

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

Διαπολιτισμική ικανότητα και εκπαιδευτική πράξη: οπτικές
εκπαιδευτικών αποφοίτων του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Φοιτήτρια: Ζιώγα Κωνσταντίνα

Α.μ.: 646

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Αναστασία Γκότοβου

Μέλη επιτροπής:

Γκόγκας Θεμιστοκλής

Γκότοβου Αναστασία

Καρασαββίδου Ελένη

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη.....	3
Abstract.....	5
Εισαγωγή.....	6
A ΜΕΡΟΣ-ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Διαπολιτισμική ικανότητα και διαπολιτισμική ετοιμότητα.....	11
1.1 Διαπολιτισμικά ικανοί εκπαιδευτικοί.....	18
1.2 Ρόλοι του διαπολιτισμικά ικανού εκπαιδευτικού.....	29
1.3 Συναδελφικές σχέσεις και εκπαιδευτικό περιβάλλον.....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Πολυπολιτισμικότητα στις σχολικές τάξεις: Βασικές πρακτικές διαχείρισής της.....	34
2.1 Η διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων από τους εκπαιδευτικούς.....	36
2.2 Αναλυτικά προγράμματα σε πολυπολιτισμικές τάξεις.....	40
B ΜΕΡΟΣ- ΕΡΕΥΝΑ	
3.1 Μεθοδολογία έρευνας.....	46
3.2 Ερευνητικό εργαλείο.....	47
3.3 Σκοπός έρευνας.....	48
3.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	48
3.5 Αναγκαιότητα έρευνας.....	49
3.6 Δείγμα έρευνας.....	49
3.7 Τεχνική συλλογής δεδομένων.....	50
3.8 Αποτελέσματα έρευνας-Συζήτηση.....	50
3.9 Περιορισμοί έρευνας-Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	63
3.10 Συμπεράσματα.....	63
Βιβλιογραφία.....	66
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ:	
Ερωτήσεις οδηγού συνέντευξης.....	75
Συνεντεύξεις.....	76

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό την διερεύνηση της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα των δασκάλων αποφοίτων του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η εν λόγω έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δασκάλους και δασκάλες που φοίτησαν στο Τμήμα από το 2013 έως και το 2023. Επιλέχθηκε να πραγματοποιηθεί η έρευνα σε εκπαιδευτικούς που φοίτησαν στο τμήμα στο συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, δηλαδή από το 2013 έως και το 2023, δηλαδή σε διάστημα 10 χρόνων, προκειμένου να γίνει η σύγκριση τόσο μεταξύ των ετών αναφορικά με την διαθεσιμότητα των μαθημάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αν έχουν αυξηθεί ή αν έχουν μειωθεί τα προσφερόμενα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καθώς επίσης και αν υπάρχουν διαφορές στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση οι εκπαιδευτικοί που έχουν φοιτήσει μεταξύ αυτού του χρονικού διαστήματος. Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών, αποφοίτων του ΠΤΔΕ Ιωαννίνων με βάση τις γνώσεις τους αλλά και την εμπειρία τους.

Στην παρούσα εργασία γίνεται αρχικά αναφορά στην ιστορική διαδρομή που ακολούθησε η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Επίσης, αποσαφηνίζονται οι όροι της «διαπολιτισμικής ικανότητας» και «διαπολιτισμικής ετοιμότητας» με σκοπό την σαφέστερη κατανόηση των δύο αυτών όρων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα βασικά χαρακτηριστικά των διαπολιτισμικά ικανών εκπαιδευτικών καθώς επίσης και οι βασικοί ρόλοι που καλούνται να αναλάβουν οι εκπαιδευτικοί όταν κληθούν να αναλάβουν πολυπολιτισμικές τάξεις. Στη συνέχεια, ακολουθούν ορισμένες βασικές πρακτικές διαχείρισης των πολυπολιτισμικών τάξεων τις οποίες μπορούν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί κάνοντας μία ιδιαίτερη αναφορά στα αναλυτικά προγράμματα αλλά και στον σχεδιασμό των κατάλληλων δραστηριοτήτων για πολυπολιτισμικές τάξεις από τους/τις εκπαιδευτικούς.

Η έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν αποφοιτήσει από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του

Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (ΠΤΔΕ), τα δεδομένα τα οποία συλλέχθηκαν από τη συγκεκριμένη έρευνα καθώς επίσης και η συζήτηση αλλά και τα συμπεράσματα αυτής αναφέρονται στο δεύτερο μέρος της εργασίας.

ABSTRACT

The purpose of this work is to investigate the intercultural competence of primary education teachers, specifically teachers who graduated from the Pedagogical Department of Elementary Education of the University of Ioannina. The research involved male and female teachers who studied at the department from 2013 to 2023. It was chosen to carry out a study on teachers who studied over a decade, specific from 2013 to 2023, in order to make a comparison of both years regarding the availability of intercultural education courses, as to if they have increased, or the opposite if they have decreased in the number of the offered courses as well as whether there are differences in the way intercultural education is perceived by teachers who have studied between this period. The purpose of the research is to investigate the intercultural competence of teachers, graduates of PTDE Ioannina based on their knowledge and experience.

In this present study reference is first made to the historical path that have been followed by intercultural education in Greece. Also, the terms “intercultural competence” and “intercultural readiness” are clarified. Then, the main characteristics of interculturally competent teachers are presented as well as the main roles they are called up on to assume in multicultural classrooms. Then they are presented the basic characteristics of intercultural competent teachers as well as the basic roles that they are asked to assume in order to take on such a classroom. Then, the teachers follow some basic management practices of multicultural classrooms with special reference to the extensive programs but also with appropriate activities.

The data collected from this specific research that was carried out on teachers who have graduated from the University as well as the discussion and the conclusions thereof are referred to in the second part of the study.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς παρατηρείται εντόνως το ζήτημα της μετανάστευσης, της μετακίνησης πληθυσμών από χώρα σε χώρα με κύρια αιτία οικονομικά ή πολιτικά προβλήματα (Νικολάου, 2011). Μέσα από αυτές τις μετακινήσεις ατόμων από χώρα σε χώρα τίθεται το ζήτημα της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας των κοινωνιών, της αλληλεπίδρασης δηλαδή μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών. Σε μία προσπάθεια να αναφερθούμε στην πολυπολιτισμικότητα και τι είναι θα μπορούσαμε να πούμε ότι συνήθως η πολυπολιτισμικότητα αναφέρεται στην φυλή, στην κοινωνικο-οικονομική τάξη, στο γένος, στη γλώσσα, στον πολιτισμό αλλά ακόμη και στον σεξουαλικό προσανατολισμό αλλά και την αναπηρία των ατόμων. Συνήθως όμως, όταν συναντάμε τον όρο πολυπολιτισμικότητα αναφέρεται στην φυλή, στο διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο των ανθρώπων, στον πολιτισμικό πλουραλισμό.. (Hargreaves and Goodson, 1997 p.1). Ακόμη, πολυπολιτισμικότητα αναφέρεται ότι είναι η συζήτηση και η αποδοχή της διαφορετικότητας, προσπαθώντας να εντοπίσουμε πώς μπορούμε να την αξιοποιήσουμε ώστε να βελτιωθούν οι κοινωνικές σχέσεις. Η πολυπολιτισμικότητα αμφισβητεί τις παραδοσιακές απόψεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις. Η πολυπολιτισμικότητα περιγράφει περισσότερο μία κοινωνική πραγματικότητα (Δαμανάκης 1998), δηλαδή κάτι το οποίο υπάρχει μέσα στις κοινωνίες, ένα αναμφισβήτητο γεγονός. Πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα συνδέονται, καθώς βασιζόμενοι στις αξίες και τις αρχές της πολυπολιτισμικότητας μπορούνε τα άτομα μίας κοινωνίας να έρθουν σε ουσιαστική επαφή και αλληλεπίδραση με τους αλλοεθνείς. Αυτό είναι ουσιαστικά η διαπολιτισμικότητα των κοινωνιών, η αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων (Golovatina Mora & Alberto Mora, 2018) η οποία σύμφωνα με τον Δαμανάκη (1998) είναι αναγκαία. Βασικές αρχές της διαπολιτισμικότητας είναι η διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στην ετερότητα, ο σεβασμός της ετερότητας, η αλληλεγγύη και η αγωγή στην ειρήνη (Κανακίδου, 1998).

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να γίνει μία σύντομη αναφορά στην ιστορική διαδρομή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, έτσι ώστε να κατανοηθούν καλύτερα και πληρέστερα ορισμένα θέματα που αναγείρονται εντός της εργασίας.

Το ζήτημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι μέχρι και σήμερα ένα φλέγον ζήτημα για το οποίο συνεχώς γίνονται συζητήσεις και αναθεωρήσεις. Οι κοινωνικές συνθήκες οι οποίες μεταβάλλονται επηρεάζουν το εκπαιδευτικό σύστημα και ό,τι ισχύει σε αυτό.

Ο Δαμανάκης επισημαίνει ότι ο όρος διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η μετάφραση του αγγλικού όρου “intercultural education” και ενδεχομένως να μην είναι ορθή η χρήση αυτού του όρου. Αντί αυτού, προτείνει να χρησιμοποιείται ο όρος «διαπολιτισμική παιδαγωγική» που αναφέρεται στην αγωγή και την εκπαίδευση όλων των ατόμων μίας πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Παλαιολόγου, Ευαγγέλου 2011:32).

Ο όρος «διαπολιτισμική εκπαίδευση» πρωτοεμφανίστηκε τη δεκαετία του 1990 σηματοδοτώντας μία νέα πλευρά της γενικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, όταν αναφερόμαστε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, πρέπει να έχουμε μία διευρυμένη οπτική. Δηλαδή, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αφορά όλους τους μαθητές και όχι μόνο τους αλλοεθνείς. Ακόμη και σε τάξεις που ο μαθητικός πληθυσμός έχει κοινό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο υπάρχουν διαφορές ως προς το φύλο, την ανάπτυξη, το κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο των παιδιών κτλ. Επομένως, θα πρέπει να αναφέρεται γενικότερα στην εκπαίδευση, τόσο σε διαπολιτισμικά όσο και σε μονοπολιτισμικά σχολεία, καθώς ακόμα και σε μονοπολιτισμικά σχολεία δεν υπάρχουν ομοιογενείς τάξεις (Dowling, 2010).

Από το 1980 στην Ελλάδα τέθηκε το ζήτημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με αφορμή τον επαναπατρισμό πολλών Ελλήνων και την ανάγκη κυρίως της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Για αυτό τον λόγο, δημιουργήθηκαν τάξεις υποδοχής αλλά και φροντιστηριακά τμήματα (Μάγος, 2022). Έτσι, γεννήθηκε και το εύλογο ερώτημα της διαχείρισης αυτών των μαθητών. Αυτή η επιτακτική ανάγκη οδήγησε στη δημιουργία τάξεων υποδοχής και φροντιστηριακών τμημάτων. Ο στόχος αυτής της πολιτικής ήταν οι μαθητές να κατακτήσουν την γλωσσική επάρκεια της χώρας υποδοχής, να αφομοιωθούν αρχικά γλωσσικά.

Μία παρόμοια πορεία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επικράτησε και κατά τη δεκαετία του 1990 κατά την οποία υπήρχαν περισσότερες μεταναστευτικές εισροές συνεπώς και μεγαλύτερες ανάγκες και καταλληλότερη προετοιμασία για αντιμετώπιση της κατάστασης (Μάγος 2022:56). Το γεγονός αυτό δημιούργησε την ανάγκη για άμεση αντιμετώπιση και διαχείριση των

μεταναστών. Στην προσπάθεια αυτή, εφαρμόστηκε η αφομοιωτική προσέγγιση, γεγονός όμως που προκάλεσε την αντίδραση γονέων αλλά και μαθητών καθώς αποδείχτηκε ότι αφενός δεν βοηθούσε τους μαθητές να προσαρμοστούν κοινωνικά και αφετέρου να εξελιχθούν μαθησιακά (Μάγος, 2022).

Στο τέλος της δεκαετίας του 1990 εφαρμόζονται τρία προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών», «Εκπαίδευση Παιδιών Ρομά», «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» στη διάρκεια των οποίων εφαρμόστηκαν επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, δράσεις, συνεργασίες με την κοινωνία.

Το πρόγραμμα «εκπαίδευση παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών» είχε ως κύριο σκοπό να δημιουργήσει για όλους τους μαθητές και όλες τις μαθήτριες ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση, την ομαλή ένταξή τους στο σχολείο, να διασφαλίσει στις σχολικές μονάδες την διαπολιτισμική ετοιμότητα ώστε να διαχειριστούν τους παλινοστούντες και αλλοεθνείς μαθητές καθώς επίσης και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Το πρόγραμμα «εκπαίδευση παιδιών Ρομά» στοχεύει στην ένταξη των παιδιών Ρομά στην υποχρεωτική εκπαίδευση, στην παροχή ίσων ευκαιριών, στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και στην αντιμετώπιση των προκαταλήψεων απέναντι σε μαθητές Ρομά και στις οικογένειες αυτών.

Το πρόγραμμα «εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» είχε ως στόχο αφενός την ένταξη των παιδιών στο σχολείο αλλά και στην κοινωνία αφετέρου την εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής δηλαδή της ελληνικής, γεγονός που θα συμβάλει στην κοινωνικοποίησή τους αλλά και στην εύρεση εργασίας μελλοντικά (Βαρδαρίνου, 2009).

Έχουν εφαρμοστεί αρκετά ευρωπαϊκά προγράμματα στα σχολεία τα οποία όμως δεν επαρκούν καθώς περιορίζονται απλώς σε μία επιφανειακή γνωριμία άλλων λαών. Η ουσιαστική επαφή και γνωριμία πρέπει να βασίζεται σε πρακτικές εφαρμογές και όχι απλώς σε θεωρητικές προσεγγίσεις, νόμους και εγκυκλίους. Πρέπει να υπάρξουν αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα, στις μεθόδους διδασκαλίας που υιοθετεί ο κάθε εκπαιδευτικός, στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα (Μάγος 2022).

Το πιο πρόσφατο κομμάτι αυτής της ιστορικής διαδρομής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η προσφυγική κρίση του 2015. Στο πλαίσιο διαχείρισής της ιδρύθηκαν τάξεις υποδοχής, δομές υποδοχής και εκπαίδευσης

προσφύγων και διαπολιτισμικά σχολεία καθώς επίσης και πολλά προγράμματα με ευρωπαϊκή χρηματοδότηση. Παρά τις πολλές προσπάθειες που έχουν γίνει η διαχείριση αλλοεθνών μαθητών είναι ένα ζήτημα που απασχολεί ακόμα το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το έτος 2016-17 έπειτα από την πιο πρόσφατη προσφυγική κρίση ιδρύθηκαν οι ειδικές Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων (ΔΥΕΠ) οι οποίες λειτουργούσαν απογευματινές ώρες κοντά στις δομές φιλοξενίας που διέμεναν οι μαθητές χωρίς τα επιθυμητά αποτελέσματα αφού η πράξη αποδείχτηκε δυσκολότερη από τη θεωρία (Ν. Ασκούνη, Θ. Θάνος, Π. Μπουκουβάλα, 2021:153)

Ο Hohmann επισημαίνει ότι πρέπει πρώτα να αποκωδικοποιήσουμε τα κοινωνικά ζητήματα που προκύπτουν στις κοινωνίες και να αναφερθούμε σε αυτά με τον όρο «πολυπολιτισμική κοινωνία» και τα θέματα της εκπαίδευσης να τα συζητήσουμε με γνώμονα τον όρο «διαπολιτισμική εκπαίδευση» (Γκόβαρης, 2004:78). Η αντιμετώπιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως ενός ξεχωριστού και διακριτού κλάδου της εκπαίδευσης είναι ένας λανθασμένος τρόπος αντιμετώπισης καθώς θα πρέπει αυτή να συμπεριλαμβάνεται στην γενική παιδεία που παρέχει το σχολείο όπως αναφέρει ο Reich (Γκόβαρης, 2004:78). Η συγκεκριμένη άποψη θυμίζει το μοντέλο εκπαίδευσης «community education», δηλαδή η εκπαίδευση να μην περιορίζεται στο πρόγραμμα σπουδών και τη διδακτέα ύλη αλλά να φέρει σε επαφή το σχολείο και τους μαθητές με τις πραγματικές συνθήκες της κοινότητας του σχολείου (Γκόβαρης, 2004:80).

Από την άλλη, αν δούμε την διαπολιτισμική εκπαίδευση από την πλευρά των μαθητών θα μπορούσαμε να πούμε ότι βοηθάει πολυεπίπεδα τα παιδιά. Δεν είναι λίγες οι φορές που οι μαθητές διακρίνονται από προκαταλήψεις και στερεότυπα που έχουν αποκτήσει μέσα από την οικογένειά τους αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν (Νικολάου, 2000:186). Εξάλλου, τα παιδιά στη σημερινή εποχή δέχονται πληθώρα πληροφοριών από πολλά και διαφορετικά μέσα (διαδίκτυο, τηλεόραση, μέσα κοινωνικής δικτύωσης), ξεκινούν τη φοίτησή τους στο σχολείο έχοντας ήδη κάποιες γνώσεις και με ήδη διαμορφωμένες αντιλήψεις. Το σχολείο από την μεριά του για να αντιμετωπίσει τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις των παιδιών πρέπει να φέρει σε επαφή τους μαθητές με την πολυπολιτισμικότητα, με τον «Άλλον». Όσο πιο νωρίς γίνει αυτό, τόσο πιο εύκολα και γρήγορα τα παιδιά θα αποδεχτούν τη διαφορετικότητα. Για αυτό τον λόγο τονίζεται η σημασία και η σπουδαιότητα της

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ακόμη και από την νηπιακή ακόμη ηλικία των παιδιών (Νικολάου, 2000).

Όσα προαναφέρθηκαν καθώς επίσης και ο προβληματισμός για την πορεία της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης στη χώρα μας, η αντιμετώπιση των αλλοεθνών μαθητών και μαθητριών από τους νέους εκπαιδευτικούς, ο βαθμός της διαπολιτισμικής τους ικανότητας όπως επίσης και της κατάρτισής τους είναι θέματα που αποτέλεσαν έναυσμα για να πραγματοποιηθεί η συγκεκριμένη εργασία και έρευνα.

Η εργασία διακρίνεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελείται από δύο κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αποσαφηνίζονται οι όροι της διαπολιτισμικής ικανότητας και ετοιμότητας. Ακόμη, επισημαίνονται τα βασικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών οι οποίοι είναι διαπολιτισμικά ικανοί καθώς επίσης και οι ρόλοι που καλούνται να αναλάβουν οι εκπαιδευτικοί σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Στο δεύτερο κεφάλαιο από το πρώτο μέρος της εργασίας, παρουσιάζονται ορισμένες βασικές πρακτικές τις οποίες είναι δυνατόν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί ώστε να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις. Ακόμη, γίνεται αναφορά στα αναλυτικά προγράμματα και στον σχεδιασμό των κατάλληλων δραστηριοτήτων από τους/τις εκπαιδευτικούς.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει την έρευνα. Αρχικά, αναγράφεται η μεθοδολογία, ο σκοπός της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, το δείγμα και η τεχνική συλλογής των δεδομένων. Ακολουθούν, τα αποτελέσματα της έρευνας καθώς και οι περιορισμοί αυτής.

Α ΜΕΡΟΣ-ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Διαπολιτισμική ικανότητα και διαπολιτισμική ετοιμότητα

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο κρίνεται σημαντικό να διερευνηθούν και να αποσαφηνιστούν οι όροι «διαπολιτισμική ικανότητα/ετοιμότητα» προκειμένου να διευκρινιστούν οι συγκεκριμένες έννοιες και να γίνει καλύτερη η κατανόηση των όσων θα ακολουθήσουν. Η απόδοση ενός ορισμού της «διαπολιτισμικής ικανότητας» (intercultural competence) δεν είναι μία εύκολη διαδικασία και αυτό φαίνεται από τους πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς που έχουν αποδοθεί. Είναι σίγουρο ότι με τις σημερινές κοινωνικές συνθήκες οι οποίες συνεχώς μεταβάλλονται και επηρεάζουν όλα τα επίπεδα της ζωής μας, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης, η απόκτησή της είναι καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματική διδασκαλία. Η Deardorff (2006) επισημαίνει ότι κρίνεται απαραίτητο να διδάσκεται από τα πανεπιστήμια ώστε να δώσει την δυνατότητα στους σπουδαστές να αξιοποιήσουν αυτή την ευκαιρία και να αντλήσουν στοιχεία και γνώσεις, να διερευνήσουν περισσότερο την διαπολιτισμική εκπαίδευση και γενικότερα να διευρύνει τους ορίζοντές τους (όπ. αναφ. Nataliia Guskova, Elena Golubovskay, 2023). Η διαπολιτισμική ικανότητα/ετοιμότητα δεν είναι κάτι το οποίο κατέχει ο άνθρωπος από τη γέννηση του, δεν είναι ένα έμφυτο στοιχείο. Αντιθέτως, χρειάζεται να αποκτηθεί η διαπολιτισμική ικανότητα/ετοιμότητα και συγκεκριμένα να αποκτηθεί σταδιακά, να καλλιεργηθεί από την προσχολική ακόμη ηλικία. Για αυτό θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού και η σχετική επιμόρφωσή του/της (Spintourakis & Katsilis, 2003 όπ. αναφ. Μάγος, 2022: 175). Επισημαίνεται ότι δεν είναι μία εφάπαξ διαδικασία, αλλά είναι δυναμική και συνεχής (Sleeter , όπ. αναφ. Μάγος, 2022: 175). Η απόκτηση της γίνεται όχι μόνο μέσα από θεωρίες και διαλέξεις αλλά κυρίως μέσα από τη εφαρμογή της θεωρίας σε πράξη, μέσα από τις προσωπικές ανακαλύψεις και διερευνήσεις του ατόμου (Villegas & Lucas, 2002, Δ. Παπαδημητρίου, 2020).

Σε μία προσπάθεια να γίνει κατανοητή η διαπολιτισμική ικανότητα έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί για το συγκεκριμένο όρο. Η «διαπολιτισμική

ικανότητα» είναι οι κοινωνικές δεξιότητες αλλά και οι δεξιότητες επικοινωνίας που κατέχει ο/η εκπαιδευτικός προκειμένου να αξιοποιήσει δημιουργικά μία πολυπολιτισμική τάξη. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί είναι δεκτικοί στο να αναθεωρήσουν προηγούμενες ήδη διαμορφωμένες απόψεις και στάσεις (Portera 2011, οπ. αναφ., Ν. Ασκούνη, Θ. Θάνος, Π. Μπουκουβάλα, 2021:89).

Ακόμη, διαπολιτισμική ικανότητα είναι η ικανότητα που έχει ο/η εκπαιδευτικός να επικοινωνεί αποτελεσματικά με άτομα από άλλους πολιτισμούς βασιζόμενος στις διαπολιτισμικές ικανότητες, δεξιότητες που έχει και στη συμπεριφορά του (Deardorff, 2006, pp. 247–248 ο.α. στο Fabian Müller, 2020). Σύμφωνα με την Deardorff δεν μπορεί κανείς να επιτύχει την διαπολιτισμική ικανότητα στο ακέραιο καθώς είναι μία δυναμική διαδικασία η οποία συνεχώς εξελίσσεται και όποιος-α προσπαθεί να την αποκτήσει βρίσκεται σε μία διαρκή διαδικασία ανάπτυξης της, επομένως είναι δύσκολο να αναφέρουμε ότι αποκτάται πλήρως μία φορά. (Fabian Müller, 2020:7).

Σύμφωνα με τον Peart (2019) η διαπολιτισμική ικανότητα περιλαμβάνει τις αξίες, τις γνώσεις, τις δεξιότητες ενός ανθρώπου καθώς και τις διαπολιτισμικές διαδικασίες που αυτός επιτελεί με στόχο την όσο το δυνατόν υψηλότερη ακαδημαϊκή επίδοση (Nataliia Guskova, Elena Golubovskay, 2023).

Ένας άλλος ορισμός αποδίδει το περιεχόμενο της διαπολιτισμικής ικανότητας στην ικανότητα που έχει ο/η εκπαιδευτικός ώστε να διαχειριστεί πολιτισμικές διαφορές οι οποίες προκύπτουν μέσα από την καθημερινότητα και την ικανότητα διαχείρισης αυτών (Byram, Nichols, Stevens, 2001:146). Παρόμοιο ορισμό έχουν δώσει και οι Κανακίδου & Παπαγιάννη, (2003:126) επισημαίνοντας ότι διαπολιτισμική ικανότητα είναι η διαχείριση διαφορών και διαφορετικότητας που προκύπτουν από την καθημερινή μεταβολή.

Ο Byram (ο.α. Μάγος, 2022:173) προσδιορίζει 4 επιμέρους δεξιότητες. Η πρώτη από αυτές αφορά την δεξιότητα να εστιάζει κανείς γνωστικά σε έναν πολιτισμό και να αξιοποιεί αυτή τη γνώση για επικοινωνία. Στη συνέχεια, αναφέρει την δεξιότητα να ερμηνεύσει και να κατανοήσει τα χαρακτηριστικά του άλλου πολιτισμού και να τα συγκρίνει με τα δικά του. Έπειτα, τονίζεται η σημαντικότητα της δεξιότητας της αξιολόγησης με κριτικό τρόπο των αντιλήψεων, των πρακτικών και των προϊόντων του δικού τους πολιτισμού αλλά και των άλλων. Τέλος, επισημαίνεται η δεξιότητα να είναι ανοικτός και

έτοιμος να αμφισβητήσει προκαταλήψεις και στερεότυπα ακόμα και του δικού του αλλά και των άλλων πολιτισμών.

Οι Byram, Nichols & Stevens (ο. α. Μάγος, 2022) υπογραμμίζουν τα βασικά χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής ικανότητας. Αναφέρουν ότι είναι σημαντική η ετοιμότητά μας να αποβάλλουμε την περιέργεια απέναντι σε διαφορετικούς πολιτισμούς από τον δικό μας, να έχουμε σχετικές με τους άλλους πολιτισμούς γνώσεις, διαδικασίες κοινωνικής και διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης. Θα πρέπει να συσχετίζουμε την οικεία σε εμάς κουλτούρα με άλλες κουλτούρες καθώς επίσης και να έχουμε την ικανότητα να αλληλεπιδράσουμε με αυτές. Ακόμη, είναι αρκετά σημαντικό να μπορούμε να εντοπίζουμε τις διαφορές που ενδεχομένως να υπάρχουν ανάμεσα σε διαφορετικές κουλτούρες και το σημαντικότερο να προσπαθούμε να τις επιλύουμε. Εξίσου σημαντικό είναι να έχουμε μία κριτική αντίληψη, μία κριτική σκοπιά απέναντι τόσο στον δικό μας, οικείο πολιτισμό όσο και απέναντι σε άλλους πολιτισμούς.

Η διαπολιτισμική ικανότητα είναι οι γνώσεις και οι στάσεις που έχει ο καθένας μας για τους άλλους. Προσθέτονται τα χαρακτηριστικά της ενεργητικής ακρόασης, της παρατήρησης, της γνωστικής ευελιξίας, του συγκριτικού στοχασμού (Deardorff, 2009 ο. α. Μάγος, 2022). Ακόμη, την ικανότητά μας να προσαρμοζόμαστε στο εκάστοτε περιβάλλον έχοντας ευελιξία και προσαρμοστικότητα, να κατανοούμε τους άλλους πολιτισμούς καθώς επίσης και τις συνήθειες που έχουνε, να μας διακατέχει η επιθυμία να γνωρίσουμε αυτούς τους πολιτισμούς και να τους γνωρίσουμε ως «τρίτος παρατηρητής» δηλαδή από μία ουδέτερη σκοπιά με κριτική σκέψη (Στεργίου, Σιμόπουλος, 2019).

Η Kodric (2019) επισημαίνει ότι η διαπολιτισμική ικανότητα συγκρίνεται με το διαπολιτισμικό κεφάλαιο παρόμοιο με το πολιτισμικό κεφάλαιο του Bourdieu. Το πολιτισμικό κεφάλαιο περιλαμβάνει την παιδεία των ανθρώπων, δηλαδή από τους τίτλους που μπορεί να κατέχουν μέχρι τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Ουσιαστικά το πολιτισμικό κεφάλαιο περιλαμβάνει όλα εκείνα τα πνευματικά στοιχεία όπως στάσεις, δεξιότητες, αισθητική καλλιέργεια κτλ που κατέχει ο άνθρωπος και κυρίως τα αποκτά μέσα από το οικογενειακό του περιβάλλον στο πέρασμα του χρόνου και συνήθως γίνεται ασυναίσθητα (Τσιράκης, 2021). Το διαπολιτισμικό κεφάλαιο αποκτάται

συνειδητά ή ασυνειδητά, συνδέεται με τις διαπολιτισμικές ικανότητες και δεξιότητες (Γιάκη, 2023) αναφέρεται στις γνώσεις και στις πρακτικές που πρέπει να διαθέτει ένας εκπαιδευτικός ώστε να αλληλεπιδράσει μέσα σε μία παγκόσμια κοινωνία. Επιπλέον, συναντάμε και τον όρο «διαπολιτισμικός γραμματισμός» που όπως αναφέρει ο Crouch (2008:195) είναι μία διαδρομή η οποία έχει ως αφετηρία την απλή γνώση ενός πολιτισμού για να καταλήξει στη βαθύτερη γνώση του και την κριτική ματιά αυτού (Μάγος, 2022: 173).

Οι Hall & Toll, (1999) ως διαπολιτισμική ικανότητα εννοούν την ικανότητα που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί έτσι ώστε να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις μίας πολυπολιτισμικής τάξης. (Gergana Dyankova, Simona Nikolova 2023 257-265).

Η διαπολιτισμική ικανότητα δεν είναι μόνο οι επικοινωνιακές δεξιότητες και οι γνώσεις που πρέπει να έχει ο/η εκπαιδευτικός. Ένα εξίσου σημαντικό κομμάτι της είναι η αλλαγή των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων που έχει ο/η εκπαιδευτικός. Η επίτευξη αυτής της μεταβολής είναι ιδιαίτερα σημαντική και καθοριστική καθώς θα επιτρέψει στον/ην εκπαιδευτικό να αποκτήσει ευχέρεια και άνεση μέσα στην τάξη να αλληλεπιδράσει αποτελεσματικά με άλλους πολιτισμούς (Day et al, 2006: 603).

Ορισμένες βασικές διαστάσεις της διαπολιτισμικής ικανότητας είναι αρχικά, η ικανότητα του ατόμου να αναπτύσσει και να διατηρεί σχέσεις. Ακόμη είναι η ικανότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας και τέλος η ικανότητα ευελιξίας και προσαρμοστικότητας αλλά και η διατήρηση της συνεργασίας με τους άλλους (Μανιάτης, 2011: 3). Ο Γκόβαρης (2001) προσθέτει και τις κοινωνικές δεξιότητες, την αυτοαναστοχαστικότητα, τις αξίες, τις γνώσεις για τα έθνη, τις φυλές και τους πολιτισμούς.

Σημαντικό στοιχείο για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας είναι η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ευαισθησίας Σύμφωνα με τους Bhawuk & Brislin (1992) για να είναι οι εκπαιδευτικοί αποτελεσματικοί σε μία άλλη κουλτούρα θα πρέπει να είναι ευαισθητοποιημένοι απέναντι σε άλλους πολιτισμούς (Καρανικόλα, Πανεπιστήμιο Πατρών, 2015).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η διαπολιτισμική ικανότητα δεν αποκτάται εφάπαξ ούτε μόνο μέσα από μία απλή διαδικασία. Για αυτό, στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε στο μοντέλο της διαπολιτισμικής ωριμότητας των Kegan & Baxter (2005) μέσα από το οποίο μπορεί κανείς να αποκτήσει τη

διαπολιτισμική ικανότητα. Το μοντέλο αυτό είναι ολιστικό και περιλαμβάνει 3 διαστάσεις ανάπτυξης, την ενδοπροσωπική, την διαπροσωπική και την γνωστική. Η ενδοπροσωπική διάσταση αναφέρεται στην αποδοχή των πολιτισμικών διαφορών και στην διαχείριση αυτών ώστε το άτομο να μη νιώθει ότι απειλείται από αυτές. Η διαπροσωπική σχετίζεται με την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση με τους άλλους ενώ η γνωστική διάσταση περιλαμβάνει τις γνώσεις που έχει κανείς αναφορικά με τους άλλους πολιτισμούς. Είναι πολύ βασικό τα άτομα να κατέχουν την διαπολιτισμική ωριμότητα και τις παραπάνω διαστάσεις της καθώς έτσι μπορούν να οργανώσουν τις ζωές τους και να μπορούν να διαχειριστούν τα καθημερινά ζητήματα της ζωής, τις εξωτερικές επιρροές αλλά και τις δικές τους επιθυμίες (Eva Raid, 2013).

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την αποσαφήνιση του όρου, να τονιστεί η διαφορά που υπάρχει μεταξύ των όρων της διαπολιτισμικής ικανότητας και της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών. Αναφορικά με τον όρο της διαπολιτισμικής ικανότητας, όπως προαναφέρθηκε, έχουν αποδοθεί αρκετοί ορισμοί. Όσον αφορά την διαπολιτισμική ετοιμότητα, χαρακτηρίζεται από κάποιες διαφορές συγκριτικά με την διαπολιτισμική ικανότητα αν και δεν είναι λίγες οι φορές που στην σχετική βιβλιογραφία αντιμετωπίζονται ως συνώνυμες έννοιες. Σύμφωνα με την Παλαιολόγου διαπολιτισμική ετοιμότητα είναι η ετοιμότητα, η δυνατότητα που έχει ο/η εκπαιδευτικός να διαχειριστεί τη διαφορετικότητα (Μάγος,2022:174). Ουσιαστικά, η διαπολιτισμική ετοιμότητα εστιάζει περισσότερο στην δυνατότητα που έχει ο/η εκπαιδευτικός ώστε να διαχειριστεί απλώς τις καταστάσεις, πχ την διαφορετική γλώσσα που μιλάνε ορισμένοι μαθητές και το διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο που ακολουθούν, που ενδέχεται να προκύψουν μέσα στην καθημερινότητα μιας πολυπολιτισμικής τάξης. Σε άλλον ορισμό είναι η επάρκεια που έχει ο εκπαιδευτικός σε θεωρητικό επίπεδο (Παπαχρήστος, 2009). Είναι ουσιαστικά αντίδραση που είναι αποτέλεσμα κατάλληλης προετοιμασίας και άσκησης (Νικολάου, 2010 όπως αναφ. στο Δ. Παπαδημητρίου). Διαπολιτισμική ετοιμότητα όμως δεν είναι μόνο οι γνώσεις των εκπαιδευτικών και η αντιμετώπιση μιας πολυπολιτισμικής τάξης. Είναι και οι αξίες που έχουν αποκομίσει οι εκπαιδευτικοί από τη ζωή τους. Η ετοιμότητά τους χαρακτηρίζεται από ευελιξία, παρατηρητικότητα και από διάθεση να εξαλείψουν στερεότυπα και προκαταλήψεις (Ντόκου Χ.,2022).

Η διαπολιτισμική ετοιμότητα σχετίζεται στενά με την επαγγελματική κατάρτιση του εκπαιδευτικού. Αναφέρεται στην εφαρμογή των θεωριών στην πράξη. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να βρίσκεται σε μια ετοιμότητα προκειμένου να μπορεί να προωθήσει μια αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση προς κοινή ωφέλεια (Παπαχρήστος, 2010). Σύμφωνα με την Κοσσυβάκη (2011) η ετοιμότητα ορίζεται ως η διαρκής ανταπόκριση του/της εκπαιδευτικού στις μεταβολές που θα προκύψουν μέσα σε μία τάξη από το μαθητικό της δυναμικό που θα χαρακτηρίζεται από διαφορετικό πολιτισμικό και κοινωνικό υπόβαθρο. Όπως παρατηρούν οι Gay (2000), Lindsey, Robins & Terrell (2009) «βασική προϋπόθεση είναι να διατίθενται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών αλλά και να έχουν διερευνηθεί οι αντιλήψεις, οι διαθέσεις και οι πεποιθήσεις τους σχετικά με την ετερότητα».

Αυτό που αξίζει να σημειωθεί είναι ότι οι όροι «διαπολιτισμική ικανότητα/ετοιμότητα» χρησιμοποιούνται όταν θέλουμε να αναφερθούμε σε πολυπολιτισμικές τάξεις, σε τάξεις που συμπεριλαμβάνουν αλλοεθνείς μαθητές, δηλαδή σε πολιτισμική διαφορετικότητα. Ωστόσο, γεννάται το ερώτημα, ακόμα και σε πολιτισμικά ομοιογενείς τάξεις δεν υπάρχουν διαφορές; Διαφορές ως προς τη ταυτότητα, τις αξίες, τις πεποιθήσεις του καθενός; Αυτό δεν αντιμετωπίζεται ως «διαφορετικό»; Η παραπάνω σκέψη ανήκει σε μία διευρυμένη οπτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που εντάσσεται στην ανάγκη για αναγνώριση και αποδοχή της πολλαπλότητας της ταυτότητας (όχι μόνο της πολιτισμικής). Ο Μάγος (2005:201) επισημαίνει ότι η διαπολιτισμική ικανότητα συμπεριλαμβάνει και την ικανότητα διαχείρισης της ποικιλίας των ταυτοτήτων όχι μόνο των πολιτισμικών (Στεργίου, Σιμόπουλος, 2019).

Ακόμα όμως και αν οι εκπαιδευτικοί έχουν αναπτύξει την διαπολιτισμική ικανότητα, αυτό πως αποδεικνύεται; Πώς μετρείται; Αν θέλουμε να αποτυπώσουμε ή να αξιολογήσουμε την διαπολιτισμική ικανότητα μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε διάφορες μεθόδους όπως την παρατήρηση, τη συνέντευξη. Μπορούμε να αξιοποιήσουμε τόσο την ποιοτική όσο και την ποσοτική μέθοδο. Η Deardorff τονίζει ότι για την αποτελεσματικότερη αξιολόγησή της συνιστάται να χρησιμοποιούνται δύο μέθοδοι και κυρίως ποιοτικές και να μη βασιζόμαστε μόνο στα εμφανή και συνεπώς παρατηρήσιμα στοιχεία (Στεργίου, Σιμόπουλος, 2019:114).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2019-20 σε εκπαιδευτικούς τάξεων υποδοχής αλλά και τυπικών τάξεων στους νομούς Ιωαννίνων και Πρεβέζης με σκοπό να ερευνηθεί ο τρόπος που αντιμετωπίζουν την ετερότητα συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί τάξεων υποδοχής είναι μεν περισσότερο φιλικόι απέναντι στο διαφορετικό αλλά και σχεδόν καθόλου καταρτισμένοι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση αφού μόλις 2 από τους 6 εκπαιδευτικούς τάξεων υποδοχής έχουν εμπειρία από μαθητές πρόσφυγες αλλά και σχετική διαπολιτισμική κατάρτιση. Από τους εκπαιδευτικούς τυπικών τάξεων οι 3 από τους 6 έχουν εμπειρία από αλλοεθνείς μαθητές χωρίς διαπολιτισμική εκπαίδευση (Ασκούνη, Θάνος, Μπουκουβάλα, 2021). Σε άλλη αντίστοιχη έρευνα των Μαλιγκούδη και Τσαουσίδη (2020) οι εκπαιδευτικοί δήλωναν απροετοίμαστοι να αντιμετωπίσουν αφενός γλωσσικά αφετέρου κοινωνικά τους αλλοεθνείς μαθητές καθώς επίσης έδειχναν και αρκετά επιφυλακτικοί απέναντι στην θρησκεία των αλλοεθνών μαθητών. (Ασκούνη, Θάνος, Μπουκουβάλα, 2021:98).

Σε αντίστοιχη έρευνα η Καρβέλη (2019, οπ. αναφ., Ντόκου, 2022) επισημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν περισσότερη διαπολιτισμική εκπαίδευση ώστε να αποκτήσουν διαπολιτισμική ικανότητα. Σε παλαιότερες έρευνες (Τσοκαλίδου 2008, Σγούρα Μάνεσης και Μητροπούλου 2018) τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν θετική στάση απέναντι στην συνύπαρξη μαθητών αλλοεθνών και γηγενών (Ν. Ασκούνη, Θ. Θάνος, Π. Μπουκουβάλα, 2021).

Συμπερασματικά. αν μπορούμε να συμπυκνώσουμε σε έναν ορισμό την διαπολιτισμική ικανότητα θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι η ικανότητα που έχουν οι εκπαιδευτικοί να διαχειριστούν όλες τις αλλαγές που προκύπτουν εντός των πολυπολιτισμικών τάξεων, ενώ διαπολιτισμική ετοιμότητα είναι οι γνώσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση σε θεωρητικό επίπεδο. Στο εξής, θα υιοθετηθεί στην παρούσα εργασία η έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας» καθώς ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να διερευνήσει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νιώθουν ικανοί να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Η έρευνα δεν περιορίζεται στην διερεύνηση των γνώσεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί μόνο

σε θεωρητικό επίπεδο αλλά διερευνά και την εμπειρία που έχουν καθώς δεν απευθύνεται σε φοιτητές αλλά σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς.

1.1 Διαπολιτισμικά ικανοί εκπαιδευτικοί

Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθούν εκείνα τα χαρακτηριστικά που καθιστούν έναν/μία εκπαιδευτικό ως διαπολιτισμικά ικανό/ή, ως έναν/μία εκπαιδευτικό ο/η οποίος/α χαρακτηρίζεται από διαπολιτισμικές δεξιότητες και διαπολιτισμική ικανότητα. Σύμφωνα με τον Gorski (2012:397-399, όπ. αναφ., Μάγος 2002:182) οι διαπολιτισμικά ικανοί εκπαιδευτικοί οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη τους όλες τις ταυτότητες των μαθητών και να μην εστιάζουν μόνο σε μία. Παραδείγματος χάριν, θα πρέπει να συνυπολογίζουν την πολιτισμική ταυτότητα ενός ατόμου με την ταυτότητα του φύλου του, της κοινωνικής του τάξης κτλ. Να κατανοούν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα και γενικότερα η εκπαίδευση επηρεάζεται από τις εκάστοτε συνθήκες που επικρατούν. Δεν πρέπει να λειτουργούν μονομερώς, δηλαδή μόνο υπέρ των μαθητών από την κυρίαρχη εθνοτική ομάδα, αντιθέτως θα πρέπει να επιδιώκουν να εργάζονται και να συνεργάζονται με τους αλλοεθνείς μαθητές και με τις οικογένειές τους. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποφεύγουν την ιδεολογία του ελλείμματος σύμφωνα με την οποία αποδίδουν ευθύνες στα άτομα από χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα ή αλλοεθνή άτομα.

Ένας/μία εκπαιδευτικός ο/η οποίος-α έχει καταφέρει να αποκτήσει την διαπολιτισμική ικανότητα σύμφωνα με τον Le Roux πρέπει να δείχνει σεβασμό απέναντι σε άτομα διαφορετικού πολιτισμού, να είναι πρόθυμος και ανοιχτός απέναντι στη νέα μάθηση αξιοποιώντας καθετί καινούργιο ώστε να εμπλουτίζει τις γνώσεις του και να βλέπει το καινούργιο ως ευκαιρία μάθησης, να χαρακτηρίζεται από ευελιξία. Πρόσφατα η Mac Naughton (2020) αναφέρθηκε στις δεξιότητες που πρέπει να κατέχει ένας/μία εκπαιδευτικός προσχολικής ηλικίας. Θα πρέπει να αναστοχάζεται πάνω στη διδασκαλία του και να επεξεργάζεται το αποτέλεσμα αυτής, να συνεργάζεται με τους/τις συναδέλφους ώστε να υπάρχει μία κοινή αναγνώριση της πολιτισμικής ταυτότητας που έχει ο καθένας, να αναζητά και να εφαρμόζει πρακτικές οι οποίες προωθούν την κοινωνική δικαιοσύνη και να υπερασπίζεται τα παιδιά όχι μόνο εντός του

σχολείου αλλά και έξω από το σχολικό πλαίσιο. Η Canella στα παραπάνω προσθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να είναι ενεργοί, να υποστηρίζουν την ισότητα, να δίνουν ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως και να δείχνουν σεβασμό. Ακόμη, δύο στοιχεία που μπορούν να συνοδεύσουν τους εκπαιδευτικούς στην επαγγελματική τους πορεία και να τους χαρακτηρίσουν ως διαπολιτισμικά ικανούς είναι το πάθος και το χιούμορ. Είναι δύο καθοριστικά στοιχεία της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών τα οποία δίνουν την ώθηση και την δύναμη οι εκπαιδευτικοί να ξεπεράσουν τα πιθανά εμπόδια με την απαραίτητη όμως προσοχή καθώς –ιδίως για το χιούμορ- υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι ερμηνείας του ανάλογα το πολιτισμικό υπόβαθρο του καθενός. Για παράδειγμα, κάτι που στον δικό μας πολιτισμό θεωρείται χιούμορ μπορεί να μην γίνεται αντιληπτό με τον ίδιο τρόπο σε ανθρώπους που κατάγονται από άλλους πολιτισμούς και άλλες κουλτούρες. (Μάγος, 2022:195-198). Σημαντικά ακόμη στοιχεία των εκπαιδευτικών είναι η δημιουργικότητα, η φαντασία και η διάθεση για εργασία.

Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο των εκπαιδευτικών είναι να είναι σε θέση να διακρίνουν τις δικές τους προκαταλήψεις και στερεότυπα που ενδεχομένως να έχουν, να τις ξεπερνούν και εν τέλει να παρατηρούν τα παιδιά χωρίς προκατάληψη (Van Ausdale και Feagin). Σε αυτό το σημείο, αξίζει μία προσπάθεια να αναλύσουμε την έννοια «στερεότυπα». Μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι αποτελείται από δύο μέρη. Από τη λέξη «στέρεος» που σημαίνει σταθερός και «τύπος» που σημαίνει εικόνα. Επομένως, πρόκειται για συγκεκριμένες σκέψεις, στάσεις, απόψεις απέναντι σε άτομα μιας συγκεκριμένης ομάδας. Προκατάληψη είναι η ήδη διαμορφωμένη άποψη που έχει ο/η εκπαιδευτικός για μέλη μιας συγκεκριμένης ομάδας χωρίς να έχει γνωρίσει τα άτομα αυτά ή να έχει γνώσεις σχετικές με αυτή την ομάδα και συνήθως είναι εσφαλμένες (Μπαμπινιώτης, 2002). Ο Banks υποστηρίζει ότι για να είναι αποτελεσματικοί οι εκπαιδευτικοί στη διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να γνωρίζουν πολύ καλά την δική τους εθνοτική ταυτότητα, κάτι το οποίο θα τους βοηθήσει να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν καλύτερα τους άλλους πολιτισμούς (Στεργίου, Σιμόπουλος 2019)

Επίσης, δεν είναι λίγες οι φορές που οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να βλέπουν τους/τις μαθητές/τριες τους με «στερεοτυπικούς φακούς», δηλαδή να αντιμετωπίζουν όλους τους αλλοεθνείς μαθητές τους καθώς επίσης και τις

οικογένειές τους με τον ίδιο τρόπο, πιστεύοντας ότι όλοι έχουν το ίδιο υπόβαθρο και την ίδια πορεία (Nieto, 2004 Kailin, 2002 ο. α. . Μάγος, 2022). Έτσι, σύμφωνα με τους Villegas και Lucas προκύπτουν δύο κατηγορίες εκπαιδευτικών. Η πρώτη κατηγορία είναι οι εκπαιδευτικοί που βλέπουν τους μαθητές με τους «φακούς του ελλείμματος» αποδέχονται δηλαδή τη σχετική θεωρία του ελλείμματος και η δεύτερη κατηγορία είναι οι εκπαιδευτικοί που βλέπουν τους μαθητές με τους «φακούς της υποστήριξης» δηλαδή αναγνωρίζουν τις πολιτισμικές διαφορές, υποστηρίζουν τους μαθητές της μειονοτικής ομάδας και τους βοηθάνε να αποκτήσουν κώδικες της κυρίαρχης ομάδας χωρίς όμως να αφομοιωθούν (Μάγος, 2022).

Σε μία έρευνα του Μάγου (2018) σχετικά με τις αντιλήψεις και τις στάσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας απέναντι σε εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές συναντάμε το εξής απόσπασμα/απάντηση μίας δασκάλας: *«Εμένα δεν με ενδιαφέρει αν το παιδί που είναι απέναντί μου είναι Αλβανός, Τσιγγάνος ό,τι θέλει ας είναι. Εμένα με ενδιαφέρει να με ακούει και να μη δημιουργεί προβλήματα στη δουλειά μου»* (Μάγος, 2022). Το παραπάνω απόσπασμα αποδεικνύει τη μεγάλη και καθοριστική σημασία που έχουν οι αντιλήψεις και οι πεποιθήσεις του εκπαιδευτικού σχετικά με το επάγγελμά του και τη διδασκαλία ιδίως (όπως φαίνεται στη συγκεκριμένη περίπτωση) σχετικά με διαπολιτισμική εκπαίδευση και τις πολυπολιτισμικές τάξεις.. Σε μία προσπάθεια να ερμηνεύσουμε το παραπάνω απόσπασμα, με μία πρώτη ματιά, μπορούμε να αναφέρουμε ότι είναι μία δημοκρατική άποψη. Αν εμβαθύνουμε περισσότερο, διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν ελλείψεις στην εν λόγω σκέψη του εκπαιδευτικού. Δεν λαμβάνει υπόψη της καθόλου το πολιτισμικό και κοινωνικό υπόβαθρο του κάθε παιδιού, την διαφορετική αφετηρία που έχει ο κάθε μαθητής. Δεν αναφέρεται στις αξίες, στα πιστεύω που έχει ο καθένας από το οικογενειακό και κοινωνικό του πλαίσιο. Ουσιαστικά, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι ενστερνίζονται απόψεις σχετικές ή ίδιες με την άποψη της εκπαιδευτικού του αποσπάσματος που παραθέσαμε στην αρχή, επιθυμούν να διεκπεραιώσουν τη διδασκαλία τους χωρίς να εμβαθύνουν περισσότερο, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους τις ιδιαιτερότητες, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του καθενός, την προσωπικότητά τους, το πολιτισμικό, κοινωνικό υπόβαθρο, τις αξίες και τις πεποιθήσεις.

Ακολουθώντας την εν λόγω τακτική εφαρμόζουμε την αφομοιωτική προσέγγιση στη διδασκαλία μας στην οποία προσπαθούμε να αφομοιώσουμε τους αλλοεθνείς μαθητές, να τους απομακρύνουμε από τον δικό τους πολιτισμό, τις συνήθειές τους και να τους εντάξουμε στον πολιτισμό, στις συνήθειες και στις αξίες του πολιτισμού της χώρας υποδοχής.

Ο Duncan (1988:153 ό. α. Μάγος, 2022) αναφέρει ότι είναι αρκετοί εκείνοι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δηλώνουν ότι συμπεριφέρονται στους μαθητές τους με τον ίδιο τρόπο, ισότιμα. Αυτό όμως σημαίνει ότι οι μαθητές οι οποίοι προέρχονται από άλλες χώρες αντιμετωπίζονται με τον ίδιο τρόπο που αντιμετωπίζονται και οι γηγενείς μαθητές. Έτσι, οι αλλοεθνείς καλούνται να ανταποκριθούν στο κυρίαρχο εθνοπολιτισμικό πλαίσιο και να ξεπεράσουν όλες τις δυσκολίες που θα αντιμετωπίσουν (γνώση της γλώσσας, προσαρμογή). Όταν εφαρμόζουμε την παραπάνω μέθοδο ουσιαστικά αναφερόμαστε σε «πολιτισμική τυφλότητα». Με τον όρο «πολιτισμική τυφλότητα» αναφερόμαστε στο γεγονός ότι αγνοούμε την διαφορετικότητα των μαθητών και τους αναγκάζουμε να ακολουθήσουν την κυρίαρχη εθνοτική ομάδα ευνοώντας αυτά τα παιδιά και αναδεικνύοντας τον πολιτισμό της ως ανώτερο (Derman – Sparks 2005, ό. α. Μάγος, 2022:166). Ο Simpson προσθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν την πολιτισμική τυφλότητα αγνοούν τις πολιτισμικές και κοινωνικές διαφορές, τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας.

Ανάλογα με τη στάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στην υποδοχή αλλοεθνών μαθητών διακρίνονται σε κατηγορίες. Οι Παπακωνσταντίνου και Κατσομαλλιάρη (2020:54-55) διακρίνουν δύο τύπους αντίστασης των εκπαιδευτικών, την ενεργητική και την παθητική. Η ενεργητική αναφέρεται σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι δυσανασχετούν, φοβούνται, προσπαθούν συνεχώς να διαστρεβλώνουν καταστάσεις και να βρίσκουν λάθη, ακόμη και να απειλούν και να κατηγορούν. Η παθητική αντίσταση αναφέρεται σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι δείχνουν ότι είναι πρόθυμοι να αποδεχτούν και να συνυπάρξουν με τους αλλοεθνείς μαθητές αλλά στην πραγματικότητα δεν είναι και προσπαθούν αυτό να μην γίνει. Μία άλλη διάκριση των εκπαιδευτικών γίνεται από τους Hambrick & Canella, 1989, Παπακωνσταντίνου και Κατσομαλλιάρη (2020:55) στην ιδεολογική, πολιτική και τυφλή αντίσταση. Η ιδεολογική αντίσταση αναφέρεται στην

αντίσταση και την δυσπιστία που μπορεί να δείχνουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί απέναντι στο διαφορετικό εξαιτίας της ιδεολογίας τους, των πεποιθήσεών τους και των αξιών τους. Η πολιτική αντίσταση αφορά τους/τις εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες φοβούνται ότι η αποδοχή της διαφορετικότητας και η συνύπαρξη θα επιφέρει αλλαγές στην εξουσία και στο κύρος τους. Τέλος, η τυφλή αντίσταση σχετίζεται με τον γενικότερο φόβο και την γενικότερη ανησυχία που έχουν ορισμένοι/ες εκπαιδευτικοί απέναντι στο άγνωστο, στο καινούργιο και στο διαφορετικό.

Επιπλέον, αξίζει να παρατηρηθεί, ότι δεν είναι λίγες οι φορές που οι εκπαιδευτικοί έχουν στο νου τους μία προκαθορισμένη πορεία για τους μαθητές, δηλαδή πριν ακόμη γνωρίσουν τους μαθητές τους προσωπικά αλλά και στο πλαίσιο της διδασκαλίας έχουν σχηματίσει στο μυαλό τους την μαθησιακή πορεία και τις επιδόσεις που θα έχουν οι μαθητές τους με αποτέλεσμα πολλές φορές να συμβαίνει αυτό το οποίο πίστευαν οι εκπαιδευτικοί εξ αρχής. Αυτό ονομάζεται το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας. Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν κάποιες συγκεκριμένες προσδοκίες για τους μαθητές τους. Οι μαθητές με τη σειρά τους αντιλαμβάνονται τις προσδοκίες που έχει ο/η εκπαιδευτικός για αυτούς, εσωτερικεύουν αυτές τις προσδοκίες και με βάση αυτές επηρεάζεται και εν τέλει διαμορφώνεται η συμπεριφορά τους, τα κίνητρά τους και οι σχολικές τους επιδόσεις (Good & Broophy, 1994, Μάγος 2022). Η αυτοεκπληρούμενη προφητεία κατά κύριο λόγο συναντάται περισσότερο σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι δεν έχουν αποκτήσει την διαπολιτισμική ικανότητα, καθώς οι διαπολιτισμικά ικανοί εκπαιδευτικοί φαίνεται πως δεν διακρίνουν τους μαθητές τους με βάση την καταγωγή τους ούτε αναμένουν διαφορετικές σχολικές επιδόσεις μεταξύ μαθητών/τριών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Πολλές φορές προκειμένου να αποκτήσουμε σε ικανοποιητικό βαθμό την ικανότητα ως εκπαιδευτικοί να μπορούμε να διαχειριστούμε την ετερότητα, το διαφορετικό περνάμε από κάποια στάδια. Σύμφωνα με τον Nieto (2004) τα στάδια αυτά είναι 4. Το πρώτο στάδιο ονομάζεται το «στάδιο της ανοχής». Η λέξη «ανοχή» αντιπροσωπεύει πολύ σωστά την κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο/η εκπαιδευτικός σε αυτό το πρώτο στάδιο. Ανέχεται τη συνύπαρξη με το διαφορετικό, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι το αποδέχεται ή ότι είναι

ευχαριστημένος με αυτό. Το δεύτερο στάδιο είναι το «στάδιο της αποδοχής». Σε αυτή τη φάση ο/η εκπαιδευτικός αποδέχεται τους αλλοεθνείς μαθητές και την πολυπολιτισμικότητα. Βρίσκει αφορμές να εντάξει πολυπολιτισμικές δραστηριότητες στη διδασκαλία του μέσα από την πολυπολιτισμικότητα της τάξης του. Το τρίτο στάδιο, είναι το «στάδιο του σεβασμού» τόσο απέναντι στους/στις μαθητές/τριες όσο και απέναντι στις οικογένειές τους και η προσπάθεια να αμβλύνουν στερεότυπα και προκαταλήψεις που έχουν. Είναι ίσως το σημαντικότερο στάδιο το οποίο πρέπει να διανύσουν και να κατακτήσουν οι εκπαιδευτικοί. Το τέταρτο και τελευταίο στάδιο είναι το στάδιο της επιβεβαίωσης, της αλληλεγγύης και της κριτικής. Σε αυτό το τελευταίο στάδιο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μετασχηματίσουν προηγούμενες απόψεις που είχαν. Σε αυτό το σημείο πλέον η πολυπολιτισμικότητα που υπήρχε πριν αποκλειστικά και μόνο μέσα στην τάξη και στη διδασκαλία πλέον διατρέχει το αναλυτικό πρόγραμμα, όλη την ρουτίνα της τάξης, τις δραστηριότητες ενδοσχολικές και εξωσχολικές καθώς και σχέσεις με τις οικογένειες των μαθητών αλλά και ευρύτερα την κοινωνία (Μάγος 2022: 170).

Εκτός από τα παραπάνω στάδια, για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ευαισθησίας και την διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων προτείνεται από την Bennett το «Μοντέλο Ανάπτυξης Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας» (Developmental Model of Intercultural Sensitivity). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών διαπερνούν τα στάδια του συγκεκριμένου μοντέλου ώστε να μετασχηματιστούν. Τα δύο βασικά στάδια είναι ο εθνοκεντρισμός και ο εθνοσχετικισμός. Τα ενδιάμεσα στάδια του εθνοκεντρισμού είναι η άρνηση (denial), η άμυνα (defense) και η ελαχιστοποίηση (minimization). Στο στάδιο της άρνησης δεν υπάρχει βαθύτερη γνώση για τις πολιτισμικές διαφορές. Το άτομο αναγνωρίζει ως ανώτερο πολιτισμό τον δικό του. Στο στάδιο της άμυνας οι πολιτισμικές αναφορές της ομάδας στην οποία ανήκει το άτομο είναι ανώτερες από άλλες ενώ στο στάδιο της ελαχιστοποίησης το άτομο εξακολουθεί να πιστεύει ότι το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ανήκει είναι καθολικά αποδεκτό και ζητά από τους άλλους να συμβιβαστούν με αυτό και να το αποδεχτούν. Γενικότερα, το στάδιο του εθνοκεντρισμού χαρακτηρίζεται από πλήρη απουσία πολιτισμικής γνώσης και ευαισθητοποίησης.

Τα επιμέρους στάδια του εθνοσχετικισμού είναι η αποδοχή (acceptance), η προσαρμογή (adaptation) και η ενσωμάτωση (integration). Στο

πρώτο στάδιο, στο στάδιο της αποδοχής, το άτομο αναγνωρίζει και αποδέχεται τις πολιτισμικές διαφορές. Στο δεύτερο στάδιο, το στάδιο της προσαρμογής συνυπάρχουν όλα τα πολιτισμικά στοιχεία όλων των πολιτισμών ενώ στο στάδιο της ενσωμάτωσης είναι το τελευταίο στάδιο στο οποίο οι μαθητές θα διαμορφώσουν την ταυτότητά τους με ποικίλα πολιτισμικά στοιχεία.

Εθνοκεντρισμός

Άρνηση

Αμυνα

Ελαχιστοποίηση

Εθνοσχετικισμός

Αποδοχή

Προσαρμογή

Ενσωμάτωση

Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να αποστασιοποιείται από τις αναφορές του δικού του πολιτισμού, να αναγνωρίζει τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των πολιτισμών αξιοποιώντας αυτές τις διαφορές και το κάθε πολιτισμικό κεφάλαιο έτσι ώστε να προχωράει την διδασκαλία του και να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει. Σε αυτό είναι απαραίτητο να έχει αντιληφθεί τον τρόπο μάθησης όλων των μαθητών και να εφαρμόζει τις κατάλληλες μεθόδους ούτως ώστε να μάθουν όλα τα παιδιά. Πρέπει να διακρίνεται από ενσυναίσθηση και κριτική σκέψη. Η Bennett (1988) προσθέτει στα παραπάνω την συναισθηματική ευκαμψία, το ανοιχτό πνεύμα του εκπαιδευτικού, την ευελιξία, την αντιληπτική ικανότητα και την ικανότητα αλλά και την ετοιμότητα να μπορεί να αμβλύνει τις αμφιβολίες και τη δυσπιστία απέναντι σε άλλους πολιτισμούς (Σιμόπουλος, Στεργίου, 2019). Οι Villegas Lucas (2002) προσθέτουν ως σημαντικά στοιχεία των διαπολιτισμικά ικανών εκπαιδευτικών να έχουν κοινωνικοπολιτισμική συνείδηση να επιθυμούν να επιφέρουν την αλλαγή, να αναγνωρίζουν τη μεγάλη σημασία και συμβολή των προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών των μαθητών και να αξιοποιούν τις κατάλληλες διδακτικές πρακτικές. Το πιο σημαντικό όμως σύμφωνα με τον Gorski (399, ο. α. Μάγος, 2022) είναι ο εκπαιδευτικός να αναστοχάζεται. Ο διαρκής αναστοχασμός απέναντι στον εαυτό του είναι το πιο σημαντικό κομμάτι του επαγγέλματός του.

Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αν και αναγνωρίζουν τη δυσκολία της εκπαίδευσης των αλλοεθνών μαθητών δείχνουν προθυμία να εφαρμόσουν νέες πρακτικές, να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες. Η εκπαίδευση των αλλοεθνών μαθητών και μαθητριών είναι ένα ζήτημα που τους

απασχολεί και προσπαθούν να ανταπεξέλθουν σε αυτό με κάθε τρόπο, όπως για παράδειγμα με την δια βίου μάθηση και κατάρτισή τους αλλά και την ενημέρωσή τους σχετικά με θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό όμως συνοδεύεται και από την έκφραση της δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας απέναντι στην πολιτεία και το κράτος καθώς νιώθουν να μην υποστηρίζονται από αυτή είτε με διδακτικό υλικό είτε με υποδομές (Νικολάου, 2000). Ο σεβασμός που δείχνουν οι δάσκαλοι/ες απέναντι στα δικαιώματα των αλλοεθνών μαθητών, στην μητρική τους γλώσσα, στον πολιτισμό τους καταδεικνύει τις αξίες αυτών των εκπαιδευτικών και την προσήλωσή τους στις αρχές της Δημοκρατίας (Νικολάου, 2000).

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν έχουν αναπτύξει την διαπολιτισμική ικανότητα δεν αναμένουν υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις από τους μαθητές τους και κατηγορούν τους/τις μαθητές/τριες όταν αυτό συμβαίνει, δεν έρχονται σε επαφή με τον κάθε μαθητή/τρια ξεχωριστά. Δεν επιδιώκουν να έρθουν σε επαφή και να συνεργαστούν με τους γονείς, αποφεύγουν να αναφερθούν σε πολιτισμικά θέματα και όταν αυτό μπορεί να συμβεί χρησιμοποιούν βολικά επιχειρήματα για να εξηγήσουν πολιτισμικά γεγονότα (Manheim Teel,2008:146).

Ένα ακόμη στοιχείο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση. Με τον όρο κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση, αναφερόμαστε σε όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με το επιπρόσθετο στοιχείο της κριτικής σκοπιάς. Δηλαδή, η κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση εστιάζει στην ανάδειξη των αλλοεθνών μαθητών αλλά και στη κριτική προσέγγιση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι ακολουθούν την κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση χαρακτηρίζονται από μία επαρκή και ικανοποιητική γνώση, για τις πολιτισμικές αξίες και την ιστορία των πολιτισμών, αναφορικά με την σχολική αποτυχία, δεν κατηγορούν τους μαθητές και δεν αποδίδουν ευθύνες σε αυτούς σε περίπτωση σχολικής τους αποτυχίας αλλά στα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα, αναστοχάζονται σχετικά με τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα και τους τρόπους διδασκαλίας, μετασχηματίζουν δημιουργικά τη μάθηση και επιδιώκουν την ουσιαστική μάθηση ιδίως στους μαθητές που δεν έχουν υψηλή επίδοση (Μάγος,2022).

Ωστόσο, σύμφωνα με τους Boler & Zembylas, 2003, Chubbuck & Zembyllas, 2008 οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν με δυσφορία τις καταστάσεις και τις προκλήσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η έρευνα των Ζεμπύλα Μ. και Παπαμιχαήλ Έ. είχε ως στόχο μέσα από μία σειρά σεμιναρίων που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσει αυτό το συναίσθημα δυσφορίας (Χατζησωτηρίου 2019:95). Ο όρος «παιδαγωγική της δυσφορίας» εισηγήθηκε για πρώτη φορά το 1999 από την Boler και αναφέρεται στα συναισθήματα δυσφορίας που επικρατούν στην διαδικασία της μάθησης και της διδασκαλίας αναφορικά με «δύσκολα» θέματα. Η συγκεκριμένη παιδαγωγική δίνει την ευκαιρία τόσο σε μαθητές όσο και σε εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν κριτικά τις αξίες και τις πεποιθήσεις τους. Από την άλλη μεριά, η Berlak τονίζει ότι είναι αναπόφευκτη η δυσφορία (Σολωμού Χατζησωτηρίου ,2019: 95)

Αναμφισβήτητα, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην διαπολιτισμική εκπαίδευση και στην διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων. Αναφερόμενοι αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε δασκάλους, μέσα από την μελέτη των οδηγιών σπουδών του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων από το 2013 έως το 2023 τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μία αύξηση των μαθημάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, από τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει ότι δίνεται έμφαση στην θεωρητική τους προσέγγιση και όχι στην πρακτική εξάσκηση, στην αναζήτηση των κατάλληλων μεθόδων και σχετικού διδακτικού υλικού. Στην παραπάνω θέση, που ουσιαστικά υποστηρίζει να υπάρχει περισσότερη πρακτική άσκηση στα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αντιτίθεται η άποψη του E. Durkheim η οποία υποστηρίζει ότι καμία θεωρητική προσέγγιση δεν έχει εφαρμοστεί στη πράξη χωρίς να έχουν γίνει κάποιες τροποποιήσεις (Νικολάου 2000:201). Δεν αναιρείται η σημασία της διδασκαλίας των θεωριών και των θεωρητικών προσεγγίσεων στα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αντιθέτως, η γνώση τους είναι πολύ σημαντική καθώς δίνει την ευκαιρία για αναστοχασμό και για έλεγχο της ορθότητας της εφαρμογής της διδασκαλίας. Για να μπορέσουμε να αξιολογήσουμε την κατάρτιση των εκπαιδευτικών ως αποτελεσματική πρέπει να γνωρίζουν πολύ καλά τις πολλές και διαφορετικές μορφές πολιτισμικής έκφρασης που υπάρχουν, να αντιλαμβάνονται ότι τα στερεότυπα και οι συμπεριφορές που βασίζονται σε

αυτά είναι ικανά να βλάψουν τους ανθρώπους και να νιώθουν ότι μπορούν οι ίδιοι να επιφέρουν την εξέλιξη στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Γ. Νικολάου, 2011:87-88).

Οι σχετικές έρευνες έχουν αποδείξει την αναγκαιότητα απόκτησης διαπολιτισμικών γνώσεων των εκπαιδευτικών. Η έρευνα της Χ. Ντόκου σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στον νομό Αργολίδας κατέδειξε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν νιώθει ότι κατέχει τις απαραίτητες γνώσεις σε ικανοποιητικό βαθμό ώστε να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις. Επίσης, δεν έχουν εμπειρία από πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Ακόμη ένα σημαντικό σημείο της έρευνας το οποίο αξίζει να αναφερθεί είναι ότι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως οι προπτυχιακές τους σπουδές δεν περιελάμβαναν μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. (Χ. Ντόκου, 2022).

Η σχετική εκπαίδευση και επιμόρφωση είναι ένα σημαντικό και καθοριστικό στοιχείο για μία αποτελεσματική διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας των σχολικών τάξεων. Ωστόσο, δεν είναι το μόνο. Η διάθεση και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών είναι εξίσου σημαντικά στοιχεία. Αναφερόμενοι σε διάθεση και χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών εννοούμε τις αξίες και τις πεποιθήσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί, το πόσο ανοιχτοί είναι σε νέες ιδέες και καινούργια πράγματα. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούμε να τα χωρίσουμε σε 3 τομείς. Στον πνευματικό (intercultural) που αναφέρεται στο πως σκέφτεται και δρα ο/η εκπαιδευτικός αναφορικά με τη διδασκαλία του, στον πολιτισμικό (cultural) που σχετίζεται με τον βαθμό ανταπόκρισης που δείχνει ο/η εκπαιδευτικός απέναντι στους μαθητές του και τέλος ο ηθικός τομέας ο οποίος αναφέρεται στην κρίση του εκπαιδευτικού αναφορικά με τις αξίες του. Σύμφωνα με το NCATE (National Council for Accreditation of Teacher Education) οι αξίες αλλά και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τη στάση τους απέναντι στους αλλοεθνείς μαθητές. (Καρανικόλα, 2015:147-148).

Προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να διαχειριστούν αποτελεσματικά πολυπολιτισμικές τάξεις θα πρέπει να έχουν την σχετική επιμόρφωση. Η επιμόρφωσή τους διακρίνεται σε τρία επίπεδα. Το πρώτο επίπεδο είναι η θεωρητική βάση. Να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την διαπολιτισμικότητα έτσι ώστε να μπορέσουν να διαχειριστούν αποτελεσματικά ένα διαπολιτισμικό πρόγραμμα. Είναι πολύ

σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να έχουν αποκτήσει τις βασικές αυτές γνώσεις για να μπορέσουν να απαντήσουν στην ερώτηση τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το δεύτερο επίπεδο είναι η βάση της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και την σχετική ικανότητα για τη διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας (της χώρας υποδοχής). Επίσης, θα πρέπει να σέβονται τον πολιτισμό των αλλοεθνών μαθητών καθώς επίσης και τον πολιτισμό τους. Βασικός τομέας αυτού του επιπέδου είναι ο/η εκπαιδευτικός να κατανοήσει την αλληλεπίδραση και τη σύνδεση του πολιτισμού και της γλώσσας του/της μαθητή/τριας. Έχοντας οι εκπαιδευτικοί τις παραπάνω γνώσεις θα έχουν την δυνατότητα να δημιουργήσουν αρμονικές σχέσεις με τους μαθητές τους και να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση. Τέλος, το τρίτο επίπεδο είναι η εμπειρική βάση. Ένας εκπαιδευτικός θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως διαπολιτισμικά ικανός και έτοιμος να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις μέσα από την εμπειρία και από την επαφή του με άλλους πολιτισμούς. Η απόκτηση αυτών των βιωμάτων και της εμπειρίας των εκπαιδευτικών μέσα από αυτές τις πολυπολιτισμικές τάξεις είναι βασικό στοιχείο για να χαρακτηριστεί ο/η εκπαιδευτικός ως διαπολιτισμικά ικανός/ή. (Παπαχρήστος,2009).

Φυσικά όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δεν αποκτώνται στιγμιαία ή μόνο μέσα από τις βασικές σπουδές των εκπαιδευτικών. Απαιτείται όπως αναφέρει και ο Μπαγάκης (2007) μία σταδιακή και χρόνια διαδικασία και επιμόρφωση τους η οποία ξεκινάει από τις βασικές τους σπουδές και λήγει με την αποχώρησή τους από το επάγγελμα. Σε αυτό οι Τζαβάρα και Βερίδης (2005) προσθέτουν ότι η οποιαδήποτε περαιτέρω επιμόρφωση γίνεται στην επαγγελματική πορεία των εκπαιδευτικών θα πρέπει να έχει ως βάση της τις προϋπάρχουσες γνώσεις των εκπαιδευτικών που θα λειτουργήσουν ως «κορμός» για επιπλέον γνώσεις και θα αποτελέσουν ένα σημαντικό υπόβαθρο. Είναι απαραίτητο να υπάρχει η συγκεκριμένη επιμόρφωση καθώς η εκπαίδευση διαρκώς μεταβάλλεται και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να παραμένουν ενημερωμένοι σχετικά με τις αλλαγές που συμβαίνουν. Ακόμη, μέσα από την επιμόρφωση που θα λάβουν θα μπορούν να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες των μαθητών τους, θα παρέχουν ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές (Γκόβαρης 2007:175-181) , θα μπορούν να αναλάβουν περισσότερες ευθύνες στο σχολείο που εργάζονται και το κυριότερο όπως

επισημαίνει η Κωστίκα (2004:31-38) είναι το γεγονός ότι μέσα από την δια βίου επιμόρφωση τους δίνεται η δυνατότητα να καλύψουν τα κενά γνώσεων από τις βασικές τους σπουδές. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τονίζουν οι Χαραμής-Κοτσιφάκης, 2005:357 και Day, 2003:240-242 δεν αποσκοπεί μόνο στην ενίσχυση των γνώσεων των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική ανέλιξη αλλά και στην καλύτερη αντιμετώπιση των καθημερινών τους προβλημάτων. (Παπαχρήστος, 2010:112-11).

1.2 Ρόλοι του διαπολιτισμικά ικανού εκπαιδευτικού

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι διαπολιτισμικά ικανοί επιτελούν τρεις ρόλους: τον πολιτισμικό οργανωτή, τον πολιτισμικό διαμεσολαβητή και τον «ενορχηστρωτή» των κοινωνικών πλαισίων της μάθησης. Ακολουθούν αναλυτικά αυτοί οι τρεις ρόλοι (Gay, 155 ό. α. Μάγος 2022:179). Ο πολιτισμικός οργανωτής είναι ο εκπαιδευτικός ο οποίος πρέπει να κατανοήσει ότι η κουλτούρα του καθενός επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία. Για αυτόν ακριβώς τον λόγο οφείλει να είναι σωστά προετοιμασμένος και να δημιουργεί περιβάλλοντα μάθησης τα οποία να ανταποκρίνονται στην εκάστοτε κουλτούρα. Σκοπός είναι η εξέλιξη και η όσο το δυνατόν καλύτερη επίδοση βασιζόμενη στον σεβασμό και στην συνεργασία.

Ο ρόλος του πολιτισμικού διαμεσολαβητή είναι ο δεύτερος ρόλος που καλείται να εκτελέσει ο εκπαιδευτικός. Ο συγκεκριμένος ρόλος στηρίζεται στην κριτική σκέψη των μαθητών. Έτσι, επιδιώκεται να φανερωθούν οι αντιθέσεις που υπάρχουν μεταξύ των αλλοεθνών μαθητών και των διαφορετικών πολιτισμών. Στοχεύει στην παύση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων και στην δημιουργία θετικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών αναπτύσσοντας μεταξύ τους ουσιαστικές σχέσεις. Ο ενορχηστρωτής κοινωνικών πλαισίων είναι ο τρίτος και τελευταίος ρόλος του διαπολιτισμικά ικανού εκπαιδευτικού σύμφωνα με την Gay είναι ο ενορχηστρωτής κοινωνικών πλαισίων. Σε αυτόν τον ρόλο ο εκπαιδευτικός πρέπει να αντιληφθεί τη σπουδαιότητα και τη σημασία που έχουν όλοι οι πολιτισμοί καθώς επίσης και τη συμβολή τους.

Οι διαπολιτισμικά ικανοί εκπαιδευτικοί δεν αρκούνται απλώς στο να εφαρμόσουν το αναλυτικό πρόγραμμα και να ολοκληρώσουν τη διδακτέα ύλη, αλλά αντιθέτως παρεμβαίνουν, τροποποιούν και αναδιαμορφώνουν τη διδασκαλία τους προκειμένου να επιτύχουν αλλαγές εντός και εκτός του σχολείου καθώς βλέπουν το σχολείο και την εκπαίδευση ως μία ευκαιρία για μετασχηματισμό της κοινωνίας. Όσοι-ες εκπαιδευτικοί ακολουθούν απλώς το αναλυτικό πρόγραμμα και περιορίζονται στην απλή μετάδοση γνώσεων, χωρίς καθόλου δημιουργικότητα και ενδιαφέρον για περισσότερες δράσεις, δραστηριότητες, συζητήσεις κτλ ανήκουν στο λεγόμενο «de-skilling» (Apple 1982, ό. α. Μάγος, 2022: 188). Αυτή η πιστή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος χωρίς την παραμικρή πρωτοβουλία από τον εκπαιδευτικό οδηγεί σε συναισθηματική αλλά και βιολογική εξάντληση του/της εκπαιδευτικού και αυτό περιγράφεται με τον όρο «desk-killing» (Μάγος, 2022:189), δηλαδή στην απουσία των δεξιοτήτων ενός εργαζόμενου σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα (Runte,2007), στη συγκεκριμένη περίπτωση αναφέρεται στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Υπάρχουν ορισμένα χαρακτηριστικά που οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν για να επιτύχουν τους στόχους που έχουν θέσει επί της διδακτικής διαδικασίας. Πρέπει να διακατέχονται από σχετικές με το επάγγελμά τους γνώσεις αλλά και εμπειρίες τόσο εντός του σχολικού πλαισίου αλλά και στον εξωσχολικό χώρο (Ζωγράφου,1997). Σε μία έρευνα του Γ. Νικολάου αποδείχτηκε ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν έχουν την εμπειρία από πολυπολιτισμικές τάξεις εγκαταλείπουν πιο εύκολα την προσπάθειά τους ή κάνουν πιο εύκολα λάθη. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην εν λόγω έρευνα αναγνωρίζουν τη δυσκολία της ένταξης των αλλοεθνών μαθητών στο σχολείο χωρίς ωστόσο να είναι αντίθετοι αλλά και αμέτοχοι σε αυτή τη διαδικασία. Αυτό που τονίζουν είναι ότι θα επιθυμούσαν περισσότερη υποστήριξη τόσο υλικοτεχνική όσο και ηθική. Έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο και επιθυμία να αναζητήσουν πράγματα που θα τους βοηθούσαν να ανταπεξέλθουν στον πρωτόγνωρο και δύσκολο ρόλο που κλήθηκαν να αναλάβουν, προσπάθησαν χωρίς την ουσιαστική υποστήριξη του κράτους και της τοπικής κοινωνίας. Κατέδειξαν σεβασμό απέναντι σε αυτούς τους μαθητές, στον πολιτισμό τους και στη γλώσσα τους. Το σημαντικότερο επίτευγμά τους ήταν η προώθηση των σχέσεων γηγενών μαθητών με τους αλλοεθνείς μαθητές.

Κατάφεραν να δημιουργήσουν ένα αμοιβαίο κλίμα σεβασμού, αποδοχής και συνεργασίας (Νικολάου, 1999:231-235).

Στην έρευνα της Καρανικόλα (2015) η οποία πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αιτωλοακαρνανίας παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν την έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τους βασικούς της στόχους. Θεωρούν ότι είναι πολύ σημαντικό να έχουν γνώσεις σχετικές με την πολιτισμική ετερότητα και αυτό φαίνεται να το έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό οι αποφοιτήσαντες από το 1996 και έπειτα (Καρανικόλα, 2015:250).

Για να αναφερθούμε σε ακόμη πιο συγκεκριμένες και σχετικές με την παρούσα εργασία περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί πρωτοσχολικής εκπαίδευσης είναι απαραίτητο να έχουν αποκτήσει τα κατάλληλα εφόδια από τις βασικές τους σπουδές έτσι ώστε να μπορέσουν να υπερβούν τα εμπόδια και τις δυσκολίες που θα προκύψουν και να μπορέσουν να ακολουθήσουν στην επαγγελματική τους πορεία έναν ρόλο διαφορετικό από αυτόν που επιβάλλεται από την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, έναν εκπαιδευτικό ο οποίος θα αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και δράσεις για την βελτίωση της σχολικής –και όχι μόνο-πραγματικότητας. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα του ρόλου τους, ότι είναι οι δεύτεροι πιο σημαντικοί στη ζωή των παιδιών μετά την οικογένειά τους και ότι επηρεάζουν τις απόψεις και στάσεις που εν τέλει υιοθετούν οι μαθητές τους. Οι πραγματικά ικανοί διαπολιτισμικά εκπαιδευτικοί δεν περιορίζονται στον απλό εντοπισμό της ετερότητας αλλά προσχωρούν στην κατανόησή της και το ίδιο επιδιώκουν και για τους μαθητές τους.

Για την εφαρμογή της διαπολιτισμική εκπαίδευσης στα σχολεία πρέπει οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία να έχουν υπόψη τους τα εξής. Καταρχάς, ένα σχολείο το οποίο υποδέχεται σε τακτική βάση αλλοεθνείς μαθητές, πρέπει να έχει οργανωτικά μέτρα, όπως για παράδειγμα την διανομή ενημερωτικών φυλλαδίων σε πολλές γλώσσες και να οργανώσει γλωσσικά μαθήματα. Επίσης, ένα διαπολιτισμικό σχολείο εφαρμόζει την εξατομίκευση και την διαφοροποίηση στη διδασκαλία του για διευκόλυνση των μαθητών του, όχι όμως για πάντα. Αυτή η διαφοροποίηση, αυτός ο διαχωρισμός είναι προσωρινός. Οι εκπαιδευτικοί να επιδιώκουν να συζητάνε για τις σχέσεις των ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο μέσα στη κοινωνία. Το σχολείο με αλλοεθνείς μαθητές/τριες θα υποστηρίξει τον διάλογο και τη συζήτηση

σχετικά με την ετερογένεια, θα υπάρχει η επιδίωξη να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες ότι υπάρχει η ετερογένεια, η αποδοχή και ο σεβασμός της. Για την ανάπτυξη αυτού του σχολικού ήθους υπεύθυνοι είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο, όπως επίσης υπεύθυνοι είναι να παρέχουν υποστήριξη σε όλους τους μαθητές τους. Για να γίνει όμως αυτό, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να απομακρυνθούν από δικές τους προκαταλήψεις και δικά τους στερεότυπα (Skubic,2015).

1.3 Συναδελφικές σχέσεις και εκπαιδευτικό περιβάλλον

Η σχέση που έχουν οι εκπαιδευτικοί με τους συναδέλφους τους αλλά και με την διεύθυνση της σχολικής μονάδας θεωρείται ιδιαίτερος σημαντική. Ιδίως, στους/ις νεότερους/ες εκπαιδευτικούς η επικοινωνία και οι καλές σχέσεις είναι ένας πολύ βασικός τομέας για να καταφέρουν να προσαρμοστούν και να διαχειριστούν όλα όσα καλούνται να αντιμετωπίσουν ενδεχομένως για πρώτη φορά. Για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν πρέπει να αναπτύξουν ανθεκτικότητα, να μπορούν δηλαδή να προσαρμόζονται και να παραμένουν σταθεροί στις αλλαγές. Για να αναπτύξουν όμως την ανθεκτικότητα θα πρέπει να έχουν αναπτύξει την ικανότητα πρόβλεψης αλλαγών, προετοιμασίας για αυτές τις αλλαγές, ικανότητα συνειδητοποίησης αυτών των αλλαγών και ικανότητα ανταπόκρισης σε αυτές (Schelvis, Zwetsoot, Bos & Wiezer, ό. α. Μάγος ,2022:192)

Το περιβάλλον στο οποίο καλείται να ανταποκριθεί ο/η εκπαιδευτικός είναι καθοριστικής σημασίας. Το εκπαιδευτικό περιβάλλον πρέπει να δίνει στον/ην εκπαιδευτικό αυτονομία έτσι ώστε ο/η εκπαιδευτικός να μπορεί να είναι ευέλικτος και να ανταποκρίνεται στις διαφορετικές καταστάσεις που θα προκύψουν στη διάρκεια της διδασκαλίας. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ευέλικτοι και ικανοί να εντοπίσουν και να αντιμετωπίσουν όλες τις ενδεχόμενες δυσκολίες, να επιλέξουν τις κατάλληλες μεθόδους και να προσαρμοστούν στις εκάστοτε συνθήκες όταν το περιβάλλον τους το επιτρέπει.

Ο διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να επιμένει και να υποστηρίζει τις θέσεις του ακόμη και αν αυτές είναι αντίθετες με

τις απόψεις και τις θέσεις των συναδέλφων του. Είναι βέβαιο , όπως τονίζει η Faltis (1995:246) ότι οι διαπολιτισμικά ικανοί εκπαιδευτικοί θα έρθουν αντιμέτωποι με συναδέλφους που δεν συμμερίζονται τις ίδιες απόψεις και θα χρειαστεί να προσπαθήσουν αρκετά ώστε να εφαρμόσουν τις δικές τους απόψεις/ιδέες και για αυτό το λόγο πρέπει να επιλέξουν το σημαντικότερο θέμα για το οποίο πιστεύουν ότι πρέπει να προσπαθήσουν περισσότερο, αυτό που θα βοηθήσει περισσότερο αν όχι όλα τα παιδιά, τουλάχιστον την πλειοψηφία των παιδιών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Πολυπολιτισμικότητα στις σχολικές τάξεις: Βασικές πρακτικές διαχείρισής της

Οι εκπαιδευτικοί στη σύγχρονη κοινωνία και στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον καλούνται να αντιμετωπίσουν το ζήτημα της πολυπολιτισμικότητας. Όπως επιβεβαιώνεται και από έρευνες οι νέοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν ικανοποιητική κατάρτιση αναφορικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Γεωργογιάννης, 2004, Νικολάου, 2000 Γκότοβος, 2005 ο. α. Αβραμίδου, 2011). Ωστόσο, στις σημερινές συνθήκες με την έντονη μετακίνηση πληθυσμών οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να είναι καταρτισμένοι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση προκειμένου να αποφευχθούν λανθασμένες πρακτικές.

Για τον παραπάνω λόγο, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα αναφερθούν βασικές πρακτικές που μπορούν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί για την διαχείριση των πολυπολιτισμικών τάξεων. Πρώτα απ' όλα εντός των πολυπολιτισμικών τάξεων πρέπει να υπάρχει η αναγνώριση της ισοτιμίας των πολιτισμών και ο σεβασμός απέναντι σε αυτούς. Η ισοτιμία πρέπει να υπάρχει όχι μόνο απέναντι στους πολιτισμούς γενικότερα αλλά και απέναντι στα άτομα που προέρχονται από άλλους πολιτισμούς και απέναντι στο μορφωτικό τους υπόβαθρο. Πρέπει να παρέχονται σε αυτά τα άτομα ίσες ευκαιρίες στη ζωή και στην εκπαίδευση. Στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να είναι η ανάπτυξη και η εξέλιξη του ανθρώπου (Λιθοξοΐδης, 2015). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση όπως αναφέρουν οι Banks, (2010), Banks & McGee (2009), Hajisosteriou & Angelides (2013) εστιάζει στον πολιτισμικό πλουραλισμό των μαθητών/τριών κι μέσα από αυτό στοχεύει στην αποτελεσματική διδασκαλία. Προσεγγίζει τους μαθητές με βάση την ταυτότητά τους, λαμβάνει υπόψη της τις πολλαπλές ταυτότητες των μαθητών πχ το φύλο, τις αξίες και τις πεποιθήσεις που πρεσβεύει ο/η κάθε μαθητής/τρια, το κοινωνικό και οικονομικό του προφίλ κτλ επομένως η προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι περισσότερο συλλογική, δεν περιορίζεται απλώς στο αν υπάρχει διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο αλλά λαμβάνει υπόψη όλες τις πιθανές διαφοροποιήσεις που συναντώνται εντός μιας σχολικής τάξης.

Τα βασικά σημεία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σύμφωνα με τον James Banks (2002) είναι πέντε. Αρχικά ο εμπλουτισμός του περιεχομένου, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί να συμπεριλάβουν στη διδασκαλία τους παραδείγματα

από άλλους πολιτισμούς. Αυτό, θα δώσει την δυνατότητα στους/στις αλλοεθνείς μαθητές/τριες να εκφράσουν τις απόψεις τους και να νιώσουν περισσότερο οικεία. Το δεύτερο στάδιο είναι η διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης. Μέσα από αυτό το στάδιο, οι μαθητές/τριες θα μπορέσουν να αντιληφθούν τις προκαταλήψεις και τις αντιλήψεις που επηρεάζουν τον τρόπο, το πώς δηλαδή αποκτάται η γνώση. Στη συνέχεια, το τρίτο στάδιο είναι η παιδαγωγική της ισότητας που περιλαμβάνει σε μεγάλο βαθμό διαφοροποιήσεις στη διδασκαλία καθώς πρέπει να επιτευχθεί η υψηλότερη ακαδημαϊκή επίδοση όλων των μαθητών/τριών ανεξαιρέτως πολιτισμικού υποβάθρου. Η μείωση της προκατάληψης είναι το τέταρτο στάδιο και στοχεύει στο να αναπτύξουν οι μαθητές μία θετική στάση απέναντι στον πολιτισμικό πλουραλισμό. Το τελευταίο στάδιο, το στάδιο της ενδυνάμωσης της σχολικής κουλτούρας και των κοινωνικών δομών αναφέρεται στην αναδιάρθρωση και την οργάνωση του σχολείου (Σολωμού, Χατζησωτηρίου 2019:137-139).

Είναι πολύ σημαντικό και συμβάλλει στη διδασκαλία και στην επίτευξη των στόχων που θέτει ο/η δάσκαλος/α, οι εκπαιδευτικοί να αξιοποιούν το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών/τριών και να εντάσσουν τον πολιτισμό των παιδιών μέσα στη ρουτίνα της τάξης και στη διδασκαλία τους. Η γνωριμία με τον πολιτισμό του κάθε παιδιού μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και στην αλληλοκατανόηση. Ιδιαίτερα βοηθητική μπορεί να σταθεί η χρήση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου καθώς αυτή προάγει την επικοινωνία, τη συνεργασία, τη καλλιέργεια του σεβασμού και αναπτύσσει κίνητρα για μάθηση. Ακόμη, μπορούν να εφαρμοστούν σχέδια εργασίας (projects) τα οποία δίνουν τη δυνατότητα στο σχολείο και στους/ις μαθητές/τριες να συνεργαστούν και με άλλους φορείς εκτός των σχολικών ορίων. Ενδεικτικά, κάποιες δραστηριότητες οι οποίες θα μπορούσαν να εφαρμοστούν είναι η αφήγηση λαϊκών παραμυθιών από διάφορες χώρες, παραδοσιακά δημοτικά τραγούδια και ποιήματα, ενασχόληση με θεατρικά, αναφορές σε ιδιαίτερα στοιχεία του εκάστοτε πολιτισμού, πχ κεντήματα. (Γεραλής, 2013).

Τα περισσότερα παιδιά σήμερα είναι εξοικειωμένα με τα τεχνολογικά μέσα. Είναι ένας τρόπος που θα κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών και μπορεί να συμβάλει στην εξατομίκευση της διδασκαλίας διαπερνώντας όλα τα μαθήματα. Αυτό αναφέρεται και στην έρευνα του Κωνσταντινίδη (2016) από την οποία προκύπτει ότι τα τεχνολογικά μέσα και η εφαρμογή των ΤΠΕ στην

διδασκαλία όπως για παράδειγμα η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών ή διαδραστικών πινάκων, συμβάλλουν σημαντικά σε αυτή τη διαδικασία καθώς βοηθάνε τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν πληρέστερα και σαφέστερα μία έννοια λόγω της πολυτροπικότητας που προσφέρει η χρήση τεχνολογικών μέσων.

Ακόμη, σημαντικό στοιχείο της εκπαίδευσης είναι οι εξωσχολικές δραστηριότητες όπως αθλητικές ή καλλιτεχνικές. Οι αθλητικές δραστηριότητες θα βοηθήσουν τους/τις αλλοεθνείς μαθητές/τριες να έρθουν σε επαφή με την τοπική κοινωνία, να αθληθούν, να ψυχαγωγηθούν και να αναπτύξουν κοινωνικούς δεσμούς. Από την άλλη πλευρά, οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες, όπως για παράδειγμα ο χορός, το τραγούδι, το θέατρο αποτελούν μία πολύ καλή ευκαιρία για να εκφράσουν τα παιδιά τα συναισθήματα τους, βοηθάνε τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τυχόν ψυχολογικά τραύματα που υπάρχουν στους/στις μαθητές/τριες, ψυχαγωγούν και καλλιεργούν τη φαντασία των παιδιών. (Καζιάζης, 2020) καθώς μέσα από αυτές οι μαθητές – γηγενείς και αλλοεθνείς- μπορούν να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, να αισθανθούν ψυχοσυναισθηματική ασφάλεια και να αποκτήσουν γνώσεις (Νικολάου 2000). Πρωταρχικός στόχος των εκπαιδευτικών είναι μέσα από τις μεθόδους, τις προσεγγίσεις που θα εφαρμόσουν να αναπτύξουν στους αλλοεθνείς μαθητές τον προφορικό λόγο και έπειτα την ακαδημαϊκή γλώσσα.

2.1 Η διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων από τους εκπαιδευτικούς: πολυπολιτισμική και διαπολιτισμική προσέγγιση

Η διαχείριση των πολυπολιτισμικών τάξεων δεν είναι μία εύκολη διαδικασία. Είναι αναμενόμενο ότι σε μία πολυπολιτισμική τάξη θα υπάρχουν εκτός από γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές. Πολλές φορές καταστάσεις, χειρονομίες, εκφράσεις που στον δικό μας πολιτισμό είναι συνηθισμένα και τα θεωρούμε φυσιολογικά, σε άλλους πολιτισμούς δεν γίνονται αποδεκτά με τον ίδιο τρόπο. Απαιτείται λοιπόν μεγάλη προσοχή μέχρι οι εκπαιδευτικοί να αποκωδικοποιήσουν τη συμπεριφορά των αλλοεθνών μαθητών τους, να

κατανοήσουν τα όρια που θέτουν, τον προσωπικό τους χρόνο και χώρο (Μάγος, 2022:105). Για να αποφευχθούν αρνητικές καταστάσεις και παρεξηγήσεις οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι αρκετά προσεκτικοί στην διδασκαλία τους και στις δραστηριότητες που θα υλοποιήσουν. Ενδεικτικά, αναφέρονται δύο προσεγγίσεις που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν σε πολυπολιτισμικές τάξεις.

Αρχικά, η πολυπολιτισμική προσέγγιση η οποία διακρίνεται σε δύο κατηγορίες την προσέγγιση του πολιτισμικού πλουραλισμού και την κριτική πολυπολιτισμική προσέγγιση. Η πρώτη προσέγγιση, του πολιτισμικού πλουραλισμού υποστηρίζει ότι το γεγονός ότι δεν γίνεται αποδεκτή και σεβαστή η διαφορετικότητα οφείλεται σε στερεότυπα και προκαταλήψεις που έχουν οι μαθητές/τριες. Αν μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να αμβλύνουν τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις από τους μαθητές/τριες θα επέλθει η αποδοχή της διαφορετικότητας, σχετικές γνώσεις επί αυτής και η αποδοχή της. Η συγκεκριμένη προσέγγιση υποστηρίζει ότι τα δικαιώματα και οι αξίες όλων των πολιτισμών και όλων των εθνοτικών ομάδων και ατόμων πρέπει να γίνονται αποδεκτά και σεβαστά από την χώρα υποδοχής και τον κυρίαρχο εθνοτικό πολιτισμό. Αφήνει την ελευθερία στα αλλοεθνή άτομα να εκφράσουν την ταυτότητά τους. Επισημαίνει την «θεωρία της διαφοράς», την παραδοχή δηλαδή ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των πολιτισμών αλλά δεν περιθωριοποιούνται αλλά αντιμετωπίζονται ισότιμα με τον κυρίαρχο πολιτισμό. Καλλιεργεί στους μαθητές της κυρίαρχης εθνοτικής ομάδας μία θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό (Μάρκου 1995). Στον χώρο του σχολείου οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναδείξουν τους διαφορετικούς πολιτισμούς, γεγονός που θα βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να αισθανθούν άνετα κι να δημιουργήσουν μία θετική αυτοεικόνα (Perry & Fraser, 1994). Ακόμη, πρέπει να διαμορφώσουν τη διδασκαλία τους με βάση τις ανάγκες και τον τρόπο μάθησης των μαθητών/τριών. Η προσέγγιση αυτή, δίνει έμφαση στην ανάδειξη των πολιτισμικών διαφορών, στην ενθάρρυνση των μαθητών/τριών να ανακαλύψουν αυτές τις διαφορές. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από δραστηριότητες που θα πραγματοποιηθούν αρκεί αυτές οι δραστηριότητες να μην είναι επιφανειακές, όπως για παράδειγμα να μην περιορίζονται στην διοργάνωση μίας γιορτής με τοπικά εδέσματα. Σύμφωνα με τους Troyna, 1992 & Rattansi, 1992 τέτοιου είδους δραστηριότητες δεν μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στην προσέγγιση των πολιτισμών και στον πολυσύνθετο χαρακτήρα τους. Εκτός της πολιτισμικής ετερότητας και

ταυτότητας των μαθητών/τριών πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και το φύλο, το κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο των μαθητών, δηλαδή να λαμβάνεται υπόψη η συνολική ταυτότητα των ατόμων.

Η κριτική πολυπολιτισμική εκπαίδευση εστιάζει όχι μόνο στις πολιτισμικές διαφορές αλλά και στις διαφορές ως προς το φύλο, το κοινωνικό υπόβαθρο κτλ. Προσεγγίζει ουσιαστικά την ετερότητα πολύπλευρα και ολιστικά. Η κριτική πολυπολιτισμική προσέγγιση υποστηρίζει την πολιτισμική ετερότητα και αντιτίθεται σε προκαταλήψεις. Επισημαίνει τη σπουδαιότητα της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης των μαθητών/τριών και την αντιμετώπιση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων που ενδεχομένως να έχουν. Υποστηρίζει τους/τις αλλοεθνείς μαθητές/τριες στην ακαδημαϊκή τους εξέλιξη ώστε να αποκτήσουν εκείνα τα εφόδια που θα τους/τις βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν μέσα στην κοινωνία.

Ακόμη μία προσέγγιση η οποία μπορεί να εφαρμοστεί σε πολυπολιτισμικές τάξεις είναι η διαπολιτισμική προσέγγιση. Με μία ετυμολογική ανάλυση της λέξης, εστιάζοντας στο πρόθεμα «διά», αναφέρεται σε αλληλεπίδραση και διάδραση και στον όρο «πολιτισμός» περιλαμβάνεται η αποδοχή και ο σεβασμός των αξιών (Μάγος, 2022) Σύμφωνα με τους Hohmann et al (1994) η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν αναφέρεται μόνο στους μετανάστες αλλά αναφέρεται ευρύτερα σε πλειονότητες και μειονότητες, αποδέχεται τις ομοιότητες και τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των πολιτισμών. Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (1997) η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να βασίζεται στην αλληλεπίδραση και την ισοτιμία. Οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης όπως αναφέρονται από την UNESCO (2006) είναι ο σεβασμός απέναντι στον πολιτισμό των ατόμων και αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω μίας ποιοτικής παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αυτή η εκπαίδευση θα προσφέρει στους/στις μαθητές/τριες τις απαραίτητες γνώσεις αναφορικά με τους πολιτισμούς και αυτό αποτελεί και την δεύτερη βασική αρχή της διαπολιτισμικής προσέγγισης. Η τρίτη βασική αρχή αναφέρεται στην καλλιέργεια του σεβασμού και των δεξιοτήτων στους/στις μαθητές/τριες ώστε να ανταποκριθούν με αλληλεγγύη και σεβασμό απέναντι στη διαφορετικότητα. Η διαπολιτισμική προσέγγιση εστιάζει στην επαφή και την αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων διαφορετικών πολιτισμών. Αυτό από μόνο του όμως δεν είναι αρκετό για να καλλιεργηθεί η αποδοχή και ο σεβασμός. Δεν πρέπει να συνδυάζεται η

διαπολιτισμική προσέγγιση μόνο με τα πολυπολιτισμικά σχολεία. Η διαπολιτισμική προσέγγιση πρέπει να εφαρμόζεται τόσο σε πολυπολιτισμικά αλλά και σε μονοπολιτισμικά σχολεία καθώς ακόμη και στα μονοπολιτισμικά σχολεία είναι υπαρκτή η ετερότητα και η διαφορετικότητα μεταξύ των μαθητών/τριών όχι σε γλωσσική ή πολιτισμική βάση αλλά σε άλλα επίπεδα, όπως στο φύλο, το κοινωνικό επίπεδο κτλ.

Η προσέγγιση των πολιτισμών που υπάρχουν εντός της τάξης πρέπει να είναι η προτεραιότητα των εκπαιδευτικών. Η γνωριμία και η επαφή με πολιτισμούς που δεν ανήκουν στο άμεσο περιβάλλον των παιδιών και δεν υπάρχουν μέσα στην σχολική τάξη ή στο σχολικό περιβάλλον ευρύτερα πρέπει να ακολουθούν. Ωστόσο, δεν πρέπει να προσεγγίσουν τους πολιτισμούς επιφανειακά μέσα από απλές παρουσιάσεις των τοπικών ενδυμασιών, φαγητών και χορών της κάθε κουλτούρας. Δεν αρκεί αυτό για να δημιουργηθεί μία αντικειμενική εικόνα για τους πολιτισμούς. Ακόμη, οι μαθητές/τριες από μόνοι/ες τους είναι καλό να αναπτύξουν την ευαισθησία απέναντι σε άλλες κουλτούρες χωρίς την καθοδήγηση κάποιου ενήλικα, γονέα ή εκπαιδευτικού, χωρίς δηλαδή να εφαρμοστεί η προσέγγιση του διδακτισμού όπως περιγράφεται η συγκεκριμένη κατάσταση. Η προσέγγιση του διδακτισμού, δηλαδή η παραίνεση των παιδιών από τους ενήλικες να συμπεριφέρονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο απέναντι στους άλλους πολιτισμούς, συνήθως έχει τα αντίθετα αποτελέσματα από αυτά που εμείς αναμένουμε. Επίσης, στις παραπάνω δραστηριότητες ιδιαίτερα σημαντικό είναι οι εκπαιδευτικοί να προσπαθήσουν να αποφύγουν τυχόν μειονεκτικές αναφορές για άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς, για παράδειγμα να κάνουν αναφορά σχετικά με την οικονομική κατάσταση των προσφύγων ή μιας συγκεκριμένης χώρας. Αυτό θα οδηγήσει στην ανάπτυξη του συναισθήματος του οίκτου των παιδιών και όχι της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης που αυτό είναι το ζητούμενο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Τέλος, ένα ακόμη σημείο που συστήνεται να είναι προσεκτικοί οι δάσκαλοι/ες είναι η αναφορά σε αλλοεθνή άτομα που έχουν καταφέρει να αντιμετωπίσουν όλες τις δυσκολίες και να υπερπηδήσουν όλα τα εμπόδια. Αυτό οδηγεί τη σκέψη των παιδιών πως μοναδικοί υπεύθυνοι για την εξέλιξη τους είναι οι ίδιοι χωρίς να επηρεάζει καθόλου σε αυτό η κοινωνία και το κράτος. Πρόκειται για μία αντίληψη που δεν ανταποκρίνεται πλήρως στην πραγματικότητα καθώς ο τρόπος με τον οποίο πολλές φορές αντιμετωπίζονται τα αλλοεθνή άτομα από την

κοινωνία αλλά και η υποστήριξη ή μη του κράτους, αρκετά συχνά αποτελεί κομβικό σημείο για την πορεία της ζωής τους, δηλαδή οι μαθητές/τριες πρέπει να κατανοήσουν ότι δεν αρκεί απλώς η θέληση και η προσπάθεια από τα αλλοεθνή άτομα για να επιτύχουν τους στόχους αλλά χρειάζεται και η κρατική υποστήριξη. Πρέπει τα παιδιά να ακούσουν τόσο τις επιτυχίες που επιτυγχάνουν τα άτομα από άλλους πολιτισμούς σε μία καινούργια χώρα, σε έναν καινούργιο για αυτούς πολιτισμό, αλλά να γνωρίζουν και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν αυτά τα άτομα, τις προκλήσεις και πως ενδεχομένως αυτές να ξεπερνιούνται με πολλή προσπάθεια (Μάγος,2022).

2.2 Τα αναλυτικά προγράμματα και η εφαρμογή τους σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Σε πολυπολιτισμικές τάξεις και σε πολυπολιτισμικά σχολεία, ενδεχομένως να γίνεται προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος (Coehlo 1998). Για το αναλυτικό πρόγραμμα ή όπως αλλιώς το συναντάμε συχνά στη βιβλιογραφία curriculum είναι δύσκολο να αποδοθεί ένας και μόνο ορισμός που να περιλαμβάνει όλα όσα είναι ένα αναλυτικό πρόγραμμα. Σύμφωνα με τον Φλουρή (1995, ο. α. Ασπιώτη, 2012) ένα αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να περιλαμβάνει ένα συγκεκριμένο διάγραμμα για τη διδακτέα ύλη αλλά και τις εμπειρίες που θα αποκτήσει το παιδί εντός του σχολικού πλαισίου. Περιλαμβάνει κυρίως διαγράμματα των μαθημάτων και τη διδακτέα ύλη, καθορίζει την χρονική διάρκεια των μαθημάτων καθώς και τη σκοπιμότητά τους. Ακόμη, περιλαμβάνει και ορισμένες ενδεικτικές δραστηριότητες τις οποίες μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να τις εφαρμόσει στην τάξη του/της (Φλουρή, 1983 ο. α. Ασπιώτη, 2012). Ένας άλλος ορισμός που αποδίδεται στα αναλυτικά προγράμματα αναφέρει ότι είναι οι δραστηριότητες και τα μέσα που αξιοποιούνται έτσι ώστε να μεταδοθούν οι γνώσεις στους/στις μαθητές/τριες (Saylor, Alexander, Lewis ο. α. Ασπιώτη, 2012). Ο Eisner (2022) επισημαίνει ότι είναι κυρίως οργανωμένες, σχεδιασμένες δραστηριότητες γεγονός που δείχνει την οργάνωση του σχολείου.

Σύμφωνα με τον Tyler (1971) πρέπει τα αναλυτικά προγράμματα να διευκρινίζουν τους σκοπούς τους, να επιλέγεται το κατάλληλο περιεχόμενο για την επίτευξη αυτών των σκοπών, και να αξιολογείται ανάλογα με τον βαθμό επιτυχίας των σκοπών του. Οι εκπαιδευτικοί αφενός πρέπει να γνωρίζουν τον πολιτισμό των αλλοεθνών μαθητών τους και να σχεδιάζουν τη διδασκαλία έχοντας πάντα στο νου τους τα χαρακτηριστικά του εκάστοτε πολιτισμού, αφετέρου για να σχεδιάσουν τη διδασκαλία τους πρέπει να βασίζονται στο αναλυτικό πρόγραμμα. Όταν σχεδιάζεται ένα αναλυτικό πρόγραμμα θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη πώς βοηθάει τον/την κάθε μαθητή/τρια να αναπτύξει μία θετική αυτοεκτίμηση, να καλλιεργήσουν σε όλους τους μαθητές την συμπάθεια απέναντι στους άλλους και να δίνουν ίσες ευκαιρίες σε όλους. Τα αναλυτικά προγράμματα πρέπει να περιλαμβάνουν στόχους, τόσο γνωστικούς όσο και συναισθηματικούς.

Εκτός από το αναλυτικό πρόγραμμα που σαφώς είναι σημαντικό να υπάρχει για την εύρυθμη λειτουργία της τάξης, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προσέξουν το «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα» ή λανθάνον πρόγραμμα (hidden curriculum). Αναφερόμενοι στο «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα» εννοούμε την κοινωνική πλευρά και λειτουργία του σχολείου (Βρεττός, Καψάλης 1999:41 ο. α. Θεοδότου), δηλαδή την στάση των εκπαιδευτικών, τις αντιλήψεις τους, τη συμπεριφορά τους απέναντι σε καταστάσεις, γεγονότα και πρόσωπα. Ακόμη, οι Bowles & Gintis (1976) αναφέρουν ότι κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα είναι ό,τι μαθαίνουν τα παιδιά στο σχολείο σε ανεπίσημη μορφή, μία άτυπη διδασκαλία, μαθαίνουν μέχρι και πώς να κινούνται σωστά και με προσοχή στους χώρους του σχολείου. Οι μαθητές μαθαίνουν και μέσα από αυτά. Η Mary Jalongo τονίζει ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γνωρίζουν ότι η πολυπολιτισμικότητα ξεκινάει από τους ενήλικες, να δίνουν το παράδειγμα στα παιδιά, να επιδιώκουν να μαθαίνουν τους/τις αλλοεθνείς μαθητές/τριες (Pamela L., Tiedt, Iris M. Tiedt, 2006).

Πρέπει γεγονότα και καταστάσεις που συμβαίνουν εκτός του σχολικού πλαισίου να τα μεταφέρουν στην τάξη. Μπορούν σε μεγαλύτερες τάξεις να χρησιμοποιούν ως βοηθητικό εργαλείο για την συζήτηση αυτών των θεμάτων την λογοτεχνία. Ωστόσο πρέπει να είναι προετοιμασμένοι ότι θα υπάρξουν εντάσεις και διαφωνίες. (Pamela L., Tiedt, Iris M. Tiedt, 2006).

Στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία σύμφωνα με την Dulfy (2010:105) το αναλυτικό πρόγραμμα αφήνει περισσότερα περιθώρια στον/ην

εκπαιδευτικό να είναι ελεύθερος/η και να μπορεί να πάρει περισσότερες πρωτοβουλίες. Συγκεκριμένα, το αναλυτικό πρόγραμμα στη πρωτοσχολική ηλικία πρέπει να καλλιεργεί τον/την μαθητή/τρια έτσι ώστε να είναι ένα παιδί κοινωνικό, επικοινωνιακό και με θετική στάση. Κοινωνικό, δηλαδή να αναγνωρίζει και να αποδέχεται ότι υπάρχουν άνθρωποι με διαφορετικές αξίες, κουλτούρες και πεποιθήσεις και να δείχνει σεβασμό, ευαισθησία και ενδιαφέρον για όλους τους ανθρώπους και όλους τους ζωικούς οργανισμούς. Επικοινωνιακό καθώς θα επιθυμεί να επικοινωνεί και να αλληλεπιδρά με άλλους ανθρώπους, να χρησιμοποιεί τον διάλογο για να ανταλλάσει απόψεις και να επιλύει συγκρούσεις και διαφωνίες. Τέλος, θα πρέπει να διαμορφώνει θετική στάση απέναντι σε καινούργια πράγματα και νέες καταστάσεις και να επιθυμεί να ασχοληθεί με αυτά (Μάγος, 2022).

Προκειμένου ένα αναλυτικό πρόγραμμα να είναι αποτελεσματικό θα πρέπει αφενός να δίνει χρόνο στα παιδιά και ειδικά στους μαθητές οι οποίοι δεν ανήκουν στην κυρίαρχη εθνοπολιτισμική ομάδα και απαιτείται να καταβάλλουν διπλάσιο χρόνο και διπλάσια προσπάθεια και αφετέρου να προβληματίζει τον/την εκπαιδευτικό ως προς το εάν δίνει ευκαιρίες στους μαθητές να ερευνήσουν και να ανακαλύψουν, αν δίνει την δυνατότητα στα παιδιά να πειραματιστούν με υλικά και πηγές, αν έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους, αν διευρύνει τους ορίζοντές τους και αν συνδέεται με τη καθημερινότητά τους (Μάγος, 2022).

Ο Ayers (2001:91) προτείνει να μη υπάρχουν αναλυτικά προγράμματα τα οποία να προωθούν μόνο την απλή και στεγνή μετάδοση γνώσεων. Τα αναλυτικά προγράμματα όπως τονίζει η Rinaldi (2003) θα πρέπει να είναι αναδύμενα, δηλαδή να πηγάζουν μέσα από τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, να δίνουν την ευκαιρία για εξερευνήσεις και εκπλήξεις, να είναι διαθεματικά, να περιλαμβάνουν όχι μόνο ένα γνωστικό αντικείμενο αλλά να συνδυάζονται μεταξύ τους όλα τα μαθήματα, η ζωγραφική, τα μαθηματικά, η θεατρική αγωγή (Μάγος, 2022). Ωστόσο, στη διαθεματικότητα του αναλυτικού προγράμματος και της διδασκαλίας συνήθως συναντάμε την γλώσσα και τη μελέτη περιβάλλοντος και λιγότερο μαθήματα όπως τα καλλιτεχνικά. Αυτό όμως είναι μία εσφαλμένη επιλογή καθώς όλα τα μαθήματα δίνουν την ευκαιρία για να επιτύχουμε τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης τους (Μάγος, 2022).

Εφόσον οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι έχουν τα απαραίτητα εφόδια, εργαλεία και έχουν τις κατάλληλες πληροφορίες για τους μαθητές τους πρέπει να αποφασίσουν και να σχεδιάσουν τις δραστηριότητες που θα υλοποιήσουν στη τάξη. Στην πλειοψηφία τους οι δραστηριότητες αυτές στοχεύουν στην γνωριμία μεταξύ των πολιτισμών. Ενδεικτικά, κάποιες σχετικές δραστηριότητες είναι οι γιορτές, η αναφορά σε τοπικές ενδυμασίες και τοπικά φαγητά και στη μουσική του κάθε πολιτισμού. Η συγκεκριμένη πρακτική, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, αμφισβητείται κατά πόσο μπορεί να προωθήσει την ουσιαστική γνωριμία, επαφή και αποδοχή των αλλοεθνών μαθητών και του πολιτισμού τους καθώς η απλή γνωριμία των άλλων πολιτισμών δεν συνεπάγεται και την αποδοχή του (Γκόβαρης, 2013). Οι δραστηριότητες που θα υλοποιήσει ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να σχεδιαστούν με προσοχή για να αποφευχθεί ο κίνδυνος να αντιληφθούν οι μαθητές της κυρίαρχης εθνοτικής ομάδας τον πολιτισμό των αλλοεθνών συμμαθητών τους ως εξωτικό και τον δικό τους ως ανώτερο.

Οι δραστηριότητες που θα σχεδιάσουν με σκοπό να υλοποιήσουν στην τάξη οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κατηγοριοποιηθούν στις εξής τρεις κατηγορίες: Δραστηριότητες βασιζόμενες στα αναλυτικό πρόγραμμα. Οι εκπαιδευτικοί βασίζονται στα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος και κυρίως της Γλώσσας, της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και της Κοινωνικής και πολιτικής αγωγής και παίρνουν ερέθισμα από εκεί ώστε να σχεδιάσουν δραστηριότητες όπως είναι η συζήτηση στην τάξη, ομαδικές εργασίες, μελέτη επιπλέον κειμένων. Αυτές αξιολογούνται από τον/την εκπαιδευτικό και επηρεάζουν την τελική βαθμολογία των μαθητών στο εκάστοτε μάθημα. Η δεύτερη κατηγορία δραστηριοτήτων είναι οι δραστηριότητες οι οποίες βασίζονται σε επίκαιρα γεγονότα. Σχεδιάζοντας τέτοιες δραστηριότητες βασιζόμαστε σε κάποιο επίκαιρο γεγονός που έλαβε χώρα είτε εντός του σχολικού περιβάλλοντος είτε εκτός για παράδειγμα μία συγκεκριμένη αντίδραση των μαθητών της κυρίαρχης εθνοτικής ομάδας έναντι των αλλοεθνών μαθητών, μία είδηση, κάποιες κοινωνικές, πολιτιστικές εκδηλώσεις ή παγκόσμιες ημέρες, πχ παγκόσμια ημέρα κατά του ρατσισμού. Αυτές οι στιγμές ονομάζονται σύμφωνα με τους Stier ta al (2014, ο. α Μάγος, 2022) «κριτικά επεισόδια» και αποτελούν πηγή μάθησης. Χαρακτηριστικά αναφέρεται πως ακόμη και η άρνηση ενός παιδιού να παίξει με τον συμμαθητή του είναι μία στιγμή που μπορεί να αποτελέσει πηγή μάθησης (Μάγος,2022). Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να

σχεδιάσουν δραστηριότητες σε σχέδια εργασίας, όμως σε αυτή τη περίπτωση οι δραστηριότητες που σχεδιάζονται βασίζονται συνήθως σε κάποια συγκεκριμένα μαθήματα και στο περιεχόμενο αυτών. Ίσως ακόμη, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκμεταλλευτούν κάποιο επίκαιρο συμβάν για να δημιουργήσουν κάποιο σχέδιο εργασίας. Αυτό όμως που πρέπει να γνωρίζουν εξ αρχής οι εκπαιδευτικοί και να έχουν στο νου τους είναι ότι οι εν λόγω δραστηριότητες απαιτούν τόσο χρόνο όσο και εμβάθυνση. Αυτή είναι και η ουσιαστική διαφοροποίησή τους με τις κατηγορίες που προηγήθηκαν οι οποίες είναι περισσότερο περιστασιακές. Οι παραπάνω δραστηριότητες συμβάλλουν ώστε οι μαθητές να αποκομίσουν περισσότερες σχετικές με το θέμα γνώσεις, να αναπτύξουν δεξιότητες αλλά κυρίως να αναθεωρήσουν τις στάσεις τους. Ενδεικτικά, σχετικά σχέδια εργασίας είναι η γνωριμία με άλλους πολιτισμούς, η γνωριμία με την πολυπολιτισμική γειτονιά (Γκόβαρης, 2013)

Συμπερασματικά, σε μία πολυπολιτισμική τάξη εφαρμόζονται πρακτικές και δραστηριότητες οι οποίες είναι διαπολιτισμικά αποτελεσματικές και ενθαρρύνουν τα παιδιά να γνωρίσουν και να προσεγγίσουν ουσιαστικά τους άλλους πολιτισμούς, με μία κριτική ανάλυση, απωθώντας στερεότυπα και προκαταλήψεις που ενδεχομένως να είχαν αλλά και δραστηριότητες οι οποίες είναι πιο επιφανειακές. Η επιλογή των δραστηριοτήτων εξαρτάται από τον/την εκπαιδευτικό και την κατάρτιση που διαθέτει η οποία θα τον/την ωθήσει στην επιλογή του κατάλληλου είδους διαπολιτισμικών δραστηριοτήτων (Γκόβαρης, 2013).

Όλα όσα προαναφέρθηκαν αφορούν τα βασικά σημεία που μπορεί να ακολουθήσει ένας/μία εκπαιδευτικός έτσι ώστε να διαχειριστεί αποτελεσματικά πολυπολιτισμικές τάξεις. Όπως προέκυψε και από την έρευνα της παρούσας εργασίας οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ανέτοιμοι να αναλάβουν πολυπολιτισμικές τάξεις μόνο με τις γνώσεις τους από το προπτυχιακό επίπεδο. Οι παραπάνω πληροφορίες με βάση την βιβλιογραφία, είναι σημαντικές για έναν/μία εκπαιδευτικό ο/η οποίος/α δεν αισθάνεται πλήρως έτοιμος/η να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις και αλλοεθνείς μαθητές/τριες. Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν ως αφετηρία για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας του το αναλυτικό πρόγραμμα. Σε μία τάξη με μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο που ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν και γλωσσικές δυσκολίες, για παράδειγμα να μην γνωρίζουν καλά την γλώσσα της χώρας υποδοχής αλλά και προβλήματα

κοινωνικής ένταξης τα αναλυτικά προγράμματα θα πρέπει να είναι έτσι σχεδιασμένα ώστε να συμπεριλαμβάνουν και αυτές τις περιπτώσεις. Φυσικά, σε αυτό το σημείο είναι σημαντικός και ο ρόλος των εκπαιδευτικών οι οποίοι οφείλουν αν κρίνουν ότι χρειάζεται να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους, να είναι ευέλικτοι και ιδιαίτερα προσεκτικοί ως προς τις επιλογές των δραστηριοτήτων που θα σχεδιάσουν και εν τέλει θα εφαρμόσουν στην τάξη.

B ΜΕΡΟΣ- ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

3. 1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η μέθοδος η οποία χρησιμοποιήθηκε για την υλοποίηση της έρευνας είναι η ποιοτική. Η επιλογή της ποιοτικής μεθόδου έγινε επειδή η ποιοτική έρευνα στοχεύει στο να αναλύσει κοινωνικά γεγονότα και η διερεύνηση της διαπολιτισμικής ικανότητας των δασκάλων αλλά και των απόψεων των δασκάλων αναφορικά με την διαπολιτισμική τους ικανότητα, είναι ένα κοινωνικό ζήτημα το οποίο χρήζει βαθύτερης διερεύνησης. Οι ανάγκες της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν εκείνα που οδήγησαν στην επιλογή της ποιοτικής μεθόδου ως την πλέον κατάλληλη για την διενέργεια της παρούσας έρευνας. Με την ποιοτική μέθοδο μπορούμε να εξετάσουμε το ερευνητικό μας ερώτημα σε βάθος. Αυτό, θα μας επιτρέψει να έχουμε μία πιο λεπτομερή απεικόνιση των δεδομένων της έρευνας. Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο της ποιοτικής μεθόδου και των συνεντεύξεων είναι το γεγονός ότι υπάρχει μία ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ δέκτη και πομπού, αξιολογείται ο λόγος και δεν στηρίζεται απλώς σε μία στατιστική ανάλυση δεδομένων. Επίσης, η ποιοτική μέθοδος δίνει την δυνατότητα για μία αυθεντική προσέγγιση του θέματος που θέλουμε να ερευνήσουμε (Ισαρη, Πουρκός, 2015).

Αρχικά πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις και η ηχογράφηση αυτών. Έπειτα, με βάση τα βήματα της θεματικής ανάλυσης μιας ποιοτικής έρευνας τα οποία είναι πρώτον η μετεγγραφή της συνέντευξης, δεύτερον ο εντοπισμός αποσπασμάτων από τις συνεντεύξεις που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα και στο τρίτο βήμα την κωδικοποίηση τους (Τσιώλης, 2018) έγιναν οι παρακάτω ενέργειες. Στις εξ αποστάσεως συνεντεύξεις αξιοποιήθηκε η δυνατότητα εγγραφής ήχου της πλατφόρμας skype ενώ στις δια ζώσης αξιοποιήθηκε η ηχογράφηση μέσω κινητού τηλεφώνου. Στη συνέχεια, έγινε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Ακολούθησε η καταγραφή των δεδομένων και τέλος η ανάλυση, η ερμηνεία τους και η εξαγωγή συμπερασμάτων.

3.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ

Το ερευνητικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιήθηκε είναι οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης δεν είναι απαραίτητο να ακολουθούν μία γραμμική προκαθορισμένη πορεία αλλά υπάρχει η δυνατότητα μέσα από τη ροή της συνέντευξης να αλλαχθεί η σειρά (Rubin & Rubin, 2012). Όπως προαναφέρθηκε η τεχνική που ακολουθήθηκε για την συλλογή των δεδομένων είναι οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις χαρακτηρίζονται από ανεπίσημο ύφος και μία συγκεκριμένη θεματική (J. Mason, 2003:90). Μέσα από τις συνεντεύξεις μπορούμε να αντλήσουμε τις πληροφορίες που θέλουμε και είναι σχετικές με το θέμα μας σε βάθος. Με αυτή την τεχνική δίνεται η δυνατότητα στους ερωτώμενους, να αναφερθούν με ένα πληρέστερο τρόπο στις εμπειρίες τους και να αναφέρουν ζητήματα που θεωρούν σημαντικά (Alexiadou 2001 ο. α. Θ. Ιωσηφίδης, Μ. Σπυριδάκης, 2006). Στις συνεντεύξεις καθοριστικός είναι ο ρόλος των συμμετεχόντων. Οι συνεντευξιαζόμενοι συμμετέχουν ενεργά. Κατά κύριο λόγο οι συνεντευξιαζόμενοι και ο βαθμός στον οποίο συμμετέχουν, εκφράζονται, έχουν διάθεση να επικοινωνήσουν και να αναφέρουν τις προσωπικές εμπειρίες και απόψεις, είναι στοιχεία που καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό την πορεία της συνέντευξης και κατά συνέπεια και την πορεία και τα αποτελέσματα της έρευνας (Ισαρη, Πουρκός, 2015).

Σύμφωνα με τον Edgar Morin η μη δομημένη συνέντευξη επιλέγεται περισσότερο συγκριτικά με τη δομημένη η οποία μπορεί να κατευθύνει και να επηρεάσει τον/την συνεντευξιαζόμενο-η. Η προετοιμασία της συνέντευξης πρέπει να είναι λεπτομερής και εστιασμένη έτσι ώστε ο συνεντευκτής να αντλήσει τις απαραίτητες πληροφορίες μέσα σε ένα σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης πρέπει να αντανακλούν τους σκοπούς της έρευνας, οι ερωτήσεις πρέπει να προσαρμόζονται στους συνεντευξιαζόμενους οι οποίοι θα είναι ενημερωμένοι σχετικά με το περιεχόμενο της συνέντευξης. Η συνέντευξη είναι μία διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ αυτού που θέτει την ερώτηση και αυτού που καλείται να απαντήσει. Το αποτέλεσμα της συνέντευξης εξαρτάται τόσο από τον έναν όσο και από τον άλλον (Φίλιας Β. 1977).

3.3 ΣΚΟΠΟΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να ερευνησει και να διαπιστώσει τον βαθμό στον οποίο νιώθουν έτοιμοι οι απόφοιτοι του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΤΔΕ) του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και πλέον ενεργεια εκπαιδευτικοί, να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις τόσο από το θεωρητικό υπόβαθρό τους όσο και μέσα από τα βιώματά τους. Για αυτό τον λόγο οι ερωτήσεις της συνεντεύξεις εστιάζουν στα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που παρακολούθησαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους αλλά και στις απόψεις τους αναφορικά με την διαπολιτισμική ικανότητα.

3.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Οι ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης κατηγοριοποιούνται σε άξονες. Ο πρώτος άξονας αναφέρεται στα δημογραφικά στοιχεία των συνεντευξιαζόμενων όπως το ονοματεπώνυμό τους, την ηλικία, το φύλο τους καθώς επίσης και την καταγωγή τους, έτσι ώστε να διερευνηθεί αν οι συμμετέχοντες στην έρευνα έχουν καταγωγή ή συσχετίζονται με άτομα από άλλους πολιτισμούς και άλλες κουλτούρες. Ο δεύτερος άξονας ερωτήσεων αναφέρεται στις γνώσεις που έχουν αποκομίσει οι συνεντευξιαζόμενοι από την παρακολούθηση σχετικών με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση μαθημάτων κατά τη διάρκεια φοίτησής τους στο ΠΤΔΕ Ιωαννίνων. Σκοπός των συγκεκριμένων ερωτήσεων είναι να διερευνηθεί αν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είχαν παρακολουθήσει κατά τη διάρκεια φοίτησής τους στο τμήμα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αν τα σχετικά προσφερόμενα μαθήματα ήταν υποχρεωτικά ή επιλογής. Ο τρίτος άξονας ερωτήσεων περιλαμβάνει ερωτήσεις αναφορικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών με σκοπό μέσα από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευτικοί μετά το πέρας των προπτυχιακών σπουδών τους συνέχισαν την κατάρτισή τους σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση ή όχι. Ουσιαστικά οι συγκεκριμένες ερωτήσεις εστιάζουν στις μεταγενέστερες σπουδές των εκπαιδευτικών, στη δια βίου μάθηση μέσα από την παρακολούθηση σχετικών με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση σεμιναρίων και μεταπτυχιακών προγραμμάτων. Ο τέταρτος άξονας, περιλαμβάνει ερωτήσεις αναφορικά με τη

διαπολιτισμική ικανότητα και πως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί επιδιώκοντας μέσα από τις συγκεκριμένες ερωτήσεις να διερευνηθεί η αντίληψη που έχει ο κάθε και η καθεμία εκπαιδευτικός για το τι είναι διαπολιτισμική ικανότητα. Πέμπτος και τελευταίος άξονας του οδηγού συνέντευξης είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μέσα από τις ερωτήσεις αυτές επιδιώκεται οι συνεντευξιαζόμενοι να αναφέρουν προσωπικές τους απόψεις και πεποιθήσεις ούτως ώστε να διαφανεί ο τρόπος με τον οποίο ο/η εκάστοτε εκπαιδευτικός διαχειρίζεται πολυπολιτισμικές καταστάσεις.

3.5 ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η συγκεκριμένη έρευνα που πραγματοποιήθηκε θεωρείται σημαντική για την διερεύνηση της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα των δασκάλων αποφοίτων του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Στην Ελλάδα αλλά και γενικότερα στον κόσμο παρατηρούνται κυρίως τα τελευταία χρόνια αυξημένες μεταναστευτικές ροές. Αποτέλεσμα αυτών είναι η αναδιαμόρφωση τόσο των κοινωνιών όσο και της εκπαίδευσης η οποία αναπόφευκτα επηρεάζεται μέσα από τις αλλαγές που συμβαίνουν στην κοινωνία. Οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το σημείο διαδραματίζουν σημαντικό και καθοριστικό ρόλο. Είναι σημαντικό να διερευνήσουμε τον βαθμό στον οποίο νιώθουν έτοιμοι να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις και αλλοεθνείς μαθητές καθώς όσο περνούν τα χρόνια αυξάνονται οι πιθανότητες να συναντήσουν στις τάξεις που θα κληθούν να αναλάβουν αλλοεθνείς μαθητές. Έχει ενδιαφέρον να ερευνήσουμε το θεωρητικό υπόβαθρο αυτών των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τις εμπειρίες τους και τις απόψεις που έχουν επί του θέματος. Παρόμοιες έρευνες έχουν γίνει και στο παρελθόν, όπως του Παπαδημητρίου (2020), της Καρανικόλα (2015), της Καρδάκου (2023), της Κακολύρη (2021) κ.α. και αυτό φανερώνει πως η διαπολιτισμική αγωγή και η διαπολιτισμική ικανότητα είναι ένα ζήτημα που απασχολούσε και απασχολεί.

3.6 ΔΕΙΓΜΑ

Το δείγμα της έρευνας είναι 8 άτομα. Από τους 8 συμμετέχοντες οι 6 είναι γυναίκες και οι 2 άνδρες. Η μέση ηλικία των συνεντευξιαζόμενων είναι τα 30 έτη. Κοινό σημείο όλων των συμμετεχόντων αποτελεί το γεγονός ότι όλοι είναι απόφοιτοι του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΤΔΕ) του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Επίσης, όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι έχουν εμπειρία από τη διδασκαλία σε τάξη το λιγότερο δύο έτη.

3.7 ΤΕΧΝΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Η συλλογή των δεδομένων βασίστηκε στην μέθοδο της συνέντευξης. Η πλειοψηφία των συνεντεύξεων -5 από τις 8- πραγματοποιήθηκαν μέσω της πλατφόρμας skype ενώ οι υπόλοιπες έγιναν δια ζώσης. Η ηχογράφηση έγινε μέσω του συστήματος εγγραφής από την πλατφόρμα skype για τις εξ αποστάσεως συνεντεύξεις και μέσω της ηχογράφησης από το κινητό για τις δια ζώσης συνεντεύξεις. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων παρατηρήθηκε ότι χρειάστηκε να γίνουν ορισμένες συμπληρωματικές ερωτήσεις. Στην ερώτηση αναφορικά με το αν κάποιος-α από τους/τις ερωτηθέντες/είσες έχει επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς, κρίθηκε αναγκαίο σε περίπτωση θετικής απάντησης του/της ερωτώμενου/ης να γίνει η επιπλέον ερώτηση σχετικά με τον εκάστοτε πολιτισμό. Επίσης, στην τελευταία ερώτηση της συνέντευξης στην οποία οι ερωτώμενοι καλούνται να απαντήσουν σε ένα υποθετικό σενάριο, διαπιστώθηκε ότι σε μερικές περιπτώσεις έπρεπε να προστεθεί η ερώτηση σχετικά με το πως θα διαχειριζόντουσαν την επικοινωνία με τους γονείς. Ακόμη, στην ερώτηση η οποία αφορά την πρακτική άσκηση τους και αν συνάντησαν κατά τη διάρκεια αυτής αλλοεθνείς μαθητές/τριες προστέθηκε η ερώτηση αν υπήρξε από πριν κάποιος ειδικός σχεδιασμός σε περίπτωση που συναντούσαν αλλοεθνείς μαθητές/τριες.

3.8 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Ο πρώτος άξονας συμπερασμάτων αναφέρεται στις πρώτες ερωτήσεις της συνέντευξης, δηλαδή τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, όπως το ονοματεπώνυμό τους, η ηλικία τους, τα έτη προϋπηρεσίας τους και αν έχουν επαφή με άτομα από άλλους πολιτισμούς. Η πλειοψηφία των ερωτώμενων έχουν από 2 έως 5 έτη προϋπηρεσίας. Μόλις δύο άτομα από τα οκτώ είχαν επαφές με άτομα από άλλες χώρες, άλλους πολιτισμούς και διαφορετικές κουλτούρες. Τα άτομα αυτά παρατηρήθηκε ότι είναι πιο συνειδητοποιημένα αναφορικά με το θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μέσα από τις απαντήσεις τους στις ερωτήσεις διαφαίνεται η εμπειρία και η επαφή με άλλους πολιτισμούς. Σε μία έρευνα μελέτης περίπτωσης του Smith επιβεβαιώνεται ότι το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών επηρεάζει τη σχέση τους, τη διδασκαλία τους με τους αλλοεθνείς μαθητές αλλά και τις αντιλήψεις που έχουν σχετικά με τους αλλοεθνείς μαθητές. Ακόμη, παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα της Σπινθουράκη (2007) σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, φοιτητές του Πανεπιστημίου της Πάτρας που κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί για να έχουν διαπολιτισμική συνείδηση πρέπει να έχουν έρθει σε επαφή με πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Επίσης, σε έρευνα των Δραγώνα, Κουζέλη και Ασκούνη (1997) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είχαν στη τάξη τους αλλοεθνείς μαθητές/τριες ήταν περισσότερο θετικοί απέναντι σε άτομα διαφορετικού πολιτισμικού υποβάθρου, εθνικά «άλλον» όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά, γεγονός που επιβεβαιώνει αυτό που παρατηρήθηκε στην παρούσα έρευνα, το γεγονός δηλαδή ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς και άλλες κουλτούρες ήταν περισσότερο συνειδητοποιημένοι αναφορικά με ζητήματα διαπολιτισμικής αγωγής (Βασιλειάδης, 2012).

Ο δεύτερος άξονας ερωτήσεων αφορά τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει από το Τμήμα. Το δείγμα της έρευνας αφορά αποφοίτους του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων από το 2013 έως και το 2023. Ο/Η κάθε εκπαιδευτικός, ανάλογα με το έτος εισαγωγής του/της είχε παρακολουθήσει και διαφορετικό αριθμό μαθημάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είτε υποχρεωτικά είτε επιλογής. Ορισμένοι από τους/τις συμμετέχοντες/ούσες δεν είχαν παρακολουθήσει καθόλου μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια φοίτησής τους. Από την έρευνα και την μελέτη των σχετικών οδηγιών σπουδών προκύπτει ότι μέχρι το 2015 υπήρχε στο τμήμα έστω και ένα μάθημα

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως υποχρεωτικό ενώ από το 2018 έως και το 2023 τα προσφερόμενα μαθήματα διαπολιτισμικής αγωγής είναι μόνο επιλογής. Τα μαθήματα που παρακολούθησαν οι συνεντευξιαζόμενοι ανέφεραν ότι είχαν περισσότερο θεωρητικό χαρακτήρα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει μία από τις συνεντευξιαζόμενες *«Θα έλεγα πιο πολύ ότι ήταν σε θεωρητικό επίπεδο. Στο πλαίσιο βέβαια του θεωρητικού μιλούσαμε για καταστάσεις που μπορεί να αντιμετωπίσουμε και πως μπορούμε να λύσουμε πρακτικά κάποια θέματα, αλλά δεν κάναμε κάτι πρακτικό όπως το να πάμε σε κάποιο διαπολιτισμικό σχολείο να κάνουμε κάποια δράση, ούτε υπήρχε κάποιο εργαστήριο»*. Σε άλλη όμως απάντηση συνεντευξιαζόμενης παρατηρείται μία διαφορετική απάντηση/οπτική που δείχνει ότι υπήρχε η πρόθεση για να γίνει περισσότερο βιωματικό το μάθημα, γεγονός που αντιμετώπισε πρακτικές δυσκολίες *«Η καθηγήτρια που είχε το συγκεκριμένο μάθημα είχε όλη τη διάθεση να το κάνει πιο πρακτικό και να μας κάνει και εργαστήρια. Κάποια από αυτά τα κάναμε δια ζώσης αλλά ήταν την εποχή του covid και αναγκαστικά έγινε διαδικτυακά όλο παρόλο που ήθελε να κάνει και ένα εργαστήριο, μας είχε στείλει και φόρμα συμμετοχής, εθελοντικής συμμετοχής για να πάμε στο πανεπιστήμιο και να κάνουμε κάποια πράγματα εκεί. Αν δεν ήταν η καραντίνα σίγουρα θα το είχε κάνει πιο βιωματικό»*. Όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως πρέπει να υπάρχει πρακτική άσκηση αναφορικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση καθώς στις σημερινές κοινωνίες η μετακίνηση πληθυσμών είναι ένα συχνό φαινόμενο και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις. Ενδεικτικά κάποιες απαντήσεις των συμμετεχόντων αναφέρουν τα παρακάτω: *«Πιστεύω ότι σε όλα τα μαθήματα αυτής της σχολής πρέπει να υπάρχει ένα κομμάτι. Θα βοηθούσε γιατί βλέπω τώρα ότι η πραγματικότητα είναι πολύ διαφορετική από αυτό που μαθαίνουμε στη σχολή»*.

«Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότεροι μαθητές διαφορετικών πολιτισμών και κουλτούρων εγγράφονται στα ελληνικά σχολεία. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γνωρίζουν τον τρόπο χειρισμού μιας πολυπολιτισμικής τάξης όχι μόνο στη θεωρία αλλά και στην πράξη. Ο καλύτερος τρόπος, λοιπόν, είναι η πρακτική άσκηση καθώς οι εκπαιδευτικοί θα έρθουν σε επαφή με συγκεκριμένα σενάρια διαπολιτισμικής διδασκαλίας τα οποία θα επεξεργαστούν, θα παρατηρήσουν θα συζητήσουν και θα ανακαλύψουν τρόπους καλύτερης διδασκαλίας»

«Θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχει. Δεν ξέρω αν θα έπρεπε να υπάρχει σαν πρακτική άσκηση ή ως πιο πολύ ένας τρόπος να ανακαλύψει ο καθένας τι είδους πεποιθήσεις φέρνει ο ίδιος. Γιατί ερχόμενος σε επαφή με άτομα άλλης κουλτούρας αρχίζεις και αντιλαμβάνεσαι πια εν τέλει είναι αυτά τα όρια τα οποία στην αρχή καν δεν είναι αντιληπτά είναι όρια τα οποία δεν τα αντιλαμβάνεται κανείς εύκολα. Όπως επίσης και διάφορες πεποιθήσεις που έχει σχηματίσει ο καθένας για τα άτομα από άλλες κουλτούρες δεν είναι πάντα ορατές. Και μέσα από τις διαλέξεις μαθαίνεις κάποια πράγματα αλλά να έρθεις σε επαφή με άλλα άτομα από άλλες κουλτούρες και να δεις πραγματικά που μπορεί να είναι οι διαφορές είναι μία πρόκληση και δεν ξέρω αν θα αρκούσε να γίνει σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο. Δηλαδή ίσως αυτό το μάθημα να μπορεί να γίνει τύπου Erasmus να πας σε μία άλλη κουλτούρα και να το βιώσεις». Οι παραπάνω απαντήσεις αναδεικνύουν τη σημασία που έχει για τους/τις φοιτητές/τριες η πρακτική άσκηση και τα εφόδια που αποκομίζουν μέσα από τις πρακτικές ασκήσεις τα οποία είναι ιδιαίτερα χρήσιμα για να μπορέσουν να ασκήσουν μελλοντικά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Η ένταξη περισσότερων μαθημάτων ως υποχρεωτικά κρίθηκε σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα ως αναγκαία αφενός γιατί τα μαθήματα επιλογής ενδεχομένως οι φοιτητές/τριες να μην τα επιλέγουν και έτσι να μην έρθουν ποτέ σε επαφή έστω και για ένα σύντομο χρονικό διάστημα με την διαπολιτισμική εκπαίδευση και αφετέρου στη σημερινή κοινωνία πρέπει όλοι οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν έστω και τις βασικές γνώσεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η πλειοψηφία των συνεντευξιαζόμενων ανέφερε: *«Πρέπει να. Τουλάχιστον ένα με δύο σίγουρα. Στα σχολεία υπάρχουν παιδιά από άλλες χώρες και στο σχολείο που είμαι εγώ υπάρχουν. Αν δεν υπάρχουν μαθήματα διαπολιτισμικής αγωγής στη σχολή μας δεν θα έχουμε ούτε τις βάσεις για μετέπειτα. Όπως υπάρχουν μαθήματα ειδικής αγωγής να υπάρχουν και μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά, γιατί ως επιλογής πολλοί δεν τα επιλέγουν»*

«Σαφώς και πρέπει να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα στα πανεπιστήμια αλλά και εργαστήρια αφού η κοινωνία αλλάζει και οι επιρροές νέων πολιτισμών κάνουν την εμφάνισή τους στα σχολεία. Είναι καλό να διαμορφώσουν διαπολιτισμική συνείδηση στους φοιτητές και να τους προετοιμάσουν κατάλληλα για την πολυπολιτισμική κοινωνία»

«Σίγουρα χρειάζεται να ενταχθούν γιατί πλέον περισσότερο από κάθε άλλη φορά έχουμε έρθει σε επαφή με πολλούς πολιτισμούς που παλαιότερα υπήρχε μεν αλλά τα παιδιά ήταν από Αλβανία, Βουλγαρία κτλ πλέον δεν είναι μόνο αυτές δηλαδή οι χώρες που είναι βαλκανικές και ίσως σε κάποια πράγματα να μπορεί η νοοτροπία μας να μοιάζει, είναι και παιδιά από διαφορετικές χώρες με εντελώς διαφορετική νοοτροπία». Τα ίδια αποτελέσματα προκύπτουν και από την έρευνα της Κουτίβα (2009) που πραγματοποιήθηκε σε τελειόφοιτους φοιτητές και δείχνει ότι επιθυμούν περισσότερα υποχρεωτικά μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πρακτική άσκηση σε αυτά.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης δεν είχαν αλλοεθνείς μαθητές/τριες. Ίσως, το αποτέλεσμα αυτό να φαίνεται παράδοξο και αντιφατικό καθώς σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία είναι δύσκολο να μην υπάρχουν αλλοεθνείς μαθητές/τριες. Ενδεχομένως, οι εκπαιδευτικοί ως φοιτητές/τριες να μην είχαν καταγράψει την ύπαρξη ή μη αλλοεθνών μαθητών στην πρακτική τους άσκηση. Δεν υπήρχε κάποια ειδική αναφορά ή δυνατότητα διαφοροποίησης του σχεδιασμού της διδασκαλίας, ενδεχομένως κάποιες εναλλακτικές δραστηριότητες στον σχεδιασμό τους, σε περίπτωση που υπήρχαν αλλοεθνείς μαθητές/τριες, γεγονός που αποδεικνύει ότι ενδεχομένως δεν προβλέπεται η πιθανότητα ύπαρξης ατόμων από άλλους πολιτισμούς και πως συμπεριφερόμαστε σε αυτή την περίπτωση. Ακόμη όμως και στις περιπτώσεις που οι φοιτητές είχαν αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη η διδασκαλία τους δεν διαφοροποιήθηκε. Αυτό διαφαίνεται από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα: *«Όχι, στην τάξη που μπήκα εγώ για πρακτική όχι δεν είχα αλλοεθνείς μαθητές. Ούτε θυμάμαι να είχαμε αναφερθεί σε περίπτωση που είχαμε μαθητές αλλοεθνείς ή με ειδικές ανάγκες αν θα αλλάζαμε κάτι στον σχεδιασμό, στις δραστηριότητες που είχαμε σχεδιάσει»*

«Σε μία από τις πρακτικές που είχα κάνει, σε Α δημοτικού, ναι υπήρχε ένας μαθητής που καταγόταν από άλλη χώρα. Δυστυχώς δεν θυμάμαι από που ήταν, αλλά σίγουρα ήταν από άλλη χώρα. Δεν γνώριζε πολύ καλά τη γλώσσα και αυτό είχε ως συνέπεια και να μην έχει καλές σχολικές επιδόσεις αλλά και να μην μπορεί να κοινωνικοποιηθεί επαρκώς καθώς δεν μπορούσε εύκολα να επικοινωνήσει.»
«Όχι, όταν σχεδίαζα την διδασκαλία δεν είχα κάνει κάποια αναφορά για διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε περίπτωση που τύχαινε να υπάρχει στην τάξη αλλοεθνής μαθητής. Γενικά όμως είχαμε αναφερθεί στις διαλέξεις για την

διαφοροποίηση. Θεωρώ ότι ήταν λίγο λάθος να μη υπάρχει μία σχετική πρόβλεψη για πιθανή διαφοροποίηση.» Οι συνεντευξιζόμενοι όταν κλήθηκαν να απαντήσουν στην συγκεκριμένη ερώτηση (αν είχαν διαφοροποιήσει την διδασκαλία τους σε τάξη με αλλοεθνείς μαθητές) σκέφτηκαν πως σαν φοιτητές δεν είχαν σκεφτεί καθόλου το ενδεχόμενο να συναντήσουν στην πρακτική τους άσκηση αλλοεθνείς μαθητές και να χρειάζεται να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους.

Ο τρίτος άξονας αφορά την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, αν οι εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει εκτός από τις βασικές τους σπουδές κάποιο σχετικό με την διαπολιτισμική εκπαίδευση σεμινάριο ή μεταπτυχιακό. Μόνο 3 από τους 8 έχουν παρακολουθήσει ένα σχετικό με την διαπολιτισμική εκπαίδευση σεμινάριο. Ο ένας εκπαιδευτικός επειδή επιθυμούσε να εμβαθύνει στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και κρίθηκε αναγκαίο και απαραίτητο προκειμένου να ανταπεξέλθει στην εργασία του καθώς στο σχολείο που εργάζεται υπάρχουν αρκετοί αλλοεθνείς μαθητές και αναφέρει πως *«...κάνω και ένα σεμινάριο πάνω στη διαπολιτισμικότητα γιατί ένιωσα την ανάγκη ότι δεν μπορώ να ανταπεξέλθω πλήρως οπότε κάπως πρέπει να επιμορφωθώ παραπάνω πάνω σε αυτό το κομμάτι..»* και η δεύτερη περίπτωση συνεντευξιζόμενου παρακολούθησε ένα σεμινάριο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης *«Είχα παρακολουθήσει ένα σεμινάριο πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση για 9 μήνες και στο πανεπιστήμιο είχα παρακολουθήσει μία ημερίδα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερη ξένη γλώσσα αλλά δεν θυμάμαι καθόλου το περιεχόμενο».*

Μία συνεντευξιζόμενη έχει πραγματοποιήσει εκτός από το σεμινάριο και μεταπτυχιακό στην διδακτική της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, ένα μεταπτυχιακό που σχετίζεται άμεσα με την διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στην επιπλέον ερώτηση που τέθηκε σχετικά με τον χαρακτήρα των μαθημάτων που υπήρχαν στο μεταπτυχιακό (θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα) απάντησε πως ακόμη και στο μεταπτυχιακό τα μαθήματα είχαν περισσότερο θεωρητικό χαρακτήρα, όπως ανέφερε και η ίδια *«Ήταν κυρίως απλές διαλέξεις και κάναμε μικρές εργασίες».* Παρατηρείται ότι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών είναι ελάχιστη μετά από την ολοκλήρωση των βασικών τους σπουδών. Τα αποτελέσματα της έρευνας της Μπόσιου (2020) αναφορικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών κατέδειξαν επίσης ότι σε μεγάλο ποσοστό, 71.32% δεν έχει λάβει κάποια σχετική επιμόρφωση. Ο Νικολάου (2000) αναφέρει ότι

παρατηρείται έλλειμμα στην κατάρτιση των δασκάλων. Τονίζει ότι στα Παιδαγωγικά Τμήματα δεν διδάσκονται επαρκώς σχετικά μαθήματα. Στην έρευνα της Χριστίνας Χατζημπέ σε διαπολιτισμικά δημοτικά σχολεία του νομού Ροδόπης όλοι οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν την άποψη ότι υπάρχει ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση πάνω σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (145-165).

Ο τέταρτος άξονας αφορά την διαπολιτισμική ικανότητα και πως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί καθώς επίσης και αν είναι αναγκαίο να είναι οι εκπαιδευτικοί διαπολιτισμικά ικανοί και γιατί. Από την συγκεκριμένη έρευνα προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα. Αναφορικά με την ερώτηση που τέθηκε στους συμμετέχοντες της έρευνας για τον ορισμό της διαπολιτισμικής ικανότητας, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων όρισε τη διαπολιτισμική ικανότητα ως την ικανότητα του δασκάλου να εντάξει αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη, να χειρίζεται διαφορετικούς πολιτισμούς, να κάνει τον μαθητή να αισθανθεί μέλος της ομάδας, να μεταδώσει τις γνώσεις του κυρίαρχου πολιτισμού. *«Δυσκολεύομαι να το πω με λίγα λόγια γιατί θεωρώ ότι είναι ένα πολύ ευρύ κομμάτι. Θα έλεγα ότι είναι αυτή η ικανότητα που σε όλο το πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας να μπορεί να προσαρμόζεται σαν εκπαιδευτικός στο ότι οι μαθητές του μπορεί να έρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς από το πώς αυτό μπορεί να τους επηρεάσει να μην είναι προσκολλημένος μόνο στον δικό του πολιτισμό και να είναι γενικότερα ανοιχτόμυαλος».*

Μία απάντηση συνεντευξιαζόμενης διέφερε από τις υπόλοιπες και η οποία ανέφερε σύμφωνα με τις γνώσεις της και τις απόψεις της ότι διαπολιτισμική ικανότητα είναι η ικανότητα του δασκάλου να προσαρμόζεται, να δημιουργήσει κοινό τόπο και όχι ένταξη (εννοείται για τους αλλοεθνείς μαθητές). *«Ικανότητα ενός εκπαιδευτικού να μπορεί να κινηθεί μέσα στους πολιτισμικούς χώρους των διαφόρων ατόμων μέσα στην τάξη του με ευχέρεια και να μπορέσει να δημιουργήσει έναν κοινό τόπο. Όχι να τους εντάξει να δημιουργήσει έναν κοινό τόπο μέσα στην τάξη που όλοι θα μπορούν να υπάρχουν ακριβώς για αυτό που είναι, όπως είναι. Έναν τόπο ίσο, που ο καθένας θα μπορεί να μπει ανεξάρτητα από τη διαφορετικότητά του η οποία θα γίνεται αποδεκτή με όρεξη και όχι ανεχτή απλά. Αν αυτό βέβαια είναι εύκολο».*

Οι περισσότερες απαντήσεις αναφορικά με τον ορισμό της διαπολιτισμικής ικανότητας των συμμετεχόντων στην έρευνα έχουν μία

απόκλιση από τους ορισμούς που δίνονται στην διαπολιτισμική ικανότητα στην σχετική βιβλιογραφία (όπως αναφέρονται και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας). Σύμφωνα με την Deardorff (2006) διαπολιτισμική ικανότητα είναι η αποτελεσματική επικοινωνία με άτομα άλλων πολιτισμών. Ο Peart (2019) αναφέρει πως είναι η επίτευξη της όσο το δυνατόν υψηλότερη ακαδημαϊκή επίδοση, κάτι που δεν παρατηρείται στις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων. Οι περισσότερες απαντήσεις των συμμετεχόντων προσεγγίζουν περισσότερο τον ορισμό των Byram, Nichols, Stevens, (2001:146) που αναφέρεται στην ικανότητα των εκπαιδευτικών να διαχειρίζονται τις πολιτισμικές διαφορές. Δεν παρατηρείται στις απαντήσεις τους να συμπεριλαμβάνουν στην διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών ότι είναι σημαντικό να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να αναθεωρούν τις αντιλήψεις τους (Day et al., 2006: 603). Ακόμη, ενδεχομένως συνειρμικά, οι απαντήσεις τους περιορίζονται μόνο σε άτομα που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και δεν αναφέρθηκαν καθόλου στην διαπολιτισμική ικανότητα που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί ώστε να μπορέσουν να διαχειριστούν όχι μόνο τη διαφορετικότητα ως προς το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών/τριών αλλά και ως προς τις διαφορετικές ταυτότητες που υπάρχουν μέσα σε μία σχολική τάξη βάση κοινωνικού, οικονομικού επιπέδου, φύλου, πεποιθήσεων, θρησκείας κτλ όπως επισημαίνουν οι Στεργίου και Σιμόπουλος (2019). Στην έρευνα της Χατζημπέη αναφέρεται ότι υπήρχαν εκπαιδευτικοί οι οποίοι περιόριζαν την έννοια της διαπολιτισμικότητας σε σχολεία που φοιτούν αλλοεθνείς μαθητές. Όσον αφορά το αν και γιατί οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι διαπολιτισμικά ικανοί όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά καθώς η μετακίνηση πληθυσμών είναι ένα συχνό φαινόμενο και οι αλλοεθνείς μαθητές στα ελληνικά σχολεία ολοένα και αυξάνονται. *«Θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό επειδή πρώτον, στην περίπτωση που έχεις μαθητές από άλλους πολιτισμούς στην τάξη δεν μπορείς να αγνοήσεις αυτό το γεγονός, πρέπει εσύ σαν εκπαιδευτικός να κάνεις ότι καλύτερο μπορείς να βοηθήσεις όλους τους μαθητές σου αλλά ακόμη και σε περίπτωση που δεν έχεις καθόλου μαθητές από άλλους πολιτισμούς αν έχεις ψάξει όλο το ζήτημα της διαπολιτισμικής αγωγής και της διαπολιτισμικότητας μπορεί να περάσεις πολύ πιο σωστά μηνύματα και στους μαθητές σου σε αυτό το θέμα. Οπότε, για εμένα είτε έχεις είτε δεν έχεις μαθητές αλλοεθνείς είναι καλό οι εκπαιδευτικοί να είναι όσο πιο συνειδητοποιημένοι γίνεται πάνω σε αυτά τα θέματα. Είναι ένα τεράστιο*

ζήτημα και πολλές φορές θεωρούμε-και βάζω και εμένα μέσα σε αυτό- ότι είμαστε ενώ δεν έχουμε βουτήξει λίγο τις άκρες από τα δάχτυλά μας μέσα! Πρέπει να το εξετάσουμε πολύ περισσότερο σε βάθος».

«Είναι πολύ σημαντικό γιατί είναι πολύ πιθανό στο σχολείο που θα διδάσκει να έρθει σε επαφή με άτομα από άλλους πολιτισμούς με παιδιά από άλλες χώρες».

Όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν πως η διαπολιτισμική ικανότητα είναι σημαντική και πρέπει να τη διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί. «Θεωρώ ότι είναι σημαντικό γιατί θα μπορέσει να αυξήσει τις πιθανότητες ενός πιο πλούσιου μαθήματος δημιουργώντας τις κατάλληλες συνθήκες μέσα στις οποίες μπορούν να υπάρξουν όλες αυτές οι πραγματικότητες. Το θεωρώ σημαντικό δεν ξέρω όμως κατά πόσο είναι εύκολο να γίνει γιατί έχει τις δυσκολίες του. Εγώ για παράδειγμα είχα παιδάκια στην τάξη μου από άλλες χώρες, Γλωσσικά δεν είχα κάποιο θέμα. Με το ένα παιδί προσπάθησα περισσότερο για να το κάνω ισότιμο μέσα από πολλές δραστηριότητες που βοηθούσαν την αποδοχή και δραστηριότητες που να φαινόταν ο ίδιος, να μην αισθάνεται ότι οι άλλοι είναι καλύτεροι και αυτός όχι. Πιο πολύ με δυσκόλεψε η αυτοεικόνα του. Όταν ο ίδιος κατάλαβε ότι τον αποδεχόμαστε όλοι για αυτό που είναι όλα πήγαν καλύτερα, είναι σαν το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας»

«Εννοείται γιατί όπως είπα και πριν υπάρχει μετακίνηση πληθυσμών και οι μαθητές που είναι από άλλες χώρες στα ελληνικά σχολεία, ας μιλήσουμε μόνο για τη χώρα μας, συνεχώς αυξάνονται»

Παρατηρείται λοιπόν, ότι η διαπολιτισμική ικανότητα θεωρείται από τους/τις εκπαιδευτικούς ως σημαντικό στοιχείο των εκπαιδευτικών.

Ο πέμπτος και τελευταίος άξονας κατηγοριοποίησης των ερωτήσεων αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στην ερώτηση αν νιώθουν ικανοί με τις γνώσεις που έχουν να αναλάβουν πολυπολιτισμικές τάξεις δήλωσαν ότι δεν νιώθουν ικανοί να αναλάβουν διαπολιτισμικές τάξεις μόνο από τις γνώσεις τις οποίες έχουν αποκτήσει σε προπτυχιακό επίπεδο. Παρατηρήθηκε ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα έδινε ιδιαίτερη σημασία και βαρύτητα στην εμπειρία που έχουν οι εκπαιδευτικοί. Ακόμη και αν δεν γινόταν η αντίστοιχη ερώτηση (σχετικά δηλαδή με την εμπειρία των εκπαιδευτικών) μέσα από τις

άλλες ερωτήσεις αναφερόντουσαν σε αυτό (την εμπειρία) και θεωρούσαν πολύ σημαντική την ύπαρξή της.

«Μόνο από τις γνώσεις μου από το τμήμα όχι, θεωρώ ότι έχω πάρει πολλά μαθήματα από τη ζωή και από τις εμπειρίες μου. Το μάθημα ήταν αξιοπρεπές, ασχοληθήκαμε περισσότερο με τους πρόσφυγες αλλά θεωρητικά όσον αφορά τη διαπολιτισμικότητα εξηγούσε πράγματα αναφερθήκαμε στις συγκρούσεις των πολιτισμών και σε παιδαγωγικά εργαλεία που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε»

«Δεν νιώθω ανέτοιμη αλλά όχι και έτοιμη 100%. Δεν ξέρω πόσο έτοιμη είμαι μέχρι να έρθει η στιγμή να το αποπειραθώ και να το κάνω. Θα αντιμετωπίσω σίγουρα δυσκολίες, θα κάνω λάθη, κάποια πράγματα δεν θα τα πετύχω αλλά έχω κάποιες βασικές γνώσεις που θα χτίσω πάνω σε αυτές και βλέποντας την κατάσταση, γιατί κάθε κατάσταση είναι διαφορετική, θα πράξω ανάλογα και εννοείται ότι θα πρέπει να συνεχίσω να το ψάχνω και να μελετώ το ζήτημα. Μέσα από την εμπειρία θα βελτιωθώ».

«Μόνο με τις γνώσεις που έχω από το τμήμα σίγουρα όχι. Χρειάζεται και παραπάνω επιμόρφωση, δεν αρκεί ένα μάθημα από το πανεπιστήμιο για να σου μάθει να διαχειρίζεσαι άλλους πολιτισμούς, κάθε περίπτωση είναι διαφορετική. Μπορεί ένα παιδάκι να ξέρει λίγα ελληνικά, κάποιο άλλο όχι. Έχουν πολλές διαφορές και μεταξύ τους τα παιδιά».

Παρόμοιο αποτέλεσμα προκύπτει και από την έρευνα της Καρβέλη (2019) όπου και εκεί οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως δεν ένιωθαν έτοιμοι να αναλάβουν πολυπολιτισμικές τάξεις αλλά και στην έρευνα της Κουτίβα (2009) όπου οι δάσκαλοι δυσκολεύονται στις πολυπολιτισμικές τάξεις. Ακόμη, στα αποτελέσματα της έρευνας της Σαμαρά (2019) φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι έτοιμοι να αναλάβουν πολυπολιτισμικές τάξεις.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησαν πως δεν αρκεί ο/η δάσκαλος/α να γνωρίζει απλώς τον πολιτισμό των αλλοεθνών μαθητών/τριών αλλά αυτό είναι ένα σημαντικό στοιχείο. *«Σίγουρα βοηθάει να τα γνωρίζει αλλά δεν νομίζω να αρκεί να γνωρίζει μόνο αυτά. Δεν αρκεί να γνωρίζει μόνο τα επιφανειακά. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι έτοιμος να γνωρίσει τον μαθητή τους ως προσωπικότητα. Σίγουρα επηρεάζει τον μαθητή ο πολιτισμός του από τον οποίο προήλθε αλλά αν δεν είμαστε έτοιμοι να τον γνωρίσουμε, να γνωρίσουμε τις συνθήκες στις οποίες ζει, το οικογενειακό του περιβάλλον. Δεν αρκεί να*

γνωρίζουμε μόνο τον πολιτισμό του παιδιού γιατί ακόμη και δύο παιδιά από τον ίδιο πολιτισμό δεν είναι ίδια».

«Όχι, εννοείται ότι πρέπει να καταλαβαίνεις την ανάπτυξη των παιδιών, να σχεδιάζεις μία δραστηριότητα να θέτεις στόχους, είναι πολυπαραγοντικό αυτό. Είναι όμως σημαντικό να μπορείς να εννοηστρώνεις όλες σου τις δεξιότητες μέσα σε μία τάξη με διαφορετικότητα. Στην έρευνα της Πατέλη (2021) οι συμμετέχοντες ανέφεραν επίσης ότι είναι σημαντικό στοιχείο που βοηθάει στην διδασκαλία.

Παρατηρήθηκε ότι οι συνεντευξιζόμενοι δυσκολεύονταν να απαντήσουν στην ερώτηση σχετικά με την άποψή τους για το αν οι μεταναστευτικές ροές επηρεάζουν την εκπαίδευση και την κοινωνία. Χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο για να σκεφτούν και να απαντήσουν. Σε ορισμένες περιπτώσεις φάνηκε να μην έχουν αναρωτηθεί επαρκώς σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα. *«Σίγουρα επηρεάζει και τα δύο. Την εκπαίδευση βέβαια. Εντάξει η εκπαίδευση έτσι και αλλιώς αλλάζει συνέχεια αλλά οι μεταναστευτικές ροές πιο παλιά δεν υπήρχαν έντονα. Ναι μεν είχαμε παλαιότερα αλλά όχι τόσο έντονα όπως το 2015 νομίζω που ήρθαν όλοι αυτοί οι πρόσφυγες από την Τουρκία κτλ και όλες αυτές τις χώρες. Και την κοινωνία ναι και αυτή την επηρεάζει γιατί πιστεύω ότι ο Έλληνας καλώς ή κακώς δεν είναι τόσο ανοιχτός στην αλλαγή».*

«Είναι μία πραγματικότητα, είναι κάτι που υφίσταται, είναι κάτι που δεν θα αλλάξει και προσωπικά σαν εκπαιδευτικός το καλύτερο που μπορώ να κάνω είναι να κάνω ό,τι καλύτερο μπορώ για τον κάθε μαθητή μου ανεξαρτήτως καταγωγής. Επηρεάζουν την εκπαίδευση πιο πολύ με την έννοια ότι είναι κάτι που υπάρχει και πρέπει εμείς ως εκπαιδευτικοί όχι ακριβώς να προσαρμοστούμε, δεν θα το έλεγα έτσι, αλλά να είμαστε ευαισθητοποιημένοι και να προσπαθούμε να είμαστε όσο πιο αποτελεσματικοί γίνεται σε αυτό. Στην κοινωνία δεν έχω σκεφτεί πως την επηρεάζουν γιατί το έχω συνηθίσει τόσο πολύ να είναι μία πραγματικότητα οπότε δεν έχω σκεφτεί πως θα ήταν η κοινωνία χωρίς μεταναστευτικές ροές»

«Εννοείται ότι την επηρεάζουν. Το πως διαχειρίζεται ο κάθε εκπαιδευτικός τους αλλοεθνείς μαθητές, αν πχ αδιαφορεί απέναντί τους ή αν προσπαθεί να τους αφομοιώσει εξαρτάται από τον ίδιο. Σε κάθε κράτος ισχύει αυτό, όχι μόνο στην Ελλάδα. Δεν μου αρέσει η λέξη αναστοχασμός αλλά ναι εν τέλει ο καθένας θα πρέπει να γνωρίζει ποιες είναι οι απόψεις πάνω σε αυτό το θέμα και να

προσπαθείς να αποπλαισιώσεις λίγο η κατάσταση της τάξης σου από το τι θα ήθελες εσύ να είναι.

Όσον αφορά τη κοινωνία, νομίζω ότι οι κοινωνίες προχωράνε με αργούς ρυθμούς δεν ξέρω κατά πόσο υπάρχουν αλλαγές θα ήθελα όμως να πιστεύω ότι ο περισσότερος κόσμος καταλαβαίνει ότι έρχονται εδώ αυτοί οι άνθρωποι επειδή αναγκάστηκαν και όχι επειδή το θέλουν. Επίσης, ο περισσότερος κόσμος έχει ένα σωρό άλλα προβλήματα, οικονομικά, προσωπικά κ.α. που δεν διαθέτει χρόνο για να ασχοληθεί τόσο πολύ ίσως όχι και όσο θα έπρεπε με το θέμα». Μέσα από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων παρατηρείται ότι αποδέχονται την πολυπολιτισμικότητα η οποία υπάρχει τόσο στην κοινωνία όσο και στα σχολεία και προσπαθούνε ως εκπαιδευτικοί να ανταποκρίνονται όσο το δυνατόν καλύτερα.

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί όταν κλήθηκαν να απαντήσουν σε ένα υποθετικό σενάριο διδασκαλίας, πώς δηλαδή θα διαχειριζόταν μία τάξη που πρόσφατα ήρθε σε αυτή ένας αλλοεθνής μαθητής ο οποίος παρατηρείται να προσπαθεί να κοινωνικοποιηθεί αλλά οι συμμαθητές του είναι απόμακροι και μη υποστηρικτικοί, ήταν διαφορετικές. Κοινά σημεία στις απαντήσεις τους ήταν: να αισθανθεί άνετα ο αλλοεθνής μαθητής και να προσπαθήσουν να δημιουργήσουν ένα καλό και υποστηρικτικό κλίμα, δίνοντας περισσότερη έμφαση στον ψυχολογικό και κοινωνικό τομέα και λιγότερο στο μαθησιακό.

«Δεν θα πίεζα ποτέ τα παιδιά να γίνουν φίλοι με κάποιον που δεν θέλουν, δεν μπορώ να το κάνω εγώ αυτό επειδή είμαι η δασκάλα τους και όσο σας κοιτάω να κάνετε παρέα όταν δεν σας κοιτάω ας παίζετε με άλλους. Όχι, θέλω αυτά τα πράγματα τα παιδιά να τα επιλέγουν και θεωρώ μεγάλη προσβολή για τον οποιοδήποτε να του πω κάνε παρέα με τον τάδε. Θα θυμώσω πάρα πολύ σε περίπτωση που κάποιος αρνηθούν τη συνεργασία μέσα στην τάξη και αυτό είναι κάτι το οποίο το έχω δηλώσει εξ αρχής ότι μπορεί να μαλώσετε, το σέβομαι αλλά εδώ έχουμε ένα εργασιακό περιβάλλον στο οποίο είμαστε υποχρεωμένοι να συνεργαστούμε ομαδικά οπότε αυτό είναι κάτι που ισχύει για όλους. Το παιδί αυτό λοιπόν πρέπει και θέλω να μπει σε ένα περιβάλλον ισότητας, θα είμαι ανεκτική με τις επιδόσεις και σίγουρα θα προσπαθήσω να το εντάξω σταδιακά με πολύ προσοχή προσπαθώντας να μη αναγκάσω και να μην ταλαιπωρήσω το παιδί. Θα του δώσω να καταλάβει ξεκάθαρα ότι έχει τη δική μου αποδοχή και υποστήριξη,

ότι οι κανόνες είναι ίσοι για όλους και από εκεί και πέρα θα κάνω δραστηριότητες που θα ενώσουν τα παιδιά. Αυτό δεν θα γίνει μέσα σε μία δύο εβδομάδες, θα φροντίσω σίγουρα όμως να μην υπάρχουν αδικίες και να του εξηγήσω ότι θα κάνει φίλους σιγά σιγά»

«Θα άφηνα εντελώς απ έξω το μαθησιακό κομμάτι, θα εστίαζα απλά να μάθει κάποιες βασικές λέξεις για να επικοινωνούμε. Θα επικεντρωνόμουν πάρα πάρα πολύ στο κοινωνικό γιατί πιστεύω ότι το κοινωνικοσυναισθηματικό είναι το πιο σημαντικό απ όλα για να αισθανθεί το παιδί ότι είναι ευπρόσδεκτο. Θα έκανα δράσεις, στα σχολεία υπάρχει ψυχολόγος, με τη βοήθειά του θα κάναμε σίγουρα δράσεις και θα άφηνα στην άκρη το μαθησιακό. Θα ήταν οργανωμένο όμως, θα γινόταν εντατικά, οργανωμένα, όχι μια κι έξω».

«Θεωρώ ότι ένα τέτοιο θέμα πρέπει να το πλησιάσεις από πολλές πλευρές. Δηλαδή, σίγουρα θα φρόντιζα να έχω έρθει σε επικοινωνία με τους γονείς του παιδιού γιατί η συνεργασία οικογένειας – σχολείου είναι πολύ σημαντική, απαραίτητη βασικά. Και με τους γονείς των άλλων μαθητών μου γιατί ενδεχομένως να έχουν στερεότυπα τα παιδιά από το σπίτι. Δυστυχώς όμως δεν μπορούμε να ελέγξουμε τι τους λένε στο σπίτι. Και η διεύθυνση επικοινωνεί, σε όσα σχολεία ήμουν αυτό συνέβη τουλάχιστον εκεί, επικοινωνούσε μαζί τους η διεύθυνση. Με τους συμμαθητές του πιστεύω ότι δεν είναι αποτελεσματικό να πιέσεις να κάνει παρέα το ένα παιδί με το άλλο, ανάλογα βέβαια και με την ηλικία. Εγώ πχ φέτος έχω Α δημοτικού, είναι πιο εύκολο εκεί με πιο παιγνιώδη τρόπο να το κάνεις συγκριτικά με την ΣΤ δημοτικού. Από την άλλη όμως σε μεγαλύτερα παιδιά μπορείς να κάνεις και συζητήσεις πάνω στο θέμα, να μιλήσεις για το προσφυγικό και να περάσεις και κάποια μηνύματα. Θα μιλούσα και με τους συμμαθητές του, ανάλογα με την ηλικία βέβαια με διαφορετικό τρόπο. Ο μαθητής θα ήταν παρών σε αυτή τη συζήτηση ανάλογα με το πως θα ένιωθε και ο ίδιος. Σίγουρα πάντως αν μου συνέβαινε κάτι τέτοιο στη φάση που είμαι τώρα θα ζητούσα τη συμβουλή πιο έμπειρων συναδέλφων».

Ωστόσο, σε ορισμένες συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών δεν αναφέρθηκε η περίπτωση των οικογενειών των μαθητών και πως θα διαχειριζόταν τους γονείς, αν θα υπήρχε δηλαδή συνεργασία με τους γονείς ή όχι. Για αυτό τον λόγο χρειάστηκε να προστεθεί αυτή η ερώτηση κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων απάντησε πως η συνεργασία με τους γονείς είναι σημαντική, απαραίτητη και βοηθητική. Ενδεικτικά κάποιες από τις απαντήσεις

τους: «Ναι, σίγουρα οι γονείς παίζουν πολύ μεγάλο ρόλο γιατί αν οι γονείς πούνε μην κάνεις παρέα το παιδί δεν θα κάνει. Εγώ όμως κάθε φορά εξηγώ στους γονείς ποιοι είναι οι κανόνες και αν χρειαστεί θα τους καλέσω ξανά»

«Ναι, θα ήταν καλό να οργανώσω μία συνάντηση κυρίως με τους γονείς των υπόλοιπων παιδιών για να τους εξηγήσω και να τους ενθαρρύνω να ωθήσουν τα παιδιά τους να αποδεχτούν τον μαθητή, να προσέχουν τι λένε στο σπίτι για παράδειγμα γιατί ότι ακούνε τα παιδιά στο σπίτι αυτά κάνουν. Και με τους γονείς του μαθητή όμως γιατί θα έπρεπε να δω τι ανάγκες έχει το παιδί, πως συμπεριφέρεται στο σπίτι και να συνεργαστούμε για το καλύτερο αποτέλεσμα».

3.9 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Η παρούσα έρευνα απευθύνεται σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς οι οποίοι φοιτούσαν και αποφοίτησαν από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων από το 2013 έως και το 2023. Επιλέχθηκε η έρευνα να πραγματοποιηθεί εντός του συγκεκριμένου χρονικού πλαισίου για να γίνει η συγκριτική μεταξύ των προσφερόμενων μαθημάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αλλά και της αντιμετώπισης διαπολιτισμικών ζητημάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών εντός μίας δεκαετίας. Σκοπός είναι να συλλεχθούν όσο γίνεται πιο πρόσφατα δεδομένα αναφορικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση και την διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών, για αυτό η έρευνα σταματάει στο 2023, έχοντας ως αφετηρία το έτος 2013. Το γεγονός αυτό περιορίζει τον αριθμό των συμμετεχόντων καθώς απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι φοίτησαν στο Τμήμα ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Ακόμη, για την συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε μόνο ένα εργαλείο, οι ημιδομημένες συνεντεύξεις και μία μέθοδος, η μέθοδος της ποιοτικής έρευνας. Σε σχετικές έρευνες που θα ακολουθήσουν προτείνεται να χρησιμοποιηθεί τόσο η ποιοτική όσο και η ποσοτική μέθοδος με σκοπό την συλλογή και ορισμένων ποσοτικών δεδομένων. Ωστόσο, από πολλούς ερευνητές το ζήτημα του συνδυασμού ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας θεωρείται σύνθετο αλλά και δύσκολο.

3.10 Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, μέσα από την συγκεκριμένη εργασία προκύπτει ότι η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση είναι ένα ζήτημα το οποίο αφορά την ελληνική –τουλάχιστον- πραγματικότητα σε μεγάλο βαθμό. Οι εκπαιδευτικοί και μάλιστα οι νέοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι καλούνται να διδάξουν σε πολυπολιτισμικές τάξεις ή να βρίσκονται σε πολυπολιτισμικά σχολεία δηλώνουν μη έτοιμοι να αναλάβουν τη διδασκαλία αλλοεθνών μαθητών και μαθητριών. Με βάση τις γνώσεις τους από τις βασικές τους σπουδές αισθάνονται ανασφαλείς να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις και πιστεύουν ότι η εμπειρία είναι αυτή που θα τους δώσει την ασφάλεια για να αναλάβουν τάξεις με αλλοεθνείς μαθητές/τριες. Επίσης, υποστηρίζουν ότι χρειάζεται περισσότερη κατάρτιση σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση τόσο μέσα από το προπτυχιακό επίπεδο των σπουδών τους, δηλαδή περισσότερα προσφερόμενα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σχετική πρακτική άσκηση, υποχρεωτικά μαθήματα διαπολιτισμικής αγωγής, όσο και από την δια βίου επιμόρφωσή τους ώστε να τα καταφέρουν και να ανταπεξέλθουν στη σύγχρονη πολυπολιτισμική καθημερινότητα η οποία δεν αφορά μόνο το σχολείο και την εκπαίδευση αλλά συναντάται και εντός της κοινωνίας. Όσοι/ες από τους/τις συμμετέχοντες/ούσες παρακολούθησαν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των σπουδών τους ή και αργότερα στο πλαίσιο της κατάρτισής τους έχουν διαμορφώσει μία σαφέστερη άποψη για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και έχουν περισσότερες σχετικές γνώσεις συγκριτικά με εκπαιδευτικούς οι οποίοι δεν είχαν παρακολουθήσει μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά τη φοίτησή τους στο Τμήμα και ούτε κάποιο σχετικό σεμινάριο ή μεταπτυχιακό. Όσον αφορά τα προσφερόμενα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από το Τμήμα από το 2013 έως και το 2023 παρατηρείται μέσα από την μελέτη των οδηγών σπουδών των αντίστοιχων ετών ότι από το 2013 έως και το 2017 υπήρχαν μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως υποχρεωτικά ενώ από το 2018 έως και το 2023 τα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι στην πλειοψηφία τους μαθήματα επιλογής. Το γεγονός αυτό οδηγεί πολλούς/ες φοιτητές/τριες να μην επιλέγουν τα συγκεκριμένα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και επομένως να μην έρχονται σε επαφή με τη διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση και εν συνεχεία να μην έχουν αποκτήσει έστω και κάποιες βασικές

σχετικές γνώσεις ώστε να μπορέσουν μελλοντικά να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις. Η συμβολή της εργασίας αυτής έγκειται στο γεγονός ότι παραθέτει στοιχεία αναφορικά με ένα πολύ επίκαιρο ζήτημα, αυτό της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μέσα από την εν λόγω εργασία και έρευνα επιχειρείται να αποτυπωθεί ο βαθμός της ικανότητας των δασκάλων να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις με βάση τις σχετικές τους γνώσεις τις οποίες έχουν αποκτήσει είτε μέσω των προπτυχιακών τους σπουδών είτε μέσω της δια βίου εκπαίδευσης. Μέσα από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων οι οποίοι στην πλειοψηφία τους είναι νέοι εκπαιδευτικοί, διαφαίνεται η ανάγκη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για περισσότερη και βαθύτερη απόκτηση διαπολιτισμικών γνώσεων με σκοπό να αισθάνονται ασφαλείς μετά το πέρας των σπουδών τους να αναλάβουν να διδάξουν σε αλλοεθνείς μαθητές/τριες, γεγονός το οποίο με τις σημερινές κοινωνικές συνθήκες είναι αναπόφευκτο. Οι νέοι εκπαιδευτικοί άμεσα (εντός της τάξης τους) ή έμμεσα (εντός του σχολείου που εργάζονται) θα κληθούν να έρθουν σε επαφή με άτομα από άλλους πολιτισμούς και άλλες κουλτούρες. Συνεπώς, είναι σημαντικό αποφοιτώντας από τη σχολή να έχουν αποκτήσει τα απαραίτητα εφόδια για να αισθάνονται ικανοί να διαχειριστούν πολυπολιτισμικές τάξεις, αλλά και κατά την επαγγελματική τους πορεία, μέσα από την εμπειρία τους αλλά και μέσα από την δια βίου κατάρτισή τους να αποκτήσουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφία

- Andy Hargreaves and Ivor Goodson, (1997). *Changing multiculturalism*, Joe L. Kincheloe and Shirley R. Steinberg
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis. Analysing qualitative data in psychology*. London: Sage Publications Ltd, 128-47.
- C. Levi-Strauss (1987), *Φυλή και Ιστορία*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- Ermenc, Klara Skubic (2015). *Educating teachers for intercultural education*. <https://eric.ed.gov/?id=ED568637>
- Fabian Muller, Albert Denk, Emily Lubaway, Christine Salzer, Ana Kozina, Tina Vrsnik Perse, Maria Rasmusson, Ivana Jugovic, Birgitte Lund Nielsen, Mojca Rozman, Ales Ojsterek, Svetlana Jurko. A systematic literature review. *Educational research hreview*, 29 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X19300430>
- Flick, Uwe (2017). *Εισαγωγή στη ποιοτική έρευνα*. (επιστ. Επιμέλεια.: Νίκος Ναγόπουλος, μτφρ: Νίκος Ζιώγας). Προπομπός
- Golovatina – Mora, Polina & Alberto Mora Raul (2018). Μτφρ Καρακίτσιου, Αναστασία. *Key Concepts in Intercultural Dialogue*, No. 19 <https://centerforinterculturaldialogue.org/>
- Guskova N., Golubovskaya E., (2023). Enhancement of academic performance through developing cross-cultural communicative competence: A case study of students majoring in economics. *JOURNAL OF LANGUAGE & EDUCATION*. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.13989>
- Mason, Jennifer. (2003). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας. (επιστημονική επιμέλεια Νότα Κυριαζή). *Ελληνικά γράμματα*
- Raid, Eva (2013). Models of intercultural competences in practice, *International Journal of Language and Linguistics*. *International journal of language and linguistics*, Vol1, pp.44-53. <http://dx.doi.org/10.11648/j.ijll.20130102.12>
- Runte, Robert (2007). *Taylor-Made for Teachers: Deskillling Through Increased Competencies* https://www.researchgate.net/publication/319463975_Taylor-Made_for_Teachers_Deskillling_Through_Increased_Competencies

- Savicki, Victor. (2023). *Developing intercultural competence and transformation, theory, research and application in international education*. Routledge
- Tiedt L. Pamela & Tiedt M. Iris, (2006). *Πολυπολιτισμική διδασκαλία*. Μτφρ Πλυτά Τίνα. Παπαζήση
- Αβραμίδου, Κ. Βαρβάρα (2011). Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν τα ζητήματα της διγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας: Η περίπτωση των Ελλήνων και των Ελληνίδων εκπαιδευτικών που αποσπώνται στο εξωτερικό (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) <https://doi.org/10.26262/heal.auth.ir.126809>
- Ασπιώτη, Ελένη (2012). Η αξιολόγηση του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και του διαθεματικού ενιαίου πλαισίου προγραμμάτων σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς την εφαρμογή των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων) <http://dx.doi.org/10.26268/heal.uoi.899>
- Βασιλειάδης, Κωνσταντίνος (2012). Κυρίαρχη ιδεολογία και διαπολιτισμική εκπαίδευση: οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον «άλλον» και οι επιπτώσεις τους στην εκπαιδευτική πράξη (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). <https://ikee.lib.auth.gr/record/129165/files/GRI-2012-8622.pdf>
- Βασιλειάδης, Κωνσταντίνος (2012). Κυρίαρχη ιδεολογία και διαπολιτισμική εκπαίδευση: οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον «άλλο» και οι επιπτώσεις τους στην εκπαιδευτική πράξη. <https://ikee.lib.auth.gr/record/129165/files/GRI-2012-8622.pdf>
- Γαϊτανίδου, Αθανασία (2015). Η διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. ΔΙΕΘΝΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ C.V.P. *Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, ISSN: 2241-4665
- Γεραρής ,Η. (2013). Ένταξη και αποδοχή των αλλοδαπών μαθητών μέσω της Διαπολιτισμικής Αγωγής. ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ τεύχος 99-100 http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراس9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.2_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%B9%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE

<http://dx.doi.org/10.12681/eadd/53238>

- Γιάη, Σ. (2023). Η επιρροή του διαπολιτισμικού κεφαλαίου στη διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών: Αφηγήσεις ζωής
<http://dx.doi.org/10.12681/eadd/53238>
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χ. (2013). *Διδασκαλία και μάθηση στο διαπολιτισμικό σχολείο*. Gutenberg
- Δαλκαβούκης, Β., Μαυρομάτης Γ. (2023). *Προς μία εθνογραφία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Κριτική
- Δημητριάδου, Κ., Ευσταθίου, Μ. (2008). Διδακτικές προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις. *Οδηγός επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική εκπαίδευση και Αγωγή*. σσ 67-85
http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/1_%CE%95%CF%80%CE%B9%CE%BC%CE%BF%CF%81%CF%86%CF%89%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%A5%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%95%CE%A0%CE%A0%CE%91%CE%A3/1.3_%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%9C%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1/3%20%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82%20%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%B5%CE%B3%CE%B3%CE%AF%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82%20%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%B7%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%AC%CE%B4%CE%BF%CF%85-%CE%95%CF%85%CF%83%CF%84%CE%B1%CE%B8%CE%AF%CE%BF%CF%85.pdf
- Ευαγγέλου, Οδυσσέας (2005). Η διαπολιτισμικότητα στο αναλυτικό πρόγραμμα του ελληνικού δημοτικού σχολείου. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών.
<http://dx.doi.org/10.12681/eadd/21446>
- Ευαγγέλου, Οδυσσέας και Παλαιολόγου Νεκταρία. (2011). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική Εκπαιδευτική πολιτική για παιδιά μεταναστών*. Πεδίο
- Θεοδότου, Ε. Learning design in the teaching and learning process: Definitions and arguments of its true content. Scientific Network for adult

education in Crete, 12 https://www.researchgate.net/profile/Evgenia-Theodotou/publication/285594517_Learning_design_in_the_teaching_and_learning_process_Definitions_and_arguments_of_its_true_content/links/566180b408ae418a7866cf59/Learning-design-in-the-teaching-and-learning-process-Definitions-and-arguments-of-its-true-content.pdf

- Ίσαρη Φ. , Πουρκός Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας, εφαρμογές στη ψυχολογία και την εκπαίδευση*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές
- Ιωσηφίδης, Θ. και Σπυριδάκης Μ. (2006). *Ποιοτική κοινωνική έρευνα, μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων, επιστημονική επιμέλεια*. Κριτική
- Καζάζης, Β. (2020). Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα. Αποτίμηση και καλές πρακτικές <http://oceanis.lib2.uniwa.gr/xmlui/handle/123456789/5530>
- Κακολύρη, Κ. (2021). Διερεύνηση απόψεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη διαπολιτισμική τους ικανότητα https://apothesis.eap.gr/media/361/993/709/706/th_147140_0_big.jpg
- Κανακίδου, Ε. και Παπαγιάννη, Β. (1998). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. Ελληνικά γράμματα
- Καρανικόλα, Α. Ζωή (2015). Η διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας με βάση το διεθνές και το ελληνικό νομικό πλαίσιο, Διαπολιτισμική ευαισθησία και ικανότητα των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αιτωλοκαρνατίας <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/36257>
- Καρδάκου, Ρ. (2023). Διαπολιτισμική ικανότητα και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας για τη συμπερίληψη των αλλοδαπών μαθητών <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/29258>
- Κεσίδου, Α. (2008). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή*. Από το Δ.Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή (σσ. 21-36). Θεσσαλονίκη, Ελλάδα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Κεσίδου, Α. (2008). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή*. Από το Δ.Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή (σσ. 21-36). Θεσσαλονίκη, Ελλάδα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/1_%CE%95%CF%80%CE%B9%CE%BC%CE%BF%CF%81%CF%86%CF%89%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%A5%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%95%CE%A0%CE%A0%CE%91%

<https://hdl.handle.net/10889/3777>

- Κουτίβα, Α. (2009). Η συμβολή των παιδαγωγικών τμημάτων δημοτικής εκπαίδευσης στη διαπολιτισμική ετοιμότητα και επάρκεια των μελλοντικών δασκάλων: μελέτη περίπτωσης του ΠΤΔΕ Πάτρας <https://hdl.handle.net/10889/3777>
 - Κωνσταντινίδης, Κ. (2016). Εκπαιδευτικό υλικό επαυξημένης πραγματικότητας για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών. (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) <https://doi.org/10.26262/heal.auth.ir.286914>
 - Λιθοξοΐδης, Στυλιανός (2015). Διδακτικές προσεγγίσεις και εφαρμογές διαπολιτισμικής λογοτεχνίας των βαλκανικών λαών στην ελληνική εκπαίδευση (Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας) <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1679>
-
- Μάγος, Κ. (2022). *Το πέταγμα του Ερόλ*, Gutenberg
 - Μπότσιου, Ε. (2020). Διαπολιτισμική ετοιμότητα και επάρκεια των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: συμπερίληψη των μαθητών προσφύγων στη σχολική τάξη και διαχείριση της ξενοφοβίας. (ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ) <https://apothesis.eap.gr/archive/item/146941>
 - Μπουκουβάλα, Π. (2021). *Εθνοπολιτισμικές διαφορές και ανισότητες στην εκπαίδευση κοινωνικοί αποκλεισμοί και πορείες ένταξης*. Gutenberg
 - Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο, από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Ελληνικά γράμματα
 - Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική, το νέο περιβάλλον-Βασικές αρχές*. Πεδίο
 - Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική, το νέο περιβάλλον-βασικές αρχές*. Πεδίο
 - Ντόκου, Χ. (2022). Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αργολίδας σχετικά με τη διαπολιτισμική τους επάρκεια και

ετοιμότητα και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες για την εργασία σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο, (Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου)
<http://dx.doi.org/10.26263/amitos-105>

- Πανταζής Α. Βασίλης (2015). *Αντιρατσιστική εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο
- Παπαχρήστος, Κ. (2009). Διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις.
https://fourtounis.gr/arthra/pap_diapol.html#02
- Παπαχρήστος, Κ. (2010). Συνεχιζόμενη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Η παιδαγωγική και διδακτική ετοιμότητα του δασκάλου στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο (ΕΚΠΑ) <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/24198>
- Πατέλη, Α. (2021). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και εκπαιδευτική ετοιμότητα. Απόψεις εκπαιδευτικών (ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ)
<https://apothesis.eap.gr/archive/item/147952>
- Σαμαρά, Γ. (2019). Διερεύνηση του βαθμού ετοιμότητας των εκπαιδευτικών καταγραφή των απόψεων τους για την ένταξη προσφύγων μαθητών στη σχολική τάξη (Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας)
<https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1370>
- Σιμόπουλος Γ., Στεργίου Λ. (2019). *Μετά τα κοντέινερ*. Gutenberg
- Σολωμού, Α. Αιμίλιος και Χατζησωτηρίου Χρ., (2019). *Βελτιώνοντας το σχολείο και τη διδασκαλία σε συνθήκες πολιτισμικού πλουραλισμού*. Διάδραση
- [Τσιράκης, Τρύφων Οδυσσέας Βασιλείου \(2022\). Η θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου του Pierre Bourdieu: Το εύρος και τα όριά της.](#) (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) <https://doi.org/10.26262/heal.auth.ir.338528>
- Τσιώλης, Γ. (2018). *Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων* στο Ερευνητικές διαδρομές στις κοινωνικές επιστήμες θεωρητικές-μεθοδολογικές συμβολές και μελέτες περίπτωσης.
- Φίλιας, Βασίλης, Παππάς Πέτρος (1977). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Gutenberg

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτήσεις οδηγού συνέντευξης

- 1) Όνομα
- 2) Ηλικία
- 3) Καταγωγή. Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;
- 4) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;
- 5) Πότε αποφοιτήσατε;
- 6) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;
- 7) Ήταν υποχρεωτικά ή επιλογής;
- 8) Τα εν λόγω μαθήματα που παρακολουθήσατε τι χαρακτήρα είχαν; Πιστεύετε ότι είχαν περισσότερο θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα;
- 9) Σύμφωνα με εσάς χρειάζεται να υπάρχει και ένα κομμάτι πρακτικής άσκησης πάνω σε αυτά τα μαθήματα; Γιατί;
- 10) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;
- 11) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;
- 12) Αρκεί η απόκτηση γνώσεων από τις βασικές σας σπουδές για να χαρακτηρίζεστε ως διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός;
- 13) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;
- 14) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει

κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

15) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετωπίσατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

16) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

17) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

18) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

19) ΣΕΝΑΠΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ/Η 1

Όνομα: Μ.Χ. Μ.

Ηλικία: 23 ετών

Έτη προϋπηρεσίας: 2 έτη

- 1) Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;

«Ελληνική είναι η καταγωγή μου. Η θεία μου, η γυναίκα του αδελφού του μπαμπά μου είναι από την Πολωνία».

ΕΡΩΤΗΣΗ: «Ξέρεις κάποια στοιχεία για την Πολωνία, τη γλώσσα, τις συνήθειές τους;»

ΑΠ. « Ξέρω λίγα πράγματα. Ξέρω ότι η γλώσσα τους είναι αρκετά δύσκολη και ότι μοιάζει με τα Ρώσικα. Τότε που είχε έρθει η θεία μου τα πράγματα δεν ήταν καλά στη χώρα τους, τώρα έχει ανέβει όμως.

2) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;

«Το 2018»

3) Πότε αποφοιτήσατε;

«Τον Ιούνιο του 2022»

4) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;

«Δεν είχα πάρει μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ίσως να υπήρχε ένα επιλογής αλλά δεν το είχα επιλέξει. Δεν υπήρχε κάποιο υποχρεωτικό. Στο τελευταίο ή προτελευταίο εξάμηνο αν θυμάμαι καλά υπήρχε ένα μάθημα σχετικά με τη διδακτική της ελληνικής».

5) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;

«Το να είναι ικανός ο δάσκαλος να συμπεριλάβει και τους μαθητές του οι οποίοι προέρχονται από ένα διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και να μπορέσει να τους παρέχει τη μέγιστη δυνατή καλή εκπαίδευση για εκείνους ώστε να προοδεύσουν».

6) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;

Ναι σίγουρα είναι πολύ σημαντικό γιατί θα πετύχουμε το μέγιστο αγαθό της συμπερίληψης όπως γίνεται με τα παιδιά που έχουν ειδικές ανάγκες και πρέπει να διαφοροποιούμε τη διδασκαλία μας έτσι και ο δάσκαλος θα πρέπει να έχει τις κατάλληλες γνώσεις και για τον μαθητή που εν είναι από την Ελλάδα, ανεξάρτητα από το επίπεδο του μαθητή δάσκαλος θα πρέπει να προσαρμόσει το μάθημά του στις ανάγκες του»

7) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;

«Σίγουρα θα έπρεπε γιατί είναι κάτι το οποίο μας χρειάζεται πλέον γιατί η Ελλάδα είναι μία χώρα υποδοχής. Έρχονται πάρα πολλοί πρόσφυγες και μετανάστες οπότε θα βοηθούσε. Οι πιο πολλοί που έρχονται δεν ξέρουν τα ελληνικά, πως θα τους διαχειριζόμαστε, τι θα μπορούσαμε να τους πούμε, από πού να ξεκινήσουμε, πώς να τους κάνουμε να μάθουν ελληνικά αν δεν έχουμε κοινή γλώσσα. Αυτό είναι το πιο βασικό για εμένα, αν το παιδί δεν ξέρει ούτε αγγλικά πώς θα συνεννοηθούμε; Αυτό κανείς δεν στο μαθαίνει».

- 8) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

«Έχω παρακολουθήσει ένα 9μηνο σεμινάριο το οποίο καλώς ή κακώς ήταν εντελώς θεωρητικό και κάποια μαθήματα στο μεταπτυχιακό».

ΕΡΩΤΗΣΗ: «Έχουν και αυτά θεωρητικό χαρακτήρα;»

«Ναι αλλά μιλάμε πολύ με τον καθηγητή και ανταλλάσσουμε απόψεις και πλέον εφόσον είμαι και σε τάξη το εφαρμόζω και στην πράξη δηλαδή δεν το ακούω απλά θεωρητικά. Το βλέπω κάθε μέρα πως γίνεται»

- 9) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετώπισατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

« Όχι ήταν κάποια παιδιά με καταγωγή από την Αλβανία αλλά δεν υπήρχε κάποια δυσκολία γιατί τα παιδιά είχαν γεννηθεί στην Ελλάδα.

ΕΡΩΤΗΣΗ: «Υπήρχε κάποιος σχετικός σχεδιασμό σε περίπτωση που υπήρχαν αλλοεθνείς μαθητές;»

« Όχι, δεν υπήρχε κάποιο άλλο διδακτικό σενάριο για να διαφοροποιήσουμε τη διδασκαλία μας σε περίπτωση που υπήρχαν αλλοεθνείς μαθητές. Στις πρώτες πρακτικές ουσιαστικά παρακολουθήσαμε και κάναμε λίγο μαθηματικά και φυσική. Στο τελευταίο έτος κάναμε δύο εβδομάδες διδασκαλία αλλά δεν υπήρχε κάποια σχετική οδηγία για αλλοεθνείς μαθητές»

- 10) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

«Μόνο με τις γνώσεις που έχω από το τμήμα σίγουρα όχι. Χρειάζεται και παραπάνω επιμόρφωση, δεν αρκεί ένα μάθημα από το πανεπιστήμιο για να σου μάθει να διαχειρίζεσαι άλλους πολιτισμούς, κάθε περίπτωση είναι διαφορετική. Μπορεί ένα παιδάκι να ξέρει λίγα ελληνικά, κάποιος άλλος όχι. Έχουν πολλές διαφορές και μεταξύ τους τα παιδιά».

- 11) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμό-ούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

«Σίγουρα είναι βοηθητικά αλλά πιστεύω δεν φτάνουν μόνο αυτά πρέπει να έχει και τις γνώσεις για το πώς να φτιάξει το μάθημά του γύρω απ' όλα αυτά. Γιατί αλλιώς και η μητέρα του μαθητή ξέρει τη γλώσσα του και τα έθιμα γιατί δεν κάνει αυτή το μάθημα; ο δάσκαλος είναι παιδαγωγός και πρέπει να ξέρει από αυτά να έχει γνώσεις για αυτά»

ΕΡΩΤΗΣΗ: Οι οποίες γνώσεις προέρχονται από το προπτυχιακό επίπεδο πιστεύεις;

«Για εμένα ένα 20% προέρχεται από το πανεπιστήμιο, το 80% είναι από την εμπειρία που αποκτάει κανείς».

- 12) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

«Σίγουρα επηρεάζει και τα δύο. Την εκπαίδευση βέβαια. Εντάξει η εκπαίδευση έτσι και αλλιώς αλλάζει συνέχεια αλλά οι μεταναστευτικές ροές πιο παλιά δεν υπήρχαν έντονα. Ναι μεν είχαμε παλαιότερα αλλά όχι τόσο έντονα όπως το 2015 νομίζω που ήρθαν όλοι αυτοί οι πρόσφυγες από την Τουρκία κτλ και όλες αυτές τις χώρες. Και την κοινωνία ναι και αυτή την επηρεάζει γιατί πιστεύω ότι ο Έλληνας καλώς ή κακώς δεν είναι τόσο ανοιχτός στην αλλαγή».

- 13) ΣΕΝΑΡΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον

της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

«Θα συζητούσα με τα παιδιά ιδανικά χωρίς τον μαθητή, για ποιο λόγο πρέπει να αποδεχτούν τον συμμαθητή τους, για ποιο λόγο πρέπει να τον αγκαλιάσουν και αν υπήρχε ψυχολόγος θα την καλούσα να τους μιλήσει και ίσως έκανα και κάποια δράση, κάποιο παιχνίδι σε όλους τους μαθητές έτσι ώστε να έρθει σε επαφή μαζί τους. Σίγουρα θα μιλούσα και στους γονείς τους να ενθαρρύνουν τα παιδιά να παίζουν μαζί τους»

ΕΡΩΤΗΣΗ: «Σε αυτόν τον μαθητή;»

«Θα κοιτούσα όσο μπορώ να το επιβραβεύω με αυτοκόλλητα για παράδειγμα, πράγματα που έχουν σημαία για εκείνο όχι απαραίτητα λεκτικά μα σίγουρα θα μιλούσα και με τους γονείς του παιδιού για να το ενθαρρύνουν. Θα μιλούσα και με τις δύο πλευρές»

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ/Η 2

Όνομα: I. A.

Ηλικία: 23 ετών

Έτη προϋπηρεσίας: 2 έτη

- 1) Καταγωγή. Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;

«Και οι δύο γονείς μου είναι Έλληνες. Δεν έχω επαφή με άτομα από άλλους πολιτισμούς».

- 2) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;

«Μπήκα στο τμήμα το 2018»

- 3) Πότε αποφοιτήσατε;

«Αποφοίτησα το 2022»

- 4) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;

«Δεν υπήρχαν μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Υπήρχαν κάποια μαθήματα επιλογής τα οποία εγώ δεν τα είχα επιλέξει. Στο μόνο μάθημα, στην «παιδαγωγική της ένταξης», που η ένταξη αφορά ευρύτερα... εμείς κάναμε

περισσότερο για άτομα με αναπηρία αλλά αφορά και άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, νομίζω είχαμε κάνει κάποια αναφορά. Υπήρχε ως μάθημα επιλογής για τη διδασκαλία της ελληνικής δεύτερης γλώσσας».

5) Ήταν υποχρεωτικά ή επιλογής;

«Δεν υπήρχε ούτε ένα υποχρεωτικό, ήταν κάποια μόνο επιλογής»

6) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;

«Η ικανότητα του να μπορείς να χειρίζεσαι διαφορετικούς πολιτισμούς. Ότι μπορεί να κατανοήσει τους διαφορετικούς πολιτισμούς και να είναι πιο ανοιχτός»

7) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;

«Πρέπει, γιατί στην εποχή που ζούμε οι τάξεις είναι πολυπολιτισμικές, δηλαδή απαρτίζονται από μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα και χρειάζεται να εναρμονίσει όλα αυτά τα υπόβαθρα για την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος. Επίσης, για παράδειγμα στην γλώσσα, όταν κάνουμε μάθημα για τα έθιμα του ελληνικού πολιτισμού, γιατί σχεδόν αποκλειστικά θεωρώ ότι τα έθιμα που προτείνονται στα βιβλία αφορούν τον ελληνικό πολιτισμό, πλέον στις τάξεις που είναι και παιδιά από άλλους πολιτισμούς ο δάσκαλος χρειάζεται να κάνει νύξη και σε αυτά, δηλαδή τι έθιμα έχετε εσείς».

8) Αρκεί η απόκτηση γνώσεων από τις βασικές σας σπουδές για να χαρακτηρίζεστε ως διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός;

«Μόνο από το προπτυχιακό επίπεδο καθόλου. Αν και πιστεύω ότι πλέον επειδή όλοι είμαστε πιο ανοιχτοί και ειδικά εμείς είμαστε μία γενιά που στην τάξη μας ως μαθητές είχαμε παιδιά από άλλες χώρες συγκριτικά με τους γονείς μας και μας είναι πιο οικείο αυτό, λόγω των εμπειριών μας είμαστε πιο ανοιχτοί».

9) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;

«Σίγουρα χρειάζεται να ενταχθούν γιατί πλέον περισσότερο από κάθε άλλη φορά έχουμε έρθει σε επαφή με πολλούς πολιτισμούς που παλαιότερα υπήρχε μεν αλλά τα παιδιά ήταν από Αλβανία, Βουλγαρία κτλ πλέον δεν είναι μόνο αυτές δηλαδή οι χώρες που είναι βαλκανικές και ίσως σε κάποια πράγματα να μπορεί η νοοτροπία μας να μοιάζει, είναι και παιδιά από διαφορετικές χώρες με εντελώς διαφορετική νοοτροπία».

- 10) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

«Είχα παρακολουθήσει ένα σεμινάριο πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση για 9 μήνες και στο πανεπιστήμιο είχα παρακολουθήσει μία ημερίδα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερη ξένη γλώσσα αλλά δεν θυμάμαι καθόλου το περιεχόμενο».

ΕΡΩΤΗΣΗ: Το σεμινάριο είχε θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα;

«Το πρακτικό κομμάτι ήταν μόνο η αξιολόγηση που είχαμε κάποιο χρόνο να απαντήσουμε σε κάποιες ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Δεν είχε κανένα νόημα, ήταν πολύ απλό, ήταν μόνο για την πιστοποίηση. Εγώ το ξεκίνησα από προσωπικό ενδιαφέρον αλλά κατέληξε να είναι απλώς ένα ακόμη χαρτί γιατί δεν με ενδιέφερε το περιεχόμενο»

- 11) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετώπισατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

«Ναι, δεν βρήκα όμως κάποια δυσκολία».

ΕΡΩΤΗΣΗ: Υπήρξε κάποιος σχεδιασμός σε περίπτωση που συναντούσατε αλλοεθνείς μαθητές για διαφοροποίηση της διδασκαλίας;

«Όχι και δεν το είχα σκεφτεί και εγώ τότε έτσι, τώρα που το λες θα έπρεπε ίσως να υπάρχει. Ωστόσο εμείς πρώτα κάναμε παρατήρηση και γνωρίζαμε την τάξη. Θεωρώ και εγώ αυτό θα έκανα ότι αν έβλεπα έναν αλλοεθνή μαθητή θέλω να πιστεύω ότι θα έκαναν ένα εξατομικευμένο πλάνο»

- 12) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

«Μόνο με τις γνώσεις από τη σχολή καθόλου έτοιμη. Αισθάνομαι έτοιμη από την εμπειρία μου και το προφίλ που έχω δημιουργήσει μέσα από αυτή μέχρι σήμερα».

- 13) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμό-ούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

«Νομίζω πως δεν αρκεί, Βέβαια τι παραπάνω μπορεί να κάνει;

Γίνεσαι εκπαιδευτικός με την εμπειρία δεν είσαι εκπαιδευτικός μόλις πάρει το πτυχίο. Τα μαθήματα δεν μπορούν να καλύψουν όλα όσα πρέπει να ξέρεις για

να διαχειριστείς τέτοιες τάξεις αλλά θα έδιναν κάποια βασικά εφόδια. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού το μαθαίνεις στην πορεία».

- 14) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

«Δεν ξέρω αν αλλάζουν πράγματα στην εκπαίδευση και την κοινωνία. Αν άλλαξαν στο πανεπιστήμιο θα είχαμε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Εκεί δεν έχει αλλάξει κάτι. Σίγουρα οι μαθητές που έρχονται σε επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς γίνονται πιο ανοιχτοί, ανεκτικοί, πρόθυμοι για συνεργασία, πιο ανοιχτόμυαλοι, αποκτούν διαφορετικές εμπειρίες και οπτικές. Στην κοινωνία δεν ξέρω αν έχει αλλάξει κάτι. Αυτό που βλέπω είναι ότι τα παιδιά πολύ πιο εύκολα θα κάνουν παρέα με παιδιά από άλλες χώρες ενώ εμείς στην ηλικία τους ήμασταν πιο επιφυλακτικοί και αυτό σίγουρα προερχόταν από την οικογένειά μας και σίγουρα και από τους εκπαιδευτικούς μας οι οποίοι πιστεύω θα εξέφραζαν μία προκατάληψη προς αυτά τα παιδιά την οποία εμείς θα την αντιλαμβανόμασταν ως παιδιά και μας επηρέαζε. Μία συμμαθήτριά μου στο δημοτικό είχε γεννηθεί στην Ελλάδα αλλά είχε καταγωγή από την Αλβανία. Στην Α δημοτικού έκανε το πάρτι για τα γενέθλιά της και κανένα παιδί από την τάξη δεν πήγε. Και αργότερα ρώτησα την μητέρα μου γιατί δεν πήγα και μου απάντησε ότι δεν είμαι ρατσίστρια αλλά φοβάμαι το άγνωστο. Και την κατάλαβα σε αυτό, δεν της είχε δοθεί ποτέ η ευκαιρία να γνωρίσει κάποιον από άλλον πολιτισμό, να έχει μία φίλια, μία συνεργασία. Είναι λογικό»

- 15) ΣΕΝΑΡΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

«Θα άφηνα εντελώς απ έξω το μαθησιακό κομμάτι, θα εστίαζα απλά να μάθει κάποιες βασικές λέξεις για να επικοινωνούμε. Θα επικεντρωνόμουν πάρα πολύ στο κοινωνικό γιατί πιστεύω ότι το κοινωνικοσυναισθηματικό είναι το πιο σημαντικό απ όλα για να αισθανθεί το παιδί ότι είναι ευπρόσδεκτο. Θα έκανα δράσεις, στα σχολεία υπάρχει ψυχολόγος, με τη βοήθειά του θα κάναμε σίγουρα δράσεις και θα άφηνα στην άκρη το μαθησιακό. Θα ήταν οργανωμένο όμως, θα γινόταν εντατικά, οργανωμένα, όχι μια κι έξω».

ΕΡΩΤΗΣΗ: Πώς θα προσέγγιζες τα παιδιά; Όλα μαζί με παρουσία του μαθητή ή μεμονωμένα;

«Νομίζω ότι αυτό εξαρτάται από το δυναμικό της τάξης. Θα τα έκανα και τα δύο. Αλλά και πάλι υπάρχει περίπτωση το τμήμα να μην είναι δεκτικό, εκεί θα το έκανα μεμονωμένα»

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ/Η 3

Όνομα: Κ. Δ.

Ηλικία: 28 ετών

Έτη προϋπηρεσίας: 3 έτη

- 1) Καταγωγή. Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;

«Είναι και οι δύο μου γονείς από την Ελλάδα. Δεν έχω κάποιες φιλικές σχέσεις με κάποιον από άλλη χώρα»

- 2) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;

«Το 2014»

- 3) Πότε αποφοιτήσατε;

«Το 2018»

- 4) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;

«Είχα πάρει δύο μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το ένα ήταν υποχρεωτικό στο Γ εξάμηνο και το άλλο ήταν στο προτελευταίο ή στο τελευταίο εξάμηνο, ήταν επιλογής».

- 5) Ήταν υποχρεωτικά ή επιλογής;

«Υπήρχε ένα υποχρεωτικό και ήταν μάλιστα στο Γ εξάμηνο».

- 6) Τα εν λόγω μαθήματα που παρακολουθήσατε τι χαρακτήρα είχαν; Πιστεύετε ότι είχαν περισσότερο θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα;

«Ήταν ξεκάθαρα θεωρητικό με τη μορφή συζήτησης. Δεν θα έλεγα ότι η συζήτηση μπορεί να θεωρηθεί πρακτική»

- 7) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;

«Η ικανότητα ενός εκπαιδευτικού στην ουσία να μεταδώσει γνώσεις και στοιχεία της ελληνικής κοινωνίας, εφόσον μιλάμε για την Ελλάδα και ταυτόχρονα να καταφέρει να εντάξει έναν μαθητή διαφορετικής εθνικότητας, είτε αυτός είναι πρόσφυγας, είτε είναι μετανάστης. Στην ουσία να τον κάνει να αισθανθεί μέλος της ομάδας».

- 8) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;

«Σίγουρα, εγώ για να φανταστείς είμαστε σχολείο στο κέντρο της Αθήνας που έχει πολλούς πρόσφυγες και μετανάστες. Έχουμε ακόμη και τμήμα υποδοχής οπότε φαντάζεσαι πόσο μεγάλος είναι ο όγκος αυτών των μαθητών και παράλληλα κάνω και ένα σεμινάριο πάνω στη διαπολιτισμικότητα γιατί ένιωσα την ανάγκη ότι δεν μπορώ να ανταπεξέλθω πλήρως οπότε κάπως πρέπει να επιμορφωθώ παραπάνω πάνω σε αυτό το κομμάτι. Οπότε ναι, βλέπουμε ότι υπάρχει μεγάλη ανάγκη»

- 9) Τα εν λόγω μαθήματα που παρακολουθήσατε τι χαρακτήρα είχαν; Πιστεύετε ότι είχαν περισσότερο θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα;

«Όχι, όχι! Ήταν θεωρητικός ο χαρακτήρας των μαθημάτων. Δεν μας ζητήθηκε ποτέ να ετοιμάσουμε κάτι πιο χειροπιαστό, μία πιθανή προσέγγιση. Δεν μπορώ να θυμηθώ τι χαρακτήρα είχαν οι εργασίες, ωστόσο νομίζω ήταν κάτι πιο γενικό, δεν ήταν τύπου να κάνουμε ένα διδακτικό σενάριο, οπότε σε καμία περίπτωση δεν μπορώ να ότι κάποιος μπορεί να χαρακτηριστεί ως διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός μόνο μέσα από τις γνώσεις του από τα μαθήματα»

- 10) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;

«Σίγουρα πρέπει να υπάρχουν μαθήματα. Εμένα ας πούμε μου άρεσε και αυτή η προσέγγιση γιατί ως φοιτητής δεν είχα ακούσει ποτέ την έννοια διαπολιτισμικότητα. Όταν πρωτομπήκα μου άρεσε πολύ και μου άρεσε γιατί άτυπα είχε συνδεθεί κάπως και με το μάθημα των θρησκευτικών, ένα μάθημα το οποίο είναι και αυτό αμφιλεγόμενο κάπως στη σημερινή κοινωνία. Εγώ στο μυαλό μου είχα ότι θα διδάξω την ύλη σφαιρικά, θα δούμε και άλλε θρησκείες και οπτικές κάτι το οποίο συμφωνούσε με το μάθημα που το δίδασκε ο καθηγητής μου τότε και αυτό μου έδωσε το ok ότι σκέφτομαι σωστά και ότι αυτό πρέπει να το κάνεις κιόλας. Οπότε στα μαθήματα εγώ θα έβαζα αν όχι πρακτική, γιατί τα Γιάννενα δεν έχουν τόσους αλλοεθνείς και αλλόθρησκους, ίσως θα έπρεπε να έχει κάποια

σενάρια διδασκαλίας, να σου δίνει δηλαδή ο καθηγητής ένα κομμάτι, ένα προφίλ μαθητή και να πρέπει εσύ να αναπτύξεις ένα σχέδιο μαθήματος»

- 11) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

«Μόνο το σεμινάριο που σου ανέφερα κάνω τώρα. Γενικά μόνο αυτό έχω κάνει»

- 12) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετώπισατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

«Στα Ιωάννινα που έκανα τη πρακτική μου όχι, στην τάξη που έκανα εγώ πρακτική δεν υπήρχαν».

ΕΡΩΤΗΣΗ: Δεν υπήρχε κάποιο πλάνο να διαφοροποιηθεί η διδασκαλία σε περίπτωση που υπήρχαν αλλοεθνείς μαθητές;

«Να σου είμαι ειλικρινής όχι, δεν το είχαν καν τότε στο μυαλό μου. Το μυαλό μου και το σενάριο πήγαινε με βάση ένα παιδί τυπικής ανάπτυξης».

- 13) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

«Όχι, δεν νιώθω πλήρως έτοιμος. Η εμπειρία που έχω, γιατί δουλεύω 3 χρόνια σε σχολείο, αν και είμαι ακόμα νέος μου αφήνει τα περιθώρια να ευελιχτώ και να αλλάξω λίγο τον τρόπο διδασκαλίας μου αλλά μέχρι εκεί».

- 14) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμό-ούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

«Ούτε ναι, ούτε όχι. Σίγουρα είναι πάρα πολύ σημαντικά και ειδικά ένα παιδί βιολογικά, αν είναι αγόρι ή κορίτσι θα πρέπει να ξέρεις και το τι κουβαλάει σαν έθιμα και τρόπους συμπεριφοράς από την οικογένειά του δηλαδή δεν μπορείς να πεις σε ένα κορίτσι που φοράει μαντήλα τι είναι αυτό, ή να μη ξέρεις, να σε ακούσει ένας μαθητής να λες ε το φοράει. Γιατί στην ουσία το ακυρώνεις. Οπότε πρέπει να ξέρεις κάποια πράγματα και τους μαθητές σου, είναι αρκετά βασικό. Η πρακτική όμως και η εντριβή παίζει μεγάλο ρόλο»

- 15) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

«Την εκπαίδευση την επηρεάζει γιατί δεν έχει τις κατάλληλες υποδομές, εάν εγώ για πχ είμαι δάσκαλος ενός σχολείου που δεν έχει πολλά παιδιά μετανάστες και πρόσφυγες θα συνεχίσω να κάνω τη δουλειά μου εφόσον έχω την υλικοτεχνική υποδομή. Αν όμως έχω ένα μεγάλο αριθμό προσφυγόπουλων και δεν έχω την υποδομή, φαντάσου να μου έρθει ένα παιδί που δεν ξέρει καλά καλά τα ελληνικά στην Τρίτη ή Τετάρτη δημοτικού, και πάει να ενταχθεί ηλικιακά σε αυτή τη τάξη εμένα προσωπικά με βάζει σε ένα περίεργο παιχνίδι, να συνεχίσω την δουλειά μου για την υπόλοιπη τάξη και ταυτόχρονα να βρω έναν μαγικό τρόπο να κάνω σαν εντατικά σε αυτό το παιδί».

Την κοινωνία την επηρεάζει γιατί πάλι αν έρθει ένα παιδί που δεν μπορεί καλά καλά να μάθει τα ελληνικά και βλέπει τη χώρα μας σαν προορισμό και όχι σαν στάση δεν θα μπορέσει ποτέ να μάθει τα ελληνικά τον τρόπο σκέψης και να ενταχθεί στην κοινωνία».

- 16) ΣΕΝΑΡΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

«Θα σου πω πως δουλεύω πάντα ανεξάρτητα από τους μαθητές που έχω. Την πρώτη εβδομάδα πάντα κάνουμε παιχνίδια γνωριμίας. Επομένως όταν έρθει αυτός ο μαθητής ξαναγυρνάμε άτυπα σε αυτή την εβδομάδα και προσπαθούμε να βρούμε παιχνίδια του τύπου βρείτε κοινές λέξεις, γνωριμία για να έρθουν κοντά και στα διαλείμματα να δημιουργώ εγώ κάποιες ομάδες. Εγώ συνηθίζω να παίρνω τους πιο ισχυρά κοινωνικούς μαθητές αγόρια ή κορίτσια και συνήθως επιλέγω να το κάνω με το αντίστοιχο φύλο, αγόρι με αγόρι, κορίτσι με κορίτσι γιατί στις πιο μικρές ηλικίες απλά γιατί έτσι συνηθίζουν να σκέφτονται τα παιδιά. Θα τα πίζα να αναπτύξουν λίγο την κοινωνική επικοινωνία τους και αν μπορούσα να έχω πχ στα μαθηματικά γιατί συνήθως εκεί είναι πιο καλά αυτά τα παιδιά να του δίνω μία ώθηση και να ακούγεται και μέσα στη τάξη.

Θα ήταν και ο ίδιος παρών γιατί αφορά αυτόν και πρέπει να καταλάβει ότι εμείς τον θέλουμε, θέλουμε να γίνει ένας με εμάς».

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ/Η 4

Όνομα: Α.Κ

Ηλικία: 30 ετών

Έτη προϋπηρεσίας: 3 χρόνια

- 1) Καταγωγή. Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;

«Θα έλεγα ότι έχω αλλά αυτό συμβαίνει κυρίως γιατί η αδελφή μου μένει στο εξωτερικό και σε ένα πολυπολιτισμικό μέρος και μου έχει γνωρίσει πολλά άτομα, έχω κρατήσει κάποιες επαφές αλλά αν δεν συνέβαινε αυτό δεν ξέρω πόσο θα τύχαινε γιατί μένω σε μία μικρή πόλη που δεν συναντάς πολύ συχνά άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς».

- 2) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;

«Μπήκα στο τμήμα το 2013»

- 3) Πότε αποφοιτήσατε;

«Αποφοίτησα το 2017 κανονικά στα 4 χρόνια»

- 4) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;

«Είχα παρακολουθήσει ένα υποχρεωτικό στο Γ εξάμηνο».

- 5) Τα εν λόγω μαθήματα που παρακολουθήσατε τι χαρακτήρα είχαν; Πιστεύετε ότι είχαν περισσότερο θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα;

«Θα έλεγα πιο πολύ ότι ήταν σε θεωρητικό επίπεδο. Στο πλαίσιο βέβαια του θεωρητικού μιλούσαμε για καταστάσεις που μπορεί να αντιμετωπίσουμε και πως μπορούμε να λύσουμε πρακτικά κάποια θέματα, αλλά δεν κάναμε κάτι πρακτικό όπως το να πάμε σε κάποιο διαπολιτισμικό σχολείο να κάνουμε κάποια δράση, ούτε υπήρχε κάποιο εργαστήριο».

- 6) Σύμφωνα με εσάς χρειάζεται να υπάρχει και ένα κομμάτι πρακτικής άσκησης πάνω σε αυτά τα μαθήματα; Γιατί;

«Πιστεύω πως ναι, πιστεύω ότι θα ωφελούσε πολύ. Πιστεύω ότι σε όλα τα μαθήματα αυτής της σχολής πρέπει να υπάρχει ένα κομμάτι. Θα βοηθούσε γιατί βλέπω τώρα ότι η πραγματικότητα είναι πολύ διαφορετική από αυτό που μαθαίνουμε στη σχολή».

7) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;

«Δυσκολεύομαι να το πω με λίγα λόγια γιατί θεωρώ ότι είναι ένα πολύ ευρύ κομμάτι. Θα έλεγα ότι είναι αυτή η ικανότητα που σε όλο το πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας να μπορεί να προσαρμόζεται σαν εκπαιδευτικός στο ότι οι μαθητές του μπορεί να έρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς από το πώς αυτό μπορεί να τους επηρεάσει να μην είναι προσκολλημένος μόνο στον δικό του πολιτισμό και να είναι γενικότερα ανοιχτόμυαλος».

8) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;

«Θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό επειδή πρώτον, στην περίπτωση που έχεις μαθητές από άλλους πολιτισμούς στην τάξη δεν μπορείς να αγνοήσεις αυτό το γεγονός, πρέπει εσύ σαν εκπαιδευτικός να κάνεις ότι καλύτερο μπορείς να βοηθήσεις όλους τους μαθητές σου αλλά ακόμη και σε περίπτωση που δεν έχεις καθόλου μαθητές από άλλους πολιτισμούς αν έχεις ψάξει όλο το ζήτημα της διαπολιτισμικής αγωγής και της διαπολιτισμικότητας μπορεί να περάσεις πολύ πιο σωστά μηνύματα και στους μαθητές σου σε αυτό το θέμα. Οπότε, για εμένα είτε έχεις είτε δεν έχεις μαθητές αλλοεθνείς είναι καλό οι εκπαιδευτικοί να είναι όσο πιο συνειδητοποιημένοι γίνεται πάνω σε αυτά τα θέματα. Είναι ένα τεράστιο ζήτημα και πολλές φορές θεωρούμε-και βάζω και εμένα μέσα σε αυτό- ότι είμαστε ενώ δεν έχουμε βουτήξει λίγο τις άκρες από τα δάχτυλά μας μέσα! Πρέπει να το εξετάσουμε πολύ περισσότερο σε βάθος».

9) Αρκεί η απόκτηση γνώσεων από τις βασικές σας σπουδές για να χαρακτηρίζεστε ως διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός;

«Για να είμαι απόλυτα ειλικρινής εγώ θεωρώ ότι δεν αρκούνε αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν είναι και σημαντικές! Εγώ θεωρώ τουλάχιστον προσωπικά ότι μου δόσανε μία καλή βάση έτσι ώστε αργότερα στον δικό μας χρόνο και όσοι το επιθυμούμε να χτίσουμε πάνω σε αυτές και να εξελιχθούμε πάνω σε αυτό το κομμάτι. Αλλά αυτές καθαυτές όμως δεν αρκούν».

10) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;

«Θεωρώ ότι ενδεχομένως θα βοηθούσε αλλά και πάλι τίποτα δεν σε προετοιμάζει 100% για την πράξη, για την πραγματικότητα. Απλά δίνει ένα ερέθισμα και μετά όταν φτάσεις στο πρακτικό κομμάτι πχ να κάνεις εθελοντισμό ή να δουλέψεις μπορείς να πατήσεις πάνω σε αυτό και να το προσαρμόσεις στη τότε

κατάσταση ανάλογα με το που βρίσκεσαι και τι αντιμετωπίζεις αλλά σίγουρα αυτά τα μαθήματα σε βοηθάνε από το να πήγαινες εντελώς στα τυφλά».

- 11) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

«Έχω κάνει ένα 9μηνο σεμινάριο διαπολιτισμικής αγωγής επειδή με ενδιέφερε αυτό το κομμάτι και επίσης -δεν ξέρω αν θεωρείται σχετικό- έχω κάνει μεταπτυχιακό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερη ξένη γλώσσα που λόγω της φύσης του θέματος εμπειρείχε μεγάλο μέρος για τη διαπολιτισμική».

ΕΡ.: Υπήρχαν σχετικά μαθήματα στο μεταπτυχιακό;

«Υπήρχαν. Ήταν κυρίως απλές διαλέξεις και κάναμε μικρές εργασίες».

- 12) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετωπίσατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

« Στο συγκεκριμένο τμήμα που έκανα εγώ την πρακτική μου όχι».

ΕΡ.: Υπήρχε κάποιος σχεδιασμός στην διδασκαλία σε περίπτωση που συναντούσατε αλλοεθνείς μαθητές να διαφοροποιηθεί η διδασκαλία σας;

«Για να είμαι ειλικρινής όχι».

- 13) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

«Δεν νιώθω ανέτοιμη αλλά όχι και έτοιμη 100%. Δεν ξέρω πόσο έτοιμη είμαι μέχρι να έρθει η στιγμή να το αποπειραθώ και να το κάνω. Θα αντιμετωπίσω σίγουρα δυσκολίες, θα κάνω λάθη, κάποια πράγματα δεν θα τα πετύχω αλλά έχω κάποιες βασικές γνώσεις που θα χτίσω πάνω σε αυτές και βλέποντας την κατάσταση, γιατί κάθε κατάσταση είναι διαφορετική, θα πράξω ανάλογα και εννοείται ότι θα πρέπει να συνεχίσω να το ψάχνω και να μελετώ το ζήτημα. Μέσα από την εμπειρία θα βελτιωθώ».

- 14) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμό-ούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

«Σίγουρα βοηθάει να τα γνωρίζει αλλά δεν νομίζω να αρκεί να γνωρίζει μόνο αυτά. Δεν αρκεί να γνωρίζει μόνο τα επιφανειακά. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι έτοιμος να γνωρίσει τον μαθητή τους ως προσωπικότητα. Σίγουρα επηρεάζει

τον μαθητή ο πολιτισμός του από τον οποίο προήλθε αλλά αν δεν είμαστε έτοιμοι να τον γνωρίσουμε, να γνωρίσουμε τις συνθήκες στις οποίες ζει, το οικογενειακό του περιβάλλον. Δεν αρκεί να γνωρίζουμε μόνο τον πολιτισμό του παιδιού γιατί ακόμη και δύο παιδιά από τον ίδιο πολιτισμό δεν είναι ίδια».

- 15) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

«Είναι μία πραγματικότητα, είναι κάτι που υφίσταται, είναι κάτι που δεν θα αλλάξει και προσωπικά σαν εκπαιδευτικός το καλύτερο που μπορώ να κάνω είναι να κάνω ό,τι καλύτερο μπορώ για τον κάθε μαθητή μου ανεξαρτήτως καταγωγής. Επηρεάζουν την εκπαίδευση πιο πολύ με την έννοια ότι είναι κάτι που υπάρχει και πρέπει εμείς ως εκπαιδευτικοί όχι ακριβώς να προσαρμοστούμε, δεν θα το έλεγα έτσι, αλλά να είμαστε ευαισθητοποιημένοι και να προσπαθούμε να είμαστε όσο πιο αποτελεσματικοί γίνεται σε αυτό. Στην κοινωνία δεν έχω σκεφτεί πως την επηρεάζουν γιατί το έχω συνηθίσει τόσο πολύ να είναι μία πραγματικότητα οπότε δεν έχω σκεφτεί πως θα ήταν η κοινωνία χωρίς μεταναστευτικές ροές»

- 16) ΣΕΝΑΡΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

«Θεωρώ ότι ένα τέτοιο θέμα πρέπει να το πλησιάσεις από πολλές πλευρές. Δηλαδή, σίγουρα θα φρόντιζα να έχω έρθει σε επικοινωνία με τους γονείς του παιδιού γιατί η συνεργασία οικογένειας – σχολείου είναι πολύ σημαντική, απαραίτητη βασικά. Και με τους γονείς των άλλων μαθητών μου γιατί ενδεχομένως να έχουν στερεότυπα τα παιδιά από το σπίτι. Δυστυχώς όμως δεν μπορούμε να ελέγξουμε τι τους λένε στο σπίτι. Και η διεύθυνση επικοινωνεί, σε όσα σχολεία ήμουν αυτό συνέβη τουλάχιστον εκεί, επικοινωνούσε μαζί τους η διεύθυνση. Με τους συμμαθητές του πιστεύω ότι δεν είναι αποτελεσματικό να πιέσεις να κάνει παρέα το ένα παιδί με το άλλο, ανάλογα βέβαια και με την ηλικία. Εγώ πχ φέτος έχω Α δημοτικού, είναι πιο εύκολο εκεί με πιο παιγνιώδη τρόπο να το κάνεις συγκριτικά με την ΣΤ δημοτικού. Από την άλλη όμως σε μεγαλύτερα παιδιά μπορείς να κάνεις και συζητήσεις πάνω στο θέμα, να μιλήσεις για το προσφυγικό και να περάσεις και κάποια μηνύματα. Θα μιλούσα και με τους συμμαθητές του, ανάλογα

με την ηλικία βέβαια με διαφορετικό τρόπο. Ο μαθητής θα ήταν παρών σε αυτή τη συζήτηση ανάλογα με το πως θα ένιωθε και ο ίδιος. Σίγουρα πάντως αν μου συνέβαινε κάτι τέτοιο στη φάση που είμαι τώρα θα ζητούσα τη συμβουλή πιο έμπειρων συναδέλφων».

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ/Η 5

Όνομα: Δ. Γ

Ηλικία 26 ετών

Έτη προϋπηρεσίας: 2

- 1) Καταγωγή. Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;

«Και οι δύο γονείς από Ελλάδα. Δεν έχει τύχει να έχω γνωρίσει και να έχω επαφές με άτομα από άλλες χώρες»

- 2) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;

«Στο τμήμα μπήκα το 2015 με μετεγγραφή από το παιδαγωγικό της Φλώρινας, ήμουν τότε στο 2^ο έτος».

- 3) Πότε αποφοιτήσατε;

«Αποφοίτησα το 2020 στα 5 χρόνια γιατί κάποια μαθήματα που είχα παρακολουθήσει στο παιδαγωγικό της Φλώρινας δεν μου αναγνωρίστηκαν και έπρεπε να τα παρακολουθήσω και εδώ»

- 4) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;

«Δεν είχα πάρει μαθήματα διαπολιτισμικής. Υποχρεωτικό δεν υπήρχε, ήταν επιλογής και δεν τα επέλεξα. Μέχρι το 2^ο έτος που ήμουν στην Φλώρινα δεν υπήρχε ούτε και εκεί κάποιο μάθημα διαπολιτισμικής»

- 5) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;

«Το έχω στο μυαλό μου πόσο εύκολα μπορείς να προσαρμόζεσαι και να συμβιώνεις με άτομα διαφορετικής κουλτούρας, από άλλους πολιτισμούς»

- 6) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;

«Είναι πολύ σημαντικό γιατί είναι πολύ πιθανό στο σχολείο που θα διδάσκει να έρθει σε επαφή με άτομα από άλλους πολιτισμούς με παιδιά από άλλες χώρες».

- 7) Αρκεί η απόκτηση γνώσεων από τις βασικές σας σπουδές για να χαρακτηρίζεστε ως διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός;

«Δεν είχα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αλλά και να είχα πάρει δεν νομίζω ότι θα ήμουν έτοιμος αποκλειστικά και μόνο με αυτές τις γνώσεις να μπω σε πολυπολιτισμική τάξη. Ούτε σε άλλα μαθήματα πχ σε μαθήματα παιδαγωγικής που είναι πιο "ανοιχτά» ως προς την θεματολογία κάναμε αναφορές στην διαπολιτισμική»

- 8) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;

«Πρέπει ναι. Τουλάχιστον ένα με δύο σίγουρα. Στα σχολεία υπάρχουν παιδιά από άλλες χώρες και στο σχολείο που είμαι εγώ υπάρχουν. Αν δεν υπάρχουν μαθήματα διαπολιτισμικής αγωγής στη σχολή μας δεν θα έχουμε ούτε τις βάσεις για μετέπειτα. Όπως υπάρχουν μαθήματα ειδικής αγωγής να υπάρχουν και μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά, γιατί ως επιλογής πολλοί δεν τα επιλέγουν»

- 9) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

«Δεν έχω κάνει κάτι σχετικό ούτε σεμινάριο ούτε μεταπτυχιακό. Ασχολήθηκα με την ειδική αγωγή κάνοντας ένα σεμινάριο και τώρα κάνω μεταπτυχιακό στην ψυχολογία. Η διαπολιτισμική δεν με ενδιέφερε τόσο όσο η ψυχολογία»

- 10) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετώπισατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

«Στην πρακτική που έκανα, στο τμήμα μου όχι»

ΕΡ.: Στον σχεδιασμό της διδασκαλίας που θα κάνατε συμπεριλάβατε να γίνει κάποια πιθανή διαφοροποίηση σε περίπτωση που συναντούσατε στο τμήμα αλλοεθνείς μαθητές;

«Κανένας ειδικός σχεδιασμός, το θυμάμαι σίγουρα. Δεν είχε γίνει τέτοια αναφορά»

- 11) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

«Από τις γνώσεις που έχω θεωρητικά δηλαδή σίγουρα όχι, Από την εμπειρία μου θα έλεγα πως ναι, έχω κάποια ερεθίσματα και κάποιες εμπειρίες που θα μπορούσα να τις αξιοποιήσω για να ανταποκριθώ σε μία πολυπολιτισμική τάξη»

- 12) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμό-ούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

«Αυτό εν μέρει είναι βοηθητικό. Δεν αρκεί στο 100% αλλά είναι βασικό να υπάρχει για να γίνει μία αρχή στην επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή»

- 13) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

«Ναι, επηρεάζουν νομίζω. Σε μία τάξη το γεγονός ότι υπάρχουν μαθητές άλλης εθνικότητας είναι μία αλλαγή που έχει γίνει στην εκπαίδευση. Δεν θεωρώ όμως ότι αλλάζει κάτι γιατί οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν αλλάζουν κάτι στο τρόπο που λειτουργούν, δεν διαμορφώνουν τη διδασκαλία τους. Απλά κάνουν μία προσπάθεια να διαχειριστούν αυτή την κατάσταση, να πλησιάσουν τον μαθητή αλλά όχι και ατή ην προσπάθεια που θα έπρεπε στον βαθμό που θα έπρεπε. Και στην κοινωνία νομίζω ότι ισχύει το ίδιο δεν γίνεται αρκετή προσπάθεια»

- 14) ΣΕΝΑΡΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

«Εκεί θα πρέπει να κάνω μία κουβέντα σε όλη την τάξη προσπαθώντας να τους πείσεις ότι πρέπει να τον πλησιάσουν, στην αρχή θα μίλαγα στα παιδιά χωρίς να είναι παρών ο μαθητής. Θα πρέπει να τους καλλιεργήσεις την ενσυναίσθηση, να τους βάλεις να συνεργαστούνε, να μούνε στην ίδια ομάδα, να τα παρατηρείς στο διάλειμμα. Με τους γονείς είναι πολύ βοηθητικό να υπάρχει επικοινωνία αν αυτό μπορεί να γίνει. Θεωρώ ότι όσο και να μιλήσει ο δάσκαλος αν στο σπίτι οι γονείς λένε άλλα το παιδί συγχύζεται, πρέπει να υπάρχει μία κοινή γραμμή».

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ/Η 6

Όνομα: Χ. Τ.

Ηλικία: 50 ετών

Έτη προϋπηρεσίας: 12 στην γενική εκπαίδευση, 2 ως δασκάλα

- 1) Καταγωγή. Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;

«Και οι δύο μου γονείς κατάγονται από την Ελλάδα, ωστόσο ο σύζυγός μου είναι Βρετανός και εγώ έχω ταξιδέψει γενικά πολύ στη ζωή μου. Έχω άμεση σχέση με άλλες κουλτούρες»

- 2) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;

«Μπήκα στο τμήμα το 2018. Είναι το δεύτερο μου πτυχίο αυτό»

- 3) Πότε αποφοιτήσατε;

«Αποφοίτησα το 2021»

- 4) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;

«Είχα παρακολουθήσει σχετικά μαθήματα. Δεν ήταν υποχρεωτικά ήταν μόνο επιλογής. Παρακολούθησα μόνο το ένα επιλογής»

- 5) Τα εν λόγω μαθήματα που παρακολουθήσατε τι χαρακτήρα είχαν; Πιστεύετε ότι είχαν περισσότερο θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα;

«Η καθηγήτρια που είχε το συγκεκριμένο μάθημα είχε όλη τη διάθεση να το κάνει πιο πρακτικό και να μας κάνει και εργαστήρια. Κάποια από αυτά τα κάναμε δια ζώσης αλλά ήταν την εποχή του covid και αναγκαστικά έγινε διαδικτυακά όλο παρόλο που ήθελε να κάνει και ένα εργαστήριο, μας είχε στείλει και φόρμα συμμετοχής, εθελοντικής συμμετοχής για να πάμε στο πανεπιστήμιο και να κάνουμε κάποια πράγματα εκεί. Αν δεν ήταν η καραντίνα σίγουρα θα το είχε κάνει πιο βιωματικό»

- 6) Σύμφωνα με εσάς χρειάζεται να υπάρχει και ένα κομμάτι πρακτικής άσκησης πάνω σε αυτά τα μαθήματα; Γιατί;

«Θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχει. Δεν ξέρω αν θα έπρεπε να υπάρχει σαν πρακτική άσκηση ή ως πιο πολύ ένας τρόπος να ανακαλύψει ο καθένας τι είδους πεποιθήσεις φέρνει ο ίδιος. Γιατί ερχόμενος σε επαφή με άτομα άλλης κουλτούρας αρχίζεις και αντιλαμβάνεσαι πια εν τέλει είναι αυτά τα όρια τα οποία στην αρχή

καν δεν είναι αντιληπτά είναι όρια τα οποία δεν τα αντιλαμβάνεται κανείς εύκολα. Όπως επίσης και διάφορες πεποιθήσεις που έχει σχηματίσει ο καθένας για τα άτομα από άλλες κουλτούρες δεν είναι πάντα ορατές. Και μέσα από τις διαλέξεις μαθαίνεις κάποια πράγματα αλλά να έρθεις σε επαφή με άλλα άτομα από άλλες κουλτούρες και να δεις πραγματικά που μπορεί να είναι οι διαφορές είναι μία πρόκληση και δεν ξέω αν θα αρκούσε να γίνει σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο. Δηλαδή ίσως αυτό το μάθημα να μπορεί να γίνει τύπου Erasmus να πας σε μία άλλη κουλτούρα και να το βιώσεις»

7) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;

«Ικανότητα ενός εκπαιδευτικού να μπορεί να κινηθεί μέσα στους πολιτισμικούς χώρους των διαφόρων ατόμων μέσα στην τάξη του με ευχέρεια και να μπορέσει να δημιουργήσει έναν κοινό τόπο. Όχι να τους εντάξει να δημιουργήσει έναν κοινό τόπο μέσα στην τάξη που όλοι θα μπορούν να υπάρχουν ακριβώς για αυτό που είναι, όπως είναι. Έναν τόπο ίσο, που ο καθένας θα μπορεί να μπει ανεξάρτητα από τη διαφορετικότητά του η οποία θα γίνεται αποδεκτή με όρεξη και όχι ανεχτή απλά. Αν αυτό βέβαια είναι εύκολο»

8) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;

«Θεωρώ ότι είναι σημαντικό γιατί θα μπορέσει να αυξήσει τις πιθανότητες ενός πιο πλούσιου μαθήματος δημιουργώντας τις κατάλληλες συνθήκες μέσα στις οποίες μπορούν να υπάρξουν όλες αυτές οι πραγματικότητες. Το θεωρώ σημαντικό δεν ξέρω όμως κατά πόσο είναι εύκολο να γίνει γιατί έχει τις δυσκολίες του. Εγώ για παράδειγμα είχα παιδάκια στην τάξη μου από άλλες χώρες, Γλωσσικά δεν είχα κάποιο θέμα. Με το ένα παιδί προσπάθησα περισσότερο για να το κάνω ισότιμο μέσα από πολλές δραστηριότητες που βοηθούσαν την αποδοχή και δραστηριότητες που να φαινόταν ο ίδιος, να μην αισθάνεται ότι οι άλλοι είναι καλύτεροι και αυτός όχι. Πιο πολύ με δυσκόλεψε η αυτοεικόνα του. Όταν ο ίδιος κατάλαβε ότι τον αποδεχόμαστε όλοι για αυτό που είναι όλα πήγαν καλύτερα, είναι σαν το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας»

9) Αρκεί η απόκτηση γνώσεων από τις βασικές σας σπουδές για να χαρακτηρίζεστε ως διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός;

«Μόνο από τις γνώσεις μου από το τμήμα όχι, θεωρώ ότι έχω πάρει πολλά μαθήματα από τη ζωή και από τις εμπειρίες μου. Το μάθημα ήταν αξιοπρεπές,

ασχοληθήκαμε περισσότερο με τους πρόσφυγες αλλά θεωρητικά όσον αφορά τη διαπολιτισμικότητα εξηγούσε πράγματα αναφερθήκαμε στις συγκρούσεις των πολιτισμών και σε παιδαγωγικά εργαλεία που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε»

- 10) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;

«Θεωρώ ότι δεν αρκούν μόνο τα μαθήματα για να αποκτηθεί αυτή η ικανότητα, χτίζεται πιο πολύ με το πέρασμα του χρόνου και από τις εμπειρίες ζωής ενός εκπαιδευτικού, να βιώσεις διαφορετικές εμπειρίες και όχι απαραίτητα να ζεις στην Ελλάδα και να μιλάς πχ με Γερμανούς, να πας και εσύ αλλού και να δεις πως θα σε κοιτάνε. Ο αριθμός των μαθημάτων δεν θα αλλάξει κάτι σχέση έχει το πόσο εύστοχα θα είναι»

- 11) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

«Έχω παρακολουθήσει πολλά σεμινάρια διαπολιτισμικής ολιγόωρα αλλά δεν μου προσέφεραν το κάτι παραπάνω γιατί σπάνια έχουν αξιόλογους ομιλητές»

- 12) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετωπίσατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

«Ναι, είχα αλλοεθνείς μαθητές στην πρακτική μου. Στο συγκεκριμένο σχολείο που ήμουν εγώ στην Α δημοτικού υπήρχαν προσφυγόπουλα στην τάξη. Θα έλεγα ότι όλα τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης είχαν υπό την προστασία τους αυτά τα παιδιά αλλά σε σημείο που εγώ δεν το θεωρούσα και τόσο υγιές να έχουν αυτά τα δύο παιδάκια συνέχεια από το χέρι. Με προβλημάτισε αυτό κατά πόσο προωθεί την αποδοχή, την ισότητα ή μήπως τον οίκτο; Ο δάσκαλός τους βέβαια ήταν πολύ περήφανος για αυτό! Αυτό όταν παρέδωσα τα σχέδια εργασίας μου το ανέφερα αυτό»

ΕΡ: Στον σχεδιασμό της διδασκαλίας υπήρχε κάποια διαφοροποίηση για αυτούς τους μαθητές;

«Εγώ έκανα ομαδικές εργασίες και έδωσα σε όλους τους μαθητές τα ίδια, ωστόσο ναι είχα ετοιμάσει κάποιες δραστηριότητες λίγο πιο εύκολες αν χρειαζόταν. Μοίρασα αυτά τα παιδιά μέσα στις ομάδες. Υπάρχει γενικά ένα θέμα με τη διαφοροποίηση μπορεί και ο ίδιος ο μαθητής να μη το επιθυμεί αυτό, να μην

θέλει κάτι διαφορετικό μόνο και μόνο επειδή μαθησιακά μπορεί να έχει καλύτερη επίδοση, πολλά παιδιά προτιμούν να έχουν χαμηλότερες επιδόσεις αλλά να έχουν το αίσθημα του ανήκειν»

- 13) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

«Νιώθω 100% επειδή έχω επαφές με άλλες κουλτούρες, έχω ταξιδέψει πολύ και έχω πολλά σχετικά βιώματα. Μόνο από τις γνώσεις όχι, δεν θα το έλεγα»

- 14) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμό-ούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

«Όχι, εννοείται ότι πρέπει να καταλαβαίνεις την ανάπτυξη των παιδιών, να σχεδιάζεις μία δραστηριότητα να θέτεις στόχους, είναι πολυπαραγοντικό αυτό. Είναι όμως σημαντικό να μπορείς να ενορχηστρώνεις όλες σου τις δεξιότητες μέσα σε μία τάξη με διαφορετικότητα»

- 15) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

«Εννοείται ότι την επηρεάζουν. Το πως διαχειρίζεται ο κάθε εκπαιδευτικός τους αλλοεθνείς μαθητές, αν πχ αδιαφορεί απέναντί τους ή αν προσπαθεί να τους αφομοιώσει εξαρτάται από τον ίδιο. Σε κάθε κράτος ισχύει αυτό, όχι μόνο στην Ελλάδα. Δεν μου αρέσει η λέξη αναστοχασμός αλλά ναι εν τέλει ο καθένας θα πρέπει να γνωρίζει ποιες είναι οι απόψεις πάνω σε αυτό το θέμα και να προσπαθείς να αποπλαισιώνεις λίγο η κατάσταση της τάξης σου από το τι θα ήθελες εσύ να είναι.

Όσον αφορά τη κοινωνία, νομίζω ότι οι κοινωνίες προχωράνε με αργούς ρυθμούς δεν ξέρω κατά πόσο υπάρχουν αλλαγές θα ήθελα όμως να πιστεύω ότι ο περισσότερος κόσμος καταλαβαίνει ότι έρχονται εδώ αυτοί οι άνθρωποι επειδή αναγκάστηκαν και όχι επειδή το θέλουν. Επίσης, ο περισσότερος κόσμος έχει ένα σωρό άλλα προβλήματα, οικονομικά, προσωπικά κ.α. που δεν διαθέτει χρόνο για να ασχοληθεί τόσο πολύ ίσως όχι και όσο θα έπρεπε με το θέμα»

- 16) ΣΕΝΑΡΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά

ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

«Δεν θα πίεζα ποτέ τα παιδιά να γίνουν φίλοι με κάποιον που δεν θέλουν, δεν μπορώ να το κάνω εγώ αυτό επειδή είμαι η δασκάλα τους και όσο σας κοιτάω να κάνετε παρέα όταν δεν σας κοιτάω ας παίζετε με άλλους. Όχι, θέλω αυτά τα πράγματα τα παιδιά να τα επιλέγουν και θεωρώ μεγάλη προσβολή για τον οποιοδήποτε να του πω κάνε παρέα με τον τάδε. Θα θυμώσω πάρα πολύ σε περίπτωση που κάποιος αρνηθούν τη συνεργασία μέσα στην τάξη και αυτό είναι κάτι το οποίο το έχω δηλώσει εξ αρχής ότι μπορεί να μαλώσετε, το σέβομαι αλλά εδώ έχουμε ένα εργασιακό περιβάλλον στο οποίο είμαστε υποχρεωμένοι να συνεργαστούμε ομαδικά οπότε αυτό είναι κάτι που ισχύει για όλους. Το παιδί αυτό λοιπόν πρέπει και θέλω να μπει σε ένα περιβάλλον ισότητας, θα είμαι ανεκτική με τις επιδόσεις και σίγουρα θα προσπαθήσω να το εντάξω σταδιακά με πολύ προσοχή προσπαθώντας να μη αναγκάσω και να μην ταλαιπωρήσω το παιδί. Θα του δώσω να καταλάβει ξεκάθαρα ότι έχει τη δική μου αποδοχή και υποστήριξη, ότι οι κανόνες είναι ίσοι για όλους και από εκεί και πέρα θα κάνω δραστηριότητες που θα ενώσουν τα παιδιά. Αυτό δεν θα γίνει μέσα σε μία δύο εβδομάδες, θα φροντίσω σίγουρα όμως να μην υπάρχουν αδικίες και να του εξηγήσω ότι θα κάνει φίλους σιγά σιγά»

ΕΡ.: Η συνεργασία με τους γονείς θεωρείς ότι είναι σημαντική;

«Ναι, σίγουρα οι γονείς παίζουν πολύ μεγάλο ρόλο γιατί αν οι γονείς πούνε μην κάνεις παρέα το παιδί δεν θα κάνει. Εγώ όμως κάθε φορά εξηγώ στους γονείς ποιοι είναι οι κανόνες και αν χρειαστεί θα τους καλέσω ξανά».

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ/Η 7

Όνομα: I. M.

Ηλικία: 32 ετών

Έτη προυπηρεσίας:5 χρόνια

- 1) Καταγωγή. Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;

«Κατάγομαι από τα Ιωάννινα και συγκεκριμένα από ένα ορεινό χωριό, το Συρράκο Ιωαννίνων. Δεν έχει τύχει να έχω έρθει σε επαφή και να κρατήσω σχέσεις με άτομα άλλης κουλτούρας, αλλά έχω ταξιδέψει»

2) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;

«Ξεκίνησα να φοιτώ στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων το 2010»

3) Πότε αποφοιτήσατε;

«Αποφοίτησα το 2014»

4) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;

«Ναι, ήταν δύο υποχρεωτικά»

5) Τα εν λόγω μαθήματα που παρακολουθήσατε τι χαρακτήρα είχαν; Πιστεύετε ότι είχαν περισσότερο θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα;

«Καθαρά θεωρητικό χαρακτήρα δυστυχώς»

6) Σύμφωνα με εσάς χρειάζεται να υπάρχει και ένα κομμάτι πρακτικής άσκησης πάνω σε αυτά τα μαθήματα; Γιατί;

«Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότεροι μαθητές διαφορετικών πολιτισμών και κουλτούρων εγγράφονται στα ελληνικά σχολεία. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γνωρίζουν τον τρόπο χειρισμού μιας πολυπολιτισμικής τάξης όχι μόνο στη θεωρία αλλά και στην πράξη. Ο καλύτερος τρόπος, λοιπόν, είναι η πρακτική άσκηση καθώς οι εκπαιδευτικοί θα έρθουν σε επαφή με συγκεκριμένα σενάρια διαπολιτισμικής διδασκαλίας τα οποία θα επεξεργαστούν, θα παρατηρήσουν θα συζητήσουν και θα ανακαλύψουν τρόπους καλύτερης διδασκαλίας»

7) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;

«Διαπολιτισμική ικανότητα είναι ο τρόπος με τον οποίο ένας εκπαιδευτικός θα προσπαθήσει να διαχειριστεί μαθησιακές και διδακτικές καταστάσεις ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο»

8) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;

«Όπως προανέφερα τα τελευταία χρόνια το ελληνικό σχολείο αποτελείται από όλο και περισσότερους μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο

επομένως είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να σέβονται και να κατανοούν ανθρώπους από διαφορετικούς πολιτισμούς, για να μπορούν να ανταποκριθούν αναλόγως»

- 9) Αρκεί η απόκτηση γνώσεων από τις βασικές σας σπουδές για να χαρακτηρίζεστε ως διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός;

«Δεν μπορώ να πω ότι μου έδωσε τις απαραίτητες γνώσεις ώστε να μπορέσω να ανταποκριθώ με επιτυχία σε μια πολυπολιτισμική τάξη»

- 10) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;

«Σαφώς και πρέπει να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα στα πανεπιστήμια αλλά και εργαστήρια αφού η κοινωνία αλλάζει και οι επιρροές νέων πολιτισμών κάνουν την εμφάνισή τους στα σχολεία. Είναι καλό να διαμορφώσουν διαπολιτισμική συνείδηση στους φοιτητές και να τους προετοιμάσουν κατάλληλα για την πολυπολιτισμική κοινωνία»

- 11) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

«Πριν πέντε χρόνια είχα παρακολουθήσει ένα σεμινάριο διαπολιτισμικής φύσεως καθώς είχα αναλάβει την τάξη υποδοχής στο σχολείο που εργαζόμουν και ένιωσα την ανάγκη να μάθω πράγματα για να το αντιμετωπίσω. Το σεμινάριο με βοήθησε πολύ να αντιληφθώ την υπάρχουσα συνθήκη που είχα να αντιμετωπίσω και μου έδωσε τα κατάλληλα εφόδια ώστε να συνεχίσω.

- 12) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετωπίσατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

«Όχι, στην τάξη ου μπήκα εγώ για πρακτική όχι δεν είχα αλλοεθνείς μαθητές. Ούτε θυμάμαι να είχαμε αναφερθεί σε περίπτωση που είχαμε μαθητές αλλοεθνείς ή με ειδικές ανάγκες αν θα αλλάζαμε κάτι στον σχεδιασμό, στις δραστηριότητες που είχαμε σχεδιάσει»

- 13) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

«Θεωρώ πως το πανεπιστήμιο δεν μου έδωσε τα κατάλληλα εφόδια να διαχειριστώ μια πολυπολιτισμική τάξη γιατί το μάθημα ήταν καθαρά θεωρητικής

φύσεως. Από την άλλη το σεμινάριο που παρακολούθησα με βοήθησε πολύ μεν δίνοντας μου κατευθυντήριες και αφυπνίζοντάς με κατά κάποιον τρόπο, αλλά ήταν μικρής διάρκειας. Εν κατακλείδι θα έλεγα πως η γνώση δεν είναι ποτέ αρκετή»

- 14) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμό-ούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

«Ένας εκπαιδευτικός πρέπει αφενός να γνωρίζει τον πολιτισμό, τη γλώσσα, τα ήθη, τα έθιμα των μαθητών του και αφετέρου να έχει την ικανότητα ώστε να κατανοεί τη διαφορετικότητα τους και να δείχνει τον κατάλληλο σεβασμό και αποδοχή. Ακόμη, πρέπει να δείχνει την απαραίτητη ευαισθησία στις ανάγκες και τις εμπειρίες των μαθητών, να είναι ευέλικτος και προσαρμοστικός, έχοντας κατά νου την ποικιλομορφία της τάξης»

- 15) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

«Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας έχουν αλλάξει την εκπαίδευση μέσω της ποικιλομορφίας στις τάξεις γεγονός που οδηγεί σε αύξηση του σεβασμού και της κατανόησης των ατόμων από άλλες χώρες. Όσον αφορά την κοινωνία γνωρίζουμε πως οι μετανάστες μπορούν να φέρουν μαζί τους δικούς τους πολιτισμούς, τα ήθη, τα έθιμα, τις παραδόσεις και να οδηγήσουν με αυτόν τον τρόπο σε μια πολιτισμική ανταλλαγή και έναν πλουραλισμό που μόνο καλό μπορεί να προσφέρει στην κοινωνία»

- 16) ΣΕΝΑΡΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

«Για να μπορέσει να ενταχθεί ο μαθητής στην τάξη θα ξεκινούσα με ένα παιχνίδι γνωριμίας. Καθόμαστε όλοι σε έναν κύκλο και εγώ παίρνω ένα μπαλάκι. Λέω το όνομά μου και περιγράφω με λίγα λόγια τον εαυτό μου. Στη συνέχεια το πετώ σε έναν μαθητή και κάνει το ίδιο μέχρι να μιλήσουν όλοι και να γνωριστούμε μεταξύ μας. Στη συνέχεια ασχολούμαστε με τις τέχνες και πρώτα απ' όλα με τη ζωγραφική. Κάθε μαθητής ζωγραφίζει την οικογένειά του ή τη χώρα του, συζητάμε και αλλάζουμε απόψεις. Βάζω διαφορετικά είδη μουσικής (χαρούμενα/θλιμμένα) και ζητάω από τον κάθε μαθητή να ζωγραφίσει ένα

πράγμα. Έπειτα βλέπουμε την ταινία «Αζούρ και Ασμάρ» αναφορικά με την πολυπολιτισμικότητα. Συζητάμε, φτιάχνουμε το δικό μας παραμύθι, αλλάζουμε τέλος στην ιστορία. Σε δεύτερη φάση φέρνουμε φαγητά από το σπίτι μας και γνωρίζουμε νέες γεύσεις. Εν κατακλείδι μπορούμε να κάνουμε πολλές άλλες παρόμοιες δραστηριότητες που ο μαθητής θα αισθανθεί αποδεχτός από την τάξη και το σχολείο. Ακόμη ίσως θα μπορούσα να κάνω και δραστηριότητα μαζί με τους γονείς και τους συναδέλφους για να δείξω στο παιδί ότι γίνεται αποδεκτό».

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ/Η 8

Όνομα: Ζ. Σ.

Ηλικία: 24

Έτη προϋπηρεσίας; 1 έτος

- 1) Καταγωγή. Έχετε εμπειρία από άλλους πολιτισμούς/κουλτούρες από την οικογένειά σας; Έχετε επαφές με άτομα από άλλους πολιτισμούς;

«Οι γονείς μου είναι και οι δύο από την Ελλάδα. Δεν έτυχε να έχω επαφές με άτομα από άλλες χώρες, άλλους πολιτισμούς, Ταξίδια στο εξωτερικό έχω κάνει, σε Βουλγαρία και Κωνσταντινούπολη και δεν έχω θετικές εντυπώσεις. Θα τους χαρακτήριζα ως φιλόξενο λαό. Τους ρωτούσαμε για παράδειγμα πως να πάμε κάπου και δεν μας απαντούσαν»

- 2) Πότε εισαχθήκατε στο τμήμα;

«Το 2019 και αποφοίτησα το 2023»

- 3) Είχατε μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πόσα;

«Είχα παρακολουθήσει 3 μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης τα οποία ήταν επιλογής. Δεν υπήρχε υποχρεωτικό μάθημα στο τμήμα. Αυτά που επέλεξα ήταν πάρα πολύ ωραία και ενδιαφέροντα και είχες πολλά πράγματα να κάνεις»

- 4) Τα εν λόγω μαθήματα που παρακολουθήσατε τι χαρακτήρα είχαν; Πιστεύετε ότι είχαν περισσότερο θεωρητικό ή πρακτικό χαρακτήρα;

«Κανένα από αυτά τα μαθήματα δεν ήταν τελείως θεωρητικό, ήταν όλα με εάν πρακτικό κομμάτι. Ξεκινούσαμε το μάθημα και είχαμε έναν συγκεκριμένο σκοπό να πάρουμε συνεντεύξεις, να φτιάξουμε ένα βίντεο με ήθη και έθιμα από άλλους πολιτισμούς. Θυμάμαι ότι κάναμε κάποιες τέτοιες δραστηριότητες»

- 5) Σύμφωνα με εσάς χρειάζεται να υπάρχει και ένα κομμάτι πρακτικής άσκησης πάνω σε αυτά τα μαθήματα; Γιατί;

«Εγώ προσωπικά θα το ήθελα να υπήρχε και πιστεύω ότι θα έπρεπε κιόλας να υπάρχει γιατί στις μέρες μας υπάρχει πολύ έντονη μετακίνηση πληθυσμών και πρέπει να γνωρίζουμε πράγματα για αυτούς. Στα σχολεία υπάρχουν μαθητές από άλλες χώρες οπότε καλό θα ήταν να υπάρχει η πρακτική»

- 6) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας»;

«Σίγουρα είναι η ικανότητα να γνωρίζεις και άλλους πολιτισμούς, να μπορώ ως δασκάλα να οργανώσω έτσι το μάθημά μου έτσι ώστε να νιώσουν άνετα, να κάνω πράγματα που τους ενδιαφέρουν»

- 7) Κατά τη γνώμη σας είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι διαπολιτισμικά ικανός; Γιατί;

«Εννοείται γιατί όπως είπα και πριν υπάρχει μετακίνηση πληθυσμών και οι μαθητές που είναι από άλλες χώρες στα ελληνικά σχολεία, ας μιλήσουμε μόνο για τη χώρα μας, συνεχώς αυξάνονται»

- 8) Αρκεί η απόκτηση γνώσεων από τις βασικές σας σπουδές για να χαρακτηρίζεστε ως διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός;

«Όχι, δεν θα το έλεγα. Δεν νιώθω ικανή και έτοιμη μόνο μέσα από αυτά τα μαθήματα να χαρακτηριστώ ως διαπολιτισμικά ικανή. Χρειάζεται περισσότερη εμπάθυση και ίσως πιο πολύ εμπειρία»

- 9) Πιστεύετε ότι χρειάζεται να ενταχθούν περισσότερα μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά; Γιατί;

«Θα πρέπει να υπάρχουν μαθήματα διαπολιτισμικής ως υποχρεωτικά καθώς μπορεί κάποιοι φοιτητές να μην τα επιλέγουν, άρα να μην έρθουν ποτέ σε επαφή με την διαπολιτισμική. Ως δάσκαλοι πρέπει να είμαστε προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουμε τα παιδιά από άλλες κουλτούρες και να μπορούμε να καλύψουμε τις ανάγκες τους αλλά να έχουν περισσότερο πρακτικό χαρακτήρα»

- 10) Εκτός από τα μαθήματα που παρακολουθήσατε στις βασικές σας σπουδές, έχετε παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή έχετε κάνει κάποιο αντίστοιχο μεταπτυχιακό πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

«Δεν έχω παρακολουθήσει. Το είχα ψάξει πριν λίγους μήνες να παρακολουθήσω ένα 9μηνο αλλά επέλεξα να ασχοληθώ με την ειδική αγωγή»

- 11) Στην πρακτική άσκηση που εκπονήσατε συναντήσατε αλλοεθνείς μαθητές; Αν ναι, αντιμετωπίσατε κάποια δυσκολία σε αυτό ή αισθανθήκατε με όσες γνώσεις διαθέτατε ικανοί να το διαχειριστείτε;

«Σε μία από τις πρακτικές που είχα κάνει, σε Α δημοτικού, ναι υπήρχε ένας μαθητής που καταγόταν από άλλη χώρα. Δυστυχώς δεν θυμάμαι από που ήταν, αλλά σίγουρα ήταν από άλλη χώρα. Δεν γνώριζε πολύ καλά τη γλώσσα και αυτό είχε ως συνέπεια και να μην έχει καλές σχολικές επιδόσεις αλλά και να μην μπορεί να κοινωνικοποιηθεί επαρκώς καθώς δεν μπορούσε εύκολα να επικοινωνήσει.»

ΕΡ.: Υπήρξε κάποιος σχεδιασμός ώστε να γίνει διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε μία τέτοια περίπτωση;

«Όχι, όταν σχεδίαζα την διδασκαλία δεν είχα κάνει κάποια αναφορά για διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε περίπτωση που τύχαινε να υπάρχει στην τάξη αλλοεθνής μαθητής. Γενικά όμως είχαμε αναφερθεί στις διαλέξεις για την διαφοροποίηση. Θεωρώ ότι ήταν λίγο λάθος να μη υπάρχει μία σχετική πρόβλεψη για πιθανή διαφοροποίηση.»

- 12) Σήμερα, εφόσον έχετε αποφοιτήσει και είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός νιώθετε ικανοί με τις γνώσεις που έχετε σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση να διαχειριστείτε πολυπολιτισμικές τάξεις; Γιατί ναι, γιατί όχι;

«Σίγουρα όχι, δεν νιώθω έτοιμη για αυτό μόνο από όσα ξέρω μέχρι σήμερα. Θα προσπαθούσα όμως, χωρίς να ξέρω κατά πόσο θα τα κατάφερα γιατί είναι δύσκολο σε μία τάξη με τουλάχιστον 20 παιδιά να ασχοληθώ όσο θα ήθελα με έναν αλλοεθνή μαθητή.»

- 13) Αρκεί ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τον/τους πολιτισμό-ούς των μαθητών του, τη γλώσσα, τα έθιμα για να διαχειριστεί πολυπολιτισμικές τάξεις;

«Δεν νομίζω ότι αρκεί, σίγουρα πρέπει να τα ξέρουμε αυτά γιατί είναι σημαντικό να γνωρίζουμε το πολιτισμικό υπόβαθρο του κάθε παιδιού αλλά χρειάζεται πολύ περισσότερη εμπάθунση.»

- 14) Οι μεταναστευτικές ροές στη χώρα μας πώς πιστεύετε ότι επηρεάζουν την εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνία;

«Να σου απαντήσω με ένα παράδειγμα, το παιδί που σου είπα που συνάντησα στην πρακτική δεν είδα να επηρεάζει κάπου την εκπαίδευση. Αμφιβάλλω κατά πόσο στο τέλος της χρονιάς είχα μάθει έστω την γλώσσας ως έναν βαθμό. Μόνο τα βασικά για να συνεννοείται. Δεν θεωρώ ότι την εκπαίδευση

την έχει επηρεάσει πάρα πολύ, δεν έχει αλλάξει κάτι σε μεγάλο βαθμό. Το κράτος για εμένα θα έπρεπε να φροντίζει και να παρέχει επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς εφόσον παρατηρείται η μετακίνηση ανθρώπων από χώρα σε χώρα. Όσον αφορά την κοινωνία θεωρώ ότι πάλι το κράτος θα έπρεπε να φροντίσει να έχει χώρους να μένουν για παράδειγμα. Σίγουρα έχει επηρεάσει την οικονομία όλο αυτό.»

- 15) ΣΕΝΑΡΙΟ: Στην τάξη στην οποία διδάσκεται υπάρχει ένας μαθητής ο οποίος ήρθε πρόσφατα στην χώρα μας μαζί με την οικογένειά του εξαιτίας του πολέμου στην πατρίδα του. καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να ενταχθεί στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Οι συμμαθητές του δεν τον προσεγγίζουν αρκετά ώστε να νιώσει πιο άνετα και να προσαρμοστεί ευκολότερα. Εσείς ως δάσκαλος πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια περίπτωση;

«Πρώτα απ όλα εγώ ως δασκάλα δεν θα πήγαινα σε κάθε παιδί ξεχωριστά για να του πω να προσεγγίσει αυτό το παιδί. Πιστεύω ότι μέσα από δραστηριότητες στην τάξη πχ ομαδικές με κάποιο τρόπο θα επικοινωνούσαν τα παιδιά. Μέσα στην τάξη θα ήταν η πρώτη μου προσπάθεια, αν έβλεπα ότι δεν δουλεύει αυτό τότε θα μιλάγα στα υπόλοιπα παιδιά ξεχωριστά.»

ΕΡ.: Σχετικά με τους γονείς, τόσο του μαθητή όσο και των υπόλοιπων παιδιών, θα επέλεγε να μιλήσεις και να συνεργαστείς;

«Ναι, θα ήταν καλό να οργανώσω μία συνάντηση κυρίως με τους γονείς των υπόλοιπων παιδιών για να τους εξηγήσω και να τους ενθαρρύνω να ωθήσουν τα παιδιά τους να αποδεχτούν τον μαθητή, να προσέχουν τι λένε στο σπίτι για παράδειγμα γιατί ότι ακούνε τα παιδιά στο σπίτι αυτά κάνουν. Και με τους γονείς του μαθητή όμως γιατί θα έπρεπε να δω τι ανάγκες έχει το παιδί, πως συμπεριφέρεται στο σπίτι και να συνεργαστούμε για το καλύτερο αποτέλεσμα.»

«Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/ δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης».