, αλλοδαπούς και παλιννοστούντες. Χαρακτηριστικό στοιχείο εδώ είναι η επικοινωνία όλων όσων εμπλέκονται [άμεσα ή έμμεσα] στην εκπαιδευτική λειτουργία, με απώτερο σκοπό τη συνεργασία, την καλλιέργεια κλίματος αμοιβαίας εμπιστοσύνης και αποδοχής και γενικά την ομαλή συνύπαρξη – συμβίωση (Πασχαλιώρη).

Βασικές αρχές του μοντέλου αυτού είναι: α) εκπαίδευση για τη λεγόμενη «ενσυναίσθηση», β) εκπαίδευση για αλληλεγγύη, γ) εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό, δ) εκπαίδευση εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης (Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008), ενώ κύρια αξιώματά του είναι: α) το αξίωμα της ισοτιμίας των πολιτισμών, β) το αξίωμα της ισοτιμίας του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης και γ) το αξίωμα της παροχής ίσων ευκαιριών (Δαμανάκης, 1997).

Στο διαπολιτισμικό μοντέλο αυτό φαίνεται να επικρατεί ο όρος «ένταξη», ο οποίος επισημάνθηκε συνοπτικά και στην εισαγωγή της παρούσας μελέτης. Ο όρος αυτός σημαίνει τη συστηματική τοποθέτηση τινός [εν προκειμένω των ετεροτήτων] μέσα σε κάτι άλλο [δηλαδή στην εκπαίδευση αλλά και την ευρύτερη κοινωνία] και την ολοκλήρωση του υποκειμένου ως αυτοτελούς και ακέραιου μέρους ενός ευρύτερου συνόλου (Τζίμας & Λαμπροπούλου, 2007). Στο σημείο αυτό, αξίζει να δοθεί έμφαση στη διαφοροποίηση της «ένταξης» από την «ενσωμάτωση», η οποία, όπως φαίνεται από το αντίστοιχο μοντέλο, δηλώνει τη μονόδρομη προσκόλληση και εξομίωση του ειδικού προς ένα όλο ή αλλιώς την απόκτηση σώματος ή ροής με πρόσκτηση χαρακτηριστικών ενός ετεροειδούς συνόλου και απώλεια των αρχικών χαρακτηριστικών (Τζίμας & Λαμπροπούλου, 2007). Οι διαφοροποιήσεις των όρων «αφομοίωση», «ενσωμάτωση» και «ένταξη» οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η αντίληψη της κοινωνικής ένταξης έχει να κάνει με το ιδιαίτερο θεωρητικό και ιδεολογικό πλαίσιο μέσα από το οποίο γίνονται αντιληπτές οι έννοιες του πολιτισμού, της κοινωνικής δικαιοσύνης και της συμμετοχής στα κοινά (Παπαγεωργίου, 2011).

Έχοντας υπόψη το σύνολο των παραπάνω, επιβεβαιώνεται η άποψη, ότι το ευρύτερο πλαίσιο του όρου «διαπολιτισμικότητα» τίθεται ως ζητούμενο ιδιαίτερα σε συστήματα εξουσίας που καθορίζουν διαφορετικά δικαιώματα για τους υπηκόους ή τους πολίτες τους, ανάλογα με την προέλευσή τους (Σταμέλος, 2002). Πιο αναλυτικά, υπάρχει ένα σύστημα εξουσίας [το κράτος] το οποίο καλείται να πάρει θέση για την εντός αυτού ύπαρξη μειονοτικών στοιχείων. Ως εκ τούτου, το όλο θέμα αποκτά πολιτική διάσταση, η οποία έχει ως πρωταρχικό δίλημμα, σύμφωνα με τον Σταμέλο (2002), την αποδοχή ή μη της ύπαρξης οικουμενικών στοιχείων που αποτελούν τη βάση κάθε κουλτούρας.

2.2 Διαπολιτισμική επάρκεια και ικανότητα εκπαιδευτικών: Μια προσπάθεια αποτύπωσης των μοντέλων διαπολιτισμικής ικανότητας

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται από ραγδαίες κοινωνικές μεταβολές. Αν απώτερος σκοπός, είναι η εξασφάλιση για όλους τους πολίτες της ενσωμάτωσης των θετικών χαρακτηριστικών τους και η ισότιμη αντιμετώπιση όλων, τότε η αναπροσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος είναι επιτακτική ανάγκη. Η ευδοκίμηση των εκπαιδευτικών καινοτομιών και μεταρρυθμίσεων, σ' ένα κοινωνικό σταυροδρόμι πολιτισμών, οφείλει να αξιοποιήσει τη διαπολιτισμική διάσταση στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Στη δίνη αυτής της πρόκλησης η απαίτηση είναι εμφανής: η εμπλοκή όλων των παραγόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία, με κύριο εκφραστή τον εκπαιδευτικό. Πάρα πολλές παράμετροι στην υπόθεση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είναι συνυφασμένες με την καλλιέργεια της «διαπολιτισμικής δεξιότητας» των εκπαιδευτικών (Κεσίδου & Παπαδοπούλου, 2015).

Η συζήτηση περιστρέφεται γύρω από τις πρακτικές που υιοθετούνται στο επίπεδο του γνωστικού αντικείμενου, στη επιστημονική διδακτική συγκρότηση και στις συναισθηματικές απεικονίσεις και κατευθύνσεις των διδασκόντων. Αναζητείται απάντηση στο ερώτημα κατά πόσο ο σύγχρονος εκπαιδευτικός εξοπλισμός είναι επαρκής για την επιτέλεση του διδακτικού καθήκοντος. Θεμελιώδες συστατικό για την επαγγελματική προετοιμασία του εκπαιδευτικού είναι η χρήση της εξειδικευμένης και εσωτερικευμένης γνώσης.

Άρα, για να κατανοήσουμε τον ρόλο που καλείται να αναλάβει ο εκπαιδευτικός σ' αυτή τη διαπολιτισμική επίδραση, είναι απαραίτητο να αναφερθούμε στις δυο συνεκτικές έννοιες της επαγγελματικής του γνώσης. Η επιστημονική κατάρτιση (διαπολιτισμική επάρκεια) συμπλέκεται με την εμπειρία (διαπολιτισμική ετοιμότητα), ώστε να συνθέσει πολυδύναμους εκπαιδευτικούς.

Σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη (όπ. αναφ. στο Νικολάου, 2010), ως διαπολιτισμική επάρκεια ορίζεται «η θεωρητική, επιστημονική, ερευνητική και διδακτική γνώση που έχει ο εκπαιδευτικός και αφορά τους πολιτισμούς, τις γλώσσες κ.λπ. των ατόμων που προέρχονται από άλλες χώρες». Το σημείο αυτό αφορά τις βασικές κατευθύνσεις, που έλαβε στη διάρκεια των σπουδών του, καθώς και τις θεωρητικές γνώσεις που απέκτησε κατά την άσκηση του επαγγέλματός του. Στόχος είναι η επιστημονική πιστοποίηση του εκπαιδευτικού, με ένα αδιάσπαστο σύνολο

θεωρίας και πράξης, το οποίο κατορθώνει να εντάξει δημιουργικά τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές. Ανάλογη της επαγγελματικής κατάρτισης του εκπαιδευτικού, είναι και η έννοια της διαπολιτισμικής ετοιμότητας. Συχνά συγκεντρώνει το ενδιαφέρον και έρχεται στο προσκήνιο, διότι υπογραμμίζει τη συμβατότητα του θεωρητικού χαρακτήρα της εξειδίκευσης με την αγωνιώδη εφαρμογή των μορφωτικών προγραμμάτων. Μια τέτοια θεώρηση συνεπάγεται την διαπολιτισμική επιφυλακή, στην οποία βρίσκεται ο διδάσκων, ώστε να επικαιροποιήσει και να διευρύνει τις διδακτικές μεθόδους και πρακτικές, προωθώντας την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση προς κοινή ωφέλεια (Παπαχρήστος, 2010). Οι Gay (2000), Lindsey, Robins & Terrell (2009), διαπιστώνουν ότι «βασικό προαπαιτούμενο είναι οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών αλλά και η διερεύνηση των αντιλήψεων, των διαθέσεων και των πεποιθήσεών τους σχετικά με την ετερότητα». Κάνοντας μια περισσότερο προσεκτική ανάγνωση των εννοιών και των πληροφοριών που αναδύονται, γίνεται αντιληπτό ότι πρόκειται για την εφαρμοσμένη μεθοδολογία μετουσίωσης της συγκροτημένης γνώσης σε πρακτική άσκηση στις εκπαιδευτικές συνθήκες. Υποστηρίζεται, ότι η ετοιμότητα ορίζεται ως η ικανότητα άμεσης αντίληψης διαπολιτισμικών ερεθισμάτων και κατάλληλης αντίδρασης σε αυτά, αντίδραση που είναι αποτέλεσμα κατάλληλης προετοιμασίας και άσκησης (Νικολάου, 2010).

Κατ' επέκταση, εκείνο που συγκεντρώνει το ενδιαφέρον και αποτελεί συνοδευτική διαπίστωση του ζητήματος της διαπολιτισμικής ετοιμότητας και ικανότητας των εκπαιδευτικών, είναι το σύνολο των προσωπικών χαρακτηριστικών που διαθέτει ή θα έπρεπε να διαθέτει. Αποτελούν ένα συγκροτημένο σώμα εμπειριών, τρόπων σκέψης και γνωστικών ικανοτήτων, που εξηγούν την κεντρική παιδαγωγική θέση και στάση των εκπαιδευτικών (Καρανικόλα, 2015).

Κατά ποία όμως έννοια αποδίδεται ο όρος χαρακτηριστικό, ως παράγοντας της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού; Συχνότερα, οι θεωρητικές παιδαγωγικές αντιλήψεις προσανατολίζονται στην απόδοσή του ως απλό χαρακτηρισολογικό γνώρισμα, του οποίου η μορφωτική αξία εξαντλείται στην προθυμία για αποδοχή νέων ιδεών. Στην Καρανικόλα (2004), αναφέρεται πως κατά τους Schulte, Edick, Edwards & Mackiel πρόκειται για μια συμπεριφορική συνήθεια οικοδομημένη σε γενικούς στόχους. Ο καθορισμός και η ποιοτική διάκριση, επομένως, των χαρακτηριστικών ενός εκπαιδευτικού ενασχολούμενου με τις πολιτισμικές ετερότητες

είναι η πρόσκτηση νέων στάσεων και συμπεριφορών, η ενσυναίσθηση και η προσαρμοστικότητα.

Συμπερασματικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναζητά εκπαιδευτές, ικανούς να αναθεωρούν τις αξιακές ιεραρχήσεις και πολιτισμικές τους οπτικές, ώστε να αποδομούν παγιωμένα σχήματα σκέψης. Εκπαιδευτικούς με ενιαίο σύστημα αναφοράς που αμφισβητούν αντιλήψεις, οι οποίες θεωρούνταν ότι διέθεταν αυτονόητη αξία, επανεκτιμώντας το ρόλο των πολιτισμικών διαφορών. Ο διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός, θέτει εαυτόν φορέα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και γνώστη της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, επιλέγοντας τις κατάλληλες εκπαιδευτικές στρατηγικές, αναπτύσσοντας συνεργατικές δράσεις, διαμορφώνοντας αποτελεσματικά την πολυπολιτισμική πραγματικότητα (Μάρκου, 1996β·Μαυρογιώργος, 2003).

2.2 Ο εκπαιδευτικός ως φορέας διαπολιτισμικής αγωγής

Ο εκπαιδευτικός της σχολικής μονάδας, αναγνωρίστηκε και επίσημα ως φορέας διαπολιτισμικής αγωγής με την ουσιαστικά πρώτη οργανωμένη προσπάθεια για τη διαπολιτισμικότητα στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, δηλαδή τον Νόμο 2413 (ΦΕΚ Α' 124/14-6-96). Έως τότε, μέσα από τις αναλύσεις προηγούμενων Αναλυτικών Προγραμμάτων (Α.Π.) των γλωσσικών και άλλων εγχειριδίων προέκυπτε ότι το ελληνικό σχολείο ήταν προσανατολισμένο στην εθνική κουλτούρα και πιστοποιούσε τον εθνικό εγωκεντρισμό (Φραγκουδάκη, 1987).

Από εκείνη όμως τη χρονική περίοδο και μετά, θα περίμενε κανείς πως για μια τέτοια σοβαρή εκπαιδευτική προσπάθεια, θα έπρεπε να ζητηθεί και η άποψη των ίδιων των εκπαιδευτικών έτσι, ώστε αυτοί να εκφράσουν τις ανάγκες, τις επιθυμίες και ασφαλώς τις πολύτιμες εμπειρίες τους. Ωστόσο, η διαμόρφωση αυτής της εκπαιδευτικής πολιτικής έγινε ερήμην των εκπαιδευτικών, οι οποίοι κλήθηκαν απλά να συμμορφωθούν και να εκτελέσουν ειλημμένες αποφάσεις (Μαυρογιώργος, 1999:128-129). Από εκείνες τις αρχικές αλλά και τις μετέπειτα νομοθετικές ρυθμίσεις, ο εκπαιδευτικός κλήθηκε να αναλάβει έναν ρόλο ο οποίος δεν είναι ένα σύνολο απλών καθηκόντων, αλλά ένα σύνολο δεξιοτήτων ύστερα από μια κοπιώδη εσωτερική διαδικασία.

Μια παράμετρος του παραπάνω ρόλου, η οποία ενδεχομένως να αποτελεί και απαραίτητη προϋπόθεσή του, είναι και η «*διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση*».

Πρόκειται για μια επίπονη και χωρίς τέλος διαδικασία ανάπτυξης που απαιτεί μια συστηματική, μακροχρόνια και βαθιά εκπαίδευση. Η εκπαίδευση αυτή αφορά τόσο τη σχολική εκπαίδευση όσο και την εκπαίδευση ενηλίκων (Bender-Szymanski, 2000, όπ. αναφ. στο Μάγος, 2005:202). Η ευαισθητοποίηση αυτή δηλώνει ένα σύνολο κοινωνικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών που τους επιτρέπει να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται την ετερότητα, να διαχειρίζονται δημιουργικά τα διάφορα στοιχεία που συνδέονται με αυτήν, να μπορούν να λειτουργήσουν με βάση νέους πολιτισμικούς κώδικες, να αναπροσαρμόζουν προηγούμενες απόψεις και στάσεις και να αναπτύσσουν καινούριες στρατηγικές για μια λειτουργική επικοινωνία (Σιμόπουλος & Μπαμπανέλου, χ.χ.). Όλα αυτά περιλαμβάνονται στη φράση «διαπολιτισμική ικανότητα», η οποία προφανώς δεν αποτελεί μια έμφυτη ικανότητα του ατόμου, αλλά είναι αποτέλεσμα εκπαίδευσης και διεργασίας (Μάγος, 2005).

Με βάση τα παραπάνω, ως διαπολιτισμική ικανότητα, ορίζεται το σύνολο των στάσεων, των δεξιοτήτων και των δράσεων που χαρακτηρίζονται από ευαισθησία στη διάδραση, ευκαμψία, αυτοπεποίθηση, συνειδητότητα της κουλτούρας, ανοχή της ετερότητας, ικανότητα δυναμικής διαχείρισης των αντιφάσεων και αντιθέσεων και ενσυναίσθηση (Diekamp, 1983, όπ. αναφ. στο Χρυσουγή). Για να εξελιχθεί και να αποκτήσει ο άνθρωπος αυτή την ικανότητα, χρειάζεται μακροχρόνια εξάσκηση, εντατική αυτοκριτική, αυτογνωσία, ειδικές διδακτικές γνώσεις καθώς και εξηγήσεις (Ζαχαράκη, 2007) . Και σίγουρα δεν είναι απλά ένα σημείο τερματισμού. Χρειάζεται από την πλευρά των εκπαιδευτικών διατήρηση και συνεχή βελτίωση των δεξιοτήτων αυτών μέσα σε ένα γενικότερο πλαίσιο διά βίου μάθησης.

Σχετικά με τη διαπολιτισμική ικανότητα να υπενθυμιστεί ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει θεσπίσει ένα πλαίσιο αναφοράς οκτώ θεμελιωδών, εξίσου σημαντικών και αλληλοσυνδεδεμένων, ικανοτήτων για την προσωπική ανάπτυξη, ολοκλήρωση και την απασχόληση τις οποίες συνιστάται να αποκτούν νέοι άνθρωποι κι ενήλικες. Μια από αυτές είναι και οι κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη: *«Η ικανότητα του πολίτη βασίζεται στη γνώση των εννοιών της δημοκρατίας, της δικαιοσύνης, της ισότητας, της ιδιότητας του ενεργού πολίτη και των δικαιωμάτων του πολίτη, συμπεριλαμβανομένης τόσο της επίσημης έκφρασής τους στον Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στις διεθνείς διακηρύξεις, όσο και του τρόπου που εφαρμόζονται από διάφορους φορείς και θεσμούς, σε τοπικό, περιφερειακό, εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο (Figel, 2007:10)»*.

Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής κοινότητας λοιπόν, ο εκπαιδευτής πρέπει να αποκτήσει ευαισθησίες και στρατηγικές που να οδηγούν στη συμβίωση διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων και να ενισχύουν την ισότιμη συμμετοχή όλων των εκπαιδευομένων. Απαραίτητη προϋπόθεση στην απόκτηση αυτή είναι ο εκπαιδευτής να αντιληφθεί, να αποσαφηνίσει και να αναλύσει τις δικές του πολιτισμικές αξίες, ώστε να βοηθήσει και τους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν ξεκάθαρες πολιτισμικές ταυτότητες και θετικές σχέσεις μεταξύ τους (Μπεζάτη και Θεοδοσοπούλου, Figel, 2007:10).

2.3 Εμπόδια στην επιτέλεση του διαπολιτισμικού του έργου: οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών

Τα εμπόδια αυτά θα μπορούσαν να χωριστούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Σε αυτά που έχουν να κάνουν με την ευρύτερη εκπαιδευτική – διαπολιτισμική πολιτική και άρα έμμεσα με το άτομο του εκπαιδευτικού και σε αυτά που σχετίζονται άμεσα με τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Περνώντας στη πρώτη κατηγορία, στα έμμεσα δηλαδή εμπόδια που αντιμετωπίζει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός, σημαντική θέση έχει η αδυναμία διαμόρφωσης μιας ενιαίας και ολοκληρωμένης διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η υλοποίησή της στο υπάρχον ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να μην είναι πάντα αποτελεσματική και πολλά σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ακολουθούν τη λογική της αφομοίωσης και των αντισταθμιστικών μέτρων με τάξεις υποδοχής, φροντιστηριακά μαθήματα και όχι την ένταξη των μαθητών με τη λειτουργική διατήρηση και καλλιέργεια της ετερότητας τους. Ενώ λοιπόν οι αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές είναι αναγκαίο να διδάσκονται και οι δύο τη μητρική τους γλώσσα, φαίνεται ότι υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ της κοινωνικής πραγματικότητας και της πολιτισμικής σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού από τη μια και της εκπαιδευτικής πολιτικής και πράξης από την άλλη (Δαμανάκης, 1997:320).

Σε αυτό το σημείο, για την αποφυγή παρερμηνειών αλλά και για μια ρεαλιστικότερη θεώρηση των πραγμάτων, είναι πολύ σημαντικό να διευκρινιστεί ότι η διδασκαλία των γλωσσών των μειονοτήτων θα μπορούσε να υλοποιείται μέσα στις οικονομικές δυνατότητες του κάθε κράτους αλλά και με κριτήρια πληθυσμιακά, ανάλογα δηλαδή με τον αριθμό των μεταναστών. Αυτό ίσως αποτελούσε και τη

χρυσή τομή ανάμεσα στη φιλοσοφία του διαπολιτισμικού μοντέλου και τις δυσμενείς οικονομικές συνθήκες των καιρών. Ωστόσο βέβαια, αυτές οι προϋποθέσεις δε φαίνονται στην πραγματικότητα να αποτελούν την αιτιολόγηση ή το άλλοθι των αντισταθμιστικών μέτρων. Οι λόγοι είναι σίγουρα πολλοί και διαφορετικοί. Όμως η παρούσα έρευνα δεν επεκτείνεται σε αυτούς, αλλά επικεντρώνεται άμεσα στον ίδιο τον εκπαιδευτικό και τον ρόλο που αυτός έχει αναλάβει, καθώς μέσα από αυτόν μπορούν να διερευνηθούν οι εκπαιδευτικές του ανάγκες.

Συνεχίζοντας με τη δεύτερη κατηγορία, τα άμεσα δηλαδή εμπόδια, αξίζει να αναφερθεί ότι για έναν εκπαιδευτικό, έστω και με αρκετά χρόνια στην εκπαίδευση, δεν είναι ιδιαίτερα εύκολο να προσαρμοστεί στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες, όταν μάλιστα κατά τη διάρκεια της βασικής εκπαίδευσής του, δεν ασχολήθηκε με θέματα που αφορούν την πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα.

Τα τελευταία μόνο χρόνια έχουν γίνει σημαντικά βήματα στον τομέα αυτό, στην πρωτοβάθμια κυρίως εκπαίδευση, αλλά ο προσανατολισμός τόσο στη βασική εκπαίδευση των δασκάλων όσο και στα αναλυτικά προγράμματα των δημόσιων δημοτικών είναι περισσότερο μονόγλωσσος και μονοπολιτισμικός περιορίζοντας αρκετά οποιαδήποτε διαπολιτισμική εκπαιδευτική προσπάθεια. Οι δυσκολίες αυτές προέρχονται σε μεγάλο βαθμό από τις στερεοτυπικές αναπαραστάσεις των ενηλίκων εκπαιδευομένων που έχουν δημιουργηθεί από προηγούμενη μάθηση και οι οποίες συχνά αποτελούν εμπόδιο στη νέα γνώση (Μάγος, 2005).

Και για να γίνει αυτό πιο σαφές, είναι εξαιρετικά δύσκολο για έναν εκπαιδευτικό που ποτέ δεν είχε την ευκαιρία να έρθει σε επαφή με νέες θεωρίες, μεθόδους, τεχνικές και μέσα διδασκαλίας, να αναθεωρήσει ό,τι εκείνος έχει μάθει και αποδεχτεί ως διδασκαλία. Αλλά ακόμα και αν έχει συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα και είχε ευκαιρίες για μια διά βίου μάθηση, μπορεί να είναι εξίσου για εκείνον δύσκολο να αφομοιώσει κάτι διαφορετικό από αυτό που ήδη γνωρίζει. Σε αυτό πρέπει να προστεθεί και το γεγονός ότι ο εκπαιδευτής μέσα στην αίθουσα, είναι φορέας πολιτισμικών αντιλήψεων, αξιών, προσδοκιών, αλλά και προκαταλήψεων, παρανοήσεων και στερεότυπων που επηρεάζουν τη διδασκαλία με τα μηνύματα που μεταδίδουν (Μπεζάτη & Θεοδοσοπούλου, χ.χ).

Αυτό σημαίνει πως ακόμα και αν τα προσωπικά βιώματα του εκπαιδευτικού συμβάλλουν θετικά σε πιο «διαπολιτισμικές» προσεγγίσεις, εξακολουθούν να αποτελούν τροχοπέδη οι όποιες αρνητικές επιρροές του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος, όπως για παράδειγμα όταν μέλη της ευρύτερης εκπαιδευτικής

κοινότητας (λόγου χάρη σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων), ωθούν τα πράγματα σε ακραίες λύσεις ή και οξύνουν την ήδη πολλές φορές τεταμένη ατμόσφαιρα (Αθανασίου, 2004).

Στο σημείο αυτό κρίνεται αναγκαίο να αναφερθούν παρεμφερείς έρευνες που διεξήχθησαν στον ελλαδικό χώρο και αναδεικνύουν την ελλιπή κατάρτιση του σύγχρονου εκπαιδευτικού σε ζητήματα διαπολιτισμικότητας. Μία τέτοια έρευνα είναι αυτή που πραγματοποιήθηκε εκ μέρους του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών και διεξήχθη από τους Κοτταρίδη και Βαλάση - Αδάμ, το 2006, με τίτλο «Στης μίζεριας τα θρανία μπορούν και ονειρεύονται». Πρόκειται για μια ποσοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης έρευνα με ένα διευρυμένο στο σύνολό του δείγμα. Σύμφωνα με αυτήν, το 40% των εκπαιδευτικών των δύο πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης δήλωσαν ότι δεν έχουν τις γνώσεις, για να βοηθήσουν τα παιδιά, ελληνόπουλα και αλλοδαπά, στη διαμόρφωση πολυπολιτισμικής κουλτούρας. Αναδεικνύεται, λοιπόν, η ανάγκη για επιμόρφωσή τους πάνω στο αντικείμενο αυτό.

Αντίστοιχο συμπέρασμα προκύπτει από την παρεμφερή έρευνα, με επίσης ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση και ευρύ δείγμα, των Καρατζιά και Σπινθουράκη, το 2005, με τίτλο «Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης». Βασικό συμπέρασμα και αυτής της έρευνας είναι ότι ο βαθμός ενημέρωσης, κατάρτισης και επάρκειας από τις βασικές σπουδές των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι μικρός, αν όχι ανύπαρκτος.

Μια πιο πρόσφατη έρευνα πραγματοποιήθηκε το 2010 από τον Γεωργογιάννη και τιτλοφορείται ως «Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών Α/βάθμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης». Από τα ευρήματα της έρευνας αυτής προκύπτει, για άλλη μια φορά, η ανεπάρκεια των ελλήνων εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο. Το θέμα «διαπολιτισμική εκπαίδευση» δεν αφορά μόνο τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς που έχουν αλλοδαπούς μαθητές στην τάξη, αλλά ολόκληρο το εκπαιδευτικό δυναμικό της χώρας. Διαπιστώνεται ότι ο επιστημονικός χώρος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν καταλαμβάνει ευρύτερες θέσεις στα πανεπιστημιακά τμήματα που παράγουν εκπαιδευτικούς για την Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση.

Σχετική με το θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έρευνα παρουσιάζεται και από τον Παπαναούμ, το 2004, με τίτλο «Η πολυπολιτισμικότητα του ελληνικού

σχολείου και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: δυνατότητες και περιορισμοί». Σε αυτή τη μελέτη αναδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες με αυξημένα ποσοστά παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, βιώνουν αισθήματα ανεπάρκειας, ανασφάλειας και άγχους, καθώς δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες των πολυπολιτισμικών τάξεων παρά μονάχα με βάση την εμπειρία τους. Κοινό σημείο με τις προαναφερθείσες έρευνες αποτελεί η ανεπάρκεια των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Από αυτά τα έμμεσα και τα άμεσα εμπόδια που έχουν έως τώρα αναφερθεί, προκύπτει, ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι έντονες και πολύπλευρες. Προτού όμως επιχειρηθεί μια διερεύνηση πάνω σε αυτές, είναι αρχικά απαραίτητο να διευκρινιστεί σε αυτό το σημείο τι ακριβώς ορίζεται ως εκπαιδευτική ανάγκη.

2.4 Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών ως προς την ένταξη μεταναστών στα σχολεία

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην σχολική τάξη δεν περιορίζεται στην μετάδοση των γνώσεων, αλλά κυρίως εστιάζεται στην καλλιέργεια της κοινωνικοποίησης των παιδιών (Κωνσταντίνου, 1998). Ο εκπαιδευτικός αποτελεί πρότυπο συμπεριφοράς και παράδειγμα προς μίμηση για τους μαθητές. Χάρη σ' αυτόν είναι δυνατό να καλλιεργηθεί στους μαθητές θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό, και να εξαλείψει ή να ενισχύσει τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα (Γρίβα & Στάμου, 2014). Επομένως, η άποψη που διατηρεί για την κοινωνία και τις διαστάσεις της, είναι αυτή που θα εμπνεύσει στους μαθητές του.

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί οφείλονται κατά ένα μέρος στην έλλειψη εμπειρίας εργασίας σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Η επιρροή της προκατάληψης πως τα παιδιά των αλλοδαπών είναι «ελλειμματικά», οδηγεί τον εκπαιδευτικό να εγκαταλείψει την προσπάθεια, καθώς θεωρεί πως είναι μάταιη η οποιαδήποτε διαδικασία εκμάθησης και παιδαγωγώσης (Νικολάου, 2000). Οι ελλείψεις στο εκπαιδευτικό σύστημα που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, απομακρύνουν τα παιδιά από την εκπαίδευση, και τα οδηγούν στην σχολική αποτυχία. Το γεγονός ότι εγκαταλείπουν και αυτά την προσπάθεια για μάθηση, καθώς

θεωρούν πως οι προσπάθειές τους είναι καταδικασμένες, δεν αφήνει περιθώρια ελιγμών στον δάσκαλο και τον καθηγητή.

Σύμφωνα με έρευνες που διεξήχθησαν, μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών παρουσιάζει μονοπολιτισμικές τάσεις. Συγκεκριμένα στην έρευνα της UNICEF(οπ. αναφ. στο Νικολάου, 2005), το 62% των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην δημοσκόπηση, πιστεύει πως τα παιδιά των μεταναστών δεν πρέπει να εγγράφονται σε οποιοδήποτε σχολείο, το 30% είναι αρνητικά διακείμενο στην παρουσία των αλλοδαπών μαθητών σε ελληνικά σχολεία, ή την θεωρούν ακόμα και επικίνδυνη, ενώ ένας στους πέντε θεωρεί βάσιμες τις ανησυχίες των γονέων σχετικά με την παρουσία των αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο.

Σε έρευνα που παρουσιάζεται στο βιβλίο των Φραγκουδάκη και Δραγώνα (Φραγκουδάκη και Δραγώνα, 1997), το 51% των εκπαιδευτικών του δείγματος, δήλωσε πως τα παιδιά των αλλοδαπών θα έπρεπε να εισαχθούν σε ξεχωριστά σχολεία. Επίσης φαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών, τηρεί στάση διάκρισης των λαών και των πολιτισμών σε ανώτερους και κατώτερους. Το 27% των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, θεωρούν την ύπαρξη των μεταναστών πρόβλημα, το οποίο θα πρέπει να επιλύσει το κράτος, με μέτρα που θα περιορίσουν τον αριθμό τους και θα ελέγξουν την απασχόλησή τους. Ένα ποσοστό της τάξης του 14,5% των καθηγητών του δείγματος, υποστηρίζει την ομαλή ένταξη και ενσωμάτωση των μεταναστών στην κοινωνία, με σκοπό την αφομοίωση και τον εξελληνισμό τους. Τέλος, μόνο το 18% του δείγματος καταδικάζει την ξеноφοβία, και επιρρίπτει ευθύνες στα Μ.Μ.Ε. που προβάλλουν επιλεκτικά γεγονότα βίας, και καθιστούν τους μετανάστες ως εγκληματίες και επικίνδυνους για την ελληνική κοινωνία. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών της έρευνας ποικίλουν από την αποκάλυπτα ρατσιστική, μέχρι την ολοκληρωτική αναγνώριση και καταδίκη της ξеноφοβίας και του ρατσισμού.

Ο Νικολάου (2000) αναφέρει πως η ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο αντιμετωπίζεται ως πρόβλημα από τους δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο όμως καλείται να επιλυθεί με την συμμετοχή και των ίδιων. Λογικό συμπέρασμα αποτελεί για τις Κανακίδου και Παπαγιάννη (Κανακίδου και Παπαγιάννη, 1998), πως οι εκπαιδευτικοί που μεγάλωσαν και μορφώθηκαν μακριά από τα προβλήματα και την πραγματικότητα ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος είναι προδιατεθειμένοι αρνητικά σε οτιδήποτε νέο και καινούργιο. Παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν γνώσεις και να

αναπτύξουν ευαισθησίες που θα είναι σχετικές με την συνύπαρξη ομάδων διαφορετικών πολιτισμών και την αλληλεξάρτησή τους στην κοινωνία.

Στην έρευνα του Δαμανάκη (Δαμανάκη,1998) σε 540 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε αρκετούς δήμους της Ελλάδας, φαίνεται πως οι δάσκαλοι θεωρούν την ελλειμματική γνώση της γλώσσας από μέρος των παιδιών των μεταναστών, ως βασικότερο παράγοντα της αποτυχίας τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως η επιμόρφωσή τους σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ήταν σχεδόν ανύπαρκτη, καθώς επίσης ανύπαρκτο είναι και το κατάλληλο διδακτικό υλικό. Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, οι δάσκαλοι εντοπίζουν τον λόγο για την αδυναμία των παιδιών να μάθουν την γλώσσα στα ίδια τα παιδιά και την οικογένειά τους, ενώ μόλις το 18,5% των εκπαιδευτικών του δείγματος αναζητά το πρόβλημα στην δομή του ελληνικού σχολείου.

Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα εκπαίδευσης αλλοδαπών παιδιών είναι ελλειμματική (Νικολάου, 2000). Στην έρευνα της Τσολερίδου, φάνηκε πως σχεδόν το 38,4% των καθηγητών του δείγματος παρακολούθησαν ειδικά σεμινάρια προκειμένου να επιμορφωθούν σχετικά με την εκπαίδευση των αλλοδαπών (Τσολερίδου, 2009). Επίσης φάνηκε πως μεγαλύτερη επιθυμία για περαιτέρω μόρφωση στο αντικείμενο είχαν όσοι αποφοίτησαν από παιδαγωγικές ακαδημίες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΡΥΘΜΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

3.1 Η διαπολιτισμική εκδοχή στη ελληνική κοινωνία. Πως φτάσαμε ως εδώ;

Αυτό που αποκαλούμε σήμερα διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη, ανάγεται χρονικά στην περίοδο μεταξύ 1965 και 1980. Αυτή τη χρονική περίοδο τα προβλήματα αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών των μεταναστών αντιμετωπίστηκαν στη λογική της «υπόθεσης του ελλείμματος». Σύμφωνα με αυτήν, η διαφορετικότητα του μορφωτικού κεφαλαίου των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, συγκρινόμενο με εκείνο της κυρίαρχης ομάδας, κρίνεται ως ένας είδος ελλείμματος. Θα πρέπει, λοιπόν, να «συμπληρωθεί» μέσα από αντισταθμιστικά μέτρα, εκπαιδευτικά μέτρα, και να «εξομοιωθεί» με εκείνο των ντόπιων μαθητών. Η παιδαγωγική θεωρία αναφερόταν μόνο στους αλλοδαπούς. Τη δεκαετία του 1980 περάσαμε από την «υπόθεση του ελλείμματος» στην «υπόθεση της διαφοράς». Σε αυτήν την περίπτωση, το μορφωτικό κεφάλαιο θεωρείται διαφορετικό. Αυτή η νέα προσέγγιση, στο επίκεντρο της οποίας στέκεται η αρχή της αποδοχής της ετερότητας του άλλου, οδήγησε στη γέννηση της διαπολιτισμικής αγωγής (Δαμανάκης, 2005:77, 98-99).

Σημαντικό ρόλο στην ανάδειξη της αναγκαιότητας της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην εκπαίδευση διαδραμάτισαν οι πρωτοβουλίες του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου για την ισότιμη συμμετοχή των μειονοτήτων στην εκπαίδευση και την προστασία των πολιτισμών και των γλωσσών τους (Γκόβαρης, 2001:45). Η διαπολιτισμική αγωγή επιβλήθηκε προοδευτικά στα περισσότερα κράτη- μέλη, για να καθορίσει το σύνολο των μεθόδων εκπαιδευτικής πρακτικής που απέβλεπαν στο να ευνοηθεί ο αμοιβαίος σεβασμός και η αμοιβαία κατανόηση μεταξύ όλων των μαθητών, οποιαδήποτε και αν είναι η γλωσσική, εθνική ή θρησκευτική καταγωγή τους (Νικητάκη, 1997).

Η διαπολιτισμική αγωγή τείνει να εξελιχθεί σε μία γενικότερη στάση ζωής, σε μία αρχή που δίνει άλλη διάσταση στο περιεχόμενο της κοινωνικοποίησης και της μάθησης, την ανοχή της διαφορετικότητας. Τα νεαρά άτομα κάθε κοινωνίας πρέπει να μάθουν να ανέχονται και να αναγνωρίζουν τον «άλλον», τον «διαφορετικό», με τον οποίο κάποια στιγμή στη ζωή τους θα χρειαστεί να συνδιαλλαγούν. Αυτή η ανοχή

θα πρέπει να είναι αποτέλεσμα της κατανόησης του λόγου, για τον οποίο ο «άλλος» είναι διαφορετικός, θέλει και οφείλει να μείνει διαφορετικός.

Τις τελευταίες δεκαετίες οι αλλαγές που έχουν συντελεσθεί στις χώρες της ανατολικής Ευρώπης που αφορούν τις μετακινήσεις των πληθυσμών, επέτρεψαν την μετεγκατάσταση στην Ελλάδα σε εκατοντάδες χιλιάδες ομογενείς από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και επιπλέον, η Ελλάδα αποτελεί ενδιάμεσο σταθμό ή μόνιμο προορισμό για πολλούς μετανάστες από τις γειτονικές βαλκανικές χώρες, τις χώρες της ανατολικής Ευρώπης, της Μεσογείου, της Ασίας και της Αφρικής. Ταυτόχρονα, αν και σύμφωνα με την ισχύουσα πολιτική, η ασυλία χορηγείται με μεγάλη φειδώ στους αιτούντες, οι υφιστάμενες κοινωνικές αξίες καθιστούν την Ελλάδα τόπο φιλοξενίας ατόμων τα οποία ζητούν άσυλο από τις ελληνικές αρχές για να αποφύγουν το διωγμό, την κακή μεταχείριση ή να προστατεύσουν την ίδια τους τη ζωή και τη ζωή των οικείων τους.

Συνεπώς σύμφωνα με τις ραγδαίες κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις στην Ελλάδα κατά τις δεκαετίες του 1970 και 1980, την μετέτρεψαν από χώρα αποστολής μεταναστών σε χώρα υποδοχής μεταναστών. Αυτές οι αλλαγές δημιούργησαν την ανάγκη για ευρύτερες κοινωνικοπολιτικές αλλαγές. Η ομαλή ένταξη παλιννοστούντων αλλά και αλλοδαπών μαθητών στη σχολική κοινότητα, απαιτούσε και τις απαραίτητες εκπαιδευτικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις. Αυτή η νέα πραγματικότητα λοιπόν, μιας πολυσύνθετης, ποικιλόχρωμης και διαφορετικής κοινωνίας, οδήγησε στην αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και τη δημιουργία της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Στην πολυπολιτισμική πια ελληνική κοινωνία η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε άτομα που δεν έχουν ως μητρική τους γλώσσα την ελληνική, αναδεικνύεται σε άμεση αναγκαιότητα της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Για να έχει όμως οποιοδήποτε καινούριο μέτρο προοπτική επιτυχίας, θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένο πρόβλημα και οριοθετημένο με τέτοιο τρόπο ώστε να απαντά σε συγκεκριμένες ανάγκες του εκπαιδευτικού της πράξης. Έρευνες τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό (Μπομπαρίδου, Κουνέλη & Γεωργογιάννης, 2004; Zeichner, 1994; Spinthourakis & Katsillis, 2003) έχουν δείξει ότι οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί δεν νιώθουν κατάλληλα προετοιμασμένοι για να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες των αλλόγλωσσων μαθητών και ότι χρειάζονται περισσότερη επαγγελματική κατάρτιση στο πώς θα προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους στις ανάγκες της όλο και εξελισσόμενης κοινωνικής πραγματικότητας καθώς στη χώρα μας στα προγράμματα

σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων ακόμα δεν προσφέρεται το σύνολο της απαιτούμενης για την επάρκεια τους εκπαιδευτικής κατάρτισης παρά μόνο σε ένα μεμονωμένο μέρος της που σε καμιά περίπτωση δεν καλύπτει όλο το φάσμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

Το τέλος του 20ου αιώνα και το ξεκίνημα του 21ου μας επιφύλασαν αλλαγές στη γεωπολιτική κατάσταση που διαμορφώνεται σε παγκόσμια κλίμακα καθώς και στο συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικοπολιτικό γίγνεσθαι. Η παρουσία μεγάλου αριθμού μεταναστών τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια στη χώρα μας έχει διαμορφώσει ένα νέο σκηνικό το οποίο αντανακλάται τόσο στην κοινωνική πραγματικότητα όσο και στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Το φαινόμενο της μετανάστευσης σε διεθνές επίπεδο επηρεάζει σε έναν πολύ σημαντικό βαθμό κοινωνίες που ενώ μέχρι πρότινος θεωρούνταν ομοιογενείς (όπως η ελληνική) με την εμφάνιση διαφορετικών πολιτισμικών πληθυσμών τώρα πια εμφανίζουν ολοένα και περισσότερο εθνοτικές, θρησκευτικές και πολιτισμικές διαφορές στο εσωτερικό τους. Η Ελλάδα από χώρα αποστολής μεταναστών έγινε χώρα υποδοχής μεταναστών και παλλινοστούντων. Η χώρα μας, λόγω της ιδιαίτερης γεωγραφικής της θέσης, αποτελεί σταυροδρόμι Ανατολής-Δύσης και δεν θα μπορούσε να μην επηρεαστεί. Εξάλλου η ιστορία του ελληνισμού αποτελεί ιστορία μετοίκησης, μετανάστευσης και παλλινόστησης (Παλαιολόγου-Ευαγγέλου, 2003).

Η διαμόρφωση των πολυπολιτισμικών συνθηκών στην ελληνική κοινωνία μετά την εισροή αλλοδαπών μεταναστών και παλλινοστούντων Ελλήνων τη δεκαετία του 90, βρήκε τους εκπαιδευτικούς ανέτοιμους να αντιμετωπίσουν τα πολύπλοκα προβλήματα που δημιουργήθηκαν στις τάξεις τους από την ύπαρξη μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης. Οι εκπαιδευτικοί εστίασαν περισσότερο στις γλωσσικές αδυναμίες των μαθητών που τους έφεραν σε «δύσκολη θέση». Εκτός από τις γλωσσικές ιδιαιτερότητες των μαθητών αυτών και οι πολιτισμικές απαιτούν νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις (Μάρκου, Γ.Π.1997).

Στη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα της χώρας η οποία χαρακτηρίζεται από την αύξουσα παρουσία αλλοδαπού μαθητικού πληθυσμού, επιβάλλονται σημαντικές αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα, στις παιδαγωγικές αρχές που θα στηρίζονται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στο σεβασμό της ετερότητας, στον εμπλουτισμό μέσω πολιτισμικής ανταλλαγής, και στην αποδοχή του

μορφωτικού και πολιτισμικού κεφαλαίου που φέρνουν οι αλλοδαποί μαθητές ανεξάρτητα από την κοινωνική, φυλετική ή εθνοτική προέλευση (Μπενέκος, Δ. 2014)

Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα αρχικά ακολουθούσε τάσεις αφομοιωτικές και συμμορφωτικές πιέσεις σύμφωνα με τον Μάρκου (Μίλεση, Χ., Πασχαλιώρη, Β:214). ενώ μετά το 1995 ακολουθεί μια συστηματική προσπάθεια ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στο κυρίαρχο σύστημα εκπαίδευσης. Μετά την κριτική που ασκήθηκε στην εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθήθηκε μέχρι τις αρχές του 1990 για την ομαλή ένταξη των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και τα έντονα αδιέξοδα που δημιουργήθηκαν, προκλήθηκαν συζητήσεις και έντονος προβληματισμός, που με την σειρά τους οδήγησαν στη θεσμοθέτηση νέων μέτρων. Ο νόμος 2413/96 καθόρισε το σκοπό της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για τους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές και θεσμοθετήθηκε η ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Στο άρθρο 34 του νόμου (ΦΕΚ 124 τ. Α/17.6.1996:2450) ορίζεται ότι: «σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες». Στα σχολεία αυτά εφαρμόζονται προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων τα οποία προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών τους. Το θεσμικό σχήμα επίσης αποτελείται από τάξεις υποδοχής και από φροντιστηριακά τμήματα με το Ν. 1014/1983 άρθρο 45 « για την ομαλή προσαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας παλιννοστούντων μαθητών, τέκνων Ελλήνων μεταναστών» . Οι τάξεις υποδοχής σε συνδυασμό με το θεσμό της πρόσθετης διδακτικής στήριξης, προσφέρουν στους μαθητές αυτούς ενισχυτική διδασκαλία στην ελληνική γλώσσα καθώς και διδακτική στήριξη σε άλλα αντικείμενα. Επίσης εκπονούνται διαπολιτισμικά προγράμματα με τη συμβολή της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Για την κάλυψη της διδασκαλίας της γλώσσας θα προσλαμβάνονταν εκπαιδευτικοί που διαθέτουν τα προσόντα διορισμού στην ελληνική εκπαίδευση και είναι αποδεδειγμένα γνώστες της γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης των μαθητών (λόγω διαμονής τους σ' αυτή). Ελλείψει αυτών, θα προτιμούνταν εκπαιδευτικοί, Έλληνες ή αλλοδαποί, που γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική και είναι αποδεδειγμένα γνώστες της γλώσσας της χώρας προέλευσης των μαθητών, κάτι το οποίο όμως δεν είναι πολύ εύκολο στην υλοποίησή του.

Αντιλαμβάνεται λοιπόν κανείς ότι το σχολείο διαδραματίζει καίριο ρόλο στην ομαλή ένταξη των μεταναστών στην Ελλάδα, λόγω του ότι τα παιδιά των μεταναστών και των παλιννοστούντων προσπαθούν μέσα από την εκπαίδευση να ενταχθούν πλήρως στην ελληνική κοινωνία. Η εκπαίδευση, ως βασικός κοινωνικός θεσμός, καλείται να αντιμετωπίσει διαρκώς την ανάγκη προσαρμογής στις κοινωνικές αλλαγές, η δε Πολιτεία, στοχεύοντας στην προσαρμογή της γνώσης των εκπαιδευτικών στη σημερινή ιστορική και κοινωνική πραγματικότητα, στρέφεται στην επιμόρφωση και τη δια βίου εκπαίδευσή τους μέχρι τώρα δεν έχει εφαρμοστεί.

3.2 Το Νομοθετικό πλαίσιο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Το νομοθετικό πλαίσιο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης τίθεται ουσιαστικά με το Ν. 2413/1996 (http://www.ypepth.gr/el_ec_page197.htm) όπου στο άρθρο 34 ορίζεται ως σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «η οργάνωση και η λειτουργία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και μορφωτικές ιδιαιτερότητες». Όπως φαίνεται η φιλοσοφία του νόμου δεν ξεφεύγει από τις αρχές του αφομοιωτικού μοντέλου, αφού απευθύνεται αποκλειστικά στους μαθητές με «γλωσσικό έλλειμμα», έστω και αν σε κάποια σημεία του αναγνωρίζει –θεωρητικά - το δικαίωμα της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού τους, ενώ δεν εμπλέκει πουθενά το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού που θα πρέπει να είναι ο στόχος κάθε διαπολιτισμικής προσέγγισης.

Ο ίδιος νόμος θεσμοθετεί και ρυθμίζει μια σειρά από θέματα όπως:

- την ίδρυση της Διεύθυνσης Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, ΔιΠΟΔΕ, με αρμοδιότητες την εποπτεία της ελληνικής παιδείας στο εξωτερικό, □ την ίδρυση του Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ι.Π.Ο.Δ.Ε., με αποστολή αφενός την προώθηση της ελληνικής παιδείας στους ομογενείς, αφετέρου την εκπαιδευτική ένταξη των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών καθώς επίσης και των μαθητών που προέρχονται από ευάλωτα στον εκπαιδευτικό αποκλεισμό κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα (ΠΠΟΔΕ),

- την μετονομασία των Σχολείων Παλινοστούντων (πρώην Αποδήμων) σε Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Φ/10221/Γ1/1236, Φ.Ε.Κ. 874τ. Β'/17/9/96)
- την αρχική ίδρυση των Τάξεων Υποδοχής για παλινοστούντες ομογενείς το 1980, ακολούθησε το 1999 Υπουργική Απόφαση Φ/10/20/Γ1/708 με την οποία ρυθμίζεται ο τρόπος ίδρυσης και λειτουργίας του παρακάτω θεσμικού σχήματος:

Τάξη Υποδοχής I

Τάξη Υποδοχής II

Φροντιστηριακό Τμήμα

Διευρυμένο Ωράριο

Σημαντικός επίσης για την διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι και ο Νόμος 2910/2001, σύμφωνα με τον οποίο προβλέπεται η υποχρεωτική - και για τα παιδιά των αλλοδαπών- παρακολούθηση της εννιάχρονης εκπαίδευσης και η δυνατότητα εγγραφής τους στα δημόσια σχολεία, έστω και αν έχουν ελλιπή δικαιολογητικά.

Σε μια προσπάθεια αποτίμησης του Νομοθετικού Πλαισίου της εκπαίδευσης παιδιών μεταναστών και αλλοδαπών και προσφύγων, θα λέγαμε καταρχήν ότι το θετικό στοιχείο είναι ότι η ελληνική πολιτεία έχει έμπρακτα αναγνωρίσει το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση, όμως οι προσπάθειες που γίνονται δεν ξεφεύγουν από τη θεωρητική αφηρησιά του «πολιτισμικού ελλείμματος» του αφομοιωτικού ή στην καλύτερη περίπτωση του μοντέλου της ενσωμάτωσης.

Πράγματι, στο Νόμο αυτόν είναι φανερή η αναντιστοιχία του με τις Ευρωπαϊκές οδηγίες οι οποίες προβλέπουν ότι η ΔΕ ορίζεται με βάση τέσσερα στοιχεία:

- 1ον οι κοινωνίες είναι στην πλειονότητά τους πολυπολιτισμικές με τάσεις διεύρυνσης του φαινομένου,
- 2ον κάθε πολιτισμός έχει τα δικά του χαρακτηριστικά που πρέπει να αναγνωρίζονται και να είναι σεβαστά,
- 3ον η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί εν δυνάμει προνόμιο,
- 4ον για να αξιοποιηθεί το προνόμιο της πολυπολιτισμικότητας πρέπει να διασφαλιστεί η αλληλεπίδραση ανάμεσα στους πολιτισμούς - χωρίς να εξαφανίζεται η ταυτότητα κανενός- και η μετατροπή της πολυπολιτισμικής κατάστασης σε διαπολιτισμική.

Βλέποντας ωστόσο τη θεωρητική βάση του παραπάνω Νόμου (http://www.ypepth.gr/el_ec_page197.htm), όπου στο άρθρο 34 ορίζεται ως σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «η οργάνωση και η λειτουργία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και μορφωτικές ιδιαιτερότητες» καταλαβαίνουμε ότι, όταν η ελληνική πολιτεία μιλάει για διαπολιτισμική εκπαίδευση, αναφέρεται μόνο στις ανάγκες των διαφορετικών μαθητών, ενώ δεν θεωρεί, τουλάχιστον αρχικά, ότι η διαπολιτισμική προσέγγιση της εκπαίδευσης πρέπει να απευθύνεται στο σύνολο των μαθητών. Έχοντας, όμως, ως βάση ότι η διαπολιτισμική προσέγγιση που καλείται να αντιμετωπίσει την ετερογένεια, δεν αφορά μόνο τις μειονοτικές ομάδες αλλά αφορά εξίσου και τα μέλη της κυρίαρχης ομάδας, καταλαβαίνουμε πως η θεωρητική αφετηρία του Νόμου, ανεξάρτητα από τον τίτλο, σχετίζεται περισσότερο με τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις της «αφομοίωσης» και όχι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Επομένως, το ελληνικό νομοθετικό πλαίσιο, σε θεωρητικό επίπεδο, διασφαλίζει το δικαίωμα στη δημόσια εκπαίδευση όλων των παιδιών ηλικίας 6-15 ανεξαρτήτως της υπηκοότητας και εθνικότητας. Επίσης, προβλέπει δομές και θεσμούς (Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Τάξεις Υποδοχής, Φροντιστηριακά Τμήματα) που παρέχουν υποστήριξη στους αλλοδαπούς μαθητές δείχνοντας την προσπάθεια του σχολείου να προσαρμοστεί στις αρχές της ΔΕ. Αντίθετα στην πράξη, η κριτική που του ασκείται, επικεντρώνεται στην έλλειψη σαφήνειας στη διατύπωση των σκοπών, των αρχών αλλά και των εκπαιδευτικών πρακτικών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Έλλειψη που ενέχει τον κίνδυνο παρερμηνειών ή και αυθαιρεσιών που μπορεί να οδηγήσουν σε αποτυχία των μέτρων ή προσπάθεια ένταξης των μεταναστών με έμφαση μόνο στην εντακτική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (Δαμανάκης, 1998).

3.3 Η διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών

Ο Cummins στο έργο του *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μία κοινωνία της ετερότητας* (2005) τοποθετεί στο επίκεντρο της προσοχής του τη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή. Η ανθρώπινη αυτή σχέση αποτελεί γι' αυτόν το χώρο και το διάυλο όπου συντελείται μάθηση και μεταδίδεται γνώση σε άμεση συνάφεια με τη διαπραγμάτευση ταυτοτήτων. Τονίζει

ότι η διαδικασία της διαπραγμάτευσης ταυτοτήτων ενυπάρχει σε κάθε σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού, και είναι ακριβώς η αναγκαία συνθήκη για να συντελεστεί μάθηση: ο ένας διαμορφώνει την ταυτότητά του σε σχέση με τον άλλο, ο δάσκαλος για να διδάξει χρειάζεται να διδαχθεί από το μαθητή του πώς αυτός μαθαίνει. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση του εκπαιδευτικού απαιτεί από αυτόν να επιτρέπει στους άλλους να είναι διαφορετικοί, να τους ανέχεται και να συμπάσχει – με την έννοια ότι τοποθετεί τον εαυτό του στη θέση του άλλου. Με την υποστήριξη του δασκάλου, διατηρείται η αυτοεκτίμηση των παιδιών στην τάξη και ενισχύεται η εκτίμηση προς τους συμμαθητές τους (Κανακίδου και Παπαγιάννη, 1999:73).

Καλή διαπολιτισμική εκπαίδευση, σημαίνει καλή διαπολιτισμική εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Όσο δεν υπάρχουν διαπολιτισμικά εκπαιδευμένοι εκπαιδευτικοί, η διαδικασία μιας στενά εννοούμενης εκπαίδευσης θα συνεχίσει να αποξενώνει τους μαθητές και να δημιουργεί μεγαλύτερες ανισότητες. Μόνο καλά εκπαιδευμένοι επαγγελματίες εκπαιδευτικοί μπορούν να μεταδώσουν στους μαθητές Παιδεία με την ελληνική έννοια του όρου, και να τους βοηθήσουν να αναπτύξουν καλές διαπολιτισμικές αξίες και ηθικές (Μάρκου, 1996:69).

Η διαπραγμάτευση ταυτοτήτων κινείται ανάμεσα σε δύο άκρα: αυτό της επιβολής εξουσίας (εξουσιαστικές σχέσεις) και αυτό της συνεργατικής δημιουργίας δύναμης (συνεργατικές σχέσεις) (Cummins, 2005:24). Κατά τον Cummins: «Αν οι δάσκαλοι δεν μαθαίνουν και πολλά πράγματα από τους μαθητές, τότε είναι πολύ πιθανόν πως ούτε οι μαθητές μαθαίνουν και πολλά από αυτούς» (Cummins, 2005:29). Αποφασιστικό ρόλο στην ακαδημαϊκή επιτυχία δίγλωσσων μαθητών δεν παίζουν τόσο οι επί μέρους διδακτικές μέθοδοι και τεχνικές, όσο η θεμελιώδης αρχή της επιβεβαίωσης της ταυτότητας των μαθητών αυτών (Cummins, 2005:35). Ο Banks θα μας δείξει ότι όταν οι δάσκαλοι έχουν αποκτήσει οι ίδιοι γνώσεις για την πολιτισμική και εθνική ποικιλότητα, βλέποντας τη γνώση αυτή κάτω από διαφορετικά εθνικά και πολιτισμικά πρίσματα, και αναλαμβάνουν δράση για να καταστήσουν τις κοινωνίες πολιτισμικά πιο ευαίσθητες και ποικιλόμορφες, τότε θα έχουν τη γνώση και την ικανότητα να βοηθήσουν να αλλάξει ο κανόνας του προγράμματος σπουδών, όπως και ο νους και η καρδιά των μαθητών τους (Banks, 2004:67).

Ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι ο συντονιστής που οργανώνει την τάξη, ώστε να μπορεί ο καθένας να μάθει από τον άλλο. Καλείται να ξέρει «ποια» γλώσσα φέρνει μαζί του το παιδί, για να μπορέσει να την αξιοποιήσει και να το βοηθήσει να

χρησιμοποιήσει αυτό που φέρνει, για να αναπτύξει και τη δεύτερη γλώσσα. Οι μαθητές δε θα πρέπει να ανταγωνίζονται ο ένας τον άλλον, αλλά να ξεκινούν από το δικό τους επίπεδο και να εμπλουτίζουν τη γνώση τους στην πορεία σε συνεργασία με τους άλλους (Banks, 2004:43-44).

Σύμφωνα με τον Καλομοίρη (1994), το έργο του εκπαιδευτικού είναι ο αγώνας εναντίον της σχολικής αποτυχίας για κάθε μαθητή, η συστηματική κατάρτιση όλων σε αντιστοιχία με τις εξελίξεις στον τομέα της απασχόλησης και η διασφάλιση του δικαιώματος σε κάθε μαθητή «να γίνεται κοινωνικός και δημιουργικός αποδέκτης ουσιαστικού περιεχομένου και νοήματος στο σχολείο» (Καλομοίρη, 1994). Σήμερα η εκπαιδευτική πράξη απαιτεί εκπαιδευτικούς – «μετασχηματιστές», ικανούς στην πρόσληψη ιδεών, μηνυμάτων και νέων αντιλήψεων, ικανούς να διαχειρίζονται εναλλακτικούς προσανατολισμούς και διαφοροποιημένες πρακτικές. Ωστόσο, πολλές φορές έχει επισημανθεί ότι τόσο οι ελλείψεις παιδαγωγικοδιδασκτικής κατάρτισης όσο και το ολοένα και πιο ενορχηστρωμένο και ασφυκτικό διδακτικό πλαίσιο «τέλεσης» της διδακτικής πράξης, καθιστούν το εκπαιδευτικό προσωπικό, αντί για διαμεσολαβητή, ένα ανίσχυρο, απροσανατόλιστο, παθητικό και ακυρωμένο ενεργούμενο που, παραιτούμενο ή αδιάφορο, αποσυνδέεται από το έργο του, καθώς μόνο εκτελεί, ακολουθεί και εφαρμόζει με βέβαιη κατάληξη την αλλοτρίωση και την αποξένωση από την ίδια την υπόθεση που έχει αναλάβει (Παπακωνσταντίνου, 1997).

Είναι, όμως, βέβαιο ότι η διαπολιτισμική πραγματικότητα του ελληνικού σχολείου απαιτεί μια πνευματική στάση, που θα επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να επιλέγουν κοινωνικο-παιδαγωγικά τις πρακτικές τους, να τις ελέγχουν κριτικά, να τις φορτώνουν με τις ποιοτικές αποχρώσεις που χρειάζονται, ώστε να αναδεικνύονται ταυτόχρονα όχι μόνο σε ειδικούς συγκεκριμένης γνώσης και πρακτικής, αλλά και σε αισθαντικούς επαγγελματίες, που μετουσιώνουν ευαισθησίες και αντιλήψεις σε πρακτικές, οι οποίες καθορίζουν τελικά την κοινωνική τους ταυτότητα (Παπακωνσταντίνου, 1997).

3.4 Ιστορική αναδρομή του φαινομένου της μετανάστευσης από και προς την Ελλάδα-Η ένταξη των μεταναστών στην σύγχρονη ελληνική κοινωνία

Αναπάντεχο ήταν, εξαιτίας αυτής της αθρόας προσέλευσης μεταναστών στην Ελλάδα, και των πολλών και κυρίως αντικρουόμενων συμφερόντων, ο χώρος της

Ελλάδας να μετατραπεί σε ένα χώρο σύγκρουσης μεταξύ των ημεδαπών και των αλλοδαπών (Βάιου, 2010). Οι κάτοικοι ειδικά των περιοχών που υπάρχουν συγκεντρωμένοι πληθυσμοί μεταναστών τους αντιμετωπίζουν με επιφύλαξη και πολλές φορές είναι αρνητικά διακείμενοι προς αυτούς. Επιβαρύνεται η κατάσταση από την αύξηση της εγκληματικότητας στις περιοχές αυτές και τη δημιουργία γκέτο των μεταναστών (Κανελλοπούλου, Γρέγου&Πετραλιά, 2006).Επίσης, στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι η μεταναστευτική πολιτική στην Ελλάδα μειονεκτεί σχετικά με την κοινωνική τους νομιμοποίηση τους. Πιο συγκεκριμένα, δεν πραγματοποιείται με εύρυθμο και πρακτικό τρόπο η ένταξη τους στο πλαίσιο των ασφαλιστικών και κοινωνικών δικαιωμάτων τους (Γεωργούλα, 2007).

Η Ελλάδα αποτέλεσε για οχτώ περίπου δεκαετίες χώρα αποστολής μεταναστών προς όλες τις χώρες της Δύσης. Η πρώτη φάση του μεταναστευτικού ρεύματος πραγματοποιείται στις αρχές του 20ου αιώνα, οπότε περίπου 400.000 Έλληνες μεταναστεύουν προς άλλες ηπείρους, κυρίως στις ΗΠΑ. Η δεύτερη φάση της μετανάστευσης συντελείται μεταπολεμικά. Ειδικότερα, μετά το 1955 οι Έλληνες μετακινούνται προς τις δυτικές χώρες, πραγματοποιώντας και υπερπόντια ταξίδια με προορισμό τις Η.Π.Α. και την Αυστραλία, αλλά και τις διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1970, πραγματοποιείται και η τρίτη φάση της μετανάστευσης Ελλήνων, προς τις χώρες της οργανωμένης Δύσης. Την εποχή, όμως, αυτή, παρατηρείται και το φαινόμενο της εισροής μεταναστών στον ελλαδικό χώρο. Το γεγονός αυτό συνέβη εξαιτίας της επιστροφής των Ελλήνων μεταναστών, οι οποίοι είχαν μεταναστεύσει ιδίως στη Γερμανία, κατά τη διάρκεια των παλαιότερων ετών. Παράλληλα, την εποχή εκείνη κατέφτασαν στη χώρα μετανάστες από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες καθώς και από την Ασία, κυρίως από το Πακιστάν, τις Φιλιππίνες, την Αφρική, αλλά και από την Αίγυπτο. Το γεγονός την υποδοχής μεταναστών στον ελλαδικό χώρο, εντάθηκε και ενισχύθηκε κυρίως από τις αρχές της δεκαετίας του 1980, οπότε και ο όγκος του πληθυσμού που κατέφθανε στην Ελλάδα αυξήθηκε δραματικά (Cavounidis, 2004).

Επιπρόσθετα, από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 παρατηρείται διόγκωση της μεταναστευτικής εισροής μεταναστών, κυρίως από την Αλβανία. Η εισροή αυτή ενισχύθηκε και με την εισροή μεταναστών και από άλλες βαλκανικές και ευρωπαϊκές χώρες, με τη διάνοιξη των συνόρων. Αποτέλεσμα, της ενέργειας αυτής ήταν η εισροή μεταναστών από τη Βουλγαρία, την Πολωνία, αλλά και ομογενών Ποντίων από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Η πλειοψηφία των μεταναστών που ήλθαν τη συγκεκριμένη

περίοδο, δεν διέθεταν τα απαραίτητα έγγραφα για την επικύρωση της παραμονής τους στη χώρα και για το λόγο αυτό αντιμετωπίζονταν από το κράτος ως παράνομοι οικονομικοί μετανάστες. Οι μετανάστες αυτοί αποτέλεσαν το πρώτο μαζικό κύμα προς την Ελλάδα, η οποία την περίοδο εκείνη δε διέθετε τους απαραίτητους κρατικούς μηχανισμούς για να αντιμετωπίσει αυτή την εισροή (Gropas R., Triandafyllidou, 2007).

Οι λόγοι που ώθησαν τους ανθρώπους αυτούς να μεταναστεύσουν προς την Ελλάδα, ήταν κυρίως πολιτικοί και οικονομικοί. Πιο συγκεκριμένα, την περίοδο εκείνη συντελέστηκε η πτώση των καθεστώτων του υπαρκτού σοσιαλισμού στην Ανατολική και την Κεντρική Ευρώπη, γεγονός που είχε προκαλέσει σημαντικές πολιτικές αναταραχές στις χώρες αυτές. Επιπλέον, την ίδια εποχή ξέσπασε ο πόλεμος στην πρώην Γιουγκοσλαβία, ενώ ταυτόχρονα παρατηρήθηκε και μια σημαντική αύξηση των εθνικιστών. Εκτός αυτών, η Ελλάδα ευνοούσε την επαγγελματική δραστηριότητα των ανθρώπων αυτών, λόγω της γεωγραφικής της θέσης, αλλά και εξαιτίας του ότι ήταν η μοναδική βαλκανική χώρα – μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Βέβαια, όπως έχει ήδη αναφερθεί και παραπάνω, η πρώτη είσοδος αλλοδαπών στην ελληνική επικράτεια είχε πραγματοποιηθεί ήδη από το 1923 με τη Συνθήκη της Λοζάννης και την ανταλλαγή των πληθυσμών που προέκυψε μετά τη Μικρασιατική καταστροφή του 1922. Καταλήγοντας, η Ελλάδα είχε αποτελέσει χώρα υποδοχής πολλών μεταναστών ήδη από το 1923, και όχι από το 1970, όπως πολλοί μελετητές τονίζουν, χαρακτηρίζοντας τη χρονολογία αυτή καθοριστική για τη μεταβολή της Ελλάδας από χώρα αποστολής μεταναστών σε χώρα υποδοχής (KEMO, Μαρβάκης, Παρσάνογλου, Παύλου, 2001).

Σύμφωνα με τη Eurostat, πάνω από ένα εκατομμύριο άνθρωποι έκαναν αίτηση για άσυλο στην Ευρώπη το 2015, υπερδιπλάσιοι εκείνων του 2014. Η εισροή είναι μεγαλύτερη από αυτή κατά τη διάρκεια του Βαλκανικού Πολέμου ή μετά την κατάρρευση της Σοβιετικής Ένωσης. Επιπλέον, αξιοσημείωτο είναι πως οι πρόσφυγες είναι άνισα κατανεμημένοι εντός της Ευρώπης. Παρά το γεγονός ότι η Ιταλία και κυρίως η Ελλάδα είναι τα μεγαλύτερα σημεία εισόδου, και στην Ουγγαρία έχει καταχωρηθεί μεγάλος αριθμός των διερχομένων αιτούντων άσυλου κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού. Όμως, οι χώρες της Γερμανίας, της Αυστρίας και της Σουηδίας εξακολουθούν να αποτελούν τους επιθυμητούς προορισμούς των προσφύγων. Ο αριθμός των αιτούντων πρώτη φορά άσυλο αυξήθηκε κατά περισσότερο από 130% κατά το τέταρτο τρίμηνο του 2015 σε σύγκριση με το ίδιο τρίμηνο του 2014 και

παρέμεινε αμετάβλητος σε σύγκριση με το τρίτο τρίμηνο του 2015. Συνολικά, ο αριθμός των ατόμων που αναζητούν άσυλο από χώρες εκτός Ε.Ε. στην Ε.Ε., κατά το τέταρτο τρίμηνο του 2015 ανήλθε σε 426.000. Δηλαδή ήταν κατά 241.600 περισσότεροι σε σχέση με το αντίστοιχο τρίμηνο του 2014.

Η Ελλάδα καλείται να αντιμετωπίσει πολλά ανθρωπιστικά, λειτουργικά και θεσμικά προβλήματα που αφορούν στην προσωρινή ή μη διαβίωση των προσφύγων στη χώρα. Όπως έχει επισημανθεί ήδη από πολλούς, αρκετά από αυτά αφορούν την εσωτερική και εξωτερική ασφάλεια, αλλά και την προστασία των κυριαρχικών δικαιωμάτων και των διεθνών αρμοδιοτήτων της χώρας. Μόνο κατά το μήνα Φεβρουάριο του 2016, 56.000 πρόσφυγες ταξίδεψαν διά θαλάσσης προς την Ελλάδα. Από αυτούς 38% ήταν άνδρες, 22% γυναίκες και 40% παιδιά. 52% ήταν Σύροι, 25% Αφγανοί, 16% Ιρακινοί, 3% Ιρανοί, 0,1% Μαροκινοί και 3% Πακιστανοί. Συνολικά, από 1ης Ιανουαρίου μέχρι 19ης Μαρτίου 2016, 144.149 πρόσφυγες διέσχισαν το Αιγαίο προς την Ελλάδα.

3.5 Το νομικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των προσφύγων και των μεταναστών στην Ελλάδα

Η ανάγκη για παροχή εκπαίδευσης σε μεγάλο αριθμό ανήλικων προσφύγων σε δομές φιλοξενίας στην Ελλάδα προϋποθέτει την τήρηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου γενικότερα και του παιδιού ειδικότερα το οποίο φιλοξενείται στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, τα δικαιώματα του παιδιού αναπτύχθηκαν, στην Ελλάδα και διεθνώς, σταδιακά τις τελευταίες δεκαετίες γύρω από την έννοια της ιδιαιτερότητας και της ειδικής προστασίας που απαιτείται λόγω της ηλικίας τους, ως ειδικός κλάδος των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Ιδιαίτερη πτυχή των δικαιωμάτων του παιδιού αποτελεί το δικαίωμα στην εκπαίδευση όπως κατοχυρώνεται από δύο βασικά νομικά κείμενα: το άρθρο 16 του Συντάγματος και το άρθρο 28 της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΟΗΕ, 1989, επικυρώθηκε στη χώρα μας με τον ν. 2101/1992, ΦΕΚ Α' 192). Το δικαίωμα στην εκπαίδευση ουσιαστικά αποτελεί προέκταση και υλοποίηση του δικαιώματος στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, όπως το εγγυάται γενικότερα το Σύνταγμα (άρθρο 5) και ειδικότερα σε συνάρτηση με τον σκοπό της εκπαίδευσης η Σύμβαση (άρθρο 29). Στο πλαίσιο αυτό η κοινωνική ένταξη μέσα από την εκπαίδευση, η γνώση της γλώσσας του κράτους υποδοχής, αλλά και της μητρικής γλώσσας αποτελούν ζητούμενα της νομικής προστασίας των αλλοδαπών, άρα και των προσφύγων².

Για το λόγο αυτό, το γενικότερο συμφέρον του παιδιού, λοιπόν, αποτελεί το κριτήριο για τον τρόπο εφαρμογής των εκπαιδευτικών δικαιωμάτων που θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του ο νομοθέτης αλλά και η κυβέρνηση κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών πολιτικών. Εν συνεχεία, το κράτος οφείλει να παράσχει εκπαίδευση στους πρόσφυγες στο πλαίσιο καταρχήν του δημόσιου σχολείου στην εννεαετή υποχρεωτική εκπαίδευση (νηπιαγωγείο, δημοτικό, σχολείο, γυμνάσιο) και στην προαιρετική τριετή εκπαίδευση (λύκειο). Οι βάσεις του πλαισίου αυτού βρίσκονται στον ν. 1566/1985, μέσα από τις υπάρχουσες δομές και τις σχολικές μονάδες. Για τη λειτουργία και την επισκευή των σχολείων, τη μερική φοίτηση μαθητών, τις σχολικές επιτροπές, τους κανόνες υγιεινής, τους εμβολιασμούς, τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων, τις μεταφορές μαθητών την ευθύνη έχουν οι δήμοι της χώρας (άρθρο 94 παρ. 4, ν. 3852/2010, ΦΕΚ Α 87) αλλά και οι περιφέρειες ως προς την έγκριση των σχολικών εκδρομών και την υλοποίηση πολιτιστικών εκδηλώσεων μεταξύ άλλων (άρθρο 186, ν. 3852/2010). Τα σχολεία αν χρειαστεί, μπορούν να επεκταθούν με τον κατάλληλο τρόπο ώστε να καλύψουν ανάγκες που θα ανακύπτουν ανάλογα με ειδικές συνθήκες, όπως είναι μία άλλη μητρική γλώσσα, πολιτισμικό υπόβαθρο, κοινωνικός αποκλεισμός.

Επιπρόσθετα, με τον ν. 4415/2016 (ΦΕΚ Α 159) «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» βελτιώθηκε αισθητά το ανεπαρκές προηγούμενο νομικό καθεστώς, που είχε επιχειρήσει ανεπαρκώς να θέσει ο ν. 2413/1996 (ΦΕΚ Α 124) σχετικά με τα διαπολιτισμικά σχολεία. Στα δημόσια σχολεία ως γλώσσα διδασκαλίας ορίζεται η ελληνική αλλά προβλέπεται και η διδασκαλία άλλης γλώσσας (άρθρο 21 παρ.9, ν. 4251/2014) όταν το απαιτούν οι γλωσσικές ανάγκες των μαθητών. Η παροχή εκπαίδευσης στα παιδιά, μετανάστες και πρόσφυγες, ασφαλώς εντάσσεται στο ειδικότερο πλαίσιο των διαπολιτισμικών σχολείων και του νομικού πλαισίου διδασκαλίας της ελληνικής ως ενισχυτική διδασκαλία που παλαιότερα απευθυνόταν σε παλιννοστούντες και μετανάστες μαθητές (βλ. ν. 2413/1996 για τα διαπολιτισμικά σχολεία), με γνώμονα πάντα το συμφέρον του παιδιού. Αναφορικά με την θρησκευτική ελευθερία, μη ορθόδοξοι μαθητές απαλλάσσονται από το μάθημα των θρησκευτικών, είναι ζήτημα ερμηνείας εάν θα μπορούν να λαμβάνουν μαθήματα θρησκευτικών προσανατολισμένα στη δική τους πίστη (Ισλάμ), με θετικές ενέργειες και μέριμνα του κράτους, όπως συμβαίνει στα δημόσια σχολεία στη Θράκη σχετικά με τους μουσουλμάνους μαθητές (άρθρο 53, ν. 4115/2013).

Σύμφωνα με Άρθρο 20 του νέου νόμου, η «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση αφορά στη δόμηση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων με σκοπό την άρση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού». Σκοπός μεταξύ άλλων, του διαπολιτισμικού σχολείου είναι η ενίσχυση της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου στη βάση του σεβασμού των δημοκρατικών αξιών και των δικαιωμάτων του παιδιού, την εκπόνηση κατάλληλων σχολικών προγραμμάτων, σχολικών βιβλίων και διδακτικών υλικών, και στην αντιμετώπιση των αρνητικών διακρίσεων που δημιουργούνται με βάση τις πολιτισμικές διαφορές, την ξενοφοβία και τον ρατσισμό.

Μάλιστα, το άρθρο 38 εξουσιοδοτεί τους υπουργούς Παιδείας και Οικονομικών με κοινή τους απόφαση να ιδρύουν δομές υποδοχής για την εκπαίδευση των προσφύγων, να καθορίζουν την οργάνωση, τη λειτουργία, και το πρόγραμμα της εκπαίδευσης σε ειδικές δομές που θα παράσχουν εκπαίδευση, καθώς και τα κριτήρια και τη διαδικασία στελέχωσης των δομών αυτών. Έτσι σε εκτέλεση της διάταξης αυτής, με την Κοινή Υπουργική Απόφαση με αριθμό 152360/ΓΔ4, (ΦΕΚ 3049 Β, 2016), «Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ), κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών» ιδρύονται δομές υποδοχής για την εκπαίδευση των προσφύγων (ΔΥΕΠ), από το σχολικό έτος 2016 –2017, οι οποίες θα λειτουργούν, εντός των σχολικών μονάδων ή στα κέντρα φιλοξενίας προσφύγων.

Οι δομές αυτές αποτελούν παραρτήματα των υφιστάμενων παρακείμενων σχολικών μονάδων σε επίπεδο νηπιαγωγείου, δημοτικού σχολείου, γυμνασίου, ή λυκείου. Εκτός από τη δημόσια εκπαίδευση και η ιδιωτική εκπαίδευση τίθεται υπό την εποπτεία του κράτους. Τα ιδιωτικά σχολεία υπόκεινται σε συγκεκριμένους κανόνες ως προς την ίδρυση και λειτουργία της σύμφωνα με τον ν. 682/1977. Κατά συνέπεια εάν τεθεί ζήτημα ιδιωτικού ή ξένου σχολείου το οποίο ιδρυθεί επί τούτου ή θελήσει να παράσχει υπηρεσίες στα παιδιά των δομών φιλοξενίας, θα εφαρμοστεί το νομικό πλαίσιο που ισχύει, με ειδικές τροποποιήσεις σε θέματα που αντιμετωπιστούν και κατά την παροχή δημόσια εκπαίδευσης. Σε εκτέλεση του πλαισίου που αναπτύχθηκε για τις ανάγκες των παιδιών προσφύγων, με την απόφαση του Υπουργού Παιδείας της 131024/Δ1 (ΦΕΚ Β 2687/2016) ορίζονται Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), ιδρύονται Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) στις ΖΕΠ, Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα (ΦΤ) στις ΖΕΠ και Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων στις ΖΕΠ (Δ.Υ.Ε.Π. ΖΕΠ) σε σχολικές μονάδες Π.Ε. Η λογική του νέου πλαισίου εντάσσεται στην ιδέα της διαπολιτισμικής αγωγής με στόχο

την ένταξη, με ομαλό τρόπο και ισότιμο προς το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα των αλλοδαπών μαθητών, καθώς έχει διαπιστωθεί από τις αρχές ότι πως οι πρόσφυγες δεν έχουν την ελληνική ως μητρική γλώσσα, και ως εκ τούτου δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις γλωσσικές απαιτήσεις της τάξης που αντιστοιχεί στην ηλικία τους.

ΜΕΡΟΣ Β΄

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1. Σκοπός της παρούσας έρευνας και Ερευνητικά ερωτήματα

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο είναι να συμβάλλει στην προετοιμασία όλων των μαθητών για τη μελλοντική συνύπαρξή τους σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία αξιοποιώντας δημιουργικά την πολιτισμική ετερότητα. Είναι όμως κατάλληλες οι υποδομές για την υποδοχή των μεταναστών; Οι εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι για να εντάξουν στους κόλπους της εκπαίδευσης τους πρόσφυγες; Ποιες είναι οι πεποιθήσεις τους, οι στάσεις και οι αντιλήψεις τους για τη νέα πρόκληση που καλούνται να αντιμετωπίσουν;

Βασική υπόθεση της έρευνας μας είναι ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μια διαφοροποιημένη μη ομοιογενή εικόνα ως προς τη συμπεριφορά τους απέναντι στους πρόσφυγες. Θα γίνει μια προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις τους σχετικά με τον τύπο σχολείου που θεωρούν ότι ανταποκρίνεται καλύτερα στην εκπαίδευση προσφύγων. Θα προσπαθήσουμε να ερευνήσουμε τις δικές τους στάσεις απέναντι στο διαφορετικό μέσα από τις δοθείσες απαντήσεις ως προς την εκπαίδευση προσφύγων-μεταναστών που αφορούν στη γλώσσα, στη θρησκεία, στον πολιτισμό και στην ιστορία που φέρουν από την πατρίδα τους καθώς και το αν πιστεύουν ότι θα πρέπει να υιοθετήσουν αυτά της χώρας της οποίας φιλοξενούνται.

Επίσης, θα διερευνηθεί η προσωπική τους εμπειρία όσον αφορά στην εργασία τους στην πρωτοβάθμιας εκπαίδευση στο πλαίσιο διαπολιτισμικών τάξεων και η κατάρτισή τους. Τέλος θα διερευνηθεί η άποψή τους για το αν οι σχολικές δομές είναι έτοιμες να δεχτούν το διαφορετικό ή αν θα αυξηθούν τα κρούσματα βίας και το βαθμό που οι ίδιοι είναι έτοιμοι να δεχτούν στους κόλπους της εκπαίδευσης το διαφορετικό και την ανομοιογένεια παρέχοντας ίσες ευκαιρίες χωρίς να επηρεάζονται από τη διαφορετικότητα της φυλής, της εθνικότητας, της θρησκείας, της γλώσσας και του πολιτισμού. Μέσω των ερευνητικών ερωτημάτων θα αντλήσουμε πληροφορίες για τις στάσεις των εν ενεργεία εκπαιδευτικών και κατά πόσο είναι ρατσιστικές ή καταδικάζουν οτιδήποτε ξενοφοβικό επηρεαζόμενοι ή όχι από την τοπική κοινωνία και τα Μ.Μ.Ε.

Με βάση την βιβλιογραφική επισκόπηση και την ανάλυση του νομοθετικού κειμένου, προέκυψαν τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, είναι τα εξής:

1. Ποιος είναι ο βαθμός της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν σε τάξεις διαπολιτισμικών σχολείων της χώρας μας;
2. Ποιο είναι το ψυχολογικό κλίμα που επικρατεί στις τάξεις των διαπολιτισμικών σχολείων σύμφωνα με τις απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών;
3. Ποιος είναι ο βαθμός συνάφειας της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών με τη διαμόρφωση θετικού ψυχολογικού κλίματος στη τάξη;
4. Με ποιο τρόπο θα μπορούσε να εμπλουτιστεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

1.2. Επιλογή της ποιοτικής μεθόδου

Η παρούσα εργασία επιλέγει την **ποιοτική μέθοδο** γιατί είχε σκοπό την καταγραφή των απόψεων τους για την παράλληλη φοίτηση των μαθητών διαφορετικής καταγωγής στα πλαίσια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και με απώτερο σκοπό την καταγραφή της γνώμης τους για τον τρόπο με τον οποίο αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί. Η ερευνητική διαδικασία στις ποιοτικές προσεγγίσεις είναι αναδυόμενη και δυναμική. Αυτό σημαίνει ότι ο αρχικός ερευνητικός σχεδιασμός δεν είναι τελεσίδικος, αλλά απλώς ένα προσχέδιο που μπορεί στην πορεία της έρευνας να αλλάξει ή να τροποποιηθεί. Οι αλλαγές αυτές μπορούν να συμβούν σε κάθε στιγμή ή φάση της ερευνητικής διαδικασίας είτε στη φάση εισαγωγής του ερευνητή στο ερευνητικό πεδίο για τη συλλογή των δεδομένων ή σε μεταγενέστερα στάδια, όταν ο ερευνητής κάνει τις πρώτες του αναλύσεις. Ο ερευνητής μπορεί, για παράδειγμα, να τροποποιήσει τα ερευνητικά του ερωτήματα, τους τρόπους που συλλέγει τα δεδομένα του, ακόμη και τα υποκείμενα και τον τόπο διεξαγωγής της έρευνάς του.

Το σημαντικότερο ζήτημα σε μια ποιοτική έρευνα είναι να αποκτήσει κανείς όσο περισσότερες πληροφορίες μπορεί για το ζήτημα που τον ενδιαφέρει και αυτό μπορεί να το επιτύχει μένοντας ευέλικτος και ανοικτός στις νέες ιδέες και αντιλήψεις και προσεγγίζοντας με ευαισθησία το όλο θέμα επιδιώκοντας να μαθαίνει από τα υποκείμενα της έρευνας και από οποιαδήποτε άλλη πηγή πληροφοριών.

Για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της επισκόπησης. Σύμφωνα με την μέθοδο της επισκόπησης, η μελέτη αυτή χωρίστηκε σε τρεις φάσεις: προκαταρκτική φάση, κύρια φάση (διεξαγωγή της έρευνας) και φάση ανάλυσης αποτελεσμάτων. Ειδικότερα κατά την πρώτη φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκε η συγκεκριμενοποίηση του γενικού στόχου της έρευνας, η εκπόνηση των ερευνητικών ερωτημάτων, η επιλογή της μεθόδου διεξαγωγής της έρευνας, ο εντοπισμός του πληθυσμού και των υποκειμένων που θα αποτελούσαν το δείγμα.

Κατά την διάρκεια της δεύτερης φάσης έγινε η τηλεφωνική επικοινωνία με εκπαιδευτικούς των σχολείων προκειμένου να ενημερωθούν σχετικά με τους στόχους της έρευνας αυτής και να ερωτηθούν αν θα δέχονταν να συμμετάσχουν στην ερευνητική διαδικασία. Οι διευθυντές των σχολείων διαμεσολάβησαν για να επιτευχθεί επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς ώστε να πραγματοποιηθούν οι συνεντεύξεις μαζί τους. Κατά την Τρίτη φάση της μελέτης αυτής, θα πραγματοποιηθεί η κωδικοποίηση, η επεξεργασία και η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας αλλά και η διεξαγωγή των συμπερασμάτων και της συζήτησης με τις προτάσεις.

Επιλέχθηκε η συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο με ημιδομημένες συνεντεύξεις γιατί θα ήταν δύσκολο να κωδικοποιηθούν εκ των προτέρων οι απαντήσεις των συμμετεχόντων. Οι λόγοι για τους οποίους επιλέχτηκε το συγκεκριμένο εργαλείο είναι οι ακόλουθοι: η συνέντευξη επιτρέπει την εξέταση του υπό μελέτη θέματος σε βάθος και τη διερεύνηση της οπτικής του ερωτώμενου με σαφή τρόπο. Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι με την παρούσα έρευνα εξετάστηκαν πρωτίστως οι στάσεις και τα συναισθήματα των υποκειμένων αλλά ακόμη εμπειρίες που ενδεχομένως έχουν επηρεάσει τις στάσεις τους.

1.3 Μεθοδολογικό Εργαλείο

Η **συνέντευξη** θεωρείται ένα από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου. Όπως οι Cohen και Manion (1992:307-308) αναφέρουν, πρόκειται για μια αλληλεπίδραση και ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ των ατόμων, που σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό καθοδηγείται από τον ερευνητή-ερωτώντα, με απώτερο σκοπό την απόσπαση πληροφοριών που σχετίζονται με το αντικείμενο της έρευνας. Ο Tuckman (1972) όρισε τις συνεντεύξεις ως δυνατότητα «εισόδου» στο τι

διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου, εννοώντας βεβαίως πως πρόκειται είτε για γνώσεις, είτε για αξίες και προτιμήσεις, είτε για απόψεις και αντιλήψεις. Βασικό στοιχείο της συνέντευξης είναι η συνομιλία μεταξύ δύο ή και παραπάνω προσώπων. Οι διαφορές μεταξύ της συνομιλίας αυτής από μια απλή συζήτηση είναι ότι η πρώτη, όχι μόνο αποτελεί το βασικό εργαλείο της έρευνας, έναν έμμεσο και οργανωμένο δηλαδή τρόπο συλλογής πληροφοριών, αλλά πραγματοποιείται ανάμεσα σε ανθρώπους που επί της ουσίας δε γνωρίζονται μεταξύ τους, και καθορίζεται, όπως ήδη σημειώθηκε, σε μεγάλο ποσοστό από τον ερευνητή, γεγονός που βέβαια εξαρτάται άμεσα και από το είδος της συνέντευξης (Rubin και Rubin, 1995: 2).

Κρατώντας τα κοινά σημεία των απόψεων ανάμεσα στον Βεργίδη (1999:37) και τον Φίλια (1993), διακρίνονται τα εξής είδη ατομικών συνεντεύξεων:

- Η δομημένη ή κατευθυνόμενη ή τυποποιημένη,
- Η ημι-δομημένη ή ημι-κατευθυνόμενη,
- Η μη κατευθυνόμενη ή ελεύθερη και
- Η εντοπισμένη συνέντευξη.

Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η **ημιδομημένη** συνέντευξη, που βασίζεται στην ύπαρξη οδηγού συνέντευξης και στο ότι ο σκοπός της συνέντευξης είναι μεν εντοπισμένος αλλά χωρίς το αντικείμενο να είναι αυστηρά περιορισμένο (Ιωαννίδη - Καπόλου, χχ). Η τεχνική αυτή δεν στηρίζεται αποκλειστικά και μόνο σε έναν κατάλογο από προκαθορισμένες ερωτήσεις με αυστηρή σειρά και αυστηρή διατύπωση, αλλά σε μια πιο ελεύθερη και ανοιχτή συζήτηση, με βασική έννοια του συνεντευκτή να επαναφέρει τη συζήτηση εντός των ερευνητικών αξόνων (Παρασκευοπούλου - Κόλλια, 2008). Έτσι, η ημιδομημένη συνέντευξη χαρακτηρίζεται από σημαντικό βαθμό ευελιξίας και διερευνά την εσωτερική οπτική συμμετεχόντων (Mason, 2011:76-83). Να σημειωθεί ότι στις ημιδομημένες συνεντεύξεις, ο συνεντευκτής ξεκινά από ένα αρχικό θέμα, αλλά στη συνέχεια και σε κάποιο βαθμό, καθοδηγείται από τις απαντήσεις του ερωτώμενου, για να συνεχίσει την επόμενη ακολουθία θεμάτων.

Η επιλογή της μεθόδου αυτής για την συγκεκριμένη ομάδα στόχου, τους εκπαιδευτικούς, έγινε, για να ερευνηθούν ακριβέστερα τα στοιχεία των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των στάσεών τους. Ο καθένας από αυτούς έχει τα δικά του βιώματα και τις δικές του αντιλήψεις πάνω στο εξεταζόμενο θέμα (Ιωσηφίδης, 2008:47). Έτσι, μέσα σε ένα πλαίσιο ελεύθερης έκφρασης, όπως αυτό της ημιδομημένης

συνέντευξης, έρχονται στην επιφάνεια όλα εκείνα τα μη μετρήσιμα χαρακτηριστικά που πλαισιώνουν μια επίσης διευρυμένη έννοια – αντικείμενο έρευνας, δηλαδή της διαπολιτισμικότητας.

Η έρευνα διεξήχθη το τρίμηνο από τον Οκτώβριο του 2017 μέχρι τον Δεκέμβριο του 2017. Βασική αρχή σε όλη τη διάρκεια της έρευνας είναι ότι η συμμετοχή του ερωτώμενου να είναι επιθυμητή και από τον ίδιο και έπειτα να μην προκαλεί αναστάτωση στο πρόγραμμα του αλλά να προσαρμόζεται σε αυτό. Η διαδικασία προσέγγισης του υποκειμένου οδηγούσε συχνά σε καθυστερήσεις καθώς το ένα από τα δυο σχολεία του δείγματος ήταν σε απομακρυσμένη περιοχή, στην περιοχή της Αμαλιάδας.

Η προθυμία και των τριών σχολείων ήταν μεγάλη. Κάθε συνέντευξη ήταν ατομική και η συνομιλία καταγράφονταν σε μαγνητόφωνο για να μην χαθούν χρήσιμες πληροφορίες.

Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών ήταν συνεργάσιμη αλλά τους διακατείχε το άγχος της ηχογραφημένης συνέντευξης, καθώς κάποιοι θέλησαν να δουν τις ερωτήσεις. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα και υπάρχει ποικιλομορφία απαντήσεων ένα στοιχείο πλουραλισμού καθώς ο καθένας απαντά σύμφωνα με τη δική του αντιληπτική σφαίρα και τη δική του προσωπική εμπειρία. Για τη διασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, δεν αναφέρθηκαν ονοματεπώνυμα, δημογραφικά ή άλλα στοιχεία (Mason, 2011).

Η ακολουθία των ερωτήσεων ανοικτού τύπου που πραγματοποιήθηκε με σκοπό την ανάπτυξη της σκέψης και της έκφρασης των συνεντευξιαζόμενων, βασίστηκε σε κεντρικούς θεματικούς άξονες που συνάδουν με το στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματα:

- ✓ 1ος Άξονας: Χαρακτηριστικά εμπειρίας διαπολιτισμικής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών.

Οι ερωτήσεις σε αυτόν τον άξονα είχαν να κάνουν με τον αριθμό, το πλαίσιο, το περιεχόμενο, το χώρο και τη διδακτική μεθοδολογία των προγραμμάτων στα οποία οι εκπαιδευόμενοι είχαν κατά το παρελθόν λάβει μέρος (βλέπε πρωτόκολλο συνέντευξης ερώτηση 2 και 3).

- ✓ 2^{ος} Άξονας: Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας- Διαπολιτισμική ετοιμότητα.

Οι ερωτήσεις σε αυτόν τον άξονα έχουν σχέση με το αν μπορούν να ανταποκριθούν στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και

πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Ουσιαστικά αφορά την Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας καθώς και στο αν μπορούν να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων αλλά κι αν αντιλαμβάνονται τους αλλοδαπούς ως απειλή (βλέπε πρωτόκολλο συνέντευξης ερώτηση 4.1 έως 4.5 και 5-9).

1.4 ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Η παρούσα ερευνητική εργασία αποσκοπεί στην καταγραφή της άποψης των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα των δασκάλων αναφορικά με τη στάση που διατηρούν οι ίδιοι απέναντι στα παιδιά των προσφύγων που έχουν καταφθάσει τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, εξαιτίας των πολεμικών συρράξεων και των συνεχών πολιτικών διεργασιών στις χώρες της Μέσης Ανατολής.

Με μια πρώτη ανάλυση, οι ανάγκες αυτές, σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, δε φαίνονται να διαφοροποιούνται σε ιδιαίτερο βαθμό. Αρχικά, η επαγγελματική τους εξέλιξη, περισσότερο με την έννοια της εργασιακής αποτελεσματικότητας παρά με την έννοια της ιεραρχικής ή μισθολογικής τους αναβάθμισης, αποτελεί την πιο διαδεδομένη ανάγκη. Ενδεικτική αυτού του σκεπτικού είναι η απάντηση: *«Είναι πραγματικότητα ότι έχουμε πολλά παιδιά αλλοδαπά στην τάξη και μπαίνει ζήτημα πώς μπορεί να προχωρήσουν αυτά μέσα στην τάξη. Το δικό μας σχολείο δεν έχει τώρα πολλά παιδιά αλλοδαπά. Όμως, εγώ στο παρελθόν έχω δουλέψει σε σχολεία που υπήρχε το θέμα αυτό και έτσι μου ήταν ιδιαίτερος χρήσιμο ένα τέτοιο πρόγραμμα»* και *«ήθελα να μάθω να οργανώνω τις εκπαιδευτικές πρακτικές μου έναντι αυτών των παιδιών και να μη σχεδιάζω»*.

Εν συνεχεία, ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών τόνισε την επιθυμία τα γνωστικά αντικείμενα των διαπολιτισμικών προγραμμάτων να είναι εστιασμένα στην πράξη, ανεξαρτήτως της θεματικής τους. Αντιπροσωπευτική είναι η δήλωση μιας εκπαιδευτικού *«Ειλικρινά, δε με ενδιαφέρει τόσο ποιο θα είναι το αντικείμενο των προγραμμάτων αυτών. Θέλω απλά ό,τι μάθω να μπορώ να το χρησιμοποιήσω μέσα την τάξη»*.

Το ουσιαστικό συμπέρασμα έγκειται στο ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να λαμβάνουν από τα διαπολιτισμικά προγράμματα γνώσεις συγκεκριμένες και πρακτικές, ώστε να μπορέσουν να τις εφαρμόσουν άμεσα στη σχολική πραγματικότητα.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από την ανάλυση των δεδομένων, παρατηρήθηκε ότι σε γενικές γραμμές η αποτίμηση της προϋπάρχουσας διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών ήταν ικανοποιητική, ενώ είχαν λάβει και κάποια σχετική διαπολιτισμική επιμόρφωση οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος (9 από τους 10). Χαρακτηριστικά μια εκπαιδευτικός είπε *«Η αλήθεια είναι ότι ενώ η εμπειρία μου στην τάξη είναι πολλών ετών και αυτό βοηθάει πολύ στην διεξαγωγή της*

διδασκαλίας και στην διαχείριση της τάξης, ωστόσο στην πραγματικότητα δεν υπάρχει η κατάλληλη εκπαίδευση στα άτομα της ηλικίας μου για να έχουμε τις κατάλληλες εξειδικευμένες γνώσεις. Πιο παλιά κατά τις σπουδές μας δεν υπήρχαν όλα αυτά τα μαθήματα που παρακολουθούν σήμερα οι νέοι εκπαιδευτικοί και επιμορφώνονται σωστά. Άρα εδώ υστερούμε εμείς.» Επίσης, σημαντική ήταν και η απάντηση μιας άλλης εκπαιδευτικού «Ναι έχω παρακολουθήσει. Το αποφάσισα γιατί στο σχολείο αυτό που είμαι εδώ και αρκετά χρόνια έχω παιδιά Ρωμά και από την Αλβανία. Επίσης αυτό το αντικείμενο μου αρέσει και εμένα προσωπικά σαν άνθρωπο οπότε το έψαξα λίγο και έκανα αυτά τα σεμινάρια. Το 2007 που πρωτοξεκίνησα μπήκα τυχαία βλέποντας μια πρόσκληση ενδιαφέροντος στον τύπο. Ούτε γνώριζα μέχρι τότε για διαπολιτισμικά προγράμματα. Έκτοτε, και πριν εργαστώ πάλι στη δεύτερη φάση... επιμορφώθηκα με σεμινάρια 25 και 100 ωρών από το ΙΔΕΚΕ, για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, ήμουν εκπαιδύτρια ενηλίκων και αρκετά εξοικειωμένη πλέον με το αντικείμενο».

Από την άλλη πλευρά φαίνεται και το αίσθημα της ανεπάρκειας σε διαπολιτισμικά θέματα θα μπορούσε να ενταχθεί στην απάντηση ενός ευρύτερου «προβληματισμού». Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί οφείλονται κατά ένα μέρος στην έλλειψη εμπειρίας εργασίας σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα μια εκπαιδευτικός απάντησε στην ερώτηση αν μπορεί να χειριστεί με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα «Δεν ξέρω γιατί δεν έχω μεγάλη εμπειρία σ αυτό τον τομέα. Ναι μεν έχω διαβάσει αρκετά βιβλία για το θέμα αυτό αλλά δεν έχω εξειδικευμένες γνώσεις. Στο πανεπιστήμιο οι γνώσεις που μας παρείχαν για το θέμα αυτό ήταν πολύ περιορισμένες. Η μόνη εμπειρία που έχω προέρχεται από τα παιδιά Ρωμά που έχουμε και από την Αλβανία. Αν όμως βρισκόμουν σε μια τέτοια τάξη όπου ο πληθυσμός θα ήταν από διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα θα δυσκολευόμουν πάρα πολύ»

«Η επιρροή της προκατάληψης πως τα παιδιά των αλλοδαπών είναι «ελλειμματικά», οδηγεί τον εκπαιδευτικό να εγκαταλείψει την προσπάθεια, καθώς θεωρεί πως είναι μάταιη η οποιαδήποτε διαδικασία εκμάθησης και παιδαγωγικής (Νικολάου, 2000). Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών εάν έχουν εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις φαίνεται ότι οι μισοί δεν έχουν εμπειρία. Λογικό συμπέρασμα αποτελεί για τις Κανακίδου και Παπαγιάννη (1998:72), πως οι εκπαιδευτικοί που μεγάλωσαν και μορφώθηκαν μακριά από τα προβλήματα και την πραγματικότητα ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος είναι προδιατεθειμένοι αρνητικά σε οτιδήποτε

νέο και καινούργιο. Παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν γνώσεις και να αναπτύξουν ευαισθησίες που θα είναι σχετικές με την συνύπαρξη ομάδων διαφορετικών πολιτισμών και την αλληλεξάρτησή τους στην κοινωνία.

Η γενικότερη τάση των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Ενδεικτική απάντηση ενός εκπαιδευτικού *«Ναι υποστηρίζω φανατικά αυτή την άποψη και ελπίζω κάποια στιγμή να γίνεται αυτό. Και οι μαθητές οφείλουν να σέβονται και να αποδέχονται την διαφορετικότητα των συμμαθητών τους αλλά και γενικότερα να υπάρχει σεβασμός απέναντι στον συνάνθρωπό μας.»* Προκειμένου λοιπόν να αρθεί αυτή η κατάσταση, απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς να μην ξεχνούν αυτό που ο J. Banks υποστηρίζει: *«Οι μαθητές πρέπει να διατηρούν και να καλλιεργούν τη σχέση με τη χώρα καταγωγής και την κοινότητά τους. Οι άνθρωποι δεν μπορούν να αναπτυχθούν πλήρως και να αναδείξουν τις δυνατότητές τους, εάν αποστερηθούν τις ρίζες τους. Εάν αρνηθώ το μαύρο μου χρώμα, απεκδύομαι την ίδια μου την ταυτότητα, τη δύναμή μου»* (Δεληθανάση, 2009-γ).

Διερευνούμε, πώς ερμηνεύουν οι ερωτηθέντες και κατά πόσο είναι γνώριμη σ' αυτούς η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στις απαντήσεις τους καταγράφεται μια σημαντική συμφωνία στην σημαντικότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στην ερώτηση αν υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο μια εκπαιδευτικός είπε : *«Με τη σωστή καθοδήγηση όχι, Αυτό που μπορώ να σκεφτώ είναι ένας τύπος εκπαίδευσης που απευθύνεται σε αλλοεθνείς, προκειμένου οι μαθητές να επιτύχουν αρμονική ένταξη και συμβίωση με τον υπόλοιπο πληθυσμό».* Αίσθηση προκαλεί η απουσία οποιασδήποτε αναφοράς στο ρόλο της εκπαίδευσης, ως μέσο διαμόρφωσης θετικής στάσης απέναντι στη διαφορετικότητα και στη γλώσσα ως εργαλείο πολιτισμικής αλληλεπίδρασης.

Σημαντικό διαπίστωση ήταν η υπάρχουσα εμπειρία των υποκειμένων και οι επιμορφωτικές συμμετοχές τους σε προγράμματα σχετικά με διαπολιτισμικά ζητήματα. Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί είχαν εμπειρία σε ένα επιμορφωτικό διαπολιτισμικό πρόγραμμα ενώ οι άλλοι μισοί θα ήθελα να έχουν. Σημαντική αποδείχθηκε η άποψη μιας εκπαιδευτικού η οποία σε σύγκριση με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες δεν δυσκολεύτηκε να προσδιορίσει τις απαραίτητες διαπολιτισμικές δεξιότητες και με σαφήνεια υποστηρίζει *«ο εκπαιδευτικός οφείλει να γίνει ένας διάλογος επικοινωνίας των πολιτισμών. Καλείται να αναπτύξει διαπραγματευτικές*

ικανότητες, να παρέχει ένα περιβάλλον συναισθηματικής προστασίας και να συμμαχήσει, κατά μια έννοια, με την ομάδα των εκπαιδευομένων. Η οξυδέρκεια και η ευελιξία του θα είναι στοιχεία ικανά να διαχειριστεί τη δυναμική των τάξεων και τις δυσαρμονικές καταστάσεις.

Το θέμα της ετοιμότητας, ως εννοιολογικά συνδεδεμένη σημασία με την εμπειρία, τίθεται στο προσκήνιο της συζήτησής μας με την εκπαιδευτικό η οποία χαρακτηριστικά είπε «όσο επιστημονικά καταρτισμένος και αν είσαι, πάντα προκύπτουν δύσκολες καταστάσεις. Δεν έχω παράπονο, τα κατάφερα, όμως ψάχτηκα. Κάθε μέρα έκανα και ένα βήμα παραπάνω. Τώρα που συζητάμε μπορώ να πω ναι, αλλά λόγω εμπειρίας. Όχι όμως όταν πρωτοξεκίνησα... έκανα τυφλούς βηματισμούς. Εξάλλου πολλές από τις καλές θεωρητικές πρακτικές, δεν είχαν αποτέλεσμα με όλες τις ομάδες. Κατάλαβα ότι οφείλεις να έχεις πολλές εναλλακτικές και οπωσδήποτε ένα οργανωμένο πλάνο». Καταλήγοντας, θα επισημάνουμε αυτό που έχει υποδειχθεί από τα λόγια των εκπαιδευτικών στην έρευνα, ότι δεν αρκεί η επιμόρφωση σε επίπεδο θεωρητικών σεμιναρίων και πως οφείλει ο κάθε εκπαιδευτικός να επιδεικνύει προσωπικό ενδιαφέρον.

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στο τελευταίο ερώτημα «Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;» αποδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα εμφανίζουν συγκλίνουσες απόψεις, ωστόσο υπολογίζοντας τη δυσκολία ανταπόκρισης σχεδόν των μισών στα ερωτήματα, διαφαίνεται ότι ο βαθμός εξοικείωσής τους με θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν κρίνεται επαρκής.

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι μόνο ένας εκπαιδευτικός έχει Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση ενώ οι τρεις έχουν παρακολουθήσει Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης και οι υπόλοιποι έξι είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Τμημάτων. Αναφορικά με την ερώτηση «Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες» χαρακτηριστική ήταν η απάντηση μιας εκπαιδευτικού «Ναι θεωρώ ότι είναι οι κατάλληλες και αυτό πιστεύω ότι φαίνεται και από την απόδοση των μαθητών μου. Τα αποτελέσματα και τα ίδια τα παιδιά σε καθοδηγούν για το πώς πρέπει να διδάξεις αρκεί να είσαι ανοιχτός να το δεις και να το δεχτείς. Εμείς οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές κάνουμε κάτι που ξέρουμε ή έχουμε μάθει χωρίς να υπολογίζουμε ότι απέναντί μας έχουμε παιδάκια τα οποία χρειάζονται ειδική μεταχείριση και βοήθεια.»

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η γενικότερη τάση των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Εκείνο που επίσης συμπεραίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, είναι η συνειδητοποίηση της ανάγκης τους για μια συνολική διαπολιτισμική επιμόρφωση. Πέραν τούτου, η συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας της επιμόρφωσης φαίνεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν ρητά και συνειδητά (Κουλαουζίδης, 2012) τι και πώς επιθυμούν ή είναι αναγκαίο να μάθουν από τα επιμορφωτικά αυτά προγράμματα. Μπορεί δηλαδή να μη δίνουν την ακριβή ή επιστημονική ονομασία γνωστικών αντικείμενων και μεθόδων διδασκαλίας, αλλά έχουν συνειδητοποιήσει πού ακριβώς έχουν αδυναμία και πώς μπορούν να την βελτιώσουν.

Για να πραγματοποιηθεί ο στόχος της εκπαίδευσης που είναι η δημιουργία συνειδητοποιημένων πολιτών σε μια δημοκρατική πολιτεία που ξέρει να σέβεται τα μέλη και τις ιδιαιτερότητές τους σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί ως εναπομείναντες θύλακες αντίστασης απέναντι στο γενικό κλίμα της ανασφάλειας και της ξеноφοβίας που καλλιεργήθηκε, φαίνεται από τα ευρήματα της έρευνάς μας ότι έχουν θετική στάση απέναντι στα προσφυγόπουλα. Σκιαγραφώντας τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών, είναι υπέρμαχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης όπου η ισοτιμία πολιτισμών και μορφωτικού κεφαλαίου υπερτερούν με την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και το σεβασμό της μητρικής γλώσσας.

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι πρόσφυγες δεν πρέπει να αλλάξουν την νοοτροπία τους αλλά θα πρέπει να διδαχτούν την ελληνική γλώσσα και πολιτισμό, αφού αυτά πιστεύουν ότι είναι τα εχέγγυα για μια αποτελεσματικότερη «ενσωμάτωση» τους. Παρουσιάζονται όμως κυρίως απροετοίμαστοι καθώς κρίνουν ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι ανέτοιμο και γι αυτό επιθυμούν να επιμορφωθούν και να καταρτιστούν ώστε να εργαστούν σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Οραματίζονται ένα σχολείο που θα αποπνέει ασφάλεια, εμπιστοσύνη και σεβασμό στη φυλετική, εθνική, γλωσσική και πολιτισμική διαφοροποίηση των μαθητών-τριών.

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι η γλωσσική διαμόρφωση των μαθητών αποτελεί συσχετιστική μεταβλητή με την κοινωνική τους διαμόρφωση, δρώντας σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, από το οποίο προσλαμβάνουν γλωσσικά και κοινωνικά ερεθίσματα, αντικατοπτρίζοντας την επίδραση του

κοινωνικού και οικογενειακού υποβάθρου στη σχολική τους επίδοση. Σε γενικές γραμμές, αποδίδουν τη μέτρια και περιορισμένη σχολική επίδοση στην αιτιώδη σχέση της με την κοινωνική προέλευση και το οικογενειακό έρεισμα. Επιρρίπτουν την μεγαλύτερη ευθύνη στη μη κατάκτηση της Ελληνικής γλώσσας, τη χαμηλή γλωσσομάθεια του οικογενειακού υποβάθρου και την κοινωνική προέλευση. Εκεί που πραγματικά αξίζει να σταθεί το μάτι του ερευνητή είναι η απουσία οποιασδήποτε αναφοράς στο ρόλο που έχει η γνωσιακή δομή της μητρικής γλώσσας.

Το ουσιαστικό συμπέρασμα έγκειται στο ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να λαμβάνουν από τα διαπολιτισμικά προγράμματα γνώσεις συγκεκριμένες και πρακτικές, ώστε να μπορέσουν να τις εφαρμόσουν άμεσα στη σχολική πραγματικότητα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από την ανάλυση των δεδομένων, παρατηρήθηκε ότι σε γενικές γραμμές η αποτίμηση της προϋπάρχουσας διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών ήταν ικανοποιητική, ενώ είχαν λάβει και κάποια σχετική διαπολιτισμική επιμόρφωση οι μισοί εκπαιδευτικοί.

Κλείνοντας, αντιλαμβάνεται λοιπόν κανείς ότι το σχολείο διαδραματίζει καίριο ρόλο στην ομαλή ένταξη των μεταναστών στην Ελλάδα, λόγω του ότι τα παιδιά των μεταναστών και των παλιννοστούντων προσπαθούν μέσα από την εκπαίδευση να ενταχθούν πλήρως στην ελληνική κοινωνία. Η εκπαίδευση, ως βασικός κοινωνικός θεσμός, καλείται να αντιμετωπίσει διαρκώς την ανάγκη προσαρμογής στις κοινωνικές αλλαγές, η δε Πολιτεία, στοχεύοντας στην προσαρμογή της γνώσης των εκπαιδευτικών στη σημερινή ιστορική και κοινωνική πραγματικότητα, στρέφεται στην επιμόρφωση και τη δια βίου εκπαίδευσή τους μέχρι τώρα δεν έχει εφαρμοστεί.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, επίσης, ο δάσκαλος μέσα από τις διάφορες διαθεματικές έννοιες που προσεγγίζουν οι μαθητές του, μπορεί να γνωρίζει πολύπλευρα και άρα καλύτερα τη μαθησιακή τους πορεία και να τους αξιολογεί επιτυχέστερα και αντικειμενικότερα. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών, κατά την εφαρμογή των προγραμμάτων φαίνεται να αλλάζει και να γίνεται περισσότερο καθοδηγητικός και συντονιστικός ενώ αλλάζει και ο προσανατολισμός της

εκπαιδευτικής προσέγγισης σε διαθεματική. Η σχέση του δασκάλου με το μαθητή σε συνδυασμό με το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών και τη διαθεματική μεθοδολογική προσέγγιση, συνεισφέρουν ώστε η μάθηση να γίνει ένα βίωμα κοινωνικό, στη βάση του οποίου οι μαθητές θα «εξερευνήσουν» τον εαυτό τους και θα αναπτύξουν διαπροσωπικές και μεταγνωστικές δεξιότητες, χρήσιμες για τη διαμόρφωση μιας υγιούς και πολύπλευρης προσωπικότητας.

Μέσα από το γενικότερο κλίμα των ανωτέρω επισημάνσεων, διατυπώνονται ορισμένες προτάσεις για μελλοντική αξιοποίηση:

- Διερεύνηση των εμπειριών των αποδεκτών της μορφωτικής παρέμβασης και των παραλήψεων κατά την εφαρμογή της. Η λήψη χρήσιμων συμπερασμάτων θα ωφελήσει στη δημιουργία ενός μελλοντικά καλύτερα προσαρμοσμένου προγράμματος.

- Διαμόρφωση σχολικού προγράμματος με λειτουργία τμημάτων ενίσχυσης της Ελληνομάθειας, εντάσσοντας στην εκπαιδευτική πραγματικότητα τη μορφωτική επίδραση της μητρικής γλώσσας.

- Επιμορφωτικές δράσεις για όλους τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων ανεξαρτήτως ειδικότητας, ώστε να βαδίζουν στο διαπολιτισμικό μονοπάτι με έμπνευση και όραμα

- Κατάλληλη επαγγελματική προετοιμασία και αξιολόγηση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου από τον αυριανό εκπαιδευτικό

- Προσαρμογή των προγραμμάτων προπτυχιακής φοιτήσεως των παιδαγωγικών σχολών στην παροχή διαπολιτισμικής επαγγελματικής γνώσης, ενεργοποιώντας συστήματα μετάβασης από τη θεωρία στην πρακτική άσκηση

- Ανάπτυξη μεταπτυχιακού προγράμματος εξειδίκευσης στη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας, για απόκτηση τεχνογνωσίας και μεθόδευση καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών.

Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών σε ζητήματα της οργάνωσης και εφαρμογής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, θα μπορούσε να έχει ως ομάδα στόχου τους διευθυντές των πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων σχολικών μονάδων, οι οποίοι είναι αυτοί που καλούνται να υλοποιήσουν τέτοιες εκπαιδευτικές πολιτικές.

Επιπλέον η συνεργασία με φορείς- συλλόγους μεταναστών, οι ενημερωτικές ημερίδες από ειδικούς με υποστηρικτικό υλικό και η συνεργασία με γονείς τη τοπικής κοινωνίας και των μεταναστών θα συμβάλλουν σε μια πιο οργανωμένη και ολοκληρωμένη εκπαιδευτική πολιτική.

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

1^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 2ο δημοτικό Αμαλιάδας

Τάξη: Ε΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Αντρας

Γυναίκα **X**

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης **X**

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια **X**

Δύο

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη X

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι

Όχι X

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Ναι το έχω προσαρμόσει ,ώστε να μπορούν όλοι οι μαθητές μου να παρακολουθήσουν τη διδασκαλία και να τους είναι κατανοητή.

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Ναι θεωρώ ότι με βάση τον μαθητικό μου πληθυσμό και το επίπεδο των παιδιών οι στρατηγικές και διδακτικές μου μέθοδοι είναι κατάλληλες .Βέβαια αν είχα περισσότερο χρόνο για να ασχοληθώ και μεμονωμένα με κάθε μαθητή μου σίγουρα θα είχα πολύ καλύτερα αποτελέσματα.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Η αλήθεια είναι ότι ενώ η εμπειρία μου στην τάξη είναι πολλών ετών και αυτό βοηθάει πολύ στην διεξαγωγή της διδασκαλίας και στην διαχείριση της τάξης , ωστόσο στην πραγματικότητα δεν υπάρχει η κατάλληλη εκπαίδευση στα άτομα της ηλικίας μου για να έχουμε τις κατάλληλες εξειδικευμένες γνώσεις. Πιο παλιά κατά τις σπουδές μας δεν υπήρχαν όλα αυτά τα μαθήματα που παρακολουθούν σήμερα οι νέοι εκπαιδευτικοί και επιμορφώνονται σωστά. Άρα εδώ υστερούμε εμείς.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Θα έλεγα πως μπορώ αρκετά καλά γιατί είμαι ένας άνθρωπος ανοιχτόμυαλος και με σεβασμό στο διαφορετικό. Ακόμα περισσότερο με βοηθάνε σε αυτό και κάποια σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει για την διαπολιτισμικότητα .

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Τα αντιμετωπίζω ικανοποιητικά και πάντα με ψυχραιμία και πολύ συζήτηση. Έχω παρατηρήσει ότι τα παιδιά σε τέτοιες περιπτώσεις έχουν ανάγκη από συζήτηση και να τους εξηγήσεις τι συμβαίνει και ποιόν έχεις απέναντί σου. Αυτό δεν είναι εύκολο πάντα αλλά κάνω ότι καλύτερο μπορώ.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

Σαφώς και το θεωρώ χρήσιμο και μακάρι να μου δοθεί η δυνατότητα να το κάνω όχι μόνο εγώ αλλά και όλοι οι συνάδελφοί μου. Ειλικρινά, δε με ενδιαφέρει τόσο ποιο θα είναι το αντικείμενο των προγραμμάτων αυτών. Θέλω απλά ό,τι μάθω να μπορώ να το χρησιμοποιήσω μέσα την τάξη!!

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια

Σεμινάρια

Μεταπτυχιακές Σπουδές X

Εμπλοκή σε σχολικά projects

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς

Προσωπική μελέτη

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Ναι έχω παρακολουθήσει . Το αποφάσισα γιατί στο σχολείο αυτό που είμαι εδώ και αρκετά χρόνια έχω παιδιά Ρωμά και από την Αλβανία. Επίσης αυτό το αντικείμενο μου αρέσει και εμένα προσωπικά σαν άνθρωπο οπότε το έψαξα λίγο και έκανα αυτά τα σεμινάρια. Το 2007 που πρωτοξεκίνησα μπήκα τυχαία βλέποντας μια πρόσκληση ενδιαφέροντος στον τύπο. Ούτε γνώριζα μέχρι τότε για διαπολιτισμικά προγράμματα. Έκτοτε, και πριν εργαστώ πάλι στη δεύτερη φάση... επιμορφώθηκα με σεμινάρια 25 και 100 ωρών από το ΙΔΕΚΕ, για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, ήμουν εκπαιδύτρια ενηλίκων και αρκετά εξοικειωμένη πλέον με το αντικείμενο».

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Κάποιους τους απασχολεί κάποιους όχι. Την πλειοψηφία την απασχολεί και το λαμβάνουμε σοβαρά υπόψη μας για την διδασκαλία μας και αυτό είναι το σωστό κατά την άποψή μου.

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Σε καμία περίπτωση δεν πιστεύω κάτι τέτοιο. Ίσα ίσα αν ο δάσκαλος, το σχολείο και η πολιτεία έχουν τη σωστή αντιμετώπιση πάνω σε αυτό το θέμα, τότε το σχολείο μπορεί να αναβαθμιστεί και να γίνει κέντρο ανταλλαγής ιδεών και κουλτούρας μεταξύ διαφορετικών πληθυσμών.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Ναι υποστηρίζω φανατικά αυτή την άποψη και ελπίζω κάποια στιγμή να γίνεται αυτό. Και οι μαθητές οφείλουν να σέβονται και να αποδέχονται την διαφορετικότητα των συμμαθητών τους αλλά και γενικότερα να υπάρχει σεβασμός απέναντι στον συνάνθρωπό μας.

2^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 2ο δημοτικό Αμαλιάδας

Τάξη: Γ΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Αντρας **X**

Γυναίκα

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο **X**

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια

Δύο **X**

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη **X**

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι

Όχι

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Ναι, βέβαια. Εάν δεν κάνεις σαν εκπαιδευτικός αυτό το πράγμα είναι σίγουρο ότι η διδασκαλία σου δεν θα έχει τα αποτελέσματα που θες και που πρέπει να έχει. Με αυτή την διαδικασία βοηθάς και τα παιδιά αλλά και το αποτέλεσμα της δουλειάς σου.

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Ναι θεωρώ ότι είναι οι κατάλληλες και αυτό πιστεύω ότι φαίνεται και από την απόδοση των μαθητών μου. Τα αποτελέσματα και τα ίδια τα παιδιά σε καθοδηγούν για το πώς πρέπει να διδάξεις αρκεί να είσαι ανοιχτός να το δεις και να το δεχτείς. Εμείς οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές κάνουμε κάτι που ξέρουμε ή έχουμε μάθει χωρίς να υπολογίζουμε ότι απέναντί μας έχουμε παιδάκια τα οποία χρειάζονται ειδική μεταχείριση και βοήθεια.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Ναι μπορώ γιατί η εμπειρία μου σε τέτοια περιβάλλοντα και πληθυσμούς είναι αρκετά μεγάλη. Όταν είχα τελειώσει την παιδαγωγική σχολή πριν πολλά χρόνια για να λέμε και την αλήθεια με είχαν στείλει σαν αναπληρωτή στην Β. Ελλάδα. Συγκεκριμένα ήμουν στην Κομοτηνή για τρία χρόνια και μετά για λίγο σε κάποια ακριτικά νησιά του Αιγαίου. Άρα καταλαβαίνετε ότι εκεί το στοιχείο της πολυπολιτισμικότητας είναι πολύ έντονο και πρέπει να κάνεις το καλύτερο δυνατό για να βοηθήσεις τους μαθητές σου και την κοινωνία τους.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Ναι γιατί όπως ανέφερα έχω και την εμπειρία αλλά και την αντίληψη ότι αγαπάμε το διαφορετικό και το αγκαλιάζουμε για να το γνωρίσουμε, αυτό λέω και στα παιδιά. Έχω διαβάσει και αρκετά βιβλία πάνω στο θέμα και έχω συζητήσει και με συναδέλφους μου για το αυτό και αυτό με βοηθάει να μαθαίνω συνεχώς.

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Κάνω ότι καλύτερο μπορώ και πιστεύω καλά τα πάω και εγώ και τα παιδιά. Από μικρά πρέπει να τους μιλάμε και να τα εξοικειώνουμε με το διαφορετικό. Όταν είναι ενημερωμένα και τα ίδια δεν αντιδρούν άσχημα. Βέβαια αυτό δεν σημαίνει ότι πολλές φορές δεν έχουμε εντάσεις και τσακωμούς. Το παιχνίδι είναι ένα καλό μέσο συμφιλίωσης πάντως γιατί μπορείς να περάσεις πολλά μηνύματα.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

Ναι βεβαίως και είναι χρήσιμο. Όλοι το έχουμε ανάγκη είτε βρισκόμαστε σε ένα τέτοιο σχολείο είτε όχι.

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια

Σεμινάρια **X**

Μεταπτυχιακές Σπουδές **X**

Εμπλοκή σε σχολικά projects **X**

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς

Προσωπική μελέτη **X**

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Όχι δεν έχω παρακολουθήσει αλλά το έχω στα άμεσα σχέδιά μου. Όλοι οι εκπαιδευτικοί το χρειαζόμαστε.

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Σαφώς και τους απασχολεί. Η εμπειρία μου και οι συναναστροφές μου αυτό δείχνουν. Δεν γίνεται να είσαι δάσκαλος και να μην σε νοιάζει κάτι τέτοιο. Θα υπάρχουν και εξαιρέσεις εννοείται αλλά θέλω να πιστεύω ότι θα είναι λίγες. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να γίνει ένας διάυλος επικοινωνίας των πολιτισμών. Καλείται να αναπτύξει διαπραγματευτικές ικανότητες, να παρέχει ένα περιβάλλον συναισθηματικής προστασίας και να συμμαχήσει, κατά μια έννοια, με την ομάδα των εκπαιδευομένων. Η οξυδέρκεια και η ευελιξία του θα είναι στοιχεία ικανά να διαχειριστεί τη δυναμική των τάξεων και τις δυσαρμονικές καταστάσεις. Κατά τη γνώμη μου αποδίδουν τη μέτρια και περιορισμένη σχολική επίδοση στην αιτιώδη σχέση της με την κοινωνική προέλευση και το οικογενειακό έρεισμα.

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Όχι δεν νομίζω ότι υφίσταται τέτοιο ενδεχόμενο. Η εκπαίδευση δεν έχει "τοίχους" ούτε αλλοιώνεται από την παρουσία μαθητών διαφορετικής εθνότητας. Αυτό μπορεί να γίνει μόνο αν αντιμετωπίσεις εσύ τα παιδιά αυτά σαν μια προβληματική κατάσταση και δεν την χειριστείς με τον σωστό τρόπο ή αν οι γνώσεις σου για το θέμα αυτό είναι ανύπαρκτες. Στο σημείο αυτό θέλω να τονίσω ότι οι παλαιότερης γενιάς εκπαιδευτικοί δεν έχουμε εκπαιδευτεί πάνω στο ζήτημα αυτό και οι γνώσεις μας είναι ελλιπείς. Άρα, αν δεν μας επιμορφώσουν ή δεν το κάνουμε εμείς αυτό για τον εαυτό μας με προσωπική μας πρωτοβουλία ίσως οδηγούμε και εμείς την κατάσταση σε μια τέτοια πορεία, εξαιτίας της άγνοιάς μας.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Η γνώμη μου είναι ότι όχι απλά πρέπει να υπάρχει σεβασμός αλλά απαιτείται και επιβάλλεται. Η ύπαρξη και ο σεβασμός σ ένα σύστημα αξιών είναι επίσης αναγκαίος γιατί με αυτό τον τρόπο διατηρούνται οι ισορροπίες μεταξύ των διαφορετικών μαθητικών πληθυσμών και το κάθε παιδί μαθαίνει μέχρι που είναι τα όρια του σε σχέση με τον άλλον.

3^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 2ο δημοτικό Αμαλιάδας

Τάξη: ΣΤ΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Αντρας

Γυναίκα **X**

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο **X**

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια

Δύο X

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη X

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι

Όχι X

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Ναι

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Ναι γιατί πάντα για να οργανώσω την διδασκαλία μου σκέφτομαι το κοινό στο οποίο απευθύνομαι και τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή μου και σαφώς από πού προέρχεται. Αυτό που παρατηρώ ότι η τάξη μου είναι ένα αρκετά καλό τμήμα χωρίς σοβαρά προβλήματα.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Δεν ξέρω γιατί δεν έχω μεγάλη εμπειρία σ αυτό τον τομέα. Ναι μεν έχω διαβάσει αρκετά βιβλία για το θέμα αυτό αλλά δεν έχω εξειδικευμένες γνώσεις. Στο πανεπιστήμιο οι γνώσεις που μας παρείχαν για το θέμα αυτό ήταν πολύ περιορισμένες. Η μόνη εμπειρία που έχω προέρχεται από τα παιδιά Ρωμά που έχουμε και από την Αλβανία. Αν όμως βρισκόμουν σε μια τέτοια τάξη όπου ο πληθυσμός θα ήταν από διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα θα δυσκολεύομουν πιστεύω.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Με άνεση δεν ξέρω αν θα το έλεγα αλλά σίγουρα μπορώ να το κάνω. «Είναι πραγματικότητα ότι έχουμε πολλά παιδιά αλλοδαπά στην τάξη και μπαίνει ζήτημα πώς μπορεί να προχωρήσουν αυτά μέσα στην τάξη. Το δικό μας σχολείο δεν έχει τώρα πολλά παιδιά αλλοδαπά. Όμως, εγώ στο παρελθόν έχω δουλέψει σε σχολεία που υπήρχε το θέμα αυτό και έτσι μου ήταν ιδιαίτερος χρήσιμο ένα τέτοιο πρόγραμμα» και «ήθελα να μάθω να οργανώνω τις εκπαιδευτικές πρακτικές μου έναντι αυτών των παιδιών και να μη σχεδιάζω».

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Θεωρώ ότι μπορώ σε μεγάλο βαθμό γιατί εγώ μιλάω πολύ με τους μαθητές μου και μου αρέσει να καλλιεργώ χαρακτήρες και όχι μόνο να μεταδίδω γνώσεις ,άλλωστε αυτή είναι και η δουλειά ενός εκπαιδευτικού. Τα παιδιά αν τους εξηγήσεις και τα κερδίσεις μπορείς να καταφέρεις πάρα πολλά.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

Ναι ναι θα το ήθελα πολύ και σίγουρα θα με βοηθήσει κάτι τέτοιο και σαν εκπαιδευτικό και σαν άνθρωπο.

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια

Σεμινάρια X

Μεταπτυχιακές Σπουδές X

Εμπλοκή σε σχολικά projects X

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς X

Προσωπική μελέτη X

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Όχι δεν μου δόθηκε η δυνατότητα να παρακολουθήσω μέχρι σήμερα.

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Ναι τους απασχολεί. Δεν γίνεται να μην σε απασχολήσει αφού η διδασκαλία σου εξαρτάται από τέτοιες παραμέτρους.

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Ναι μόνο αν ο εκπαιδευτικός και η κοινωνία δεν το χειριστούν σωστά. Τι εννοώ μ αυτό ; Εννοώ ότι αν όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς (οικογένεια – σχολείο – κοινωνία) αδιαφορήσουν για την ενσωμάτωση των αλλοδαπών μαθητών στην κοινωνία που πλέον βρίσκονται μαθαίνοντας την γλώσσα της και τα ήθη και έθιμά της τότε θα υπάρχει πρόβλημα και στο σχολείο και στην εκπαίδευση και στην κοινωνία γενικότερα.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Ο σεβασμός είναι απαραίτητος. Ο αλληλοσεβασμός είναι το βασικό στοιχείο συνύπαρξης όλων των ανθρώπων και φυσικά των μαθητών.

4^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 2ο δημοτικό Αμαλιάδας

Τάξη: Β΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Αντρας

Γυναίκα **X**

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια

Δύο **X**

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη X

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι X

Όχι

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Σαφώς και το έχω γιατί με ενδιαφέρει να μαθαίνουν όλα τα παιδιά από όπου και αν είναι.

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Όπως δείχνουν οι επιδόσεις των μαθητών οι μέθοδοι που χρησιμοποιώ αποδίδουν αρκετά καλά.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Ναι γιατί έχω εμπειρία σε τέτοιες τάξεις από όταν σπούδαζα. Η πρακτική μου τότε έγινε σε διαπολιτισμικό σχολείο και επειδή το μέρος εκεί είχε αρκετά τέτοια σχολεία οι γνώσεις που μας παρείχαν για το αντικείμενο ήταν πληθώρα.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Ναι μπορώ γιατί το έχω κάνει και στο παρελθόν.

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Νομίζω ότι μπορώ σε πολύ μεγάλο βαθμό εξαιτίας των όσων προανέφερα.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

Ναι το θέλω πολύ και θα το κάνω οπωσδήποτε.

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια X

Σεμινάρια X

Μεταπτυχιακές Σπουδές X

Εμπλοκή σε σχολικά projects X

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς

Προσωπική μελέτη X

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Όχι δεν έχω παρακολουθήσει.

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Ναι απασχολεί την πλειοψηφία και αυτό είναι το πρόβλημα. Σε διαφορετική περίπτωση κάτι δεν πάει καλά και σίγουρα οι επιπτώσεις θα είναι πολύ αρνητικές.

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Όχι με τίποτα δεν πιστεύω κάτι τέτοιο.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Και βέβαια πρέπει να υπάρχει. Όπου όμως βλέπουμε ότι εκλείπει εμείς σαν εκπαιδευτικοί πρέπει να τον επιβάλλουμε .

5^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: Αρσάκειο Ψυχικού

Τάξη: Ε΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Αντρας

Γυναίκα

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια **X**

Δύο

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι

Όχι **X**

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Είναι απαραίτητο όταν υπάρχει διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο να διαμορφώνεται η διδασκαλία σύμφωνα με αυτό, οπότε ναι έχω προσαρμόσει.

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Σύμφωνα με τις γνώσεις που έχω, ναι.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Λόγω του ότι δεν έχω διδάξει σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον, θεωρώ ότι θα αντιμετώπιζα δυσκολία.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Πιστεύω ότι μπορώ να χειριστώ τέτοιου είδους θέματα.

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Σε ένα μέτριο έως ικανοποιητικό βαθμό.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

Στην εποχή που ζούμε είναι απαραίτητο

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια

Σεμινάρια **X**

Μεταπτυχιακές Σπουδές

Εμπλοκή σε σχολικά projects **X**

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς

Προσωπική μελέτη **X**

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Δεν έχω παρακολουθήσει.

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Τους απασχολεί λόγω της ελλιπούς γνώσης που έχουν.

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Υπό την σωστή καθοδήγηση όχι. Αυτό που μπορώ να σκεφτώ είναι ένας τύπος εκπαίδευσης που απευθύνεται σε αλλοεθνείς, προκειμένου οι μαθητές να επιτύχουν αρμονική ένταξη και συμβίωση με τον υπόλοιπο πληθυσμό».

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;
Είναι απαραίτητη προϋπόθεση σε ένα πολυπολιτισμικό μάθημα.

6^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 5^ο Δημοτικό Γέρακα

Τάξη: Β΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Άντρας

Γυναίκα **X**

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση **X**

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια **X**

Δύο

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι **X**

Όχι

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Ναι

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Αναζητώ συνεχώς νέες στρατηγικές και διδακτικές μεθόδους, καθώς το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας τα τελευταία χρόνια έχει γίνει έντονο.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Ναι

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Ναι

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Σε ένα πολύ ικανοποιητικό βαθμό.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης ;

Είναι απαραίτητο, ειδικά στα σχολεία που υπάρχουν πολλά παιδιά από διαφορετικές χώρες, με διαφορετικούς πολιτισμούς και θρησκείες.

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια X

Σεμινάρια X

Μεταπτυχιακές Σπουδές

Εμπλοκή σε σχολικά projects

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς

Προσωπική μελέτη X

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Αρκετά, λόγω του ότι χρειαζόταν για να μπορέσω να ανταπεξέλθω στο τμήμα μου.

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Αρκετά

9.Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Όχι, αν γνωρίζει ο εκπαιδευτικός πώς να χειριστεί τις καταστάσεις και να υπάρχει ισορροπία.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Απολυτός απαραίτητος .

7^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 1^ο Αγίας Παρασκευής

Τάξη: Β΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1.Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Άντρας

Γυναίκα **X**

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια **X**

Δύο

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι **X**

Όχι

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Όχι

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Δεν έχω βρεθεί σε πολυπολιτισμική τάξη, αν βρισκόμουν όμως θεωρώ ότι οι διδακτικές μέθοδοι μου θα ήταν ελλιπής .

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Τη δεδομένη στιγμή, όχι.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Γενικότερα τη διαφορετικότητα ναι.

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Σε μέτριο βαθμό

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης ;

Σίγουρα είναι απαραίτητο για κάθε εκπαιδευτικό ανεξαρτήτως αν διαχειρίζονται τέτοιου είδους θέματα.

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια X

Σεμινάρια X

Μεταπτυχιακές Σπουδές

Εμπλοκή σε σχολικά projects

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς

Προσωπική μελέτη

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Όχι

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Σίγουρα υπάρχει ανησυχία.

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Είναι στην ευχέρεια του κάθε εκπαιδευτικού ώστε να μην υπάρχει.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Απολύτως.

8^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 92^ο Νέου Κόσμου

Τάξη: Στ´

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Αντρας

Γυναίκα X

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο **X**

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια **X**

Δύο

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη **X**

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι **X**

Όχι

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Ναι το έχω προσαρμόσει αρκετές φορές για να μπορούν να ανταπεξέλθουν στη διδασκαλία και οι μαθητές που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Ναι θεωρώ ότι είναι οι κατάλληλες , καθώς έχω μελετήσει πολύ για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας ανάλογα με τις ανάγκες που έχει ο κάθε μαθητής μου ξεχωριστά.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Θεωρώ ότι μπορώ να ανταπεξέλθω στα εκπαιδευτικά μου καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από άλλη χώρα και που έχουν άλλη γλώσσα πέρα της ελληνικής διότι έχω εργαστεί αρκετές φορές σε σχολεία ,των οποίων το σύνολο των μαθητών τους είναι διαφορετικής προέλευσης. Επιπλέον έχω ασχοληθεί και μελετήσει προσωπικά , αρκετά πράγματα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση προκειμένου να ανταπεξέλθω όσο γίνεται καλύτερα στα διδακτικά μου καθήκοντα.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Θα έλεγα πως μπορώ αρκετά καλά λόγω της προσωπικής προσπάθειας που έχω καταβάλλει για να ενημερωθώ για το συγκεκριμένο θέμα , αυτό της διαφορετικότητας. .

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Έχοντας αρκετά χρόνια σε τάξεις έχω αντιμετωπίσει αρκετές φορές συγκρούσεις που συμβαίνουν μεταξύ των μαθητών μου . Εγώ τις συγκρούσεις των μαθητών μου τις αντιμετωπίζω πάντοτε το ίδιο, με συζήτηση , ανεξάρτητα από το αν οι καυγάδες δημιουργούνται μεταξύ μαθητών ίδιας ή διαφορετικής προέλευσης. Άρα θεωρώ ότι μπορώ να τις αντιμετωπίσω σε ικανοποιητικό βαθμό.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

Το θεωρώ πολύ χρήσιμο όχι μόνο για μένα , αλλά για όλους μου τους συναδέλφους.

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια

Σεμινάρια X

Μεταπτυχιακές Σπουδές X

Εμπλοκή σε σχολικά projects X

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς

Προσωπική μελέτη X

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Δυστυχώς δεν έχω παρακολουθήσει , λόγω έλλειψης χρόνου , όμως το έχω στα άμεσα σχέδια μου καθώς το θεωρώ απαραίτητο. Ωστόσο κάθε φορά που βρίσκω χρόνο προσπαθώ να μελετώ και να ενημερώνομαι μόνη μου για το παρόν θέμα.

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Θεωρώ ότι τους περισσότερους μας απασχολεί και το λαμβάνουμε σοβαρά υπόψη μας για την διδασκαλία μας , προκειμένου αυτή να μπορεί να ανταπεξέλθει στις ανάγκες όλων μας των μαθητών .

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Δεν θεωρώ ότι υπάρχει ποιοτική υποβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών σε ελληνικό σχολείο. Το αντίθετο μάλιστα. Τα παιδιά μαθαίνουν επιπλέον πράγματα για άλλες γλώσσες άλλους πολιτισμούς και άλλες κουλτούρες. Έτσι μαθαίνουν να αποδέχονται , να σέβονται , να εκτιμούν και να ζουν με το διαφορετικό.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Εννοείται ότι πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη γλώσσα και στη θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών , όπως θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει και ο αντίστοιχος σεβασμός της ελληνικής γλώσσας και θρησκείας από τους αλλοδαπούς μαθητές. Αυτό όμως πρέπει να το καλλιεργήσουμε εμείς οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές μας. Οφείλουμε να μάθουμε στους μαθητές μας να σέβονται και να αποδέχονται την διαφορετικότητα των συμμαθητών τους αλλά και γενικότερα να υπάρχει σεβασμός απέναντι στον συνάνθρωπο μας.

9^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 92^ο Νέου Κόσμου

Τάξη: Γ΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Αντρας

Γυναίκα X

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση **X**

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης **X**

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια

Δύο **X**

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη **X**

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι **X**

Όχι

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Βέβαια και το έχω προσαρμόσει. Το κάνω καθημερινά καθώς οι τάξεις που κάνω και που έχω κάνει μάθημα στο παρελθόν, περιλαμβάνουν μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και είναι βασική ανάγκη να το κάνω προκειμένου να μπορούν να ανταπεξέλθουν όλοι οι μαθητές της τάξης στο μάθημα.

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Ναι θεωρώ ότι οι στρατηγικές που χρησιμοποιώ για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας μου είναι οι κατάλληλες σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών μου. Έχω παρακολουθήσει αρκετά σεμινάρια για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και θεωρώ ότι είμαι αρκετά ενημερωμένη για όλες τις πτυχές της αλλά και για το πώς να μπορέσω να διαχειριστώ μια πολυπολιτισμική τάξη.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Ναι θεωρώ ότι μπορώ να ανταπεξέλθω σε τάξεις με διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Σε αυτό με έχουν βοηθήσει τόσο το μεταπτυχιακό που έχω πραγματοποιήσει στη διαπολιτισμική εκπαίδευση όσο και τα σεμινάρια και τα συνέδρια που προσπαθώ να παρακολουθώ συχνά , προκειμένου να μη χάσω επαφή , διότι οι εξελίξεις κινούνται ραγδαία. Σαφώς και υπάρχουν δυσκολίες όμως με καλή θέληση και όρεξη για εξέλιξη , η ανταπόκριση των καθηκόντων μας θα γίνεται ολοένα και καλύτερη.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Πιστεύω ότι μπορώ να διαχειριστώ αρκετά καλά θέματα που έχουν να κάνουν με τη διαφορετικότητα. Το θέμα της διαφορετικότητας με ενδιαφέρει αρκετά , για το λόγο αυτό ενημερώνομαι για το θέμα και μελετώ προσωπικά προκειμένου να καλλιεργήσω και να αναπτύξω περαιτέρω τις γνώσεις μου . με βασικό σκοπό να κάνω τους μαθητές μου να αποδέχονται το διαφορετικό , να το θεωρούν κάτι φυσιολογικό και όμοιο με αυτό και όχι να φοβούνται και να το απομακρύνουν. Εξάλλου αυτή η διαφορετικότητα μας είναι που μας κάνει μοναδικούς

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Θεωρώ ότι μπορώ να ανταποκριθώ σε μεγάλο βαθμό ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων. Στη τάξη μου έχουμε θέσει μαζί με τους μαθητές μου ορισμένους κανόνες. Αυτοί οι κανόνες αναφέρονται σε όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως προέλευσης. Έτσι όταν δημιουργείται ένας καβγάς βασικός κανόνας είναι να συζητάμε το πρόβλημα που έχει δημιουργηθεί. Όπως αντιμετωπίζω ένα καβγά που γίνεται στην αίθουσα μεταξύ δύο παιδιών με την ίδια προέλευση το ίδιο αντιμετωπίζω και τον καβγά μεταξύ δύο παιδιών με διαφορετική προέλευση

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

Σαφώς και το θεωρώ χρήσιμο. Οτιδήποτε νέο μαθαίνεις μόνο θετικά μπορεί να σου επιφέρει. Ειδικά η συγκεκριμένη επιμόρφωση , η οποία είναι σχετική με τη διαχείριση μίας πολυπολιτισμικής τάξης είναι απαραίτητη θεωρώ , ειδικά στις μέρες μας όπου στα σχολεία μας υπάρχουν πολλοί μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια X

Σεμινάρια X

Μεταπτυχιακές Σπουδές X

Εμπλοκή σε σχολικά projects ς

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς X

Προσωπική μελέτη X

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Έχω παρακολουθήσει προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αυτό διότι τα πρώτα χρόνια που εργαζόμουν σε σχολεία , ένιωθα ότι οι γνώσεις μου δεν ήταν αρκετές για να μπορέσω να ανταπεξέλθω όπως εγώ επιθυμούσα στις ανάγκες των μαθητών μου. Είχα και αρκετούς μαθητές με διαφορετική πολιτισμική προέλευση και όλο αυτό με είχε δυσκολέψει και προβληματίσει για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας μου. Έτσι αποφάσισα να παρακολουθήσω ορισμένα σεμινάρια και στη συνέχεια έκανα να και το μεταπτυχιακό μου στη διαπολιτισμική εκπαίδευση , διότι πέρα της χρησιμότητάς του ήταν πολύ κοντά στα δικά μου ενδιαφέροντα.

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Πιστεύω ναι, πως η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το θρήσκευμα των μαθητών με διαφορετική προέλευση απασχολεί εμάς τους εκπαιδευτικούς και το λαμβάνουμε υπόψη μας για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας μας. Καλό θα ήταν να αρχίζουν να το λαμβάνουν πιο σοβαρά υπόψη τους και οι κυβερνώντες της εκπαίδευσης προκειμένου να λάβουν δραστικά και αποτελεσματικά μέτρα για την ομαλή ενσωμάτωση των μαθητών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση.

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Σε καμία περίπτωση δεν πιστεύω ότι υπάρχει ποιοτική υποβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Αν ο εκπαιδευτικός είναι κατάλληλα καταρτισμένος και ενδιαφέρεται πραγματικά για τους μαθητές του θα πρέπει να βρει τις κατάλληλες στρατηγικές και μεθόδους προκειμένου οι γνώσεις του να γίνουν κατανοητές από όλους τους μαθητές του.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Φυσικά και ναι. Σε μία χώρα όπου αποτελείται από ανθρώπους με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο είναι βασικό και απαραίτητο να καλλιεργείται στα παιδιά από μικρή κι όλες ηλικία το συναίσθημα του σεβασμού για τη διαφορετικότητα και όχι μόνο.

10^η Συνέντευξη

Δημοτικό Σχολείο: 92ο Δημοτικό Σχολείο, Νεος Κόσμος

Τάξη: Β΄

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Άντρας

Γυναίκα **X**

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος **X**

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης **X**

Τίποτα από τα παραπάνω

2.2 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια **X**

Δύο

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη **X**

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι **X**

Όχι

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Ναι, καθημερινά προσπαθώ να προσαρμόσω τη διδασκαλία του κάθε μαθήματος έτσι ώστε να γίνεται εύκολα κατανοητό απ' όλους τους μαθητές.

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες;

Ναι, αν και κατά τη γνώμη μου, υπάρχουν πολλές διδακτικές και στρατηγικές μέθοδοι, γι αυτό έχοντας υπόψη τη διαφορετικότητα του κάθε μαθητή προσπαθώ να χρησιμοποιώ κάθε φορά και άλλες μέχρι να εντοπίσω ποια είναι η πιο κατάλληλη για τους μαθητές μου.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα;

Ναι, πιστεύω πως μπορώ λόγω της προσωπικής μου προσπάθειας να μαθαίνω όλο και περισσότερα για την διαπολιτισμική εκπαίδευση. έχω αρκετή εμπειρία σε τάξεις με δίγλωσσους μαθητές, γεγονός που με βοήθησε αρκετά ώστε να ξέρω με ποιον τρόπο να χειριστώ αυτούς τους μαθητές.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;

Η εμπειρία μου έχει αποδείξει πως μπορώ, καθώς πολλές φορές βρέθηκα σε θέση να διαχειριστώ τέτοια θέματα.

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;

Θεωρώ ότι κάθε άνθρωπος έχει τη δυνατότητα εξέλιξης. Οπότε για την ώρα πιστεύω πως μπορώ να ανταποκριθώ σε μεγάλο βαθμό καθώς έχω την κατάλληλη υπομονή και επίμονη ώστε να συζητήσω βρω το πρόβλημα και να το λύσω... Σίγουρα θα μπορώ και καλύτερα, πράγμα που θα συμβεί όμως μέσα απο την εμπειρία μου στο μέλλον.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

Το θεωρώ απαραίτητο γιατί έτσι μαθαίνουμε περισσότερα για τη διαπολιτισμικότητα όπως και τρόπους αντιμετώπισης προβλημάτων που μπορεί να μη γνωρίζαμε μέχρι τώρα.

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείται πιο σημαντικές;

Εργαστήρια X

Σεμινάρια X

Μεταπτυχιακές Σπουδές

Εμπλοκή σε σχολικά projects X

Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς

Προσωπική μελέτη X

Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

Ναι έχω παρακολουθήσει . Αρχικά γιατί η διαπολιτισμικότητα αποτελεί ένα θέμα που μ' ενδιαφέρει αρκετά και κατ' επέκταση γιατί στις μέρες μας όλες σχεδόν οι τάξεις αποτελούνται απο μαθητές που προέρχονται από διαφορετικές χώρες,οπότε κάθε είδους επιμόρφωσης θα μου είναι χρήσιμη.

8.Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

Θεωρώ πως τους απασχολεί γιατί καθημερινά καλούνται να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους έτσι ωστε να μπορούν να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές τους.

9.Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Όχι, δεν πιστεύω ότι υπάρχει ποιοτική υποβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης καθώς οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν για το καλύτερο καθώς προσαρμόζουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας τους με τέτοιο τρόπο ώστε να γίνεται αντιληπτό και από μαθητές άλλων χωρών.

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Ναι υποστηρίζω πως πρέπει να υπάρχει σεβασμός και από τις δυο πλευρές. Όπως ζητάμε από τους μαθητές άλλων χωρών να σέβονται τη γλώσσα, τη θρησκεία και τη χώρα μας το ίδιο πρέπει να κάνουμε κι εμείς. Αυτό είναι καθήκον του εκπαιδευτικού ώστε να το περάσει στους μαθητές του και να τους το διδάξει ως κάτι βασικό και αναγκαίο για τη ζωή τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ:

Αβραμίδου, Β. (2011). Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν τα ζητήματα της διγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας: Περίπτωση των Ελλήνων και Ελληνίδων εκπαιδευτικών που αποσπώνται στο εξωτερικό. Θεσσαλονίκη: Τμήμα επιστημών προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Αλεξόπουλος, Χ., Μπαρής, Θ. (2003). Η εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων στο νομό Αχαΐας. Εμπειρίες και απόψεις των εκπαιδευτικών από την εκπαιδευτική πράξη. Στο:

Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (επιμ.), Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Ανδρούσου, Α. (2016). Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις εκτός σχολικού χρόνου του προγράμματος εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας: Δράσεις γραμματισμού στο σύνθετο κοινωνικό πλαίσιο της Θράκης. Στο Σκούρτου, Ε., & Κούρτη-Καζούλλη, Β. : Διγλωσσία & Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας.

Βαρλοκόστα, Β. , Τριανταφυλλίδου, Λ. (2003). Η Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα Καθορισμός Επιπέδων Γλωσσομάθειας Αλλοδαπών Μαθητών, Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών», Αθήνα.

Βασιλειάδης, Κ. (2012). Κυρίαρχη ιδεολογία και διαπολιτισμική εκπαίδευση. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον 'Άλλο' και οι επιπτώσεις τους στην εκπαιδευτική πράξη.

Βλάχου, Μ. & Τσουκνάκη, Ε. (2008). Η διαπολιτισμική επικοινωνία στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο: μια ερευνητική προσέγγιση σε θέματα διαχείρισης της διαπολιτισμικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και αλλοδαπού μαθητή.

Βακαλιός, Α. (1997). Το πρόβλημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Δυτική Θράκη. Αθήνα: Gutenberg

Γεωργογιάννης, Π. (2009), Εκπαιδευτική, διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών Α/βάθμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης. Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση. Πάτρα: Εκδόσεις του ιδίου.

Γεωργογιάννης, Π. (2008), Διαπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Στο: Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Τόμος 7, σ. 30. Πάτρα.

Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός.

Γκότοβος, Α., (1996), Ρατσισμός, Κοινωνικές, Ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα.

Δαμανάκης, Μ. (2000). *Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Διαπολιτισμική Προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg.

Κανακίδου, Ε., Παπαγιάννη, Β. (1998), *Διαπολιτισμική αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κανελλοπούλου, Ν., Γρέγου, Μ.& Πετραλιά, Α.(2006) Παράνομοι μετανάστες στην Ελλάδα Κρατικές πολιτικές τα χαρακτηριστικά και η κοινωνική του θέση. Αθήνα.

Κασιμάτη, Κ.(1984). Μελέτη για παλλινόστηση Αθήνα.

ΚΕΜΟ, (Μαρβάκης Α., Παρσανόγλου Δ., Παύλου Μ.), (2001).Μετανάστες στην Ελλάδα, Εταιρεία Πολιτικού Προβληματισμού Νίκος Πουλιαντζάς, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 42 – 45.

Μάρκου, Γ. (1997), *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία*. Αθήνα: Εκδόσεις του ιδίου.

Μάρκου, Γ. (1998) Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ./ Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης

Μάγος, Κ. (2005). *Προσεγγίζοντας τον Άλλο: Εκπαίδευση Ενηλίκων και Διαπολιτισμική Ικανότητα*. Αθήνα: 2ο Διεθνές Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Μάγος, Κ. (χ.χ.). «Συνέντευξη ή Παρατήρηση;» : Η έρευνα στη σχολή πράξη. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos10/005-019.pdf> (25/01/2013).

Μαρβάκης, Αθ. Παρσανόγλου Δ.& Παύλου Μ. (2001). Μετανάστες στην Ελλάδα Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Μάρκου, Γ. (2001). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Ηλεκτρονικές Τέχνες.

Νικολάου, Γ. , (2000). Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2005). Διαπολιτισμική διδακτική, το νέο περιβάλλον. Βασικές αρχές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαγιάννη, Β. (2001). «Εκπαίδευση προσφύγων: μια διαπολιτισμική πρόκληση», στο Συμπόσιο για την Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ομάδες με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. 5-6 Μαΐου 2001, Θεσσαλονίκη: Οι φίλοι του Ιδρύματος Μελίνα Μερκούρη, 44-46.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, ΕΑ. (2008). Κοινωνιολόγου της Εκπαίδευσης στο Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Volume 4, Number 1.

Σταμέλος, Γ. (2002). *Διαπολιτισμικότητα: κριτικές σκέψεις από την πλευρά της (Εκπαιδευτικής) Πολιτικής*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: www.elemedu.upatras.gr (11/10/2012).

Σιμόπουλος, Γ., Μπαμπανέλου, Δ. (χ.χ.). «Να μην πηγαίνει σαν τυφλός» Η διαπολιτισμική ικανότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://www.iky.gr/IKY/content/gr/socrates/hmerides/leon_hmer/present/Simopoulos_Babanelou.ppt (8/10/2012)

Τσολερίδου, Α. (2009). Η συμβολή του εκπαιδευτικού συστήματος στην ενσωμάτωση των μεταναστών. Θεσσαλονίκη.

Τζωρτζοπούλου, Μ. & Κοτζαμάνη, Α. (2008). *Η εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών, Διερεύνηση των προβλημάτων και της προοπτικής επίλυσής τους*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://arxio.gsdb.gr/wp/wp_tzortzopoulou.pdf (24/10/2012).

Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (1997). «Τι είν' η πατρίδα μας;» Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο. Αθήνα: Παπαζήσης.

Χρυσανγή, Γ. (χ.χ.). *Θεωρία και πράξη της γλωσσικής διδασκαλίας στο σχολείο της πολιτισμικής ετερότητας – Αποτελέσματα*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://2grpe.ach.sch.gr/egkiklio1.htm> (12/10/2012)

Χαρίτος, Β. (2011). *Η διαπολιτισμική προσέγγιση στην εκπαίδευση των φοιτητών των ΠΤΔΕ. Διδακτορική διατριβή*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών: Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΑΛΛΗΛΟΓΡΑΦΙΑ:

Banks, J. (2004). *Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
Bhikhu, P. (1997). «Η έννοια της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης». Στο: Modgil, S. κ.ά. (Επιμ.). *Πολυπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 44-64.

Cavounidis, J. (2003), «Gendered patterns of migration to Greece», *The Greek Review of Social Research*, σελ: 221-222. <http://www.rdg.ac.uk/EIS/research> [πρόσβαση στις 20 Μαΐου 2007]

Cohen, L. and Manion, L. (1992). *Research methods in education* (3rd edition). London: Routledge.

Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση – Εκπαίδευση με Σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*, (επιμ. Ε. Σκούρτου, μετφρ. Σ. Αργύρη), Αθήνα: Gutenberg.

Cavounidis J., (2004). «Migration to Greece from the Balkans», *South Eastern Journal of Economics* 2:35-59.

Rubin, H. J., and Rubin, I. S. (2005): *Qualitative Interviewing – The Art of Hearing Data*. 2. Edition, Sage Publications, Thousand Oaks, London, New York.

Fiegel, J. (2007). Βασικές Ικανότητες για τη δια βίου μάθηση Ένα Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_el.pdf (01/09/2013)

Gropas R., Triandafyllidou. (2007). *Cultural Diversity in Greek Public and Political Discourses*, ELIAMEP.

Porter, R. (1990a). *Forked tongue: The politics of bilingual education*. New York: Basic Books.

Ricciardelli, L..A.(1992). Creativity and bilingualism, *Journal of Creative Behavior*, 26 (4), σσ.242-254.

Robbins, D. (2007). Vygotsky's and Leontiev's Non-classical Psychology Related to Second Language Acquisition. *International Nordic-Baltic Region*

Conference of FIPLV Innovations in Language Teaching and Learning in the Multicultural Context 15-16th June, 2007, Riga, Latvia.

Roberts A. C. (1995). *Bilingual Education Program Models: A Framework for Understanding*, *Bilingual Research Journal: The Journal of the National Association for Bilingual Education*, 19:3-4, 369-378, Routledge. Triandafyllidou, A. and Gropas, R. (2007) *European Immigration A Sourcebook*. Aldershot: Ashgate, 2nd edition, 1st edition, 2007.

Thomas, W. P., & Collier, V. P. (2002). A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement.

Tuckman, B. W. Development sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 1972, 63(6), 384-399.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Δημοτικό Σχολείο:

Τάξη:

Σημειώστε X στο κουτάκι που αντιστοιχεί στη θετική σας απάντηση.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο:

Αντρας

Γυναίκα

2. Μορφωτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Διδακτορικό σε άλλο γνωστικό αντικείμενο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτισμικής Εκπαίδευσης

Τίποτα από τα παραπάνω

2.1 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκή γνώση Διεθνών γλωσσών

Μια

Δύο

Επαρκή γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται στη τάξη

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Ναι

Όχι

4. Αντιληπτική Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

4.2 Θεωρείτε ότι οι στρατηγικές και διδακτικές μέθοδοι που επιλέγετε είναι οι κατάλληλες.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.

4.4 Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα.

4.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων και συγκρούσεων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης;

6. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείτε πιο σημαντικές;

Εργαστήρια	
Σεμινάρια	

Μεταπτυχιακές Σπουδές	
Εμπλοκή σε σχολικά projects	
Συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα για εκπαιδευτικούς	
Προσωπική μελέτη	
Άλλες μορφές (Προσδιορίστε)	

7. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης; Αν ναι, για ποιο λόγο αποφασίσατε να παρακολουθήσετε πρόγραμμα διαπολιτισμικής επιμόρφωσης;

8. Πιστεύετε ότι η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το διαφορετικό θρήσκευμα των μαθητών απασχολεί τους εκπαιδευτικούς;

9. Υπάρχει το ενδεχόμενο ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

10. Κατά τη γνώμη σας πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη και ο σεβασμός ενός βασικού συστήματος αξιών από όλους τους μαθητές;

Σας ευχαριστώ για χρόνο σας!