



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Σχολή Επιστημών Αγωγής
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής»
Κατεύθυνση: «Εκπαίδευση και Κοινωνία: Θεωρία και Πρακτικές»

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**Διαπολιτισμική Ευαισθησία και Διαχείριση Σχολικής Τάξης:
Οπτικές Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του
Νομού Ηρακλείου**

Γκίζα Αλεξάνδρα

A.M.: 644

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Επιβλέπουσα: Γκότοβου Αναστασία

Μέλη: Καρασαββίδου Ελένη

Γκόγκας Θεμιστοκλής

Ιωάννινα, 2024

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	4
Περίληψη.....	8
Abstract	9
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	10
1.1 Εννοιολογική οριοθέτηση	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο	18
1.2 Διαπολιτισμική Ευαισθησία	18
1.2.1. Συστατικά Μέρη της Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας.....	20
1.2.1.i. Αυτό-παρακολούθηση.....	21
1.2.1.ii. Αυτό-σεβασμός/ Αυτό-εκτίμηση	21
1.2.1.iii. Ενσυναίσθηση	22
1.2.1.iv. Συμμετοχή σε συνθήκες συνεύρεσης/ αλληλεπίδρασης	22
1.2.1.v. Ευρύτητα πνεύματος	23
1.2.1.vi. Έλλειψη επικριτικής διάθεσης.....	23
1.2.2. Μοντέλα Ερμηνείας και Εργαλεία Μέτρησης της Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας....	24
1.2.2.i. Το μοντέλο των Bharguch και Brislin	24
1.2.2.ii. Το αναπτυξιακό μοντέλο του Bennett	25
1.2.2.iii. Καταγραφή διαπολιτισμικής ανάπτυξης (IDI)	29
1.2.2.iv. Η κλίμακα Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας των Chen και Starosta	31
1.3. Ο Διαπολιτισμικά Ευαίσθητος Εκπαιδευτικός.....	34
1.4. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Ερευνών Σχετικά με τη Διαπολιτισμική Ευαισθησία	36
1.4.1. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Ελληνόγλωσσων Ερευνών.....	37
1.4.2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Ξενόγλωσσων Ερευνών	39
1.4.3. Κριτική Αποτίμηση Βιβλιογραφικών Ερευνών	43
ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ	45
2.1. Σκεπτικό της Έρευνας	45
2.2. Μεθοδολογία Έρευνας.....	46
2.2.1. Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας.....	46
2.2.2. Μέθοδος και Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων.....	47
2.2.3. Άξονες της Έρευνας	48
2.2.4. Δείγμα της Έρευνας.....	49
2.2.5. Προφίλ Συμμετεχόντων.....	49
2.2.6. Περιορισμοί της Έρευνας	50
2.3. Ευρήματα της Έρευνας.....	50

2.3.1. Εκπαιδευτικός και απόψεις για μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης	51
2.3.2. Εκπαιδευτικός και επίπεδο – σχέσεις μαθητών	53
2.3.3. Εκπαιδευτικός και σχέση γονέων	58
2.3.4. Εκπαιδευτικός και σχολικά εγχειρίδια	60
2.3.5. Εκπαιδευτικός και θρησκεία	61
2.3.6. Εκπαιδευτικός και εθνικές εορτές	63
2.3.7. Υποθετικά σενάρια	64
ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ.....	68
3.1. Συζήτηση.....	68
3.2. Συμπεράσματα	71
3.3. Περαιτέρω Μελέτη.....	73
Βιβλιογραφία.....	75
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	75
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία	79
Παράρτημα.....	83

Εισαγωγή

Ο όρος «διαπολιτισμικός» αξιοποιήθηκε, αρχικά, για να περιγράψει την κατάσταση κατά την οποία κάποιος θα έφευγε για σύντομο ή μεγάλο χρονικό διάστημα σε άλλη χώρα και ήταν αναγκασμένος να αποποιηθεί τα στοιχεία του δικού του πολιτισμού, ώστε να προσαρμοστεί ευκολότερα στη χώρα υποδοχής του (Dahlen, 1997). Στην Ευρώπη έκανε την εμφάνισή του στα μέσα της δεκαετίας τους 1970, και συγκεκριμένα, στην Γαλλία και την Γερμανία. Πρωτεύων στόχος εκείνης της περιόδου ήταν τα παιδιά των μεταναστών να μην αποκλείονται από τα σχολεία (Alleman – Ghionda, 2001), αλλά η εκπαίδευσή τους και η εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής τους να αποτελεί προτεραιότητα του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος. Την επόμενη δεκαετία ο όρος συνδέθηκε και με τα ανθρώπινα δικαιώματα, καθώς δόθηκε έμφαση στους ευρύτερους σκοπούς της εκπαίδευσης (Perotti, 1989). Παράλληλα, κατά το Συμβούλιο της Ευρώπης, μέσω του όρου, αναδεικνύονται έννοιες, όπως οι ίσες ευκαιρίες και η ενσωμάτωση του ατόμου στην κοινωνία και την οικονομία της χώρας υποδοχής του (Καρανικόλα, 2015).

Σύμφωνα με το άρθρο 8 της UNESCO (2005), η λέξη διαπολιτισμικός έχει οριστεί ως «η ύπαρξη και η δίκαιη αλληλεπίδραση διαφορετικών πολιτισμών και η πιθανότητα δημιουργίας κοινών πολιτισμικών εκφράσεων μέσα από τον διάλογο και τον αμοιβαίο σεβασμό». Αντίστοιχα, για τον Triandis (1989) ο όρος αφορά την αλληλεπίδραση των πολιτισμών και τις διακρίσεις μεταξύ τους σχετικά με τον χώρο, τον χρόνο και τη γλώσσα. Επομένως, όταν άτομα που ζουν σε διαφορετικά μέρη, διαφορετικές χρονικές περιόδους και μιλούν διαφορετική γλώσσα, βρίσκονται από κοινού σε μία κατάσταση, αυτή ορίζεται ως διαπολιτισμική (Καρανικόλα, 2015).

Στην Ελλάδα, η διαπολιτισμική αυτή κατάσταση προκύπτει από το γεγονός ότι η χώρα αποτελεί σημείο υποδοχής μεταναστών, παλλινოსτούντων και μη, καθώς πολλοί ήταν εκείνοι που επέστρεψαν από την ευρωπαϊκή και την αμερικανική ήπειρο ήδη από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα. Οι επιστροφές αυτές δημιούργησαν στη χώρα συνθήκες πολυπολιτισμικότητας. Επίσης, προσμετρώνται οι Έλληνες ποντιακής καταγωγής από την πρώην Σοβιετική Ένωση που επέστρεψαν, αλλά και άλλες πολυπληθείς κοινωνικές ομάδες, όπως οι μουσουλμάνοι της Θράκης, οι Ρομά

και, γενικότερα, οι αλλοδαποί που ζουν και εργάζονται στην Ελλάδα. Η προσαρμογή στις νέες συνθήκες ήταν ιδιαίτερα δύσκολη τόσο για τις προαναφερθείσες κοινωνικές ομάδες, όσο και για την χώρα που τις δέχεται. Κυριότερο ζήτημα ήταν η επίτευξη της ομαλής ένταξης των παιδιών αυτών των ομάδων σε ένα νέο κοινωνικό περιβάλλον, όπως είναι το σχολείο, όπου θα έπρεπε να μπορούν να αλληλεπιδρούν, να επικοινωνούν και να συνεργάζονται. Κάτι τέτοιο ήταν ιδιαίτερα δύσκολο να επιτευχθεί καθώς η πολυπολιτισμικότητα της σχολικής τάξης συνεπάγεται και την ομιλία διαφορετικών γλωσσών. Το γεγονός αυτό επιδείνωνε την κατάσταση, προκαλώντας δυσκολίες στη μάθηση, στη μετάβαση από τη μία τάξη στην άλλη, στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων τόσο εντός, όσο και εκτός σχολείου. Λύση στα παραπάνω προβλήματα έρχεται να δώσει το σχολείο μέσα από την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Καβαλλάρη, 2020).

Με σκοπό την ομαλότερη ένταξη και την παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, βάσει του νόμου 2413/96 (ΦΕΚ 124τ. Α/17.6.1996) και σύμφωνα με τις ετήσιες εκθέσεις του 2003, ιδρύονται στην χώρα μας 26 σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, ενώ, παράλληλα, λειτουργούν 422 Τάξεις Υποδοχής και 556 Φροντιστηριακά Τμήματα. Σύμφωνα με στοιχεία του Υ.Π.Ο.Δ.Ε., από το 2002 μέχρι και το 2009 τα Διαπολιτισμικά σχολεία έφτασαν μέχρι και τα 27, ενώ σήμερα οι Τάξεις Υποδοχής μειώθηκαν στις 278 και τα Φροντιστηριακά Τμήματα στα 411. Παράλληλα, στην ετήσια έκθεση του 2011 γίνεται αναφορά στα Τμήματα ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας). Τα τμήματα αυτά λειτουργούν σε εκπαιδευτικά ιδρύματα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου ο σχολικός δείκτης εκπαίδευσης δεν είναι ιδιαίτερα υψηλός, η σχολική διαρροή είναι αυξημένη και η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση χαμηλή (Καρανικόλα, Πίτσου, 2015).

Για την σωστή λειτουργία όλων των παραπάνω είναι απαραίτητη και η ύπαρξη των κατάλληλων εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα είναι σε θέση να διαχειριστούν αυτό το πολυπολιτισμικό περιβάλλον, γεφυρώνοντας το χάσμα που υπάρχει ανάμεσα στο σχολικό και το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού. Παράλληλα, υπάρχουν παράγοντες που λειτουργούν ανασταλτικά στην εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αποτελούν προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς. Πρωτεύων

παράγοντας είναι η γλώσσα. Συγκεκριμένα, παρατηρείται σύγχυση ταυτότητας των δίγλωσσων και των μεταναστών μαθητών, καθώς η προσαρμογή σε ένα νέο κοινωνικό περιβάλλον όπου ομιλείται μια άγνωστη γλώσσα, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι στο σχολείο ομιλούνται τα ελληνικά, ενώ στο σπίτι η μητρική γλώσσα, οδηγούν σε προβλήματα στην επικοινωνία, την προσαρμογή και την κοινωνικοποίηση (Καβαλλάρη, 2020). Κατά τον Δαμανάκη (1997), τα προβλήματα στη γλώσσα προκαλούν δυσκολίες στο μαθησιακό κομμάτι και, έπειτα, στο κοινωνικό. Επίσης, πολλές φορές η κουλτούρα του σχολείου δεν συνδέεται με την προσωπική κουλτούρα του μαθητή. Σε μία τέτοια κατάσταση ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να λειτουργεί ως συνδετικός κρίκος που φροντίζει για την ομαλή μετάβαση του μαθητή από το ένα περιβάλλον στο άλλο. Επομένως, τα τελευταία κυρίως χρόνια, αναδεικνύεται η ανάγκη ευαισθητοποίησης, κατάρτισης και προετοιμασίας των εκπαιδευτικών προκειμένου να διαχειριστούν την πολιτισμική ετερότητα που κυριαρχεί τόσο στο πλαίσιο του σχολείου, όσο και την κοινωνίας, γενικότερα (Καβαλλάρη, 2020).

Ο όρος «ευαισθησία» δηλώνει το συναισθηματικό κομμάτι της ικανότητας της διαπολιτισμικής επικοινωνίας (Chen και Starosta, 2000). Για να χαρακτηριστεί ένας εκπαιδευτικός διαπολιτισμικά ικανός θα πρέπει να είναι και διαπολιτισμικά ευαίσθητος. Να έχει, δηλαδή, την ικανότητα να διακρίνει πολιτισμικές διαφορές και την προθυμία να τροποποιήσει στοιχεία της συμπεριφοράς και της διδασκαλίας του, με σκοπό την ανάδειξη στοιχείων των διαφορετικών κουλτουρών και πολιτισμών των μαθητών του και την έμπνευση σεβασμού απέναντί τους από όλη τη σχολική κοινότητα (Bennett, 2003). Ο Bennett (1993) επισημαίνει ότι η διαπολιτισμική ευαισθησία είναι ένα επίκτητο χαρακτηριστικό των ανθρώπων, καθώς καλλιεργείται μέσα από τις γνώσεις και τις εμπειρίες που αποκτά κάποιος σε σχέση με οποιαδήποτε πολιτισμική ετερότητα. Ο διαπολιτισμικά ευαίσθητος εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να έχει κάνει πρώτα μια εσωτερική διερεύνηση σχετικά με το πώς αντιδρά, σκέφτεται και συμπεριφέρεται απέναντι σε οτιδήποτε διαφορετικό. Μέσα από αυτό προχωρά σε μια διαδικασία ανάπτυξης και προσδιορισμού της δικής του ταυτότητας, η οποία, ενδεχομένως, να διαφέρει και από αυτό που εφαρμόζει μέσα στην τάξη. Παράλληλα, είναι αναγκαίο να διαθέτει γνώσεις και εμπειρίες, ώστε να

είναι σε θέση να κατανοήσει, να ερμηνεύσει και να διαχειριστεί καταστάσεις και περιστατικά μέσα στο σχολικό πλαίσιο, λαμβάνοντας υπόψιν τόσο τον δικό του πολιτισμό, όσο και των μαθητών του με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία μπορεί να προκύψουν η αίσθηση αμφιβολίας, αναστοχασμού και έρευνας, που σε συνδυασμό με την ενσυναίσθηση και την ευελιξία που διακατέχουν τον εκπαιδευτικό, δημιουργείται ένα κλίμα ανοιχτότητας, έκφρασης, επικοινωνίας και αποδοχής κάθε ετερότητας (Καρανικόλα, 2015).

Στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο, σύμφωνα με το οποίο έγιναν ο σχεδιασμός και η ερμηνεία των δεδομένων της έρευνας. Συγκεκριμένα, επεξηγούνται βασικοί όροι που χρησιμοποιούνται στην παρούσα εργασία, αναλύεται ο όρος της διαπολιτισμικής ευαισθησίας, καθώς και ο ρόλος του διαπολιτισμικά ευαίσθητου εκπαιδευτικού. Στο δεύτερο μέρος γίνεται λόγος για τη μεθοδολογία της έρευνας, ενώ στο τρίτο μέρος παρατίθενται η συζήτηση και τα συμπεράσματα σχετικά με τα ευρήματα της παρούσας ποιοτικής έρευνας.

Περίληψη

Λαμβάνοντας υπόψιν το μεγάλο πλήθος μεταναστών που κατέφτασαν στην Ελλάδα τον 20^ο και 21^ο αιώνα, οι σχολικές μονάδες έχουν αποκτήσει πληθώρα μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης. Η κατάσταση αυτή έχει ως αποτέλεσμα την δημιουργία πολυπολιτισμικών σχολικών τάξεων, μέσα στις οποίες τα παιδιά θα καταφέρουν να ενσωματωθούν, αποκτώντας αξίες και αναπτύσσοντας κοινωνικές σχέσεις, ώστε να γίνουν μετ' έπειτα ενεργά μέλη της κοινωνίας. Για την επίτευξη των παραπάνω καταλυτικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από διαπολιτισμική ευαισθησία και να έχει τις κατάλληλες ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να διαχειριστεί μια πολυπολιτισμική τάξη, εφαρμόζοντας αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Αφετηρία της παρούσας ποιοτικής έρευνας είναι ο γενικότερος προβληματισμός σχετικά με το πώς οι Έλληνες εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται σε μια πολυπολιτισμική τάξη και κατά πόσο εφαρμόζουν αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία τους, ώστε να χαρακτηρίζονται διαπολιτισμικά ευαίσθητοι. Συγκεκριμένα, σκοπός της έρευνας είναι να παρουσιαστούν και να διερευνηθούν οι οπτικές 8 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου σχετικά με τη διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών και τη διαχείριση της σχολικής τάξης. Η πρόσληψη των δεδομένων έγινε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, οι ερωτήσεις των οποίων ήταν οργανωμένες σε θεματικούς άξονες. Οι συμμετέχοντες τόνισαν την σημασία της επιδίωξης της ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ των ίδιων και των μαθητών τους διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης κυρίως μέσα από συζητήσεις και αφηγήσεις προσωπικών εμπειριών, χωρίς, όμως, να γίνουν πολλές αναφορές σε προσωπικές δράσεις και ομαδικές δραστηριότητες. Στόχος των συμμετεχόντων είναι μέσα από τη διδασκαλία τους να μεταλαμπαδεύουν στους μαθητές τους αξίες όπως ο σεβασμός, η αποδοχή, η ισότητα και η ενσυναίσθηση. Παράλληλα, για να επιτευχθεί αυτό προτείνονται αλλαγές και προσαρμογές όσον αφορά τα σχολικά εγχειρίδια, το μάθημα των Θρησκευτικών, τη σχολική προσευχή και τις σχολικές γιορτές για τον εορτασμό εθνικών επετείων.

Λέξεις κλειδιά: διαπολιτισμική ευαισθησία, πολυπολιτισμικότητα, διαχείριση σχολικής τάξης, σεβασμός, ενσυναίσθηση

Abstract

Taking into account the large number of immigrants who arrived in Greece in the 20th and 21st centuries, the school units have acquired a multitude of students of different ethno-cultural origins. This situation results in the creation of multicultural school classes, in which the children will manage to integrate, by acquiring values and developing social relationships, so that they can then become active members of society. To achieve this, the teacher needs to act as a catalyst, who should be characterized by intercultural sensitivity and have the appropriate abilities and skills to manage a multicultural classroom, applying principles of intercultural education.

The starting point of this qualitative research is the general reflection on how Greek teachers respond to a multicultural classroom and to what extent they apply principles of intercultural education in their teaching, in order to be characterized as interculturally sensitive. Specifically, the purpose of the current research effort is to present and investigate the perspectives of 8 Primary Education teachers of the prefecture of Heraklion regarding the intercultural sensitivity of teachers and classroom management. Data was collected through semi-structured interviews, the questions of which were organized into thematic axes. The participants emphasized the importance of pursuing meaningful communication between themselves and their students of different ethno-cultural origins mainly through discussions and narratives of personal experiences, without, however, making many references to personal actions and group activities. The aim of the participants is to pass on to their students values such as respect, acceptance, equality and empathy through their teaching. In order to achieve this they recommend changes and adjustments regarding school textbooks, the Religious Education subject, school prayer and school celebrating national anniversaries.

Key words: intercultural sensitivity, multiculturalism, classroom management, respect, empathy

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

1.1 Εννοιολογική οριοθέτηση

Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί δράση που έχει στόχο να εξομαλύνει τις διαφορές μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων, αμβλύνοντας τις διακρίσεις που κυριαρχούν στην κοινωνία (Ζωγράφου, 2003, όπ. αν. στο Παρθένης, 2020). Σύμφωνα με τον Hohman (1989), όπ. αν. οι Καρρά και Παπαδοκωνσταντάκη (2021) η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει τρεις στόχους: την συνύπαρξη των πολιτισμών, την απομάκρυνση των παραγόντων που μπορεί να εμποδίσουν την συνύπαρξη αυτή και τον εμπλουτισμό των πολιτισμών μέσα από την ανταλλαγή στοιχείων μεταξύ τους. Βασική αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η εκπαίδευση όλων των μαθητών μιας σχολικής μονάδας, στην οποία κυριαρχούν οι αξίες της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ελευθερίας. Βάσει αυτών, η διαπολιτισμική αγωγή που εφαρμόζεται στις σχολικές μονάδες θα πρέπει να αφορά όλους τους μαθητές, και όχι μόνο εκείνους που αποτελούν μειονότητες, λαμβάνοντας υπόψιν το πλαίσιο της οικογένειας και όχι της χώρας προέλευσής τους για την αναγνώριση της πολιτισμικής τους ταυτότητας. Μέσω της διαπολιτισμικής αγωγής εξισορροπούνται διακρίσεις και διαφορές που μπορεί να προκύψουν μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων. Παράλληλα, οι μαθητές διαφορετικού πολιτισμικού υπόβαθρου δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως «ελλειμματικοί» λόγω του επιπέδου των γνώσεων τους, ούτε η προσαρμογή τους στη χώρα υποδοχής να θεωρείται κάτι το αυτονόητο (Boos-Nunning, Hohmann, Reich και Wittek, 1986, όπ. αν. στο Παρθένης, 2020). Ο Νικολάου (2009) επισημαίνει τέσσερις θεμελιώδεις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Πρώτον, η διαπολιτισμική εκπαίδευση βασίζεται στην ενσυναίσθηση και την άρση των προκαταλήψεων της κυριάρχουσας ομάδας απέναντι στις μειονότητες, δείχνοντας κατανόηση και ενσυναίσθηση προς καθετί διαφορετικό. Δεύτερον, το άτομο, μέσα από την διαπολιτισμική εκπαίδευση, αποκτά συλλογική συνείδηση και αξίες όπως

είναι η ισότητα και η αποδοχή. Τρίτον, προωθείται ο διαπολιτισμικός σεβασμός μέσα από την κατανόηση της ετερότητας του άλλου και την συμμετοχή όλων σε διαφορετικούς πολιτισμούς. Και τέταρτον, μέσα από την διαπολιτισμική εκπαίδευση επιτυγχάνεται η άρση ενός εθνικιστικού τρόπου σκέψης, αλλά και η επικοινωνία μεταξύ των πολιτισμών. Επίσης, απαραίτητα στοιχεία αποτελούν η ένταξη και η συμμετοχή όλων των κοινωνικών ομάδων, η εφαρμογή κοινού διαπολιτισμικού αναλυτικού προγράμματος και διαπολιτισμικών διδακτικών μεθόδων και πρακτικών, που αφορούν όλες τις πολιτισμικές ομάδες, και γενικότερα, η κυριαρχία της διαπολιτισμικότητας όσον αφορά το σχολικό κλίμα, το διδακτικό προσωπικό, τη σχέση μεταξύ σχολείου και φορέων (Μάρκου, 2010). Όπως αναφέρουν οι McLaren και Farahmandpur (2013), σύμφωνα με την διαπολιτισμική εκπαίδευση ο πολιτισμός παίρνει μορφή βάσει της κοινωνίας και των μελών της. Για αυτόν τον λόγο η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να διέπει κάθε σχολική μονάδα, και όχι μόνο πολυπολιτισμικές τάξεις, θεωρώντας, έτσι, ότι η δημιουργία αποκλειστικά διαπολιτισμικών σχολείων καταλήγει να οξύνει παρά να αμβλύνει τις διαφορές αυτών των ομάδων (Νικολάου, 2005). Στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η ανάδειξη των θεμελιωδών δημοκρατικών αρχών μεταξύ των διαφορετικών και μη πολιτισμικών ομάδων, με αποτέλεσμα να συνδέεται άμεσα με την έννοια της δημοκρατίας (Μάρκου, 2010). Όπως αναφέρει και ο Γκότοβος, ο οποίος εστίασε στην περίπτωση των Ρομά, υπάρχουν τρεις διαφορετικές προσεγγίσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, βάσει διαφορετικών στρατηγικών. Κατά την πρώτη, μέσα στην κοινωνία πρέπει να συνυπάρχουν αρμονικά όλες οι διαφορετικές εθνοτικές κοινότητες, οι οποίες όμως ξεχωριστά να ασχολούνται με θέματα που αφορούν την εκπαίδευση και την εργασία τους. Κατά την δεύτερη, τα οποιαδήποτε θέματα που προκύπτουν ρυθμίζονται από την ίδια την αγορά και την κοινωνία αυτόματα χωρίς να εμπλέκεται η εκπαίδευση. Με αυτόν τον τρόπο αναπαράγεται και η κοινωνική θέση των ομάδων. Κατά την τρίτη, στόχος είναι η αμβλυνση των διαφορών μεταξύ διαφορετικών εθνοτικών ομάδων, στην συγκεκριμένη περίπτωση των Ρομά και των υπόλοιπων πολιτών του κράτους, μέσω της κρατικής παρέμβασης και της εκπαίδευσης, θέτοντας στο επίκεντρο τον μαθητή ως πολίτη που εισέρχεται στο πλαίσιο της κοινωνίας χωρίς να κάνει διακρίσεις και να επικεντρώνεται σε διαφορές.

Διαπολιτισμική Ευαισθησία

Η διαπολιτισμική ευαισθησία ορίζεται ως η ικανότητα κάποιου να κατανοεί και να αναγνωρίζει όλες τις πιθανές εκδοχές και οπτικές που αφορούν μία κατάσταση ή μία συμπεριφορά σε πολιτισμικό επίπεδο, έχοντας γνώση τόσο των δικών του πολιτισμικών αξιών, όσο και των άλλων (Καβαλλάρη, 2020). Επομένως, ο διαπολιτισμικά ευαίσθητος άνθρωπος είναι αυτός ο οποίος μπορεί να κατανοήσει τις διαφορετικές οπτικές και προσεγγίσεις με τις οποίες οι διαφορετικές κουλτούρες προσεγγίζουν μια θεματική. Σύμφωνα με τους Chen και Starosta (2000), οι οποίοι ασχολήθηκαν τόσο με τον ίδιο τον όρο, όσο και με τους τρόπους μέτρησής του, η διαπολιτισμική ευαισθησία ορίζεται ως η ικανότητα, η επικοινωνία και η συναισθηματική επιθυμία του ατόμου, σε διαπολιτισμικό επίπεδο, να γνωρίζει, να μαθαίνει, να αποδέχεται και να αλληλεπιδρά με τις διάφορες πολιτισμικές κουλτούρες. Συστατικά στοιχεία του όρου αποτελούν η αυτό-παρακολούθηση, ο αυτό-σεβασμός, η ευρύτητα πνεύματος, η κοινωνική χαλάρωση, η συναισθηματική ταύτιση και η μη επικριτική διάθεση. Κατά την Bennett (2017), ο όρος της διαπολιτισμικής ευαισθησίας ταυτίζεται με την μεταμόρφωση και την προσαρμογή των ατόμων σε επίπεδο γνώσεων και συμπεριφοράς έτσι ώστε να επιτευχθεί η διαπολιτισμική επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Σχετικά με τον όρο «διαπολιτισμική ευαισθησία» παρατηρείται σύγχυση μεταξύ αυτού και των όρων «διαπολιτισμική ικανότητα» καθώς και «διαπολιτισμική επίγνωση». Στο δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας θα γίνει μεγαλύτερη εμβάθυνση στον όρο της «διαπολιτισμικής ευαισθησίας», καθώς θα αναλυθούν τα συστατικά της μέρη, τα μοντέλα ερμηνείας της και τα εργαλεία μέτρησής της.

Διαπολιτισμική ικανότητα

Η διαπολιτισμική ικανότητα αφορά την ικανότητα κάποιου να πράττει, να μιλά και να σκέφτεται με τέτοιο τρόπο ώστε να αλληλεπιδρά με διάφορες πολιτισμικές ομάδες κατανοώντας και ερμηνεύοντας στοιχεία όπως η γλώσσα, τα σύμβολα, οι χειρονομίες, οι συνήθειες, τα έθιμα (Hammer, Bennett & Wiseman, 2003, όπ αν. στο

Καβαλλάρη, 2020). Απαραίτητο στοιχείο για την ύπαρξη διαπολιτισμικής ικανότητας είναι η ύπαρξη ενσυναίσθησης, ώστε να μπορεί ο καθένας να αντιληφθεί και να σεβαστεί τα διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα με τα οποία έρχεται σε επαφή. Στην έρευνα τους οι Chen και Starosta (2000) επισημαίνουν ότι οι στόχοι της διαπολιτισμικής ικανότητας είναι κυρίως επικοινωνιακοί. Οι επικοινωνιακοί αυτοί στόχοι ερμηνεύονται ως διαχείριση συμπεριφορών και αλληλεπιδράσεων, σωστή μετάδοση και απόδοση μηνυμάτων και στη συμπεριφορική ευελιξία. Η διαπολιτισμική ικανότητα μπορεί να επιτευχθεί μέσα από διάφορα προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που έχουν ως στόχο να αναπτύξουν την διαπολιτισμική ενσυναίσθηση στα υποκείμενα, τα οποία, μετ' έπειτα, θα είναι σε θέση να επικοινωνούν και να αλληλεπιδρούν σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Ο Μάγος (2005) επισημαίνει ότι η διαπολιτισμική ικανότητα επεκτείνεται στην επίλυση διαφορών και σε περιβάλλοντα με κοινό εθνοπολιτισμικό πλαίσιο. Επομένως, η διαπολιτισμική ευαισθησία αποτελεί την βασική προϋπόθεση για την ύπαρξη διαπολιτισμικής ικανότητας (Chen & Starosta, 2000). Οι διαπολιτισμικά ικανοί εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αντιληφθούν νοήματα, καταστάσεις και συμπεριφορές σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, τις ομοιότητες και τις διαφορές που τα χαρακτηρίζουν και να διαχειριστούν καταλλήλως καταστάσεις άγχους που μπορεί να προκύψουν κατά την αλληλεπίδραση του ενός περιβάλλοντος με το άλλο (Πιατά, 2014).

Διαπολιτισμική επίγνωση

Με τον όρο διαπολιτισμική επίγνωση ο Hanvey (1976) προσδιορίζει την γνώση του ανθρώπου σχετικά με άλλες κουλτούρες, ιδέες και πολιτισμούς, καθώς και την ικανότητα αναγνώρισης των διαφορών μεταξύ τους. Για να κατακτήσει κάποιος την διαπολιτισμική επίγνωση, ο Hanvey υποστηρίζει ότι θα πρέπει να περάσει από τέσσερα επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο το άτομο, αναγνωρίζοντας μόνο τα εμφανή διαφορετικά χαρακτηριστικά του άλλου, διακατέχεται από στερεοτυπικές αντιλήψεις. Στο δεύτερο επίπεδο το άτομο αναγνωρίζει όλο και περισσότερα χαρακτηριστικά της διαφορετικής κουλτούρας έχοντας συγκεκριμένες και γενικές γνώσεις, θεωρώντας, όμως και πάλι, τις συμπεριφορές αυτές λανθασμένες. Στο

τρίτο επίπεδο το άτομο αρχίζει να αναγνωρίζει και να αντιλαμβάνεται περισσότερες λεπτομέρειες σχετικά με μια κουλτούρα ή μια συμπεριφορά λαμβάνοντας υπόψιν τους πολιτισμικούς λόγους που οδήγησαν σε αυτήν. Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο για την πλήρη αναγνώριση και κατανόηση των πολιτισμικών διαφορών απαιτείται η ύπαρξη διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης.

Σχετικά με την διαδικασία ανάπτυξης διαπολιτισμικής επίγνωσης, ο Adler (1975), ο οποίος ήταν και από τους πρώτους που ασχολήθηκαν με αυτό, αναφέρει στο πρότυπό του πέντε στάδια, την Επαφή, την Αποσύνθεση, την Εκ νέου ενσωμάτωση, την Αυτονομία και την Ανεξαρτησία. Στο πρώτο στάδιο της Επαφής το άτομο ενθουσιάζεται από τις πολιτισμικές διαφορές που υπάρχουν, επικεντρώνοντας την προσοχή του στα κοινά στοιχεία, αλλά παραμένει συγκρατημένο και διστακτικό απέναντι σε αλλαγές. Στο δεύτερο στάδιο της Αποσύνθεσης το άτομο δυσκολεύεται να διαχειριστεί την διαφορετικότητα, καθώς ανατρέπονται τα στοιχεία που θεωρούσε μέχρι τώρα δεδομένα και καθολικά. Στο τρίτο στάδιο της Εκ νέου ενσωμάτωσης το άτομο βιώνει μια εσωτερική διαμάχη ανάμεσα στην δική του κουλτούρα και την νέα, συνεχίζοντας όμως να απορρίπτει την δεύτερη. Στο τέταρτο στάδιο της Αυτονομίας το άτομο είναι σε θέση να διαχειριστεί καλύτερα τις διαφορές στον περίγυρό του. Στο τελευταίο στάδιο της Ανεξαρτησίας το άτομο πλέον αποδέχεται την διαφορετικότητα και μαθαίνει μέσα από αυτήν.

Ο Kleinjans (1975) στο πρότυπό του χωρίζει την ανάπτυξη διαπολιτισμικής επίγνωσης σε τρεις τομείς, γνωστικό, συναισθηματικό και συμπεριφοριστικό. Στον πρώτο τομέα το άτομο είναι σε θέση να αναγνωρίζει πώς οι άλλοι βλέπουν τον δικό του πολιτισμό. Στον δεύτερο τομέα το άτομο έχει θετική άποψη και αποδέχεται τον άλλον πολιτισμό. Στον τρίτο τομέα το άτομο αντιλαμβάνεται πλήρως τον νέο πολιτισμό και ό,τι τον περικλείει αναπτύσσοντας σχέσεις με άτομα άλλων πολιτισμών.

Διαπολιτισμική επικοινωνία

Τόσο εντός όσο και εκτός του σχολικού πλαισίου η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή είναι μία ευάλωτη διαδικασία. Στην περίπτωση του

διαφορετικού πολιτισμικού υπόβαθρου είναι ακόμα πιο δύσκολη, εάν δεν υπάρχουν κοινά σημεία αναφοράς ή θέληση για διαπολιτισμική επικοινωνία. Στην περίπτωση αυτή τα υποκείμενα έχουν διαφορετικό υπόβαθρο βάσει του οποίου ερμηνεύουν με τον δικό τους τρόπο τη γλώσσα, τα σύμβολα και τις συμπεριφορές. Επομένως, αφετηρία της διαπολιτισμικής επικοινωνίας είναι η παραδοχή ότι κάθε υποκείμενο που συμμετέχει έχει δεδομένη μια «διαφορετική πολιτισμική πραγματικότητα» (Κεσίδου, 2007). Κατά τον Hohman, στόχοι της διαπολιτισμικής επικοινωνίας είναι η συνάντηση των διαφορετικών πολιτισμών ως ισάξιοι και ισότιμοι και η άρση εμποδίων που μπορεί να προκύψουν, με απώτερο σκοπό την ανταλλαγή στοιχείων μεταξύ των πολιτισμών αυτών. Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων απαιτείται ένας κοινός κώδικας επικοινωνίας, σύμφωνα με τον οποίον ο πομπός έχει μεταδώσει με ακρίβεια την πληροφορία στον δέκτη και εκείνος είναι σε θέση να την αποκωδικοποιήσει (Νικολάου, 2005). Η διαπολιτισμική επικοινωνία πραγματοποιείται μέσα από λεκτικές και μη λεκτικές συμπεριφορές, οι οποίες πολλές φορές δημιουργούν σύγχυση στα υποκείμενα, καθώς αυτά έχουν διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες (Νικολάου, 2005). Τα περισσότερα προβλήματα επικοινωνίας προκύπτουν συνήθως λόγω της αδυναμίας αποκωδικοποίησης των λεκτικών και μη συμβόλων, των κινήσεων, των εκφράσεων, της γλώσσας του σώματος, των συμπεριφορών. Στην περίπτωση της μη λεκτικής συμπεριφοράς, η προσαρμογή και ο έλεγχός της στις εκάστοτε συνθήκες πραγματοποιούνται ακόμα πιο δύσκολα. Για αυτό και είναι και πιο ελκρινής, αντικειμενικός και αξιόπιστος τρόπος απόδοσης και ερμηνείας συναισθημάτων και απόψεων. Η διαπολιτισμική επικοινωνία επιτυγχάνεται μέσα από τη διαδικασία της προσαρμογής, και όχι της αφομοίωσης, στην εκάστοτε κουλτούρα, καθώς το υποκείμενο προσθέτει νέα στοιχεία στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και αξίες που το διακατέχουν, χωρίς να τις αντικαθιστά ή να τις επαναπροσδιορίζει (Bennett, 2017).

Διαχείριση σχολικής τάξης

Ο όρος «διαχείριση σχολικής τάξης» περιλαμβάνει όλες τις λειτουργίες της σχολικής μονάδας και τις ενέργειες του εκπαιδευτικού μέσα στην σχολική τάξη με στόχο την επίτευξη διαδικασιών όπως είναι η μάθηση, η σωστή συμπεριφορά, η

κοινωνικοποίηση (Κυρατζής, 2022). Ο Τρικκαλιώτης (2014) επισημαίνει ότι ο δάσκαλος διαμορφώνει την σχολική τάξη, το κλίμα που επικρατεί σε αυτήν και την εκπαιδευτική διαδικασία που επιτελείται, με τέτοιον τρόπο ώστε πολύπλοκες καταστάσεις που μπορεί να προκύψουν να είναι διαχειρίσιμες. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να διαχειριστεί πολλές διαφορετικές συνθήκες ταυτόχρονα. Είναι υπεύθυνος για την οργάνωση και την επίτευξη της διδασκαλίας, έχοντας ως στόχο την μάθηση, για την ανάπτυξη και τη βελτίωση συμπεριφορικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, για τη διαχείριση και τον περιορισμό ανάρμοστων συμπεριφορών, καθώς και για την ανάπτυξη δεσμών, ομαδικού πνεύματος και συνεργασίας μέσα στην τάξη (Everston και Weinstein, 2006). Μέσα από τον συνδυασμό διδακτικής και παιδαγωγικής διαδικασίας τόσο ο μαθητής, όσο και ο εκπαιδευτικός θα επιτύχουν τους στόχους που έχουν θέσει, εκπαιδευτικούς και μαθησιακούς (Everston και Neal, 2006).

Για την σωστή διαχείριση μιας πολυπολιτισμικής τάξης και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικότητας μέσα σε αυτήν, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει το παρελθόν των μαθητών του διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης και να προσαρμόσει με τέτοιο τρόπο τη διδασκαλία του, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους. Εθνοκεντρικές αντιλήψεις μπορούν σε πολλές περιπτώσεις να αποτελέσουν την αιτία διαπολιτισμικών συγκρούσεων, σε συνδυασμό με την αναπαραγωγή στερεοτύπων και προκαταλήψεων (Ting-Toomey και Chung, 2011).

Είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να είναι κατάλληλα και πλήρως ενημερωμένοι, καθώς οι αντιλήψεις που διαμορφώνουν για τους μαθητές τους επηρεάζουν τις αντιλήψεις που διαμορφώνουν και οι ίδιοι οι μαθητές, τόσο για τον εαυτό τους όσο και για τους άλλους (Γκότοβος, 2002). Η διδασκαλία θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευελιξία και να έχει στόχο την ομαλή ένταξη των μαθητών (Δαμανάκης, 2005), μέσα από την ουσιαστική αλλαγή της σχολικής καθημερινότητας και όχι την απλή αφομοίωση του μαθητή (Κωνσταντίνου, 1998). Μέσα σε μία σχολική, και ακόμα περισσότερο σε μια διαπολιτισμική σχολική τάξη, οι συγκρούσεις αποτελούν συχνό φαινόμενο, το οποίο, όμως, έχει θετικό αντίκτυπο μέσα στην τάξη, καθώς για την επίλυσή τους οι μαθητές θα πρέπει να αλληλεπιδράσουν και να συνεργαστούν μεταξύ τους, παραμερίζοντας τις μεταξύ τους διαφορές (Lederach, 2000, όπ. αν. στο

Ζαχαρία, 2018). Για να επιτευχθεί η διαχείριση μιας διαπολιτισμικής τάξης και των συγκρούσεων που υπάρχουν σε αυτήν, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να αναγνωρίζει και να σέβεται τα διαφορετικά χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή, αξιοποιώντας τα μέσα στην τάξη, με σκοπό την άμβλυση των πολιτισμικών διαφορών (Νικολάου, 2000). Μέσα από τη συζήτηση και την εφαρμογή τεχνικών που προάγουν τη συνεργασία αντί του ανταγωνισμού (Levin, 2003 όπ. αν. στο Μάγος, 2022), οι μαθητές μπαίνουν σε μια διαδικασία προβληματισμού και αναστοχασμού των αιτιών που οδήγησαν στην σύγκρουση, καθώς και των τρόπων με τους οποίους θα μπορούσαν να την αποφύγουν (Μάγος, 2022). Είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται τόσο τις λεκτικές όσο και τις μη λεκτικές συμπεριφορές των παιδιών, γεγονός που προκύπτει μέσα από την ενσυνείδητη παρατήρηση και ακρόαση. Επίσης, να αναδιαμορφώνει το πλαίσιο μιας σύγκρουσης μέσα από τη σωστή χρήση της γλώσσας, μετατρέποντας το αμυντικό κλίμα σε συνεργατικό (Ting-Toomey και Chung, 2011).

Παράλληλα, μπορεί να εκμεταλλευτεί νέα μέσα τεχνολογίας και οπτικοακουστικό υλικό, και, συνδυάζοντας και τη μέθοδο του project, να θέτει ομαδικές ή ατομικές εργασίες για τις χώρες καταγωγής των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης και να οργανώνει πολιτισμικές ημερίδες. Κυρίαρχο στοιχείο αποτελεί ο διάλογος, επιδιώκοντας την θετική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών (Μαυρομάτης, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

1.2. Διαπολιτισμική Ευαισθησία

Κατά τον Bennett (2017), ένα άτομο με διαπολιτισμική ευαισθησία περνάει σταδιακά και αβίαστα από το στάδιο της άρνησης στο στάδιο της αποδοχής των πολιτισμικών διαφορών, χωρίς να υποβάλλει έντονη προσπάθεια ή να χρειάζεται περίοδος προσαρμογής τόσο σε συναισθηματικό, όσο και σε γνωστικό επίπεδο. Την ίδια οπτική ακολουθεί και το αναπτυξιακό μοντέλο του Kegan (1985), σύμφωνα με το οποίο το άτομο για την αναπτυξιακή του εξέλιξη είναι απαραίτητο να μπορεί να ξεχωρίζει ό,τι διαφέρει από εκείνο μέσα από ποικίλες εμπειρίες και συναναστροφές με διαφορετικούς ανθρώπους. Χωρίζεται σε έξι στάδια, όχι βάσει ηλικίας αλλά χαρακτηριστικών του ατόμου και είναι τα εξής: ενσωμάτωσης, παρόρμησης, αυτοκρατορικό, διαπροσωπικό, θεσμικό και διατομικό. Τα στάδια χωρίζονται και σε μικρότερες φάσεις, οι οποίες προκύπτουν βάσει συγκεκριμένων χρονικών περιόδων, όπως είναι για παράδειγμα η εφηβεία, και ονομάζονται επιβίωση – προσήλωση ή αναμονή, αντιπαράθεση – απελευθέρωση, συνέχιση ή σταθερή θέση αναμονής για επανένταξη. Καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου του παρουσιάζονται διλήμματα τα οποία πρέπει να αντιμετωπίσει. Ο Kegan ονομάζει τα διλήμματα αυτά καταστάσεις «συγχώνευσης σκέψης» και στόχος είναι το άτομο να τα ξεπεράσει για να μπορέσει να εξελιχθεί. Για να επιτευχθεί η εξέλιξη αυτή το άτομο θα πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί τον εαυτό του και να επιλέγει συνειδητά μεταξύ των διλημάτων, έχοντας αντιληφθεί τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των επιλογών. Οι επιλογές του αυτές είναι που το διαφοροποιούν και το κάνουν ξεχωριστό, όχι μόνο ως μοναδικό ον, αλλά και ως μέρος του κοινωνικού συνόλου (Καβαλλάρη, 2020).

Για τους Cui και Van Den Berg (1991) η διαπολιτισμική ευαισθησία η διανοητική ικανότητα διαχείρισης διαφοροποιημένων, διαφορετικών και «ξένων» καταστάσεων και συμπεριφορών.

Από την οπτική των Bhawuk και Brislin (1992) βάσει της αντίθεσης μεταξύ συλλογικότητας και ατομικισμού, συστατικά στοιχεία της διαπολιτισμικής

ευαισθησίας είναι η αντίληψη των πολιτισμικών διαφορών σε ένα σύνολο, η αποδοχή των διαφορών αυτών και η προσαρμοστικότητα και ευελιξία στους νέους πολιτισμούς.

Παράλληλα, ο Mahon (2003) τονίζει τον πρακτικό χαρακτήρα της διαπολιτισμικής ευαισθησίας, επισημαίνοντας ότι όσο η κοινωνία εξελίσσεται, οι ανάγκες για διαπολιτισμικά ευαίσθητους πολίτες αυξάνονται, οι οποίοι θα είναι ικανοί να αλληλεπιδρούν, να επικοινωνούν και να συναναστρέφονται με άτομα διαφορετικού πολιτισμικού υπόβαθρου, προοδεύοντας, έτσι, και στην ίδια την κοινωνία.

Οι Chen και Starosta (2000), οι οποίοι ασχολήθηκαν και με τους τρόπους μέτρησης της διαπολιτισμικής ευαισθησίας, παραθέτουν ότι, ουσιαστικά, η διαπολιτισμική ευαισθησία είναι η ικανότητα του ατόμου να επικοινωνεί διαπολιτισμικά μέσω των συναισθημάτων του. Να αντιλαμβάνεται, δηλαδή, τις αλλαγές τόσο στο περιβάλλον του όσο και στον εαυτό του, όταν έρχεται σε επαφή με άλλους πολιτισμούς, να κατανοεί και να αποδέχεται τις διαφορές μεταξύ αυτών και του δικού του.

Για να δηλωθεί το συναισθηματικό επίπεδο της διαπολιτισμικής ευαισθησίας χρησιμοποιείται ο όρος «*rasa*», ο οποίος, από τη μία, δηλώνει την έννοια του συναισθήματος, και, από την άλλη, κάτι το οποίο δεν παρατίθεται σαφώς και άμεσα, αλλά υπονοείται και προκύπτει συμπερασματικά από τα λόγια κάποιου. Οι δύο αυτές ερμηνείες είναι στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους. Μέσα από το *rasa*, την ύπαρξη, δηλαδή, συναισθημάτων, άρα και ευαισθησίας, το άτομο είναι σε θέση, όχι απλώς να αντιληφθεί, αλλά και να κατανοήσει σε βάθος συμπεριφορές και καταστάσεις. Να γνωρίσει, να σεβαστεί και να αποδεχθεί πολιτισμικές διαφορές και ιδιαιτερότητες, παρουσιάζοντας την ανάλογη συμπεριφορά και διατηρώντας, έτσι, την αρμονία και την ισορροπία.

Πέρα από το συναισθηματικό, σε συμπεριφορικό επίπεδο, η διαπολιτισμική ευαισθησία σχετίζεται άμεσα με την έννοια της διαπολιτισμικής επικοινωνίας (Hammer, 1989). Με τον όρο αυτόν εννοείται η ικανότητα κάποιου να προβάλλει και να μεταδίδει συναισθήματα και σκέψεις δικά του και των γύρω του, επιτυγχάνοντας να γίνεται κατανοητός και αντιληπτός από όλους, χωρίς να δημιουργείται σύγχυση. Στον συμπεριφορικό τομέα είναι πιο εύκολο να γίνουν μετρήσεις, χωρίς αυτό να

σημαίνει ότι μειώνεται η σημασία του συναισθηματικού, καθώς, χωρίς αυτό, θα ήταν δύσκολη η ερμηνεία των συμπεριφορών (Καβαλλάρη, 2020).

Επομένως, η διαπολιτισμική ευαισθησία ορίζεται ως η ικανότητα κάποιου να κατανοεί και να χειρίζεται με ευέλικτο τρόπο καταστάσεις και συμπεριφορές στις οποίες δεν είναι συνήθως εκτεθειμένος, αντιμετωπίζοντας προβλήματα που μπορεί να προκύπτουν λόγω πολιτισμικών διαφορών. Αφορά τόσο τον γνωστικό, όσο και τον συναισθηματικό τομέα, καθώς το άτομο αναπτύσσει δεξιότητες όπως η αναγνώριση, η αντίληψη, η κατανόηση καταστάσεων όχι από την δική του πλευρά, αλλά από εκείνη των άλλων πολιτισμών. Αφορά, επίσης, αισθήματα όπως η ελευθερία, ο σεβασμός και η αποδοχή, τα οποία γίνονται ορατά μέσα από λεκτική ή όχι συμπεριφορά. Με το πέρασμα του χρόνου, τόσο η γνωστική όσο και η συναισθηματική οπτική της διαπολιτισμικής ευαισθησίας του ατόμου εξελίσσονται, καθώς το άτομο έρχεται αντιμέτωπο με διαφορετικές καταστάσεις σε διαφορετικά πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, γεγονός που κάνει εμφανή τον αναπτυξιακό χαρακτήρα της διαπολιτισμικής ευαισθησίας. Η ανάπτυξη διαπολιτισμικής ευαισθησίας, η οποία συνεπάγεται με την ετοιμότητα του ατόμου να προσαρμόζει την συμπεριφορά του βάσει των διαφορετικών διαπολιτισμικών καταστάσεων, μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την παιδεία και την εκπαίδευση που έχει δεχθεί το άτομο (Paige, 1993).

1.2.1. Συστατικά Μέρη της Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας

Η έννοια της διαπολιτισμικής ευαισθησίας μπορεί να διασπαστεί σε συστατικά μέρη, τα οποία είναι η αυτό-παρακολούθηση, ο αυτό-σεβασμός, η ενσυναίσθηση, η συμμετοχή σε συνεντεύξεις, η ευρύτητα του πνεύματος και η έλλειψη επικριτικής διάθεσης (Chen et al., 1998).

Η έννοια της διαπολιτισμικής ευαισθησίας συνδέεται άμεσα με το συναισθηματικό στοιχείο, τα συναισθήματα, δηλαδή, που προκαλούνται στο άτομο μέσα από την αλληλεπίδραση με άλλους και τα βιώματα συγκεκριμένων καταστάσεων σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Υποστηρίζεται ότι σε ένα διαπολιτισμικά ευαίσθητο άτομο προκαλούνται θετικά συναισθήματα κατά την αλληλεπίδραση και

επικοινωνία με άλλους σε ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο. Αυτό ισχύει τόσο κατά τη διάρκεια όσο και πριν και μετά την αλληλεπίδραση, καθώς το άτομο αυτό είναι απαλλαγμένο από προκαταλήψεις που μπορεί να επηρεάσουν τις απόψεις του. Η στάση αυτή είναι άμεσα συνδεδεμένη με την έννοια του σεβασμού. Το να δείχνει κανείς σεβασμό απέναντι στον άλλον, και ειδικά σε περιπτώσεις όπου παρατηρείται πολιτισμικό χάσμα μεταξύ δύο ή περισσότερων υποκειμένων, αποτελεί ένδειξη θετικής αντίδρασης και αποδοχής του διαφορετικού. Επομένως καθώς το άτομο είναι σε θέση να αναπτύσσει θετικά συναισθήματα κατά την έκθεση στην διαπολιτισμικότητα, εφόσον έχει πρώτα καταφέρει να κατανοήσει τόσο τα δικά του συναισθήματα, όσο και των άλλων. Για να επιτευχθεί αυτό, θα πρέπει πρώτα να έχει κατακτήσει τα παρακάτω συστατικά μέρη της διαπολιτισμικής ευαισθησίας (Chen, Guo – Ming, 1997).

1.2.1.i. Αυτό-παρακολούθηση

Κατά τον Snyder (1974, όπ., αν. στο Καβαλλάρη, 2020), η αυτό-παρακολούθηση ορίζεται ως η ικανότητα κάποιου να προσαρμόζεται, έτσι ώστε η συμπεριφορά του να μην αποκλίνει από τους κοινωνικούς κανόνες και να είναι η κατάλληλη κατά την συναναστροφή με άλλους. Άτομα τα οποία είναι ιδιαίτερα προσεκτικά με αυτά που λένε και πράττουν, που προσαρμόζουν την συμπεριφορά τους και τα λόγια τους ανάλογα το κοινωνικό και επικοινωνιακό πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται, ενώ, ταυτόχρονα, χρησιμοποιούν με άνεση στρατηγικές όπως η κολακεία, ο εξαναγκασμός και η συναισθηματική έκκληση, έχουν υψηλά επίπεδα αυτό-παρακολούθησης (Chen et al., 1998).

1.2.1.ii. Αυτό-σεβασμός/ Αυτό-εκτίμηση

Η έννοια της αυτό-εκτίμησης σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να καλλιεργεί και να ενδυναμώνει την προσωπικότητά του μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον. Τα άτομα αυτά χαρακτηρίζονται από αισιοδοξία, η οποία τους αποτρέπει από το να παρουσιάζουν αισθήματα ανασφάλειας και αβεβαιότητας, όταν συναναστρέφονται με άλλους, και κυρίως πολιτισμικά διαφορετικούς, ανθρώπους. Παράλληλα, η

αισιοδοξία αυτή έχει ως αποτέλεσμα τα άτομα με υψηλή αίσθηση αυτό-εκτίμησης να έχουν θετικές σκέψεις όσον αφορά τη σχέση τους με τους άλλους ανθρώπους. Θεωρούν ότι είναι και αυτοί συμπαθείς και αποδεκτοί από εκείνους, παραμερίζοντας αισθήματα, όπως άγχος και πίεση, όταν βρίσκονται σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον και προσπαθούν να επικοινωνήσουν, να συναναστραφούν και να κοινωνικοποιηθούν μέσα σε αυτό. Μέσα από την εκτίμηση και τον σεβασμό προς τον ίδιο τον εαυτό τους, τα διαπολιτισμικά ευαίσθητα άτομα εκτιμούν και σέβονται και τις διαφορές των ατόμων μέσα σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον αλληλεπίδρασης (Chen et al., 1998, όπ. αν. στο Καβαλλάρη, 2020).

1.2.1.iii. Ενσυναίσθηση

Η έννοια της ενσυναίσθησης ορίζεται ως η ικανότητα κάποιου να αφουγκράζεται, να κατανοεί και να βιώνει μια κατάσταση υπό την οπτική κάποιου άλλου, δημιουργώντας τις ίδιες σκέψεις και τα ίδια συναισθήματα (Adler και Towne, 1987), «να μπει δηλαδή στη θέση του άλλου». Η ενσυναίσθηση αποτελεί βασικό στοιχείο για ένα διαπολιτισμικά ευαίσθητο άτομο, καθώς του προκαλεί έντονα συναισθήματα φροντίδας, συμπάθειας, έγνοιας και κατανόησης προς τον άλλον ανεξαρτήτως διαπολιτισμικής ταυτότητας. Έτσι επιτυγχάνεται πιο εύκολα η διαπολιτισμική επικοινωνία σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον (Bennett, 2017).

1.2.1.iv. Συμμετοχή σε συνθήκες συνεύρεσης/ αλληλεπίδρασης

Η συμμετοχή σε συνθήκες συνεύρεσης και αλληλεπίδρασης αφορά την ικανότητα του ατόμου να ευαισθητοποιείται με θέματα που αφορούν τόσο τον εαυτό του, όσο και τους άλλους. Κατά τον Cegala (1981) το άτομο αυτό είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται την κατάσταση που επικρατεί γύρω του, να εστιάζει εκεί που πρέπει και να ανταποκρίνεται καταλλήλως. Τέτοια στοιχεία είναι απαραίτητα για την εξέλιξη της ανθρώπινης επικοινωνίας. Παράλληλα, τα διαπολιτισμικά ευαισθητοποιημένα άτομα, πέρα από το να αντιλαμβάνονται εύκολα το θέμα μίας συζήτησης και πώς να «κινηθούν» μέσα σε αυτήν, καταφέρνουν να διαμορφώσουν

την ίδια τη δομή της και να διατηρήσουν την ροή της μέσα σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον (Καβαλλάρη, 2020).

1.2.1.v. Ευρύτητα πνεύματος

Η ευρύτητα πνεύματος σχετίζεται με τους τρόπους έκφρασης. Ένας διαπολιτισμικά ευαίσθητος άνθρωπος είναι σε θέση να εκφράζεται καταλλήλως σε κάθε περίπτωση, αλλά και να κατανοεί τους διαφορετικούς τρόπους έκφρασης των άλλων, κατανοώντας ότι αυτοί, καθώς και τα συναισθήματα που τους συνοδεύουν, διαφέρουν από τους δικούς του. Οι διαφορετικές εκφράσεις σκέψεων και συναισθημάτων αποδίδουν ποικίλα νοήματα, τα οποία, λόγω της διαπολιτισμικής ευαισθησίας του, το άτομο είναι σε θέση να τα αντιληφθεί (Bennett, 2017). Το κάθε άτομο αναπτύσσει διαφορετικές απόψεις και ιδέες που δεν γίνονται πάντα κατανοητά και αποδεκτά από το κοινωνικό σύνολο. Μέσω της ευρύτητας του πνεύματος, όχι μόνο αναγνωρίζουν και αποδέχονται, αλλά και εκτιμούν τις διαφορετικές γνώμες και οπτικές των άλλων, έχοντας έντονα ανεπτυγμένο το κίνητρο να μάθουν για αυτές. Με αυτόν τον τρόπο καταφέρνουν και οι ίδιοι να προσαρμόζονται ομαλότερα και ευκολότερα σε ένα κοινωνικό διαπολιτισμικό σύνολο, αποκτώντας την αποδοχή και την συμπάθεια των υπόλοιπων μελών. Παράλληλα, σκέφτονται τους άλλους, αντιλαμβάνονται τις ανάγκες τους και προσπαθούν να τις πραγματοποιήσουν, ανεξαρτήτως των διαφορών σε σχέση με τις δικές τους ανάγκες, δημιουργώντας, έτσι σχέσεις επιβεβαίωσης, αποδοχής και εμπιστοσύνης (Chen et al., 1998).

1.2.1.vi. Έλλειψη επικριτικής διάθεσης

Τα διαπολιτισμικά ευαίσθητα άτομα έχουν την τάση να ακούν με προσοχή και να μην βγάζουν βιαστικά συμπεράσματα για το προφίλ των συνομιλητών τους. Τους δίνουν τον απαραίτητο χρόνο να εκφράσουν τις πεποιθήσεις τους, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα τα άτομα αυτά να νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια και εμπιστοσύνη, να μιλούν ανοιχτά και να εκφράζονται ελεύθερα. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η διαπολιτισμική επικοινωνία και αμβλύνονται οι πολιτισμικές διαφορές μεταξύ των

συνομιλητών. Πέρα από το αίσθημα της ασφάλειας αναπτύσσεται και μία αίσθηση ικανοποίησης μέσω της συζήτησης, που, με τη σειρά της προκαλεί την αίσθηση απόλαυσης όταν πραγματοποιείται μια εποικοδομητική διαπολιτισμική συζήτηση μεταξύ ατόμων με διαφορετικές κουλτούρες, αξίες, αντιλήψεις και ιδανικά (Hart και Burks, 1972, όπ. αν. στο Καβαλλάρη, 2020).

1.2.2. Μοντέλα Ερμηνείας και Εργαλεία Μέτρησης της Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας

1.2.2.i. Το μοντέλο των Bharguch και Brislin

Οι Bharguch και Brislin (1992) ορίζουν την διαπολιτισμική ευαισθησία ως την ικανότητα κάποιου να αντιλαμβάνεται τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών, καθώς και τις διαφορετικές απόψεις, αντιλήψεις και αξίες που διαμορφώνει το άτομο βάσει αυτών. Το μοντέλο που δημιούργησαν βασίζεται σε τέσσερις παράγοντες, οι οποίοι, ανάλογα με το πόσο ανεπτυγμένοι είναι, καθορίζουν και το πόσο διαπολιτισμικά ευαίσθητος είναι κάποιος. Οι παράγοντες αυτοί είναι η ευελιξία, η ευρύτητα πνεύματος, ο κολεκτιβισμός και ο ατομικισμός. Η ευελιξία αφορά την ικανότητα κάποιου να προσαρμόζεται εύκολα σε ένα πλαίσιο, αποκτώντας ανάλογη συμπεριφορά. Όσο πιο ευέλικτος είναι κάποιος, τόσο πιο γρήγορα καταφέρνει να διαμορφώσει την συμπεριφορά και τον τρόπο σκέψης του με τέτοιο τρόπο, ώστε να ταιριάζει στο ευρύ σύνολο. Η ευρύτητα πνεύματος αφορά την θετική στάση και την αποδοχή του ατόμου απέναντι στο διαφορετικό. Λόγω διαφορετικού πολιτισμού τα άτομα μεταξύ τους παρουσιάζουν διαφορετικές κουλτούρες, πεποιθήσεις και απόψεις. Ένα άτομο με ανεπτυγμένη ευρύτητα πνεύματος δέχεται τα διαφορετικά στοιχεία του καθενός, χωρίς να ασκεί κριτική ή να έχει αρνητικές σκέψεις. Ο κολεκτιβισμός και ο ατομικισμός σχετίζονται με πού εστιάζει το άτομο σε κάθε περίπτωση. Στην περίπτωση του κολεκτιβισμού το άτομο εστιάζει κυρίως στους άλλους γύρω του, ενώ σε αυτή του ατομικισμού κυρίως στον εαυτό του. Ανάλογα με το πόσο ανεπτυγμένος είναι ο κολεκτιβισμός ή ο ατομικισμός σε κάποιον, διακρίνεται και το αν και κατά πόσο οι διαφορετικοί πολιτισμοί, κουλτούρες, ήθη, αξίες, πεποιθήσεις, απόψεις αποτελούν εμπόδιο στην συναναστροφή και αλληλεπίδραση με τα άτομα αυτά. Μέσω του συγκεκριμένου μοντέλου,

«Intercultural Sensitivity Inventory» (ICSI), οι Bharuch και Brislin επιχείρησαν να μετρήσουν την διαπολιτισμική ευαισθησία, διαπιστώνοντας ότι η συγκεκριμένη κλίμακα παρουσιάζει αξιοπιστία σε ικανοποιητικό βαθμό, αλλά η εγκυρότητά της είναι περιορισμένη, καθώς οι έρευνες που την έχουν αξιολογήσει είναι ελάχιστες (Οικονομάκης, 2021).

1.2.2.ii. Το αναπτυξιακό μοντέλο του Bennett

Με την δημιουργία του αναπτυξιακού μοντέλου της διαπολιτισμικής ευαισθησίας (Development Model of Intercultural Sensitivity – DMIS), ο Bennett (1986, 2013, 2017) προσπάθησε να εξηγήσει και να ερμηνεύσει τις διάφορες αντιδράσεις του ατόμου, όταν έρχεται αντιμέτωπο με πολιτισμικές διαφορές, τόσο σε εργασιακό, όσο και σε ακαδημαϊκό περιβάλλον (Καβαλλάρη, 2020). Βασικό στοιχείο του είναι το άτομο να εξελίξει τη διαπολιτισμική του ικανότητα, να έρθει σε επαφή και να αλληλεπιδράσει και με άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς, πέρα από τα δικά του. Η διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα αποτελεί μία συμπεριφορά, τον τρόπο με τον οποίο εκφράζεται η διαπολιτισμική ευαισθησία κάποιου απέναντι σε ξένες, προς αυτόν, κουλτούρες. Το μοντέλο εστιάζει στην εξέλιξη της συνειδητότητας και της ευαισθησίας έναντι των πολιτισμικών διαφορών και πώς αυτές επηρεάζουν τις αντιλήψεις και τη συμπεριφορά του ατόμου. Συγκεκριμένα, ελέγχει, αρχικά, κατά πόσο το άτομο διαθέτει διαπολιτισμική ικανότητα και, έπειτα προσδιορίζεται ο βαθμός κατάκτησής της, βάσει συγκεκριμένων σταδίων, από τα οποία έχει περάσει το άτομο για να την αποκτήσει (Bennett, 2004). Υπόθεση του μοντέλου αποτελεί το ότι η προσπάθεια κατανόησης και διαχείρισης της διαφορετικότητας γίνεται με διάφορους περίπλοκους τρόπους και αυτό έχει ως αποτέλεσμα η διαφορετικότητα αυτή να μην γίνεται σε επαρκή βαθμό αντιληπτή και κατανοητή. Κατά συνέπεια, ούτε και η διαπολιτισμική επικοινωνία καταλήγει να είναι αποτελεσματική, καθώς, είτε γίνεται με λάθος τρόπο, είτε τα υποκείμενα λαμβάνουν υπόψιν μόνο τις προσωπικές τους οπτικές και πεποιθήσεις (Ζαχαροπούλου, 2022). Για την μετάβαση από τον Εθνοκεντρισμό στον Εθνοσχετικισμό είναι απαραίτητος, όχι μόνο ο εντοπισμός, αλλά και η ανάλυση των διαφορετικών στοιχείων των πολιτισμών, έτσι ώστε να αποκτήσει το άτομο περισσότερο «σύνθετη εμπειρία

διαπολιτισμικότητας», την οποία ο Bennett ταυτίζει με την διαπολιτισμική ευαισθησία (Bennett, 2017). Παράλληλα, οι Van Hook και Cheryl (2000) υποστηρίζουν ότι το παρόν μοντέλο μπορεί να αποτελέσει έναν τρόπο να εντοπίσει κανείς αν και κατά πόσο ήταν αποτελεσματικό ένα Πρόγραμμα Σπουδών για τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς μόλις τελειώσουν τη φοίτηση στο πανεπιστήμιο (Ζαχαροπούλου, 2022).

Το Αναπτυξιακό Μοντέλο Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας αποτελείται από έξι στάδια, τα ονόματα των οποίων αντιπροσωπεύουν καταστάσεις που βιώνουν τα υποκείμενα σταδιακά κατά την προσπάθεια μετάβασης από Εθνοκεντρισμό στον Εθνοσχετικισμό. Τα τρία πρώτα στάδια, της Άρνησης, της Άμυνας και της Ελαχιστοποίησης είναι εθνοκεντρικά, ενώ τα υπόλοιπα τρία, της Αποδοχής, της Προσαρμογής και της Ενσωμάτωσης είναι εθνοσχετικά. Το αν θα μετακινηθεί κάποιος από το ένα στάδιο στο άλλο εξαρτάται από το κατά πόσο το άτομο είναι σε θέση να επικοινωνήσει και να διαχειριστεί καταστάσεις που τονίζουν τις πολιτισμικές διαφορές και εκτός του δικού του κοινωνικού πλαισίου.

Άρνηση

Το πρώτο στάδιο του Αναπτυξιακού Μοντέλου είναι η άρνηση της πολιτισμικής διαφοράς, κατά το οποίο το άτομο δεν μπορεί ή δεν δέχεται να αντιληφθεί ότι υπάρχουν πολιτισμικές διαφορές σε σχέση με κάποιον άλλον (Bennett, 1986). Σε αυτό το πρώτο στάδιο τα άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο θεωρούνται ξένα ή μειονότητες, ενώ σε πολλές περιπτώσεις μπορεί οι διαφορές αυτές να μην γίνονται καν αντιληπτές, γεγονός που μπορεί να προκύπτει από την έλλειψη ενδιαφέροντος και διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Παράλληλα, τα άτομα αυτά, τα οποία συνήθως προτιμούν την σταθερότητα έναντι των αλλαγών, αρχικά, θεωρούν τους εαυτούς τους και όσους ανήκουν στην ίδια πολιτισμική ομάδα ανώτερους και σημαντικότερους, ενώ όσους ανήκουν σε διαφορετική υποδεέστερους. Για να ξεπεράσει κάποιος το στάδιο της άρνησης θα πρέπει πρώτα να αναγνωρίσει τις διαφορές αυτές (Ζαχαροπούλου, 2022).

Άμυνα

Στο επόμενο στάδιο της άμυνας τα άτομα έχουν αναγνωρίσει τις πολιτισμικές διαφορές που τους διαχωρίζουν από τους υπόλοιπους, αλλά κρατούν αμυντική στάση απέναντί τους, κάνοντας εμφανή τον διαχωρισμό μεταξύ των δύο «ομάδων». Ασκούν κριτική στον πολιτισμό, την κουλτούρα, τις αντιλήψεις και τις αξίες των ατόμων που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, θεωρώντας τους εαυτούς τους ανώτερους. Πολλές φορές μπορεί να συμβεί και το αντίθετο, να αντιμετωπίζεται, δηλαδή, ο άλλος πολιτισμός ως ανώτερος ή εξωτικός και να επικρίνουν οι ίδιοι τον δικό τους ως κατώτερο. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η ύπαρξη των στερεοτύπων, τα οποία διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό την άποψη κάποιου σχετικά με την προέλευση και την εθνική κουλτούρα των ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, κάνοντας πιο έντονο το αίσθημα της άμυνας απέναντί τους. Παράλληλα, η ύπαρξη των στερεοτύπων δημιουργεί ένα εμφανές χάσμα μεταξύ των ατόμων που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς, το οποίο σταδιακά καλύπτεται με την μετάβαση στο επόμενο στάδιο, όταν τα άτομα είναι σε θέση να εστιάζουν στις ομοιότητες που τους ενώνουν. Τότε δημιουργούνται μικτές ομάδες στις οποίες οι διαφορές δεν κατακρίνονται, αλλά τα άτομα εξαρτώνται το ένα από το άλλο (Bennett, 2013).

Ελαχιστοποίηση

Στο τρίτο στάδιο της ελαχιστοποίησης οι πολιτισμικές διαφορές που έχει εντοπίσει το άτομο περιορίζονται, ενώ, ταυτόχρονα, τονίζονται οι ομοιότητες που υπάρχουν μεταξύ του δικού του και των άλλων πολιτισμών, οι οποίες βασίζονται σε κοινά στοιχεία του τρόπου συμπεριφοράς, σκέψης και αντίληψης (Bennett, 2013). Έτσι, τα άτομα αποκτούν την αντίληψη ότι οι ομοιότητες των πολιτισμικών στοιχείων ισοδυναμούν με κοινές εμπειρίες, τρόπο σκέψης και αξίες με άτομα διαφορετικού πολιτισμικού υποβάθρου, γεγονός που τα κάνει πιο ανεκτικά απέναντι στις πολιτισμικές διαφορές, οι οποίες πλέον δεν έχουν τόσο αρνητική χροιά, αλλά θεωρούνται ιδιαίτερα ποικιλόμορφα χαρακτηριστικά. Παρόλα αυτά, οι διαφορές αυτές δεν εκμηδενίζονται ολοκληρωτικά και πολλές φορές, όταν κάποιος βρίσκεται

στο στάδιο της ελαχιστοποίησης, έρχεται σε μια εσωτερική αντιπαράθεση με τα πιστεύω και τα ιδανικά που ήδη πρέσβευε. Στην περίπτωση αυτή κυριαρχούν αμυντικά τα προνόμια της κυρίαρχης κουλτούρας και, πολλές φορές το άτομο μπορεί να επιστρέψει στο προηγούμενο στάδιο της Άμυνας. Παράλληλα, στο στάδιο αυτό τα άτομα έχοντας την ανάγκη να αναδείξουν τις ομοιότητες μεταξύ τους, έρχονται αντιμέτωποι με τις πολιτισμικές διαφορές τόσο με τα άτομα στον περίγυρό τους, όσο και με τον ίδιο τους τον εαυτό, καθώς, καταλήγουν να διχάζονται σχετικά με αυτό που πρέπει να εστιάσουν, στην ποικιλομορφία ή στην ομοιομορφία. Η υπερβολική ομοιομορφία πολλές φορές προκαλεί την ανάγκη να εκτιμά κανείς την μοναδικότητα, και αντιστρόφως, η υπερπροβολή της ποικιλομορφίας οδηγεί στην αναζήτηση ομοιοτήτων (Bennett, 2017). Επομένως, στο στάδιο της Ελαχιστοποίησης παρατηρείται μια αμφίδρομη σχέση μεταξύ ομοιοτήτων και διαφορών.

Αποδοχή

Στο τέταρτο στάδιο της Αποδοχής αναδεικνύεται το αίσθημα της περιέργειας σχετικά με τις διαφορετικές κουλτούρες και τις πολιτισμικές διαφορές. Η αποδοχή δεν δηλώνει απαραίτητα την συμφωνία, καθώς μία πολιτισμική διαφορά μπορεί να κρίνεται αρνητικά, αλλά η αρνητική αυτή στάση να μην βασίζεται σε κάποια εθνοκεντρική αντίληψη. Η έκθεση σε νέα δεδομένα και η προσαρμογή της συμπεριφοράς σε αυτά αποτελεί ιδιαίτερα δύσκολο επίτευγμα, καθώς παράγοντες όπως η έλλειψη γνώσεων σχετικά με άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς και η περιορισμένη ευελιξία δυσχεραίνουν τη διαδικασία της αποδοχής. Στο στάδιο αυτό ζητούμενο, και παράλληλα πρόκληση, αποτελεί η συμφιλίωση των κυρίαρχων δεδομένων με τα νέα, με γνώμονα τον σεβασμό απέναντι στο διαφορετικό, χωρίς να έχει κατακτηθεί ακόμα η διαπολιτισμική ευαισθησία (Bennett, 2013).

Προσαρμογή

Στο επόμενο στάδιο της Προσαρμογής ενεργοποιείται η ενσυναίσθηση του ατόμου, καθώς αρχίζει να αντιλαμβάνεται και να βιώνει τον κόσμο από την πλευρά της

άλλης κουλτούρας. Μέσω αυτής της συμπεριφοράς αποκτά την αίσθηση ότι αποτελεί αυθεντικό μέρος αυτής της κουλτούρας. Επίσης, δεν απορρίπτεται η περίπτωση το άτομο αυτό να αποκτήσει διπλή κουλτούρα και να αναπτύσσει με άνεση συμπεριφορές και από τις δύο πλευρές σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια, χωρίς να δέχονται κάποια εσωτερική ή εξωτερική πίεση. Στο στάδιο αυτό τίθεται το ζήτημα της γνησιότητας, καθώς αυτή η ευελιξία και η άμεση προσαρμογή δημιουργεί το ερώτημα για το ποια είναι εν τέλει η πραγματική ταυτότητα του ατόμου. Για την απάντηση του συγκεκριμένου ερωτήματος είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι μία ταυτότητα μπορεί να χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία στον τρόπο συμπεριφοράς και αντίληψης σε ένα ή πολλά κοινωνικά πλαίσια (Bennett, 2017).

Ενσωμάτωση

Στο έκτο και τελευταίο στάδιο της Ενσωμάτωσης, μετά την αποδοχή των πολιτισμικών διαφορών και την άμεση προσαρμογή σε νέα πολιτισμικά πλαίσια, το άτομο είναι σε θέση να ενσωματώσει τα νέα πολιτισμικά στοιχεία στην επικοινωνία, η οποία πλέον χαρακτηρίζεται ως διαπολιτισμική. Κατά την Ενσωμάτωση, το άτομο μετακινείται και αλληλεπιδρά από το ένα πολιτισμικό πλαίσιο στο άλλο, προσαρμόζοντας την συμπεριφορά και τον τρόπο σκέψης του. Παράλληλα, επειδή μπορεί να διαχειριστεί με άνεση στοιχεία από διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμούς, αποκτά την αίσθηση ότι είναι καλύτερα «προετοιμασμένο» ως προς την επικοινωνία του με τους άλλους, έχοντας περισσότερες γνώσεις και οπτικές πάνω σε διαφορετικές θεματικές (Bennett, 2017).

1.2.2.iii. Καταγραφή διαπολιτισμικής ανάπτυξης (IDI)

Το IDI (Intercultural Development Inventory) δημιουργήθηκε το 1998 από τους Bennett και Hammer με σκοπό την αντικειμενική μέτρηση της διαπολιτισμικής ευαισθησίας. Αποτελεί την πρακτική εφαρμογή του Αναπτυξιακού Μοντέλου του Bennett και μπορεί να εφαρμοστεί τόσο ατομικά όσο και σε ομάδες αξιοποιώντας τα αποτελέσματά του στο αν και κατά πόσο είναι αποδοτικό ένα εκπαιδευτικό

πρόγραμμα. Στόχοι του συγκεκριμένου δείκτη διαπολιτισμικής ευαισθησίας είναι η ενίσχυση της διαπολιτισμικής ευαισθησίας, η άμεση κατανόηση διαπολιτισμικών θεμάτων που αφορούν ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, η διάκριση των εκπαιδευτικών αναγκών των υποκειμένων και η σωστή αξιοποίηση της εκπαίδευσης με σκοπό την ομαλή ένταξη των υποκειμένων σε ένα νέο πολιτισμικό και διαπολιτισμικό περιβάλλον. Το IDI αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο το οποίο καταμετρά και παρουσιάζει με τη μορφή ποσοστών αναλυτικά αποτελέσματα από τα στάδια που υπάρχουν στο Αναπτυξιακό Μοντέλο του Bennett. Συγκεκριμένα, είναι ένα ερωτηματολόγιο εξήντα ερωτήσεων, οι απαντήσεις των οποίων αναλύονται είτε σε ατομικό επίπεδο αποδίδοντας ατομικά πλάνα δράσης, είτε σε ομαδικό αποδίδοντας ομαδικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Για να απαντήσουν στις ερωτήσεις οι ερωτώμενοι θα πρέπει να συγκρίνουν στοιχεία της δικής τους κουλτούρας με κάποιες άλλες, χωρίς, όμως, οι ερωτήσεις να είναι πολιτισμικά προσανατολισμένες προς κάποια συγκεκριμένη κουλτούρα.

Όσον αφορά την εγκυρότητα του περιεχομένου του IDI, μέσα από συνεντεύξεις με άτομα από πολλές και διαφορετικές κουλτούρες επιλέχθηκαν ερωτήματα που λειτουργούν ως δείκτες. Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά κωδικοποιήθηκαν σε σχέση με το πρότυπο του Αναπτυξιακού Μοντέλου και χρησιμοποιήθηκαν μέτρα αξιοπιστίας για να ελεγχεί και να διασφαλιστεί η αξιοπιστία του, ενώ, παράλληλα, έγινε και η σύνδεση τους με άλλες μεταβλητές για πιο ολοκληρωμένα αποτελέσματα. Για τον έλεγχο της εγκυρότητας της δομής του IDI έγινε σύγκριση με δύο άλλες δομές, την «αντίληψη του κόσμου» και την «διαπολιτισμική αγωνία». Παρατηρήθηκε ότι η συσχέτιση του εθνοκεντρισμού με την «αντίληψη του κόσμου» ήταν αρνητική. Επομένως, διατυπώθηκε η υπόθεση ότι τα στάδια του IDI που αφορούν τον εθνοκεντρισμό θα συνδέονται αρνητικά με την «αντίληψη του κόσμου» και αντίστοιχα, τα στάδια που αφορούν τον εθνοσχετικισμό θα συνδέονται θετικά. Η «κλίμακα διαπολιτισμικής αγωνίας» χρησιμοποιείται για να καταμετρηθεί πόσο αγχωμένος νιώθει κάποιος όταν βρίσκεται σε ένα περιβάλλον με άτομα που προέρχονται από άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς. Η συσχέτιση σε αυτή την περίπτωση είχε ακριβώς τα αντίθετα αποτελέσματα από σε σχέση με τη δομή «αντίληψης του κόσμου», καθώς τα στάδια που αφορούν τον εθνοκεντρισμό

συσχετίστηκαν θετικά με την «κλίμακα διαπολιτισμικής αγωνίας», ενώ αυτά που αφορούν τον εθνοσχετικισμό αρνητικά. Και στις δύο περιπτώσεις δομών οι συσχετισμοί δεν ήταν μεγάλοι, συμπεραίνοντας έτσι ότι και η «αντίληψη του κόσμου» και η «κλίμακα διαπολιτισμικής αγωνίας» αφορούν διαφορετικούς χώρους και πτυχές σε ό,τι αφορά την διαπολιτισμική ευαισθησία.

Άλλες μετρήσεις που έγιναν αφορούν το φύλο και την κοινωνική θέση και κατά πόσο αυτά επηρεάζουν και εμποδίζουν ή ενισχύουν την διαπολιτισμική ευαισθησία. Όσον αφορά το φύλο, δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις ανδρών και γυναικών. Όσον αφορά την κοινωνική θέση παρατηρήθηκαν μικρές διαφορές σε συσχέτιση με άλλες μεταβλητές, όπως είναι το επίπεδο μόρφωσης των υποκειμένων.

Το IDI μπορεί να χρησιμοποιηθεί μέσα στα πλαίσια του σχολείου ώστε να διαπιστωθεί αν κι κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ένα επαρκές επίπεδο διαπολιτισμικής ευαισθησίας και εκπαίδευσης, αποδεικνύοντας ή όχι, με αυτόν τον τρόπο, την αποτελεσματικότητά τους στον εκπαιδευτικό χώρο. Παράλληλα, μπορεί να αξιοποιηθεί και σε άλλους εργασιακούς τομείς, ως μέρος μιας διαδικασίας αξιολόγησης προσωπικού, όπου τα άτομα με υψηλότερα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας θα είναι ικανότερα και αποτελεσματικότερα στον εργασιακό τους χώρο κατά την συνεργασία τους με άλλους και την διεκπεραίωση εργασιών και καθηκόντων (Καβαλλάρη, 2020). Οι Chen και Starosta (1997) άσκησαν κριτική στο συγκεκριμένο εργαλείο, υποστηρίζοντας ότι η χρήση του αφορά την καταμέτρηση της διαπολιτισμικής ικανότητας και όχι της διαπολιτισμικής ευαισθησίας (Οικονομάκης, 2021, όπ. αν. στο Chen και Starosta, 1997).

1.2.2.iv. Η κλίμακα Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας των Chen και Starosta

Οι Chen και Starosta (1998) θεωρούν ότι υπάρχει μία εννοιολογική σύγχυση όρων μεταξύ της διαπολιτισμικής ευαισθησίας και της διαπολιτισμικής επίγνωσης και διαπολιτισμικής ικανότητας. Βάσει της παραπάνω θέσης υποστήριξαν ότι ο όρος «διαπολιτισμική επικοινωνία» περιλαμβάνει διαφόρων ειδών ικανότητες, οι οποίες σχετίζονται με τα συναισθήματα, τη συμπεριφορά και τις γνώσεις του ατόμου και

αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Θέλοντας να κατανοήσουν τον όρο « διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα», δημιούργησαν ένα θεωρητικό μοντέλο, το οποίο ονόμασαν «Τριγωνικό Μοντέλο της Διαπολιτισμικής Ικανότητας», το οποίο αποτελείται από τρεις ισότιμες εννοιολογικές διαστάσεις, την διαπολιτισμική ικανότητα, την διαπολιτισμική επίγνωση και την διαπολιτισμική επικοινωνία. Παράλληλα, και η ικανότητα διαπολιτισμικής επικοινωνίας διακρίνεται σε τρεις διαστάσεις, γνωστική, συναισθηματική και συμπεριφορική.

Η γνωστική διάσταση αφορά την διαπολιτισμική επίγνωση, η οποία ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να έχει γνώσεις σχετικά με τα βασικά στοιχεία τόσο του δικού του, όσο και των άλλων πολιτισμών. Τέτοια στοιχεία είναι τα ήθη, τα έθιμα, οι παραδόσεις, η γλώσσα, η θρησκεία, οι αξίες, τα στερεότυπα. Παράλληλα, το άτομο πρέπει να είναι σε θέση να συγκρίνει τους πολιτισμούς μεταξύ τους και να διακρίνει ομοιότητες και διαφορές, αναπτύσσοντας χαρακτηριστικά όπως είναι η αυτογνωσία και η πολιτισμική συνειδητοποίηση και ενισχύοντας την διαπολιτισμική τους ευαισθησία.

Η συναισθηματική διάσταση αφορά την διαπολιτισμική επικοινωνία και την επιθυμία του ατόμου να έρθει σε επαφή με άλλους πολιτισμούς αναγνωρίζοντας και κατανοώντας τις πολιτισμικές διαφορές που τους διαχωρίζουν. Η διάσταση αυτή συνδέεται στενά με την διαπολιτισμική ευαισθησία. Κατά τους Chen και Starosta (2000), Chen (2010) και Fritz (2002) ένα διαπολιτισμικά ευαίσθητο άτομο διαθέτει έξι χαρακτηριστικά τα οποία σχετίζονται με την θετική αντίδρασή του κατά την επαφή και αλληλεπίδρασή του με άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς. Τα στοιχεία αυτά είναι η αυτό-εκτίμηση / αυτό-σεβασμός, η αυτό-παρακολούθηση, η ευρύτητα πνεύματος, η ενσυναίσθηση, η συμμετοχή σε συνθήκες αλληλεπίδρασης και η αποφυγή επικριτικής διάθεσης, τα οποία αναφέρθηκαν και παραπάνω ως συστατικά μέρη της διαπολιτισμικής ευαισθησίας από τους Chen και Starosta (2000) και Chen και Guo-Ming (1997).

Η συμπεριφορική διάσταση αφορά την διαπολιτισμική αποτελεσματικότητα. Ο όρος της διαπολιτισμικής αποτελεσματικότητας αφορά την ικανότητα του ατόμου να επικοινωνεί και να αλληλεπιδρά επιτυχώς με άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς και αποτελείται από τέσσερα χαρακτηριστικά, την ευελιξία της συμπεριφοράς, την

αυτό-αποκάλυψη, την διαχείριση της αλληλεπίδρασης και τις δεξιότητες των μηνυμάτων. Η συνύπαρξη των άλλων δύο διαστάσεων με τα τέσσερα αυτά χαρακτηριστικά οδηγούν στην διαπολιτισμική αποτελεσματικότητα και, κατ' επέκταση, στην αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνία (Chen και Starosta, 1998, 2000).

Μετά το παραπάνω θεωρητικό μοντέλο οι Chen και Starosta προχώρησαν στη δημιουργία ενός εργαλείου μέτρησης της ικανότητας της διαπολιτισμικής επικοινωνίας, την Κλίμακα Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας (Intercultural Sensitivity Scale – ISS), η οποία διακρίνεται σε τρεις διαστάσεις, τη διαπολιτισμική επίγνωση, τη διαπολιτισμική ευαισθησία και τη διαπολιτισμική ικανότητα. Η εγκυρότητα της κλίμακας επιβεβαιώθηκε από τους Fritz και Möllenberg (2001). Η έρευνα των Chen και Starosta αποτελεί την μόνη επιστημονική μελέτη που ασχολείται με την αποκλειστική αξιολόγηση της διαπολιτισμικής ευαισθησίας (Fritz και Chen, 2005).

Βάσει των έξι συστατικών στοιχείων της διαπολιτισμικής ευαισθησίας δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο 24 ερωτήσεων. Για τον πρακτικό έλεγχο της κλίμακας ζητήθηκε από Αμερικανούς φοιτητές που σπουδάζουν στον τομέα της επικοινωνίας να απαντήσουν σε 73 ερωτήσεις, από τις οποίες, στη συνέχεια, επιλέχθηκαν 24 (Καβαλλάρη, 2020). Έπειτα, οι ερωτήσεις αυτές δόθηκαν σε 414 μαθητές που παρακολουθούν μαθήματα σχετικά με την επικοινωνία (Petrovic, Starcevic, Chen, Kommenic, 2015). Μετά την μελέτη των απαντήσεων οι Chen και Starosta προχώρησαν σε μία νέα δομή του ερωτηματολογίου, η οποία βασιζόταν σε πέντε παράγοντες που προσδιορίζουν τη διαπολιτισμική ευαισθησία. Οι παράγοντες αυτοί είναι η «Συμμετοχή στην αλληλεπίδραση», ο «Σεβασμός στις πολιτισμικές διαφορές», η «Αυτοπεποίθηση κατά την αλληλεπίδραση», η «Απόλαυση της αλληλεπίδρασης» και η «Παρατηρητικότητα κατά την αλληλεπίδραση» (Chen και Starosta, 2000, όπ. αν. στο Ηλιοπούλου, 2021). Ο πρώτος παράγοντας αφορά τα συναισθήματα που νιώθουν οι άνθρωποι κατά τη διαπολιτισμική επικοινωνία με συνομιλητές ή που προέρχονται από διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμούς. Ο δεύτερος παράγοντας αναφέρεται στην θετική στάση και την αποδοχή των απόψεων των συνομιλητών. Ο τρίτος παράγοντας αφορά το κατά πόσο άνετα και ικανά νιώθουν τα άτομα κατά την αλληλεπίδραση. Ο

τέταρτος παράγοντας αφορά τις αντιδράσεις των ατόμων κατά την έκθεση σε διαπολιτισμικά περιβάλλοντα, οι οποίες μπορεί να είναι είτε θετικές είτε αρνητικές. Τέλος, ο πέμπτος παράγοντας αφορά την προσοχή που επιδεικνύουν τα άτομα όταν δέχονται μηνύματα και ερεθίσματα από άτομα διαφορετικού πολιτισμικού υπόβαθρου (Chen και Starosta, 2000, όπ. αν. στο Μιχαηλίδου, 2023).

1.3. Ο Διαπολιτισμικά Ευαίσθητος Εκπαιδευτικός

Σε μία πολυπολιτισμική τάξη ο εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος με πολλές προκλήσεις, καθώς θα πρέπει να κατανοήσει και να διαχειριστεί το σύνολο των μαθητών του διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, με τέτοιο τρόπο, ώστε να ανταποκριθεί στις ποικίλες ανάγκες τους. Για να γίνει αυτό, είναι απαραίτητο να έχει ανεπτυγμένες τις γνώσεις και τις ικανότητές του σχετικά με την διαπολιτισμικότητα και, εφαρμόζοντάς τες, να διαμορφώσει το κατάλληλο κλίμα μέσα στη σχολική τάξη, ώστε να κυριαρχούν αξίες όπως ο σεβασμός, η αλληλεγγύη, η αποδοχή και η ισότητα.

Ο διαπολιτισμικά ευαίσθητος εκπαιδευτικός σέβεται και αποδέχεται τις αξίες, τις αντιλήψεις, τον τρόπο σκέψης και τις συνήθειες που συνοδεύουν τον κάθε πολιτισμό και πολλές φορές τροποποιεί την δική του οπτική ώστε να είναι αποδοτικός στο έργο του. Συγκεκριμένα, σεβόμενος την ατομικότητα των μαθητών του, αξιοποιεί αυτές τις διαφορετικές κουλτούρες στη διδασκαλία του μέσα από διάφορες τεχνικές και μεθόδους, ώστε όλοι οι μαθητές να έρθουν σε επαφή μαζί τους και να αποκτήσουν μια θετική στάση απέναντι τους, καταρρίπτοντας στερεότυπα και προκαταλήψεις που υπάρχουν για την κάθε πολιτισμική ομάδα (Banks, 2004).

Βασικός στόχος ενός διαπολιτισμικά ευαίσθητου εκπαιδευτικού είναι η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ευαισθησίας των μαθητών του. Μέσα από διαπολιτισμικά προγράμματα, στρατηγικές και μεθόδους οι μαθητές θα κατανοήσουν και θα εκτιμήσουν τις πολιτισμικές διαφορές που διακρίνουν αυτούς από τα άτομα γύρω

τους, αποκτώντας ερεθίσματα και ικανότητες που αφορούν την επικοινωνία, την κοινωνικοποίηση και την συνεργασία (Seidel, 1981, όπ. αν. στο Καβαλλάρη, 2020).

Στην έρευνα τους οι Αρβανίτης και Σακελλαρίου (2014) υποστηρίζουν ότι διαπολιτισμικά ευαίσθητος εκπαιδευτικός είναι εκείνος ο οποίος δεν κάνει διακρίσεις μεταξύ των μαθητών του λόγω της καταγωγής τους και του πολιτισμού που κουβαλούν, αλλά θεωρεί ότι όλοι οι πολιτισμοί είναι ίσοι μεταξύ τους και υποστηρίζει την υιοθέτηση χαρακτηριστικών από άλλους πολιτισμούς. Αυτό το προωθεί κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης μέσα από διάφορες δραστηριότητες και μεθόδους. Ο διαπολιτισμικά ευαίσθητος εκπαιδευτικός δεν υιοθετεί εθνοκεντρικές απόψεις, αλλά επικεντρώνεται στο να ενεργοποιήσει τις σκέψεις και τα συναισθήματα των μαθητών του καλλιεργώντας τους την ενσυναίσθηση.

Όπως αναφέρει και ο Morales (2017), όλα τα παραπάνω επιτυγχάνονται με τη χρήση ενός κοινού κώδικα επικοινωνίας, ο οποίος θα κάνει τα υποκείμενα να νιώσουν άνετα να μοιραστούν με τους συνομιλητές τους τις εμπειρίες, τα βιώματα και τις συνήθειες τους. Ο κώδικας αυτός είναι πιθανό να μην αποτελείται από λεκτικά μηνύματα, αλλά εκφράσεις, βλέμματα, χειρονομίες, τα οποία ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σε θέση να αποκωδικοποιήσει, λαμβάνοντας υπόψιν τα διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια που χαρακτηρίζουν τον κάθε μαθητή. Όταν δεν επιτυγχάνεται αυτό, δεν εξελίσσεται και η διαπολιτισμική επικοινωνία (Gollnink και Chinn, 2008).

Κατά τον Gundara (2000), ο διαπολιτισμικά ευαίσθητος εκπαιδευτικός δείχνει ιδιαίτερη συμπάθεια στις μειονοτικές ομάδες, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι κάνει διακρίσεις σε βάρος των υπολοίπων, αγωνίζεται για να κυριαρχούν στο σχολικό περιβάλλον συνθήκες όπου αναδεικνύονται αξίες όπως η ισότητα, η δικαιοσύνη, η ελευθερία, η αποδοχή και ο σεβασμός απέναντι στην διαφορετικότητα. Ενδιαφέρεται για την ολική ευαισθητοποίηση της τάξης, ανεξαρτήτως καταγωγής και στοχεύει στην κατανόηση και αποδοχή των διαφορών που υπάρχουν μεταξύ τους (Mesić, 2008). Παράλληλα, γνωρίζοντας το παρελθόν, την ιστορία και τα βιώματά τους, διαμορφώνει το κατάλληλο κλίμα, ώστε οι μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο από την πλειοψηφία να μην ντρέπονται για τον πολιτισμό,

την κουλτούρα, τα ήθη και τα έθιμα που τους συνοδεύουν, αλλά να νιώθουν ασφαλείς, αποδεκτοί και ευπρόσδεκτοι (Ζάχος και Χατζής, 2005). Επίσης, όπως επισημαίνεται και από τον Ullom (2017), ο διαπολιτισμικά ευαίσθητος εκπαιδευτικός, παραμερίζοντας τα δικά του υποκειμενικά στοιχεία, υπερασπίζεται τα προσωπικά πολιτισμικά στοιχεία του κάθε μαθητή και τα αντιμετωπίζει ως πηγή διαπολιτισμικής μάθησης και γνώσης. Για να επιτευχθεί αυτό, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να αφήσει πίσω του εθνοκεντρικά στοιχεία, πρότυπα και αντιλήψεις, τα οποία οξύνουν τις διαφορές μεταξύ των μαθητών σε εθνοτικό, πολιτισμικό και κοινωνικό επίπεδο και εμποδίζουν τη δημιουργία μιας ομοιογενούς ομάδας με κοινές αξίες (Γκόβαρης, 2001).

Παρόλα αυτά, δεν είναι λίγες οι έρευνες σχετικά με τη διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών, οι οποίες διαπιστώνουν ότι η ελληνική πραγματικότητα δεν παρουσιάζει μία και τόσο θετική εικόνα. Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι πολλοί εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται ως ρατσιστές που αναπαράγουν μέσα στην σχολική κοινότητα στερεότυπα και προκαταλήψεις της ελληνικής κοινωνίας προς ομάδες μαθητών διαφορετικού πολιτισμικού υπόβαθρου (Γκότοβος, 2002). Παράλληλα, δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν τους μαθητές αυτούς ως «ελλειμματικούς» και ως μειονότητες που θα πρέπει να αφομοιωθούν στην ελληνική κοινωνία και όχι να ενσωματωθούν. Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι στην πλειοψηφία τους οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν θεωρούνται διαπολιτισμικά καταρτισμένοι (Δαμανάκης, 2005), γεγονός που εμποδίζει την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ευαισθησίας τόσο στους ίδιους όσο και στους μαθητές τους.

1.4. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Ερευνών Σχετικά με τη Διαπολιτισμική Ευαισθησία

Τα τελευταία χρόνια το ζήτημα της διαπολιτισμικής ευαισθησίας έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τους ερευνητές, όπως φαίνεται και από την σχετική βιβλιογραφία. Παρόλα αυτά, οι έρευνες αυτές αφορούν κατά κύριο λόγο τον διεθνή εκπαιδευτικό χώρο, ενώ στον ελλαδικό είναι ιδιαίτερα περιορισμένες.

1.4.1. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Ελληνόγλωσσων Ερευνών

Στην έρευνα των Spinthourakis, Karatzia-Stavlioti και Roussakis (2009) διαμοιράστηκε σε 288 εν δυνάμει εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης το ερωτηματολόγιο σχετικά με την διαπολιτισμική ευαισθησία των Chen και Starosta (2000), τα αποτελέσματα του οποίου έδειξαν ότι τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας των φοιτητών ήταν υψηλά σε όλες τις κατηγορίες, παρόλο που οι ίδιοι δήλωσαν πως δεν διαθέτουν τα κατάλληλα εφόδια ενός διαπολιτισμικά ευαίσθητου εκπαιδευτικού ώστε να ανταποκριθούν σε αντίστοιχες καταστάσεις.

Το 2014 πραγματοποιήθηκε από τους Αρβανίτη και Σακελλαρίου στα Πανεπιστήμια Πατρών και Ιωαννίνων ποσοτική έρευνα σε δείγμα 204 τελειόφοιτων των Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης, η οποία εξέταζε το επίπεδο διαπολιτισμικής ευαισθησίας βάσει του ερωτηματολογίου των Chen και Starosta (2000) και των πέντε παραγόντων που την προσδιορίζουν. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές είναι διαπολιτισμικά ευαίσθητοι σε ικανοποιητικό βαθμό, καθώς τα επίπεδα «Συμμετοχή στην αλληλεπίδραση» και «Σεβασμός στις πολιτισμικές διαφορές» ήταν αρκετά υψηλά, παρόλο που το επίπεδο «Αυτοπεποίθηση κατά την αλληλεπίδραση» ήταν χαμηλότερο. Επίσης, φοιτητές που είχαν παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση σημείωσαν υψηλότερο βαθμό διαπολιτισμικής ευαισθησίας σε σχέση με αυτούς που δεν είχαν παρακολουθήσει.

Στην ποσοτική έρευνά τους οι Karanikola και Balias (2015) απευθύνθηκαν σε 318 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αιτωλοακαρνανίας εξετάζοντας τον βαθμό της διαπολιτισμικής τους ευαισθησίας σε σχέση με διάφορους παράγοντες όπως το φύλο, την χρονολογία αποφοίτησης, το επίπεδο των σπουδών, την επαγγελματική κατάρτιση, την εμπειρία με την μετανάστευση είτε δική τους είτε δικών τους ανθρώπων. Το εργαλείο που αξιοποιήθηκε ήταν το Αναπτυξιακό Μοντέλο της Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας (DMIS) του Bennett (1986). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί ανήκαν στο στάδιο της εθνοσχετικής διάστασης, και συγκεκριμένα της αποδοχής, και ότι οι παράγοντες

φύλο, επίπεδο σπουδών, επαγγελματική κατάρτιση και εμπειρία μετανάστευσης δεν επηρεάζουν τον βαθμό της διαπολιτισμικής τους ευαισθησίας.

Στην ποσοτική έρευνα που πραγματοποίησαν οι Chraniotis & Arvanitis (2018) σχετικά με τη διαπολιτισμική ευαισθησία σε 148 δασκάλους σε δημόσια σχολεία στους νομούς Δωδεκανήσων, Λάρισας, Χαλκιδικής και Θεσσαλονίκης κατέληξαν στο ότι τα υποκείμενα της έρευνας είχαν ιδιαίτερα ανεπτυγμένη την διαπολιτισμική ευαισθησία. Συγκεκριμένα, το εργαλείο που αξιοποιήθηκε για την συλλογή των δεδομένων ήταν το ερωτηματολόγιο (ISS) των Chen και Starosta (2000), το οποίο κατέδειξε ότι στις υποκατηγορίες «Σεβασμός στις πολιτισμικές διαφορές», «Απόλαυση της αλληλεπίδρασης» και «Συμμετοχή στην Αλληλεπίδραση» τα ποσοστά ήταν ιδιαίτερα υψηλά, ενώ στις υποκατηγορίες «Αυτοπεποίθηση κατά την αλληλεπίδραση» και «Παρατηρητικότητα κατά την αλληλεπίδραση» ήταν πιο χαμηλά, γεγονός που συμπεραίνει ότι η προσέγγιση των πολιτισμικών διαφορών δεν γίνεται σε βάθος. Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι στην συγκεκριμένη έρευνα οι συμμετέχοντες δήλωσαν από μόνοι τους την δυσκολία που αντιμετωπίζουν στο να αλληλεπιδρούν με άτομα διαφορετικού πολιτισμικού υπόβαθρου.

Στην έρευνα της Βαγγελάτου (2019), στην οποία αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο και η Κλίμακα Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας (ISS) των Chen και Starosta (2000), συμμετείχαν 100 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τον νομό Θεσσαλονίκης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι και στις πέντε κατηγορίες της Κλίμακας τα ποσοστά διαπολιτισμικής ευαισθησίας ήταν αρκετά υψηλά, χωρίς να εξαρτώνται από παράγοντες όπως η ηλικία, το φύλο, η επιμόρφωση πάνω στην διαπολιτισμική εκπαίδευση και τα έτη προϋπηρεσίας.

Την ίδια χρονιά, σε ποσοτική έρευνα της Κρυωνίδου (2019) σχετικά με την διερεύνηση της διαπολιτισμικής ευαισθησίας και της προκατάληψης, συμμετείχαν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι εργάζονται σε σχολεία με υψηλό ποσοστό αλλοδαπών μαθητών (Χίος, Σάμος, Λέσβος) και σε σχολεία με χαμηλό ποσοστό αλλοδαπών μαθητών (Λήμνος, Θάσος, Χαλκιδική). Στην συγκριτική αυτή μελέτη τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω της Κλίμακας Διαπολιτισμικής

Ευαισθησίας (ISS) των Chen και Starosta και έδειξαν ότι και στις δύο ομάδες οι εκπαιδευτικοί είναι σε υψηλό βαθμό διαπολιτισμικά ευαισθητοποιημένοι.

Στην έρευνά του το 2021 ο Οικονομάκης διερευνά τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας 156 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε τμήματα ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας) στην Περιφέρεια Κρήτης και τις διαφορές τους σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που είναι σε γενικές τάξεις και τάξεις υποδοχής. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίου και της Κλίμακας Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας των Chen και Starosta (2000) και έδειξαν ότι η διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών είναι σε υψηλό επίπεδο και συγκεκριμένα στους παράγοντες «Σεβασμός στις πολιτισμικές διαφορές» και «Απόλαυση της Αλληλεπίδρασης», ενώ χαμηλότερα ήταν τα επίπεδα στους παράγοντες «Αυτοπεποίθηση κατά την Αλληλεπίδραση» και «Παρατηρητικότητα κατά την Αλληλεπίδραση». Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας ήταν υψηλότερα στις γυναίκες παρά στους άνδρες, καθώς και εκείνοι που βρίσκονται σε τμήματα υποδοχής σε σχέση με αυτούς που βρίσκονται σε γενική τάξη.

1.4.2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Ξενόγλωσσων Ερευνών

Στη έρευνα του Yuen (2009) συμμετείχαν 386 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από σχολεία του Χονγκ Κονγκ και μέσω του συστήματος καταγραφής διαπολιτισμικής ανάπτυξης (IDI) των Bennett και Hammer, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας, καθώς η αναγνώριση των διαφόρων πολιτισμών μέσα στις τάξεις τους είναι επιφανειακή και παρουσιάζουν μια εθνοκεντρική προσέγγιση της πολυπολιτισμικότητας.

Οι Dejaeghere και Cao (2009) σε ποσοτική έρευνα που πραγματοποίησαν με 86 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από σχολεία των κεντρικών και δυτικών Η.Π.Α. χρησιμοποίησαν το σύστημα IDI χωρίζοντας την έρευνα σε δύο φάσεις. Αρχικά, έκαναν καταγραφή της διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών μέσω του IDI και, στη συνέχεια, προχώρησαν σε πρόγραμμα επιμόρφωσής τους. Η καταγραφή έδειξε ότι το επίπεδο διαπολιτισμικής

ευαισθησίας των εκπαιδευτικών αρχικά ήταν χαμηλό, ενώ μετά το πρόγραμμα επιμόρφωσης αυξήθηκε.

Στην έρευνα της Bayles (2009) εξετάστηκε ο βαθμός διαπολιτισμικής ευαισθησίας 330 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε δίγλωσσα σχολεία στο Τέξας και από ποιους παράγοντες επηρεάζεται. Για την συλλογή δεδομένων αξιοποιήθηκε η Καταγραφή Διαπολιτισμικής Ανάπτυξης (IDI) των Hammer και Bennett (1998). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο βαθμός διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζεται από το φύλο, την ηλικία, το επίπεδο εκπαίδευσης και την εμπειρία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι υψηλότερα ποσοστά διαπολιτισμικής ευαισθησίας είχαν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είχαν προϋπηρεσία άνω των δέκα ετών.

Στην ποιοτική έρευνα των Hue και Kennedy (2012) στο Χονγκ Κονγκ πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις σε 32 εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν ανεπτυγμένη την διαπολιτισμική ευαισθησία και προσπαθούν να ανταποκριθούν στη διαφορετικότητα και την πολιτισμική πολυμορφία μέσα από μια διαδικασία γνωριμίας με τις εθνοτικές μειονότητες στις τάξεις τους.

Σε ποσοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Γεωργία από τους Tabatadze και Gorgadze (2014), στην οποία συμμετείχαν 395 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διερευνήθηκε η διαπολιτισμική ευαισθησία τους μέσω του Αναπτυξιακού Μοντέλου της Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας (DMIS) του Bennett (1986). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί βρίσκονταν ακόμη στο εθνοκεντρικό στάδιο του μοντέλου και ότι απαιτείται ενίσχυση της διαπολιτισμικής τους ευαισθησίας για να καταφέρουν να αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά με τους μαθητές του που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Το 2016 η Drandić πραγματοποίησε ποσοτική έρευνα για την διερεύνηση του βαθμού διαπολιτισμικής ευαισθησίας εκπαιδευτικών και κατά πόσο αυτός επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, αξιοποιώντας ως εργαλείο συλλογής δεδομένων την Κλίμακα Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας (ISS) των Chen και Starosta (2000). Το δείγμα της έρευνας αφορούσε 276 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας

Εκπαίδευσης στην Κροατία. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι παράγοντες όπως το φύλο, τα έτη προϋπηρεσίας, η τοποθεσία του σχολείου και το γνωστικό αντικείμενο δεν επηρεάζουν τον βαθμό της διαπολιτισμικής ευαισθησίας.

Στην έρευνα των Demir και Kiran (2016), στην οποία συμμετείχαν 318 εν δυνάμει εκπαιδευτικοί σε τμήματα Αγγλικής και Τουρκικής Γλώσσας, Λογοτεχνίας και Κοινωνικών Επιστημών διαπιστώθηκε ότι οι φοιτητές της Αγγλικής Γλώσσας είχαν ανεπτυγμένη σε μεγαλύτερο βαθμό την διαπολιτισμική ευαισθησία σε σχέση με τους φοιτητές των άλλων τμημάτων. Το εργαλείο που αξιοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων ήταν η Κλίμακα Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας των Chen και Starosta (2000).

Οι Alvarez Valdivia και Gonzalez Montoto (2017) πραγματοποίησαν έρευνα στην Βαρκελώνη, στην οποία συμμετείχαν 8 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αξιοποιώντας το Σύστημα Καταγραφής Διαπολιτισμικής Ανάπτυξης (IDI) και το Αναπτυξιακό Μοντέλο του Bennett (DMIS). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών ήταν πολύ χαμηλά, καθώς ο λόγος των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να χαρακτηριστεί εθνοκεντρικός, ενώ, κατά τη διδασκαλία, δινόταν έμφαση στις ομοιότητες των διαφορετικών πολιτισμών των μαθητών χωρίς να αναδεικνύονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.

Στην έρευνα της Strelakova-Hughes (2017) συμμετείχαν 281 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε μια αστική περιοχή στις βορειοανατολικές Η.Π.Α. , οι οποίοι εργάζονταν σε σχολεία με αυξημένο αριθμό προσφύγων. Διαπιστώθηκε ότι η εμπειρία των εκπαιδευτικών σε ένα περιβάλλον με πρόσφυγες δεν επηρεάζει τον βαθμό της διαπολιτισμικής ευαισθησίας, καθώς τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν εμπειρία με πρόσφυγες παρουσίασαν τον ίδιο βαθμό διαπολιτισμικής ευαισθησίας με αυτούς που δεν είχαν.

Σε ποσοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Χιλή από τους Morales – Mendoza et al. (2017) συμμετείχαν 50 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με σκοπό μέτρησης του βαθμού της διαπολιτισμικής τους ανάπτυξης. Το εργαλείο που αξιοποιήθηκε ήταν η Κλίμακα Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας (ISS) των Chen και

Starosta (2000). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ο βαθμός διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών βρισκόταν σε μέτριο επίπεδο και ότι το επίπεδο αυτό δεν εξαρτάται από την κατάρτιση και την εμπειρία τους σε θέματα που αφορούν την Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.

Σε ποιοτική έρευνα που πραγματοποίησε η Savva (2017) μέσω συνεντεύξεων σε 30 εκπαιδευτικούς από Ευρώπη, Αφρική και Αυστραλία διαπίστωσε ότι η διαπολιτισμική εμπειρία συμβάλλει άμεσα στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών.

Στην ποιοτική και ποσοτική έρευνα των Özişik et al. (2019) που πραγματοποιήθηκε σε 184 καθηγητές αγγλικών σε πανεπιστήμια της Τουρκίας μέσω ερωτηματολογίου και συνεντεύξεων φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί, παρόλο που γνωρίζουν πόσο σημαντική είναι η ενσωμάτωση της διαφορετικής κουλτούρας του παιδιού μέσα στην τάξη, η διαπολιτισμική επικοινωνία μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και η ανάπτυξη δεξιοτήτων αλληλεπίδρασης, παρουσιάζουν δυσκολίες και αίσθημα δισταγμού στο πώς θα εφαρμόσουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα στην τάξη. Διαπιστώθηκε ότι οι διδάσκοντες χρειάζονται καθοδήγηση και κατάρτιση, ώστε να είναι σε θέση να αναπτύσσουν τη διαπολιτισμική τους ικανότητα μέσα στην τάξη.

Οι Segura-Robles και Parra-Gonzales (2019) σε ποσοτική έρευνα που πραγματοποίησαν στην Ισπανία, απευθύνθηκαν σε 364 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αξιοποιώντας την Κλίμακα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ISS) ως εργαλείο για την συλλογή των δεδομένων διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν επιμορφωθεί σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση έχουν υψηλότερο βαθμό διαπολιτισμικής ευαισθησίας, και κυρίως σχετικά με τους παράγοντες «Απόλαυση στην Αλληλεπίδραση» και «Παρατηρητικότητα στην Αλληλεπίδραση».

Σε έρευνά τους σε 182 εκπαιδευτικούς αγγλικών στην Αλγερία οι Boudouaia et al. αξιοποίησαν την Κλίμακα Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας των Chen και Starosta (ISS), διαπιστώνοντας ότι ο παράγοντας «Σεβασμός στην Αλληλεπίδραση» βρίσκεται σε υψηλό επίπεδο, ενώ οι παράγοντες «Αυτοπεποίθηση στην Αλληλεπίδραση»,

«Απόλαυση της Αλληλεπίδρασης» και «Παρατηρητικότητα στην Αλληλεπίδραση» σε χαμηλό.

1.4.3. Κριτική Αποτίμηση Βιβλιογραφικών Ερευνών

Γενικότερα, διαπιστώνεται ότι τα στοιχεία σχετικά με έρευνες για το επίπεδο διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών, και κυρίως της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στον ελλαδικό χώρο είναι αρκετά περιορισμένα, καθώς δεν έχει διεξαχθεί μεγάλος αριθμός ερευνών. Από τις παρούσες έρευνες προκύπτει μια θετική εικόνα όσον αφορά τον βαθμό διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εν δυνάμει και εν ενεργεία εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ειδικότερα όμως, δεν παρατηρείται μια ξεκάθαρη όψη των αποτελεσμάτων, καθώς τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας είναι υψηλά σε κάποιους παράγοντες, ενώ σε άλλους όχι. Επίσης, παρόλο που τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας είναι υψηλά, υπάρχουν εκπαιδευτικοί και φοιτητές οι οποίοι εκφράζουν την αδυναμία τους και νιώθουν ανεπαρκείς σχετικά με την διαχείριση μιας πολυπολιτισμικής τάξης. Σημαντικό παράγοντα αποτελεί, επίσης, και η χρονολογία κατά την οποία διεξήχθη η κάθε έρευνα, καθώς όσο παλαιότερη είναι η έρευνα, τόσο πιο σύνηθες είναι να υπάρχει χαμηλό επίπεδο διαπολιτισμικής ευαισθησίας.

Παράλληλα, βάσει της παρούσας διεθνούς βιβλιογραφίας, όσον αφορά το βαθμό της διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών στον διεθνή εκπαιδευτικό χώρο, δεν παρατηρείται ομοιομορφία, καθώς σε χώρες όπως η Κροατία (Drandić, 2016) οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν διαπολιτισμική ευαισθησία, ενώ, παράλληλα, υπάρχουν και χώρες, όπως για παράδειγμα στην Ισπανία, όπου κάποιες έρευνες δείχνουν αντιφατικά αποτελέσματα μεταξύ τους, καθώς στη μία τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας ήταν αρκετά υψηλά, ενώ σε άλλη αρκετά χαμηλά.

Αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τον βαθμό της διαπολιτισμικής ευαισθησίας, διαπιστώνεται ότι στις περισσότερες έρευνες, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, η επίδραση του φύλου, της εκπαιδευτικής εμπειρίας, της επιμόρφωσης πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, του επιπέδου εκπαίδευσης, της εμπειρίας σε πολυπολιτισμικές τάξεις δεν είναι στατιστικά σημαντική.

Όλες οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν για την μέτρηση του βαθμού της διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν ποσοτικές και αξιοποίησαν για την συλλογή των δεδομένων κυρίως την Κλίμακα της Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας (ISS) των Chen Starosta (2000). Λιγότερες έρευνες αξιοποίησαν το Αναπτυξιακό Μοντέλο (DMIS) του Bennett (1986), ενώ άλλες το IDI.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

2.1. Σκεπτικό της Έρευνας

Κατά τα τέλη του 20^{ου} και τις αρχές του 21^{ου} αιώνα το ελληνικό κράτος δέχεται πλήθος μεταναστών τόσο από ευρωπαϊκές, όσο και από ασιατικές και αφρικανικές χώρες. Παράλληλα, πολλοί είναι οι Έλληνες οι οποίοι είχαν φύγει σε χώρες του εξωτερικού και τώρα επέστρεψαν στην Ελλάδα. Τόσο οι ομογενείς, όσο και τα άτομα από άλλες χώρες παρουσιάζουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, καθώς μιλούν διαφορετικές γλώσσες, έχουν διαφορετικές θρησκείες, βρίσκονται σε διαφορετικό κοινωνικό – οικονομικό επίπεδο. Το υπόβαθρο αυτό αποτυπώνεται στον τρόπο σκέψης τους, στη συμπεριφορά τους, στον τρόπο που αντιμετωπίζουν πρόσωπα και καταστάσεις (Καβαλλάρη, 2020). Μέσα στο νέο αυτό πολυπολιτισμικό πλαίσιο είναι σημαντικό τα άτομα αυτά, όχι απλώς να προσαρμοστούν, αλλά να ζουν αρμονικά μέσα στην κοινωνία ως ενεργά μέλη της, αναπτύσσοντας κοινωνικές σχέσεις, δημιουργώντας ομάδες, ανταλλάσσοντας στοιχεία με τους γηγενείς. Για την επίτευξη όλων των παραπάνω ο ρόλος του σχολείου αποτελεί καθοριστικό παράγοντα, καθώς τους νέους πολίτες της χώρας, ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης και κοινωνικοοικονομικού επιπέδου. Το σχολείο οφείλει να καλλιεργεί στους μαθητές αξίες όπως ο σεβασμός, η ισότητα, η αποδοχή, η δημοκρατία, η αλληλεγγύη. Η διδασκαλία είναι σημαντικό να προσαρμόζεται στις ανάγκες των μαθητών, αναπτύσσοντας την συνεργατική ικανότητα (Νικολάου, 2005). Στο σημείο αυτό, ο ρόλος του εκπαιδευτικού αποτελεί καταλυτικό παράγοντα, καθώς εκείνος είναι που, μέσω της σωστής διδασκαλίας, θα βοηθήσει τους μαθητές του να εξελιχθούν τόσο μαθησιακά, όσο και προσωπικά, αποκτώντας γνώσεις, αλλά και κοινωνικές αρετές. Για την πραγματοποίηση των παραπάνω μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο, όπως είναι η σχολική τάξη, είναι απαραίτητο η διαπολιτισμική ευαισθησία του εκπαιδευτικού να είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένη (Καβαλλάρη, 2020).

Έπειτα από βιβλιογραφική ανασκόπηση και μελέτη συναφών, κυρίως διεθνών, αλλά και ελληνικών, ερευνών, παρατηρήθηκε ότι δεν υπάρχουν «ομοιόμορφα» αποτελέσματα σχετικά με την διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών. Τα

επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας διαφέρουν από εκπαιδευτικό σε εκπαιδευτικό και εξαρτώνται από πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες σε κάθε περίπτωση. Παράλληλα, παρατηρήθηκε ότι ο αριθμός των ερευνών γενικότερα, αλλά κυρίως στον ελλαδικό χώρο, είναι περιορισμένος. Με αφορμή τα παραπάνω στοιχεία πραγματοποιήθηκε η παρούσα ποιοτική έρευνα, η οποία έχει στόχο την περαιτέρω διερεύνηση των επιπέδων διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας.

2.2. Μεθοδολογία Έρευνας

2.2.1. Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να παρουσιαστούν και να διερευνηθούν οι οπτικές εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου σχετικά με την διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών και τη διαχείριση της σχολικής τάξης. Στο πλαίσιο της έρευνας παρατίθενται οι οπτικές των εκπαιδευτικών, χωρισμένες βάσει αξόνων και θεματικών, σχετικά με την αντιμετώπιση καταστάσεων στη σχολική μονάδα που αφορούν μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού, γονέων και παιδιών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης και την πολιτισμική ετοιμότητα του εκπαιδευτικού. Μέσω των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων επετεύχθησαν οι στόχοι και ο σκοπός της παρούσας ποιοτικής έρευνας.

Ερευνητικά ερωτήματα:

- Πόσο επηρεάζει την συμπεριφορά του εκπαιδευτικού η εθνοπολιτισμική προέλευση των μαθητών του;
- Πώς σκέφτεται και συμπεριφέρεται ένας διαπολιτισμικά ευαίσθητος εκπαιδευτικός μέσα στην σχολική τάξη;

- Πώς διαχειρίζεται ένας εκπαιδευτικός τη σχολική του τάξη, όταν πρόκειται και για μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης;
- Ποιος είναι υπεύθυνος για την μαθησιακή εξέλιξη των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στην Ελλάδα;
- Ποια είναι η σχέση εκπαιδευτικού και γονέων μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης;

2.2.2. Μέθοδος και Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων

Το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Οι συμμετέχοντες υποβλήθηκαν σε μια σειρά ανοιχτών ερωτήσεων, οργανωμένες σε άξονες και θεματικές. Επιλέχθηκε το συγκεκριμένο ποιοτικό εργαλείο καθώς κύριος στόχος της έρευνας είναι η αποτύπωση της προσωπικής οπτικής των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας που τους διακατέχουν. Μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης αξιοποιήθηκαν διάφορες μορφές επικοινωνίας, όπως η αφήγηση, ο διάλογος και η επιχειρηματολογία, με τα οποία οι εκπαιδευτικοί παραθέτουν την υποκειμενική τους γνώμη σε ότι αφορά την διαπολιτισμική εκπαίδευση και ευαισθησία. Παράλληλα, δόθηκε η ευκαιρία να διερευνηθούν νέες οπτικές που δεν είχαν ληφθεί υπόψιν κατά την διατύπωση των ερωτήσεων, αλλά προέκυψαν κατά την συνέντευξη. Με τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου συζητήθηκαν θέματα ενδιαφέροντος των ερωτώμενων με περισσότερες λεπτομέρειες, ενώ, ταυτόχρονα, υπήρχε η ευελιξία να πραγματοποιηθούν ερωτήσεις παρακολούθησης. Με το τέλος των ερωτήσεων της συνέντευξης, δόθηκαν σε όλους τους συμμετέχοντες δύο υποθετικά σενάρια, στα οποία οι εκπαιδευτικοί θα έπρεπε να απαντήσουν παραθέτοντας τη δική τους οπτική και αντιμετώπιση σε κάθε περίπτωση. Τα δύο αυτά υποθετικά σενάρια αφορούσαν σε περιστατικά διαφωνιών και αντιπαραθέσεων μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, στα οποία ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να παρέμβει και να δώσει λύση. Μέσω των σεναρίων παρατηρείται αν και κατά πόσο είναι σε θέση ο εκπαιδευτικός να προσεγγίσει και να

διαχειριστεί την κάθε κατάσταση εφαρμόζοντας τακτικές που αντανakλούν τη διαπολιτισμική ευαισθησία του. Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν διαζώσης στους χώρους εργασίας των εκπαιδευτικών, σε σχολικούς χώρους, κατά το διάστημα 12 Δεκεμβρίου 2023 με 10 Ιανουαρίου 2024. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης είναι ταξινομημένες και οργανωμένες σε θεματικούς άξονες, οι απαντήσεις των οποίων αναλύθηκαν σύμφωνα με την μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη ανάλυση, καθώς συνδυάζει τα εμπειρικά δεδομένα με το θεωρητικό υπόβαθρο που παρατίθεται στην παρούσα εργασία.

2.2.3. Άξονες της Έρευνας

Η ημιδομημένη συνέντευξη αποτελείτο από μια σειρά 33 ερωτήσεων, οι οποίες ήταν οργανωμένες σε άξονες βάσει επιμέρους θεματικών. Η δημιουργία των συγκεκριμένων αξόνων έγινε ούτως ώστε να καλυφθούν όλα τα δεδομένα, να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και να πραγματοποιηθούν οι στόχοι και ο σκοπός της παρούσας ποιοτικής έρευνας. Οι βασικοί άξονες γύρω από τους οποίους δομήθηκαν οι συνεντεύξεις ήταν:

- Το προφίλ του εκπαιδευτικού (ηλικία, προϋπηρεσία, γενικές σπουδές και πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση)
- Εκπαιδευτικός και απόψεις για μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης (διαπολιτισμική ετοιμότητα, αντιδράσεις και συναισθήματα, πρωτοβουλίες, προκλήσεις, συμβουλές σε νέους εκπαιδευτικούς, αξίες διαπολιτισμικής τάξης)
- Εκπαιδευτικός και σχέσεις μαθητών (γνώση κοινωνικοοικονομικής και οικογενειακής κατάστασης μαθητών, προσδοκίες, επιδόσεις, κλίμα της τάξης, πολιτισμικό σοκ)
- Εκπαιδευτικός και σχέση γονέων (επικοινωνία, συναντήσεις γνωριμίας, αντιδράσεις και αντιμετώπιση γονέων)
- Εκπαιδευτικός και σχολικά εγχειρίδια (διαπολιτισμική επάρκεια, καταλληλότητα και εναλλακτική αξιοποίηση εγχειριδίων, προτεινόμενες αλλαγές)

- Εκπαιδευτικός και θρησκεία (τρόπος διδασκαλίας μαθήματος των θρησκευτικών, προσέγγιση της θρησκείας, πρωινή προσευχή και εναλλακτικές προτάσεις)
- Εκπαιδευτικός και εθνικές εορτές (τρόποι προσέγγισης εθνικών στοιχείων, συμμετοχή μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, εθνικές παρελάσεις)

2.2.4. Δείγμα της Έρευνας

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελείται από Έλληνες εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου και το δείγμα της έρευνας απαρτίζεται από 8 συμμετέχοντες, 6 γυναίκες και 2 άνδρες. Η δειγματοληψία ήταν μη τυχαία και οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η δειγματοληψία ευκολίας και η δειγματοληψία χιονοστιβάδα, καθώς επιλέχθηκαν εκπαιδευτικοί που ανήκαν στον ευρύτερο κοινωνικό κύκλο της ερευνήτριας, αλλά και εκπαιδευτικοί τους οποίους πρότεινε το δείγμα ευκολίας.

2.2.5. Προφίλ Συμμετεχόντων

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 8 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ελληνικής καταγωγής, 6 γυναίκες και 2 άνδρες, ηλικίας από 34 έως 57 ετών, με 10 έως 35 χρόνια προϋπηρεσίας. Είναι όλοι απόφοιτοι του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης της Θεσσαλονίκης, της Ρόδου, των Ιωαννίνων και του Ρεθύμνου, καθώς και της Αρσάκειου Παιδαγωγικής Ακαδημίας Πατρών. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν έχει κάνει σπουδές σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, πέρα από 2 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν παρακολουθήσει κάποιες επιμορφώσεις που πρότεινε το Υπουργείο Παιδείας, καθώς εργαζόνταν σε τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας) ή είχαν μαθητές πρόσφυγες στις τάξεις τους. Παρόλα αυτά, όλοι ανέφεραν ότι είχαν εμπειρία με μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στις τάξεις τους από χώρες όπως η Αλβανία, η Ρωσία, η Ρουμανία, η Συρία κ.α..

2.2.6. Περιορισμοί της Έρευνας

Στους περιορισμούς της έρευνας συγκαταλέγεται το γεγονός ότι το δείγμα της έρευνας δεν είναι ιδιαίτερα μεγάλο, καθώς πολλοί ήταν εκείνοι οι οποίοι αρνούνταν να δώσουν συνέντευξη. Παρατηρήθηκε θετική ανταπόκριση στο άκουσμα της έρευνας, αλλά υπήρχε άρνηση όταν μάθαιναν το μέσο συλλογής δεδομένων. Παράλληλα, ο ανοιχτός χαρακτήρας της ημιδομημένης συνέντευξης, που αξιοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων, έκανε σε ορισμένες περιπτώσεις τους συνεντευξιαζόμενους να ξεφεύγουν από το θέμα της ερώτησης, αναφέροντας στοιχεία που δεν ταιριάζουν με την συγκεκριμένη θεματική, ή ακόμα και με κάποιον από τους άξονες οργάνωσης της συνέντευξης. Η χρήση της συνέντευξης ως εργαλείο συλλογής δεδομένων ποιοτικής έρευνας δεν μπορεί να παράξει δεδομένα αντιπροσωπευτικά, καθώς το δείγμα είναι περιορισμένο. Επίσης, υπάρχει κίνδυνος να μην δεχθούν όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι τις ίδιες ερωτήσεις λόγω της διαφορετικής ροής της κάθε συνέντευξης, με αποτέλεσμα να καθίσταται δύσκολη και η κωδικοποίηση και η τυποποίηση των απαντήσεων. Παράλληλα, τόσο οι συνεντευκτές όσο και οι συνεντευξιαζόμενοι επηρεάζουν τα δεδομένα λόγω των προσωπικών τους χαρακτηριστικών. Το ύφος, ο τρόπος διατύπωσης, η σειρά παρουσίασης των ερωτήσεων μπορούν να επηρεάσουν τις απαντήσεις, ενώ πολλές φορές μπορεί να προκύψουν ζητήματα ερμηνείας του νοήματος, τόσο των ερωτήσεων όσο και των απαντήσεων, καθώς συνεντευκτές και ερωτώμενοι μπορεί να μην μοιράζονται τις ίδιες ερμηνείες για κάποιους όρους (Bryman, 2017).

2.3. Ευρήματα της Έρευνας

Τα ευρήματα της έρευνας παρατίθενται παρακάτω, διαχωρισμένα και οργανωμένα βάσει των αξόνων γύρω από τους οποίους διαμορφώθηκε η δομή των συνεντεύξεων.

2.3.1. Εκπαιδευτικός και απόψεις για μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης

Ξεκινώντας με τις γενικότερες απόψεις και εντυπώσεις των εκπαιδευτικών όταν γνωρίζουν ότι θα έχουν στην τάξη τους μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, παρατηρήθηκε ότι κανένα από τα υποκείμενα δεν εξέφρασε αποστροφή προς τους μαθητές αυτούς. Η πλειοψηφία ανέφερε το άγχος που τους δημιουργείται όταν έχουν αναλάβει μια πολυπολιτισμική τάξη, καθώς η επικοινωνία και η γνώση της ελληνικής γλώσσας αποτελούν τη μεγαλύτερη πρόκληση για εκείνους μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης.

«Το άγχος δημιουργείται όταν βλέπεις ότι το παιδί αυτό δεν μπορεί να ανταποκριθεί λόγω της γλώσσας και δεν συμβαδίζει με την εκπαιδευτική πραγματικότητα» (E2)

Ωστόσο, κάποιοι άλλοι εξέφρασαν ότι στην εκπαιδευτική πραγματικότητα οι συνεχείς αλλαγές τάξεων και μαθητών κάθε χρόνο αποτελούν από μόνες τους μια πρόκληση, τονίζοντας ότι η καταγωγή των μαθητών δεν αποτελεί παράγοντα που τους επηρεάζει.

«Έχεις να αντιμετωπίσεις διαφορετικούς ανθρώπους, διαφορετικές ψυχές. Οπότε για μένα είναι το ίδιο πράγμα είτε υπάρχουν είτε δεν υπάρχουν μαθητές από άλλες χώρες στην τάξη μου» (E7)

Αντίστοιχα, όσον αφορά τη διαπολιτισμική ετοιμότητα, επισημαίνεται ότι η σωστή προετοιμασία και η απόκτηση των κατάλληλων γνώσεων τόσο του εκπαιδευτικού όσο και των μαθητών μέσω αυτού είναι απαραίτητα στοιχεία για την ομαλή ένταξη των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Η προετοιμασία αυτή επιτυγχάνεται μέσα από την επαφή με άλλους πολιτισμούς μέσω κειμένων, ιστοριών, παραδοσιακής μουσικής και κουζίνας, καθώς και της μητρικής γλώσσας των παιδιών αυτών.

«Έχω σκοπό φέτος να κάνουμε κάποια μαθήματα στα ρωσικά, καθώς έχουμε παιδί που κατάγεται από τη Ρωσία» (E3)

Παράλληλα, έγινε αναφορά στην διεξαγωγή διαπολιτισμικών εκδηλώσεων, τις οποίες, είτε είχαν πραγματοποιήσει οι εκπαιδευτικοί στο παρελθόν, είτε θα ήθελαν να οργανώσουν στο μέλλον.

«Είμαι πολύ θετική σε τέτοιες δράσεις. Φαίνονται όλες οι πολιτισμικές ταυτότητες και γίνονται ένα.» (E3)

«Τρελάθηκαν τα παιδιά με αυτό. Δοκίμαζαν τα διαφορετικά φαγητά, ήθελαν και εκείνα να τα φτιάξουν, τους άρεσε πολύ» (E6)

Παρόλα αυτά, στην ερώτηση «Κατά πόσο νιώθετε έτοιμοι να διδάξετε σε μια διαπολιτισμική τάξη;» επισημάνθηκε η ανάγκη για περαιτέρω κατάρτιση, η έλλειψη της οποίας προκαλεί αίσθημα αβεβαιότητας.

«Εγώ ποτέ δεν είμαι πλήρως ικανοποιημένη με τον εαυτό μου.» (E1)

«Δεν νομίζω ότι κάποιος εκπαιδευτικός είναι πραγματικά ποτέ έτοιμος.» (E3)

«Δεν νιώθω έτοιμη, μου φαίνεται δύσκολο. Είναι μεγάλο στοίχημα. Δεν νομίζω ότι έχουμε την απαραίτητη κατάρτιση.» (E6)

«Δεν νιώθω έτοιμος, αν δεν το δουλέψεις δεν είσαι ποτέ έτοιμος.» (E8)

Παράλληλα, για τους σκοπούς της παρούσας ποιοτικής έρευνας και την εξέταση των επιπέδων διαπολιτισμικής ευαισθησίας, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την προσωπική τους οπτική σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση σε σχέση με τις αξίες που θα ήθελαν να προβάλλουν και να μεταλαμπαδεύουν μέσω της διδασκαλίας τους. Στην ερώτηση «Ποιες τρεις αξίες θα θέλατε και προσπαθείτε να διέπουν τη διαπολιτισμική σας τάξη;» όλο το δείγμα ανέφερε την ισότητα, ενώ η πλειοψηφία επισήμανε τον σεβασμό, την ενσυναίσθηση και την αποδοχή. Μέσα σε μία διαπολιτισμική τάξη η παροχή ίσων ευκαιριών και η ισότιμη και ισοδύναμη αντιμετώπιση όλων των μαθητών είναι κάτι το οποίο αναφέρεται καθ' όλη τη διάρκεια των συνεντεύξεων από τους εκπαιδευτικούς. Αυτό δίνεται από τα υποκείμενα της έρευνας και ως συμβουλή στους νεότερους και άπειρους εκπαιδευτικούς.

«Να το αντιμετωπίζει σαν παιδί, όχι σαν ξένο παιδί.» (E2)

«Να βλέπουν τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο και με τα ίδια μάτια που βλέπουν και τους ντόπιους μαθητές.» (E7)

«Να αντιμετωπίζει αυτά τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο που θα αντιμετώπιζε και τα παιδιά που είναι από τη χώρα του.» (E5)

Άλλοι παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στην ανάπτυξη και ενίσχυση της διαπολιτισμικότητας μέσα στο σχολικό πλαίσιο, σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας, είναι η εστίαση στη σύνδεση των μαθητών μεταξύ τους μέσω δραστηριοτήτων και η προσπάθεια ουσιαστικής μάθησης, όχι απόκτησης στείρας γνώσης που περιορίζεται στα σχολικά εγχειρίδια.

«Να μην κολλάει στα βιβλία, να δίνει με την παραμικρή αφορμή στα παιδιά ευκαιρίες για να μάθουν.» (E1)

«Να επενδύσει στο συναίσθημα, να πάει λίγο παραπέρα» ... «και μετά πάμε στο κομμάτι του μαθήματος.» (E3)

2.3.2. Εκπαιδευτικός και σχέσεις μαθητών

Κατά τους συνεντευξιαζόμενους, η σχέση εκπαιδευτικών και μαθητών είναι ιδιαίτερα σημαντική. Θα πρέπει να χτίζεται μία σχέση αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης μεταξύ τους. Ο δάσκαλος δεν έχει μόνο τον ρόλο του εκπαιδευτικού, αλλά λειτουργεί και ως καθοδηγητής των μαθητών του. Κάτι τέτοιο ισχύει για όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως εθνοπολιτισμικής προέλευσης. Το δείγμα της έρευνας επισημαίνει ότι, με σκοπό την ομαλότερη ένταξη των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, επιδιώκει να μαθαίνει στοιχεία για την κοινωνικοοικονομική και οικογενειακή κατάστασή τους, να βρίσκει τρόπους να μοιράζονται οι μαθητές σκέψεις και εμπειρίες τους, ενώ πολλές φορές μοιράζονται και οι ίδιοι στοιχεία από τη ζωή τους, επιδιώκοντας την ανάπτυξη οικειότητας και τη σωστή διαχείριση μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης.

«Μοιράζονται (τα παιδιά), γιατί μοιράζομαι και εγώ. Και φτιάχνω και ψεύτικες ιστορίες μόνο και μόνο για να τους δώσω τη δυνατότητα να πούνε πράγματα.» (E7)

«Τους πλησιάζω πάρα πολύ. Μιλώ για δικές μου εμπειρίες.» (E1)

«Μαθαίνω τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε παιδιού για να μπορέσω να το διαχειριστώ μέσα στην τάξη.» (E3)

«Έλεγα στοιχεία για μένα, κάναμε παιχνίδια γνωριμίας.» (E8)

Παρόλα αυτά, μικρό μέρος του δείγματος δεν επιδιώκει σε μεγάλο βαθμό να γνωρίσει στοιχεία των μαθητών του, στην αρχή τουλάχιστον, ούτε παρουσιάζει την ίδια άνεση να μοιραστεί προσωπικά στοιχεία και εμπειρίες, καθώς κυριαρχεί σε ορισμένες περιπτώσεις το αίσθημα της προκατάληψης σχετικά με τις δυνατότητες και τις ικανότητες των παιδιών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης μέσα σε μία ελληνική σχολική τάξη.

«Ίσως στην αρχή να είμαι και λίγο προκατειλημμένη. Να σκεφτώ ότι το παιδί αυτό θα έχει ούτως ή άλλως δυσκολίες, δεν θα συμβαδίσει με τους υπόλοιπους.» (E6)

«Μόνο με αφορμή κάποια ζητήματα ερχόμαστε και σε ένα πιο προσωπικό επίπεδο. Έως έναν βαθμό γνωρίζω κάποια πράγματα.» (E4)

Ταυτόχρονα, επισημαίνεται από το δείγμα της έρευνας ότι, παρά την προσωπική προσπάθεια του εκπαιδευτικού, οι δυσκολίες στη γλώσσα και την επικοινωνία, γενικότερα, καθιστούν το μαθησιακό επίπεδο μιας πολυπολιτισμικής τάξης εξαιρετικά χαμηλό. Η πλειοψηφία προτείνει ως λύσεις, σχετικά με τη βελτίωση και την άνοδο του επιπέδου αυτού, την συνδιδασκαλία και τη συνεργασία με εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης, τμημάτων ένταξης ή τμημάτων υποδοχής ΖΕΠ (Ζώνη Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας).

«Μέσα στην τάξη ένας που θα μεταφράζει και ένας δάσκαλος. Όχι στα ΖΕΠ, γιατί τα παιδιά βγαίνουν από την τάξη» (E7)

«Να κάνουν περισσότερη ώρα γλώσσα, σαν ενισχυτική διδασκαλία.» (E6)

«Να υπάρχει ομάδα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας μέσα στο σχολείο. Αυτό είναι κλειδί ως προς τη μόρφωσή τους» (E4)

«Προετοιμασία των μαθητών έναν χρόνο τουλάχιστον πριν μπουν στο σχολείο» (E1)

Παράλληλα, γίνεται αναφορά σε διορισμό εκπαιδευτικών που να ασχολούνται με τη διδακτική της ελληνικής ως δεύτερη ξένη γλώσσα, κυρίως με καταγωγή από τις χώρες προέλευσης των παιδιών αυτών, τονίζοντας, όμως, και τη δική τους προσωπική προσπάθεια.

«Να υπάρχουν εκπαιδευτικοί από τη χώρα που προέρχονται και τα παιδιά, ως παράλληλη στήριξη.» (E5)

«Αναγκάζομαι να ξεκινώ από την αρχή και να τους κάνω ιδιαίτερο μάθημα» (E1)

«Ζητούσα συχνά βοήθεια από τα τμήματα ΖΕΠ. Έψαχνα και στο ίντερνετ από μόνη μου λέξεις να τους τις μεταφράσω.» (E5)

Όσον αφορά τις ευθύνες για το χαμηλό μαθησιακό επίπεδο των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, όλοι οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν την ευθύνη που έχει ο εκπαιδευτικός ως κύριος παράγοντας μετάδοσης γνώσεων και αξιών μέσα στο σχολικό πλαίσιο, ενώ ως δεύτερο παράγοντα αναφέρουν το οικογενειακό περιβάλλον και σε ακόμα μικρότερο ποσοστό τους ίδιους τους μαθητές.

«Και οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς. Πολλά φορές παλεύουμε ενάντια σε αυτά που λένε οι γονείς, οι οποίοι μας πάνε κόντρα.» (E1)

«Πάρα πολύ (ο παράγοντας της οικογένειας)! Οι μαθητές φαίνεται αν δουλεύουν στο σπίτι.» (E4)

«Ο εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος. Δεν μπορώ να έχω εγώ την απαίτηση από ένα παιδί του οποίου οι γονείς δεν μιλούν καθόλου ελληνικά να το βοηθήσουν. Εγώ είμαι αυτή που θα πρέπει να βοηθήσω και τους μαθητές και τους γονείς.» (E3)

Επιπλέον, δύο εκ των εκπαιδευτικών εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους σχετικά με τις επιδόσεις των μαθητών τους, επιρρίπτοντας ευθύνες και στην ελλιπή οργάνωση του κρατικού μηχανισμού.

«Στην Ελλάδα έχουν γίνει βήματα επιφανειακά, της τελευταίας στιγμής, βήματα εξαναγκασμού λόγω καταστάσεων.» (E4)

«Έχω απογοητευτεί πάρα πολύ από το κράτος και την κυβέρνηση. Όλα τα μέτρα που παίρνονται για αυτά τα παιδιά είναι πρόχειρες δουλειές, χωρίς να έχει γίνει καμία έρευνα. Είμαι πικραμένη με αυτό το θέμα. Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός είναι μόνος του.» (E1)

Όσον αφορά το κλίμα της τάξης και τις σχέσεις τόσο Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών όσο και εκπαιδευτικού και μαθητών γενικότερα, οι απόψεις δίστανται. Ένα μέρος του δείγματος της έρευνας αναφέρει ότι λόγω του ότι οι περισσότεροι μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης είναι παιδιά μεταναστών δεύτερης γενιάς, οι οποιεσδήποτε διαφορές έχουν εξομαλυνθεί και η αντιμετώπιση είναι ίδια προς όλους, τόσο από εκπαιδευτικούς, όσο και από άλλους μαθητές. Από την άλλη, κάποιοι από τους συμμετέχοντες τονίζουν υβριστικές συμπεριφορές και το αίσθημα ανταγωνισμού που διακατέχει τους μαθητές ελληνικής καταγωγής προς τους μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, κάτι το οποίο προσπαθούν να κατευιάσουν μέσω της συζήτησης και της καλλιέργειας της ενσυναίσθησης, επισημαίνοντας και την αλληλεπίδραση των παιδιών στον προαύλιο χώρο του σχολείου.

«Ο χώρος της αυλής είναι άλλο κεφάλαιο. Εκεί τα παιδιά δεν μπορείς να τα ελέγξεις τόσο. Ό,τι παρατηρούμε στην αυλή μετά το συζητάμε με τα παιδιά μέσα στην τάξη για να το διορθώσουμε όσο γίνεται.» (E2)

«Πάντα τους ρωτάω και τους δύο (όταν τσακώνονται). Προσπαθώ να τους μάθω να λένε πάντα αυτό που νιώθουν.» (E1)

«Εγώ θέλω να είμαι δίκαιη απέναντι σε όλους. Θα τους ζητούσα να μούνε στη θέση του άλλου παιδιού.» (E6)

Πέρα από τη συζήτηση και τον διάλογο, μόνο μία εκ των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αναφέρθηκε σε διαφορετικές, πολυαισθητηριακές μεθόδους αντιμετώπισης τέτοιου είδους συμπεριφορών, επισημαίνοντας ότι έχει μάθει στους μαθητές της να διαχειρίζονται αισθήματα όπως είναι ο θυμός και ζήλια

και τους έχει δώσει ερεθίσματα από πολλαπλές πηγές, πέρα των σχολικών εγχειριδίων, καλλιεργώντας τους τον σεβασμό και την αποδοχή απέναντι στο διαφορετικό.

«Οι σχέσεις με τους ντόπιους είναι τέλειες, επειδή και εγώ έχω συγκεκριμένη στάση απέναντι σε αυτά τα παιδιά. Παραδειγματίζονται από μένα, είναι η ζωή μου όλο αυτό. Τους κάνω πολλή ποίηση, θεατρικό παιχνίδι.» ... «Στην τάξη γενικότερα μαθαίνουμε ότι όποιος δεν κάνει λάθη στη ζωή του δεν κάνει τίποτα.» ... «Έχουμε μάθει να κάνουμε τεχνικές διαχείρισης θυμού, το πρωί ξεκινάμε κάνοντας διαλογισμό. Οπότε τα παιδιά είναι προετοιμασμένα. Ξέρουν πώς να συμπεριφερθούν όταν θυμώσουν.» ... «Και ποτέ δεν υπάρχει περίπτωση να φύγουμε από την τάξη τσακωμένοι.» (Ε7)

Παράλληλα, όταν ερωτήθηκαν για την διαχείριση περιπτώσεων πολιτισμικού σοκ, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι δεν τους έχει τύχει κάποιο τέτοιο περιστατικό, αλλά, στην περίπτωση που θα συνέβαινε μέσα στην πολυπολιτισμική τους τάξη, θα προσπαθούσαν να κατευνάσουν τα αισθήματα πανικού και αβεβαιότητας μέσα από τη συζήτηση ή μέσα από το παιχνίδι στις μικρότερες ηλικίες. Μία από τους εκπαιδευτικούς, που έχει βιώσει περιστατικό πολιτισμικού σοκ στην τάξη της, επισήμανε ότι προετοιμάζει την τάξη για τέτοιες περιπτώσεις αφιερώνοντας πολύ χρόνο στην χώρα προέλευσης των αλλοδαπών μαθητών, εξασφαλίζοντας, έτσι το αίσθημα της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης.

«Την ώρα που περνούσαν αεροπλάνα όλα τα παιδιά πήγαιναν κάτω από τα θρανία, γιατί φοβόντουσαν ότι θα βομβαρδιστούν.» ... «Έπρεπε να τους δείξω ότι στην Ελλάδα δεν συμβαίνει πόλεμος. Πάντα θα καθίσω να ψάξω για αυτή τη χώρα, θα κάνω αφιέρωμα με τα παιδιά, θα φτιάξω ένα φαγητό ή θα μας φέρει το παιδί κάτι από εκεί και θα τους βάλω εργασίες να μάθουν για κάποιες χώρες.» (Ε7)

Ολοκληρώνοντας τον συγκεκριμένο άξονα, οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν για τις προσδοκίες που έχουν από τους μαθητές τους διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης. Μία εξ αυτών παραδέχτηκε ότι, στην αρχή τουλάχιστον, κυριαρχούν οι προκαταλήψεις όσον αφορά την εξέλιξη αυτών των μαθητών, ενώ άλλοι αναφέρουν

ότι έχουν τις ίδιες προσδοκίες από όλους τους μαθητές τους ανεξαρτήτως καταγωγής, επισημαίνοντας ότι είναι προτιμότερη η ουσιαστική εξέλιξη, παρά η στείρα γνώση.

«Πιστεύω στους μαθητές μου. Ο καθένας δεν θα πρέπει να προσπαθεί να γίνει ίδιος με τον άλλον. Προσπαθώ να τους δίνω κίνητρα και τους εξηγώ ότι είναι προτιμότερο να καθίσουν 20 λεπτά να διαβάσουν κάτι και όσα καταφέρουν, να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό και όχι να επαναπαυτούν με τη δικαιολογία της καταγωγής από άλλη χώρα.» (E1)

«Έχω τις ίδιες προσδοκίες που έχω και από τους υπόλοιπους μαθητές. Να σέβονται, να αγαπάνε και να αποδέχονται.» (E7)

2.3.3. Εκπαιδευτικός και σχέση γονέων

Στις περιπτώσεις μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης η επαφή και η επικοινωνία με τους γονείς και, γενικότερα το οικογενειακό περιβάλλον, κατά τα λεγόμενα του δείγματος της έρευνας καθίσταται εξαιρετικά δύσκολη. Αιτία της κατάστασης αυτής αποτελεί το γεγονός ότι οι γονείς δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα, με αποτέλεσμα να ντρέπονται να παρευρεθούν σε συναντήσεις γονέων.

«Επικοινωνία υπήρχε με το μεταφραστή μια στο τόσο.» (E8)

«Δεν επικοινωνούμε γιατί οι άνθρωποι αυτοί νιώθουν ανασφάλεια στο κομμάτι της επικοινωνίας.» (E7)

Οι συνεντευξιαζόμενοι υποστηρίζουν ότι κατανοούν την αποχή αυτή των γονέων, αναγνωρίζοντας τους πρακτικούς λόγους απουσίας τους από ενημερωτικές συναντήσεις και προσπαθώντας να ανταποκριθούν και εκείνοι σε συνεργασία με μεταφραστές, όταν αυτό είναι εφικτό.

«Αυτοί οι άνθρωποι έχουν να διαχειριστούν άλλα πράγματα τώρα. Για αυτούς το σχολείο είναι ένας χώρος όπου τα παιδιά θα περνούν τη μέρα τους εκεί και θα είναι ασφαλή.» (E7)

Οι περισσότεροι από αυτούς αναφέρουν ότι η σχέση τους με τους γονείς μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης είναι ιδιαίτερα καλή, επισημαίνοντας την ευγνωμοσύνη που δείχνουν οι γονείς αυτοί με τον τρόπο και τα μέσα που μπορούν. Τονίζουν ότι είναι ιδιαίτερα σημαντική η πρωτοβουλία του ίδιου του εκπαιδευτικού, κάνοντας το πρώτο βήμα με το να είναι ανοιχτός για συζήτηση χωρίς προκαταλήψεις και ενδοιασμούς, ώστε να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ τους.

«Το πρώτο βήμα πρέπει να το κάνει ο εκπαιδευτικός. Ο γονιός μπορεί να είναι φοβισμένος, να νιώθει μειονεκτικά. Οπότε στο χέρι μας είναι να τον βοηθήσουμε και να τον ξεμπλοκάρουμε.» (E2)

«Έρχονται, ρωτάνε, εκτιμάνε αυτό που θα τους πεις. Σε ακούνε.» (E6)

Από την άλλη, μία εκ των εκπαιδευτικών που πήραν μέρος στην παρούσα ποιοτική έρευνα επισημαίνει την μεταστροφή της θετικής και υποστηρικτικής στάσης της απέναντι στους μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, εξαιτίας επιθετικής και υβριστικής συμπεριφοράς που δέχτηκε από γονείς αλλοεθνών μαθητών.

«Έφερε τον θείο του στο σχολείο να με δείρει.» ... «για αυτό και εγώ πλέον κάνω διακρίσεις.» ... «Νιώθω ότι δεν υπάρχει ανταπόκριση και εγώ τα παρατάω.» ... «Να προσπαθώ συνέχεια να τα βοηθάω και να μην παίρνω τίποτα;» (E1)

Παράλληλα, ένα μέρος του δείγματος της έρευνας αναφέρει ότι ορισμένοι γονείς Ελλήνων μαθητών αντιδρούν αρνητικά γνωρίζοντας ότι υπάρχουν μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης μέσα στην τάξη, οι οποίοι αλληλεπιδρούν με τα παιδιά τους, φτάνοντας σε σημείο ρατσισμού σε ορισμένες περιπτώσεις. Σε τέτοιου είδους αντιδράσεις οι εκπαιδευτικοί απαντούν εξηγώντας στους γονείς ότι οι κανόνες της τάξης είναι ίδιοι για όλους, και ότι όλοι, γονείς και μαθητές, οφείλουν να τους σεβαστούν.

«Βάζω και εγώ τα όριά μου.» ... «Ξέρουν την απάντησή μου, δεν τους παίρνει να αντιδράσουν.» (E7)

«Κανένας δεν υποχρεώνει το παιδί τους να κάνει παρέα με κάποιο συγκεκριμένο παιδί. Μέσα στην τάξη όμως οφείλει να συνεργαστεί με τον συμμαθητή του.» (E3)

«Οι γονείς δεν έχουν επιλογή. Ξέρουν ότι υπάρχει ο κανόνας της τάξης. Πρέπει να τον σεβαστούν και δεν το πηγαίνουν παραπέρα.» (E6)

2.3.4. Εκπαιδευτικός και σχολικά εγχειρίδια

Κατά τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα είναι σημαντικό, όχι μόνο όταν υπάρχουν μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, αλλά και γενικότερα, να αποκτούν οι μαθητές γνώσεις που να μην περιορίζονται στη δική τους χώρα και πολιτισμό. Παρόλα αυτά, επισημαίνουν ότι τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται στα δημοτικά σχολεία παρουσιάζουν ελλείψεις ως προς την διαπολιτισμικότητά τους, καθώς ο αριθμός των κειμένων που αναφέρονται σε άλλους πολιτισμούς και, γενικότερα, που ανταποκρίνονται στην διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι περιορισμένος. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων αναφέρει ότι, αν και είναι ελλιπή, χρησιμοποιεί τα υπάρχοντα σχολικά εγχειρίδια κατά τη διδασκαλία, αξιοποιώντας όσο περισσότερο γίνεται κείμενα που κατά τη γνώμη τους συμβαδίζουν με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και, ταυτόχρονα, αξιοποιεί και άλλες πηγές μέσα από το διαδίκτυο, με μία εκ των εκπαιδευτικών να επισημαίνει ότι δεν χρησιμοποιεί καθόλου το σχολικό βιβλίο.

«Στην γλώσσα κάνω δικά μου κείμενα, ποίηση, τραγούδια.» (E7)

«Είναι απαρχαιωμένα (τα σχολικά εγχειρίδια). Θα μπορούσαν να ενωθούν με κομμάτια της λογοτεχνίας. Έστω και αυτά τα λίγα που υπάρχουν τα χρησιμοποιώ.» (E8)

«Χρειάζονται αναμόρφωση, να είναι πιο εξειδικευμένα. Όταν γνωρίζω ότι μέσα στην τάξη έχω παιδιά από άλλες χώρες τα αξιοποιώ ακόμα περισσότερο. Αλλά και γενικά το κάνω.» (E4)

Από την άλλη, μικρότερο μέρος του δείγματος της έρευνας θεωρεί ότι τα υπάρχοντα σχολικά εγχειρίδια ανταποκρίνονται στην διαπολιτισμική εκπαίδευση, αναφέροντας

ότι ο χρόνος που αφιερώνουν για αναφορές σε άλλες κουλτούρες είναι περιορισμένος. Παράλληλα, επισημαίνει ότι είναι σημαντικό να συνδυάζονται και με άλλα βιβλία ή με αναφορές σε πρόσωπα και γεγονότα που περνούν κάποιο μήνυμα σε σχέση με την πολυπολιτισμικότητα.

«Νομίζω ότι καλά είναι.» ... «Δεν έχω πρόβλημα να ασχοληθώ και με άλλα, απλά δεν αφιερώνω τόσο πολύ χρόνο.» (E6)

«Έχουν κάνει μια καλή προσπάθεια στο να ανταποκριθούν.» ... «Υπάρχουν και άλλα βιβλία. Να διδάξουμε στους μαθητές έννοιες όπως είναι ο πρόσφυγας και ο μετανάστης.» ... «Υπάρχουν και αγαπημένα πρόσωπα γνωστά, όπως ο Γιάννης Αντετοκούνμπο.» ... «Προσπαθώ να αξιοποιώ τις αφορμές που μου δίνει και το σχολικό βιβλίο. Όμως, δεν το κάνω πάντα για να είμαι ειλικρινής.» (E3)

2.3.5. Εκπαιδευτικός και θρησκεία

Ο τρόπος προσέγγισης της θρησκείας και της πίστης στο σχολικό πλαίσιο αποτελεί ένα ιδιαίτερα ευαίσθητο θέμα, το οποίο χρήζει λεπτών χειρισμών. Με την άποψη αυτή συμφωνεί και το δείγμα της έρευνας, υποστηρίζοντας ότι το μάθημα των Θρησκευτικών στο σχολείο θα πρέπει να αποτελεί ένα μέσο απόκτησης γνώσεων για διάφορες θρησκείες του κόσμου, χωρίς ο εκπαιδευτικός να εμβαθύνει στο κομμάτι της πίστης, αλλά να επικεντρωθεί σε έννοιες όπως είναι η αγάπη και ο σεβασμός. Παράλληλα, υποστηρίζεται ότι αποκτώντας αυτές τις γνώσεις οι μαθητές θα είναι προετοιμασμένοι όταν συναναστραφούν με άτομα που πιστεύουν σε διαφορετικές θρησκείες από εκείνα.

«Προσπαθώ να καλλιεργώ τη θρησκευτική συνείδηση, όχι τη θρησκευτική πίστη. Θρησκευτική συνείδηση έχει και ένας άθεος.» (E8)

«Θα έπρεπε το μάθημα να έχει πιο θρησκευσιολογικό χαρακτήρα, να μην έχει προσηλυτισμό μέσα του.» (E4)

«Μια γενική γνώση είναι, δεν χρειάζεται να το αποδεχτείς.» (E3)

«Θα παρουσιάζα κείμενα τόσο από τη χριστιανική θρησκεία, όσο και από άλλες, θα μιλούσα για ομοιότητες και διαφορές μεταξύ θρησκειών.» (E5)

«Καθόλου δεν το κάνω το μάθημα. Το μόνο που κάνω κάθε χρόνο είναι να αφιερώνω λίγο χρόνο στις βασικότερες θρησκείες.» (E7)

Παράλληλα, κανένας εκπαιδευτικός δεν εξέφρασε δυσαρέσκεια απέναντι στο δικαίωμα των αλλόθρησκων μαθητών για απαλλαγή από το μάθημα των Θρησκευτικών στο σχολείο.

Όσον αφορά την ύπαρξη σχολικής προσευχής οι απόψεις διίσταντο, καθώς, κάποιοι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι, για να επιτευχθεί η ενσωμάτωσή τους στο σύνολο, οι αλλόθρησκοι μαθητές θα πρέπει να σεβαστούν τη θρησκεία και τα ήθη της χώρας στην οποία βρίσκονται, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι πρέπει να τα υιοθετήσουν. Παράλληλα, τονίζεται από το ίδιο μέρος του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, ότι η παύση της σχολικής προσευχής και, γενικότερα, των θρησκευτικών εθίμων και συνηθειών, αποτελεί δείγμα ασέβειας των χριστιανών απέναντι στη δική τους θρησκεία.

«Όταν δεν σέβεσαι τη δική σου θρησκεία, πώς θα σεβαστείς μετά την θρησκεία των άλλων; Νομίζω ότι έχουμε καταλήξει να υποτιμούμε τη δική μας θρησκεία στο σχολείο για να μην νιώθουν άσχημα οι άλλοι.» (E1)

«Δεν θεωρώ ότι πρέπει να πατήσουμε την πλειοψηφία για την μειοψηφία.» (E3)

«Εάν επιδιώκουμε την ενσωμάτωση αυτά τα παιδιά πρέπει να ακολουθήσουν τη γραμμή του τμήματος. Και ας μη προσεύχονται.» (E2)

Κάποιοι εκ των εκπαιδευτικών, οι οποίοι είναι υπέρ της σχολικής προσευχής, αναφέρουν, επίσης, ότι η πρωινή προσευχή του «Πάτερ ημών» είναι καλύτερο να γίνεται από μεγαλύτερες ηλικίες, καθώς τότε τα παιδιά είναι σε θέση να κατανοήσουν καλύτερα το νόημα και το περιεχόμενό της.

«Το «Πάτερ ημών» θα μπορούσαν να το κάνουν καλύτερα στο γυμνάσιο, που θα έχουν ξεκινήσει να διδάσκονται και τα αρχαία.» (E5)

Από την άλλη, ορισμένοι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι η πρωινή προσευχή δεν θα έπρεπε να υπάρχει στα σχολεία, καθώς θεωρούν ότι ασκείται πίεση στους αλλόθρησκους μαθητές και, ταυτόχρονα, το κείμενο της προσευχής είναι κάτι το οποίο τα παιδιά δεν είναι σε θέση να κατανοήσουν. Η εναλλακτική που προτείνουν είναι η απαγγελία κάποιου ποιήματος ή τραγουδιού κάθε πρωί, το οποίο να μιλά για αξίες όπως η αγάπη και η ειρήνη. Μία εκ των εκπαιδευτικών είχε προτείνει παλαιότερα την ιδέα αυτή αρκετές φορές, αλλά απορρίφθηκε.

«Είχα προτείνει αλλά δεν το δέχτηκαν, να φτιάξουμε μια δική μας προσευχή που θα μιλάει για παγκόσμια ειρήνη, για σεβασμό και για αποδοχή. Γιατί είναι ωραία διαδικασία το να προσεύχεσαι από τον εαυτό σου για κάτι ανώτερο.» (E7)

«Θεωρώ ότι τα θρησκευτικά σύμβολα και τις προσευχές ο καθένας μπορεί να τα βρει στους θρησκευτικούς τόπους λατρείας, όχι μέσα στην τάξη.» (E4)

«Ας πούμε κάτι για τη φύση, τον άνθρωπο, για την καλοσύνη.» (E8)

2.3.6. Εκπαιδευτικός και εθνικές εορτές

Ο εορτασμός των εθνικών επετείων της Ελλάδος μέσα από σχολικές εορτές και παρελάσεις αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της σχολικής πραγματικότητας. Όσον αφορά τη συμμετοχή μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης σε αυτά, το δείγμα της παρούσας ποιοτικής έρευνας υποστηρίζει ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν, εφόσον το επιθυμούν και οι ίδιοι. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι, έχοντας μια ουδέτερη στάση, προσεγγίζουν το θέμα από μία γενικότερη οπτική, καθώς ασχολούνται με τις αιτίες και τις συνέπειες ενός πολέμου, το προσφυγικό ζήτημα, τα ανθρώπινα δικαιώματα, με σκοπό την απόκτηση ιστορικής συνείδησης και όχι τον φανατισμό. Ταυτόχρονα, όμως, να αφιερώνεται χρόνος και στις εθνικές εορτές των χωρών προέλευσης μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής ταυτότητας.

«Το παιδί αν θέλει να συμμετέχει, πρέπει να του δώσεις να καταλάβει περί τίνος πρόκειται. Τότε δεν υπάρχει κανένα θέμα είτε συμμετέχει είτε όχι.» (E8)

«Στόχος της γιορτής είναι να κατανοήσουν τα παιδιά τι συνέβη. Όχι να πάρουν το μέρος μιας ή της άλλης πλευράς.» (E5)

Η ίδια αντίληψη επικρατεί και για τη συμμετοχή των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στις παρελάσεις, ενώ όσον αφορά την επιλογή του σημαιοφόρου, μία εκ των εκπαιδευτικών παρουσιάζει δισταγμό στο να κρατήσει κάποιος αλλοεθνής μαθητής την ελληνική σημαία. Η ίδια εκπαιδευτικός επισήμανε ότι δεν αφιέρωνε η ίδια προσωπικό χρόνο για αναζήτηση στοιχείων για τις εθνικές εορτές αλλοεθνών μαθητών, παρά μόνο μέσα στα πλαίσια του σχολείου μαζί με την υπόλοιπη τάξη.

«Δεν θα είχα πρόβλημα να μου παρουσιάσουν τα παιδιά κάτι από τη δική τους χώρα. Δύσκολα θα καθόμουν να το ψάξω μόνη μου.» (E6)

«Όποιος μετέχει της ελληνικής παιδείας έχει το δικαίωμα να νιώθει Έλληνας και να σηκώνει το λάβαρο της χώρας, όντας περήφανος που δέχεται την παιδεία αυτής της χώρας.» (E4)

Παράλληλα, μικρό μέρος του παρόντος δείγματος αναφέρει ότι διαφωνεί με την επιβολή στρατιωτικής παρέλασης των σχολείων, υποστηρίζοντας ότι η παρέλαση έχει βαθμοθηρικούς σκοπούς, ενώ θα έπρεπε να υποστηρίζει τη διαπολιτισμικότητα και την ένωση των λαών.

«Να βγουν να παρελάσουν, όχι στρατιωτικά, κρατώντας σημαίες της χώρας τους για να μεταφέρουν ένα μήνυμα αγάπης και ειρήνης.» (E7)

2.3.7. Υποθετικά σενάρια

Τα δύο υποθετικά σενάρια που δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς αφορούσαν την διαχείριση καταστάσεων στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Το πρώτο σενάριο ορίζεται ως εξής: *«Στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος του στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας ότι δεν θέλει να κάτσει δίπλα στην Αϊσέ.»* Το δεύτερο σενάριο παρουσιάζει μία παρόμοια κατάσταση αντιδραστικής συμπεριφοράς και είναι το εξής: *«Μετά την ανάγνωση*

ενός παραμυθιού με ηρωίδα μια πριγκίπισσα η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. Δύο μαθήτριες, η Μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι 2 να γίνουν πριγκίπισσες. Η Μαρία έχει ελληνική καταγωγή, η Σαντέ καταγωγή από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει ότι θέλει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η Μαρία της λέει ότι αυτή δεν μπορεί να γίνει πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες είναι άσπρες.» Και στις δύο περιπτώσεις αρνητικής συμπεριφοράς των Ελλήνων μαθητών προς τους μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης η πλειοψηφία των συνεντευξιαζόμενων απάντησε ότι θα αντιμετώπιζε το περιστατικό αξιοποιώντας την συζήτηση.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά το πρώτο σενάριο, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι μέσα από τη συζήτηση θα προσπαθούσαν να μάθουν τους λόγους για τους οποίους ο μαθητής δεν επιθυμεί να καθίσει με το συγκεκριμένο παιδί. Επισήμαναν, επίσης, ότι θα προετοίμαζαν την τάξη για τον ερχομό μιας μαθήτριας διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, ψάχνοντας πληροφορίες ή ζητώντας από την ίδια να μιλήσει για την ταυτότητά της.

«Τέτοια πράγματα στην τάξη δεν μου αρέσουν. Και έχω μάθει στα παιδιά ότι είμαστε μια ομάδα χωρίς διακρίσεις.» (E4)

«Θα τους μιλούσα στην αρχή λίγο για τη διαφορετικότητα, από πού προέρχεται η κοπέλα αυτή. Να μας μιλήσει και η ίδια λίγο για τη χώρα της.» (E6)

Επίσης, κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν την ανάγκη αξιοποίησης παιχνιδιών γνωριμίας και δραστηριοτήτων ενσυναίσθησης, ούτως ώστε να αντιληφθούν όλοι οι μαθητές τα συναισθήματα των συμμαθητών τους που δεν νιώθουν επιθυμητοί.

«Θα έκανα κάποιο παιχνίδι γνωριμίας μέσα στην τάξη, συνήθως το κάνω αυτό. Επίσης στη διάρκεια της χρονιάς αλλάζουν συχνά οι μαθητές θέσεις στα θρανία. Το έχουμε βάλει κανόνα αυτό, για να γνωριστούν καλύτερα.» (E5)

«Θα έβαζα όλα τα παιδάκια της τάξης μου μαζί, και την Αϊσέ μαζί με αυτά, και το άλλο παιδί που αρνιόταν να καθίσει μαζί της, μόνο του. Όταν θα έκαναν όλοι οι συμμαθητές του μαζί τη δραστηριότητα, ενώ εκείνος θα ήταν μόνος του, νομίζω θα καταλάβαινε πόσο άσχημο είναι να περιθωριοποίηση κάποιον.» (E3)

«Μου μιλάς για μια περίπτωση που εγώ δεν θα την έκανα ποτέ. Δεν υπήρχε περίπτωση να βάλω ένα παιδί με έναν μαθητή που ξέρω ότι υπάρχει έστω και μια πιθανότητα να του φερθεί έτσι.» ... «Παλαιότερα που μου είχε τύχει έκανα το εξής: συνεννοήθηκα με τη διευθύντρια να τον απασχολήσει για λίγο και είπα στα παιδιά της τάξης μου να μην του μιλάνε καθόλου, να μην του δίνουν καθόλου σημασία, να τον απαξιώνουν. Τα παιδιά το έκαναν όπως ακριβώς τους είπα και μετά ήρθε αυτό το παιδί κλαίγοντας και μου έλεγε ότι τα παιδιά του φέρονται άσχημα. Και εγώ του απάντησα ότι με τον ίδιο τρόπο αντιμετωπίζει και εκείνος τους ανθρώπους και ότι έτσι μπήκε στη θέση των άλλων. Και είχε αποτέλεσμα.» (E7)

Από την άλλη, ορισμένοι κατέληξαν στο ότι, για να αποφύγουν τις περαιτέρω εντάσεις, θα αξιοποιούσαν την μέθοδο της κλήρωσης ή θα επέτρεπαν στους μαθητές να καθίσουν με όποιον συμμαθητή τους επιθυμούν.

«Θα συζητούσα και αν έβλεπα ότι δεν ηρεμούν θα τα έβαζα ξεχωριστά.» (E1)

«Δυσκολεύομαι λίγο να βρίσκω τρόπους που θα λύσουν τέτοιου είδους προβλήματα.» ... «Νομίζω ότι απλά θα το έβαζα να καθίσει όπου θέλει εν τέλει.» (E2)

Όσον αφορά το δεύτερο υποθετικό σενάριο, όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα ποιοτική έρευνα επισήμαναν ότι, κατά τη γνώμη τους, η καλύτερη αντιμετώπιση τέτοιου είδους αντιδραστικών συμπεριφορών είναι η σωστή προετοιμασία μέσα από τη χρήση παραδειγμάτων από την πραγματική ζωή. Ανέφεραν ότι θα παρουσίαζαν παραδείγματα αληθινών έγχρωμων πριγκιπισσών που υπάρχουν σε διάφορα βασίλεια του κόσμου ή και έγχρωμων ανθρώπων, γενικότερα, που αποτέλεσαν ζωντανά παραδείγματα ότι η καταγωγή δεν σχετίζεται

με την προσωπική επιτυχία του ανθρώπου, επισημαίνοντας και την προβολή λάθος ερεθισμάτων και προτύπων από την κοινωνία.

«Για παράδειγμα θα τους έδειχνα τον Luther King που ενέπνευσε τόσο πολύ τους ανθρώπους και κατάφερε να γίνει πρωθυπουργός της Αμερικής.» (E7)

«Το παιδί θεωρεί ότι έχει δίκιο, γιατί δεν έχει τα κατάλληλα ερεθίσματα. Κούκλες μαύρες δεν υπήρχαν για πολλά χρόνια ούτε πριγκίπισσες στα παιχνίδια.» (E5)

«Θα είχα ήδη μιλήσει στα παιδιά για βασιλιάδες και βασίλισσες που στο χρώμα τους είναι μαύροι, επειδή έτσι είναι η φυλή τους. Θα τους έδειχνα φωτογραφίες στο ίντερνετ από πραγματικούς ανθρώπους, και όχι παραμύθια, για να καταλάβουν ότι κάτι τέτοιο μπορεί όντως να υπάρχει.» (E3)

«Πριν από το θεατρικό νομίζω ότι θα είχαμε δει κάποια ταινία όπου υπήρχε μαύρος πρίγκιπας ή μαύρη πριγκίπισσα. Κάπως θα το είχαμε δουλέψει ήδη πιο πριν, για να μην φτάσουμε στην αντίδραση μετά.» (E6)

Επίσης, δύο εκ των εκπαιδευτικών ανέφεραν, σε συνδυασμό με τη συζήτηση, και τη μέθοδο της κλήρωσης, ώστε να είναι δίκαιη η επιλογή του κοριτσιού.

«Δεν θα ήθελα να ευνοήσω κάποιον ούτε να αδικήσω κάποιον άλλον, γιατί δεν θέλω να ενισχύω αντίθετα συναισθήματα σε μια τέτοια προβληματική κατάσταση. Το όλο θέμα είναι να καταλάβεις από πού προκύπτει μια τέτοια συμπεριφορά.» (E8)

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

3.1. Συζήτηση

Ο Paige (1993) επισημαίνει ότι η συμπεριφορά ενός διαπολιτισμικά ευαίσθητου ανθρώπου χαρακτηρίζεται από ελευθερία, σεβασμό και αποδοχή, άποψη που επιβεβαιώνεται και από την παρούσα ποιοτική έρευνα, καθώς όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν αναφέρουν ότι οι κυριότερες αξίες που προσπαθούν να διέπουν τη διαπολιτισμική τους τάξη είναι ο σεβασμός, η αποδοχή και η ισότητα, οπτική που προκύπτει και από την έρευνα του Οικονομάκη (2021). Παράλληλα, συμφωνεί και με τους Chen και Guo – Ming (1997), οι οποίοι τόνισαν την έννοια του σεβασμού, συνδέοντας την με την ένδειξη διαπολιτισμικής ευαισθησίας και θετικής αντίδρασης απέναντι στην διαφορετικότητα. Επεξηγούν ότι ο διαπολιτισμικά ευαίσθητος εκπαιδευτικός, κατά την επικοινωνία του με μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, παρουσιάζει θετικά συναισθήματα και, απαλλαγμένος από προκαταλήψεις, επιδιώκει την αλληλεπίδραση. Στις έρευνές τους οι Bayles (2009), Karanikola και Balias (2015), Drandić (2016) και Βαγγελάτου (2019) επισημαίνουν ότι η διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζεται από παράγοντες όπως το φύλο, το επίπεδο των μαθητών, την τοποθεσία του σχολείου, το γνωστικό αντικείμενο διδασκαλίας, ενώ οι Morales – Mendoza (2017) και Strekalova – Hughes (2017) επικεντρώνονται στον παράγοντα της εμπειρίας των εκπαιδευτικών και των ετών προϋπηρεσίας τους, αναφέροντας ότι τα αποτελέσματα των ερευνών τους δεν επηρεάζονται από τον συγκεκριμένο παράγοντα. Οι παραπάνω έρευνες καταλήγουν στο γεγονός ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί αντιδρούν θετικά και αποτελεσματικά στη διαχείριση και διδασκαλία μιας πολυπολιτισμικής τάξης, γεγονός που συμφωνεί και με τα ευρήματα της παρούσας ποιοτικής έρευνας. Συγκεκριμένα, στις συνεντεύξεις που έδωσαν οι περισσότεροι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι τα συναισθήματα που τους προκαλούνται όταν μαθαίνουν ότι θα έχουν αλλοδαπούς μαθητές στις τάξεις τους είναι θετικά ή ουδέτερα, καθώς τονίζουν ότι αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο, αλλά σε καμία περίπτωση αρνητικά, επισημαίνοντας ότι κάτι τέτοιο αποτελεί πρόκληση για εκείνους. Παρόλα αυτά, η παραπάνω οπτική έρχεται σε

αντίθεση με τα λεγόμενα κάποιων εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς αναφέρουν ότι δεν νιώθουν έτοιμοι να διδάξουν σε μία πολυπολιτισμική τάξη υιοθετώντας τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η άποψη αυτή επιβεβαιώνει τα αποτελέσματα των ερευνών των Αρβανίτη και Σακελαρίου (2014), των Chraniotis και Arvanitis (2018) και των Spinthourakis, Karatzia – Stavlioti και Roussakis (2009), καθώς, αντίστοιχα, οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί των δύο πρώτων ερευνών εξέφρασαν ότι δεν διαθέτουν τα κατάλληλα εφόδια ώστε να διδάξουν σε μια διαπολιτισμική τάξη, ενώ στην τρίτη τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα επίπεδα της «Αυτοπεποίθησης κατά την αλληλεπίδραση» ήταν χαμηλά. Τα ίδια αποτελέσματα όσον αφορά τα επίπεδα της διαπολιτισμικής ευαισθησίας έδειξε και η έρευνα των Özişik et al. (2019) και των Boudouaia et al., καθώς επισημαίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν εξέφρασαν στις έρευνές τους την ανάγκη τους για περαιτέρω κατάρτιση και καθοδήγηση σχετικά με την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης.

Παράλληλα, οι συνεντευξιζόμενοι αναφέρουν ότι προσπαθούν να μαθαίνουν στοιχεία για την κοινωνικοοικονομική και οικογενειακή κατάσταση των μαθητών τους διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, για το παρελθόν και τις εμπειρίες τους, ώστε να προσαρμόζουν τον τρόπο διδασκαλίας τους στις ανάγκες τους. Η παραπάνω οπτική συμφωνεί με τους Ζάχος και Χατζής (2005), οι οποίοι αναφέρουν ότι είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να διαμορφώνει το κατάλληλο κλίμα μέσα στην σχολική τάξη, ώστε να μην προκαλείται στους μαθητές που δεν ανήκουν στην κυρίαρχη πολιτισμική ομάδα αίσθημα ντροπής και κατωτερότητας λόγω της καταγωγής τους, αλλά να νιώθουν ασφάλεια και αποδοχή. Επίσης, μέσα από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν την διδασκαλία και την αλληλεπίδραση με τους μαθητές τους διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης ως ευκαιρία απόκτησης γνώσεων και εμπειριών σχετικά με άλλους πολιτισμούς. Η διαδικασία αυτή, θεωρούν, λειτουργεί αμφίδρομα, τόσο από την πλευρά του εκπαιδευτικού, όσο και από την πλευρά του μαθητή. Με την οπτική αυτή συμφωνεί και ο Ullom (2017), αναφέροντας ότι τα προσωπικά πολιτισμικά στοιχεία του κάθε μαθητή αποτελούν πηγή διαπολιτισμικής μάθησης και γνώσης για τον εκπαιδευτικό.

Κατά τον Morales (2017), απαραίτητη είναι η ύπαρξη ενός κοινού κώδικα επικοινωνίας, λεκτικού ή μη, μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, ο οποίος θα οδηγήσει στην ομαλότερη ένταξη των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Παράλληλα, ο κοινός αυτός κώδικας επικοινωνίας βοηθά στην αποφυγή ή την αντιμετώπιση συγκρούσεων και παρεξηγήσεων μεταξύ μαθητών. Όταν δεν επιτυγχάνεται κάτι τέτοιο, δεν εξελίσσεται και η διαπολιτισμική επικοινωνία (Gollnick και Chinn, 2008). Οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας δείχνουν να συντάσσονται με την παραπάνω άποψη, υποστηρίζοντας ότι μέσα από τη συζήτηση επιτυγχάνουν την επίλυση διαφορών μεταξύ των μαθητών τους. Ωστόσο, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία δεν επισημαίνει άλλους δημιουργικότερους τρόπους αντιμετώπισης συγκρούσεων, αξιοποιώντας, για παράδειγμα, διάφορες δραστηριότητες, όπως είναι η αναπαράσταση υποθετικών σεναρίων και η αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού, εντός ή εκτός του πλαισίου της σχολικής τάξης.

Οι Bhawuk και Brislin (1992), αναφερόμενοι στη διαπολιτισμική ευαισθησία, κάνουν λόγο για προσαρμοστικότητα και ευελιξία της διδασκαλίας απέναντι στους νέους πολιτισμούς. Λαμβάνοντας υπόψιν τους διάφορους άξονες της συνέντευξης, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα παραθέτουν ποικίλες και, σε ορισμένες περιπτώσεις, αντίθετες απόψεις σε σχέση με την παραπάνω οπτική. Συγκεκριμένα, όσον αφορά τα σχολικά εγχειρίδια, η πλειοψηφία επισημαίνει ότι αξιοποιεί και επιπλέον υλικό ώστε η διδασκαλία να ανταποκρίνεται και στους μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, ενώ κάποιιοι δεν χρησιμοποιούν καθόλου τα σχολικά εγχειρίδια. Όσον αφορά το μάθημα των Θρησκευτικών και την απόδοση της θρησκείας, γενικότερα, μέσα στο σχολικό πλαίσιο, άλλοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουν όλοι οι μαθητές, ανεξαρτήτως καταγωγής, τα βασικά στοιχεία της κυρίαρχης θρησκείας της χώρας στην οποία κατοικούν, διατηρώντας τη σχολική προσευχή και το μάθημα των Θρησκευτικών στο σχολικό πρόγραμμα, ενώ άλλοι τονίζουν ότι δεν θα πρέπει να διδάσκονται καν.

Οι παραπάνω οπτικές του δείγματος της έρευνας, καθώς συμβαδίζουν και με την πλειοψηφία των βιβλιογραφικών αναφορών της παρούσας εργασίας, δείχνουν ότι

οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν διαπολιτισμική ευαισθησία όσον αφορά τη διδασκαλία τους και τη διαχείριση της σχολικής τάξης. Παρόλα αυτά, κανένας από αυτούς δεν έχει επιμορφωθεί πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, μια πραγματικότητα που έχει αποτυπωθεί και από παλαιότερες έρευνες, όπου διαπιστώνεται ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν θεωρούνται διαπολιτισμικά καταρτισμένοι (Δαμανάκης, 2005).

Αντίθετα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αποδείχθηκαν τα αποτελέσματα των ερευνών των Yuen (2009), Dejaegere και Cao (2009), Tabatadze και Gorgadze (2014) και Alvarez Valdivia και Gonzalez Montoto (2017), τα οποία έδειξαν ότι τα επίπεδα διαπολιτισμικής ευαισθησίας των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ήταν ιδιαίτερα χαμηλά. Οι συμμετέχοντες των συγκεκριμένων ερευνών παρουσίαζαν μία εθνοκεντρική προσέγγιση όσον αφορά τη διδασκαλία τους, καθώς η αλληλεπίδρασή τους με τους αλλοεθνείς μαθητές ήταν περιορισμένη, ενώ κατά τη διδακτική διαδικασία ο λόγος τους περιοριζόταν σε μια διαδικασία πολιτισμικής σύγκρισης και όχι στην ανάδειξη των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του κάθε πολιτισμού.

3.2. Συμπεράσματα

Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου που συμμετείχαν στην παρούσα ποιοτική έρευνα, παρόλο που δεν έχουν κάποια επιμόρφωση πάνω στη διαπολιτισμική ευαισθησία, παρουσιάζουν συμπεριφορές ενός διαπολιτισμικά ευαίσθητου εκπαιδευτικού, αν και οι ίδιοι νιώθουν ότι τα επίπεδα της διαπολιτισμικής τους ετοιμότητας είναι χαμηλά. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα στην αλληλεπίδραση με τους μαθητές τους διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, καθώς είναι παιδιά μεταναστών δεύτερης γενιάς. Τονίζεται η ανάγκη για επικοινωνία και απόκτηση εμπιστοσύνης, μέσα από την αναφορά προσωπικών εμπειριών και την γνώση του παρελθόντος των μαθητών, με σκοπό τη σωστή προετοιμασία και προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες των μαθητών τους. Παρόλα αυτά, επισημαίνεται ότι η επικοινωνία με τους γονείς είναι ιδιαίτερα περιορισμένη λόγω δυσκολιών στην επικοινωνία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να υπάρχουν δυσκολίες και στην οργάνωση διαπολιτισμικών ενεργειών πέρα από το

πλαίσιο της διδασκαλίας. Οι πρακτικές δυσκολίες επικοινωνίας οδηγούν τους εκπαιδευτικούς να μην είναι ιδιαίτερα ενεργοί στην επικοινωνία με τους γονείς, όταν αφορά περιπτώσεις αρνητικών αντιδράσεων είτε από γονείς είτε από μαθητές. Σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας παραμένουν σταθεροί στις απόψεις και τις αξίες τους, χωρίς να μεροληπτούν σε βάρος των αλλοδαπών μαθητών, προσφέροντας ίσες ευκαιρίες σε όλους.

Όσον αφορά τα σχολικά εγχειρίδια, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι τα βιβλία δεν ανταποκρίνονται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση που επιδιώκουν να ακολουθούν οι ίδιοι. Παρόλα αυτά, παρατηρείται μια αδράνεια, καθώς επαναπαύονται και, πέρα από κάποιες συμπληρωματικές πηγές, συνεχίζουν να τα χρησιμοποιούν, χωρίς να προσπαθούν να βρουν και να εφαρμόσουν μεθόδους και προσεγγίσεις που να διευκολύνουν τη μάθηση σε μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Σχετικά με τη θρησκεία, αναφέρεται ότι η πίστη αποτελεί προσωπικό ζήτημα, ενώ τονίζεται ότι οι μαθητές έχουν την ελευθερία να συμμετέχουν ή όχι στο μάθημα των Θρησκευτικών. Παρατηρούνται αντιφατικές απόψεις όσον αφορά τη σχολική προσευχή, καθώς ορισμένοι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι είναι το σύμβολο της πίστεως και πρέπει να είναι αποδεκτή από όλους, ενώ άλλοι ότι πρέπει να καταργηθεί, καθώς περιορίζει τα παιδιά σε μία μόνο θρησκεία και ότι πρέπει να αντικατασταθεί από έναν άλλο τρόπο καλωσορίσματος στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν για τις άλλες θρησκείες μέσα στην τάξη, δίνοντας έμφαση στον Χριστιανισμό.

Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα επισημαίνουν ότι η συμμετοχή των αλλοδαπών μαθητών στις σχολικές εορτές για τον εορτασμό των εθνικών επετείων, εφόσον το επιθυμούν και οι ίδιοι, αποτελεί ευκαιρία και πηγή γνώσεων για τη χώρα παραμονής τους. Υποστηρίζουν ότι η προσέγγιση γίνεται μόνο για λόγους γνωστικούς, χωρίς την ύπαρξη στοιχείων εθνικισμού. Το ίδιο ισχύει και για τις εθνικές παρελάσεις, ενώ κάποιοι χαρακτηρίζουν τη συμμετοχή των μαθητών σε αυτές μη απαραίτητη.

Όσον αφορά τις αξίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που κυριαρχούν στις σχολικές αίθουσες, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν τον σεβασμό, την ισότητα, την

αποδοχή, την ενσυναίσθηση, την αγάπη, την αλληλεγγύη, την ομαδικότητα και τη δικαιοσύνη.

Επίσης, είναι εμφανής η συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και των επιπέδων διαπολιτισμικής ευαισθησίας των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες οι οποίοι ήταν μεγαλύτεροι σε ηλικία έδειξαν να απογοητεύονται και να νιώθουν ανήμποροι να διαχειριστούν μια πολυπολιτισμική τάξη, αναξαρτήτως της χρόνιας εμπειρίας τους με μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, παρόλο που θα περίμενε κανείς ότι η εμπειρία αυτή θα τους έκανε πιο ανοιχτούς, πρόθυμους και με άνεση

Παρατηρείται ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα ποιοτική έρευνα επισημαίνουν την συζήτηση και τον διάλογο ως τον κύριο τρόπο επίλυσης διαφορών και αντιμετώπισης συγκρούσεων και δυσκολιών, χωρίς να προτείνονται από την πλειοψηφία πρακτικές λύσεις, όπως δράσεις και δραστηριότητες. Μέσω της παρατήρησης αυτής, συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί, αν και φέρουν χαρακτηριστικά ενός διαπολιτισμικά ευαίσθητου εκπαιδευτικού, θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν φτωχοί σε δημιουργικότητα και φαντασία σχετικά με την υιοθέτηση και την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς περιορίζονται στην επίλυση διαφορών μόνο μέσω της συζήτησης, επειδή δεν έχουν την απαραίτητη ακαδημαϊκή κατάρτιση πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ώστε να δείχνουν και εμπράκτως την διαπολιτισμική τους ευαισθησία, όντες περιορισμένοι μόνο στις προσωπικές τους εμπειρίες, οι οποίες είναι ελάχιστες, καθώς οι περισσότεροι αλλοδαποί μαθητές τους είναι παιδιά μεταναστών δεύτερης γενιάς.

3.3. Περαιτέρω Μελέτη

Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να φωτίσουν πτυχές της παρούσας ποιοτικής έρευνας σχετικά με τις οπτικές εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά τη διαπολιτισμική τους ευαισθησία και τη διαχείριση της σχολικής τάξης. Πιθανές μελλοντικές έρευνες θα σχετίζονταν με περαιτέρω μελέτη ή και επιμέρους θέματα με στόχο την ανάπτυξη νέων διαστάσεων του ζητήματος. Συγκεκριμένα, θέματα τα οποία θα μπορούσαν να διερευνηθούν είναι η μελέτη τεχνικών διαχείρισης διαπολιτισμικής τάξης, η συγκριτική μελέτη διαπολιτισμικών τάξεων

μεταξύ ελληνικών σχολείων και σχολείων του εξωτερικού, η μελέτη συμβολής εξωτερικών παραγόντων (φύλο, καταγωγή, έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών κ.α.) για τη διαμόρφωση ενός διαπολιτισμικά ευαίσθητου εκπαιδευτικού, η μελέτη της διαδικασίας ενσωμάτωσης μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης και η συγκριτική μελέτη μεταξύ ενσωμάτωσης και αφομοίωσης των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Adler, R., & Towne, N. (1987). *Looking Out / Looking*

Alvarez Valdivia, M., Gonzalez Montoto, I. (2017). Teachers' intercultural competence: a requirement or an option in culturally diverse classroom?, *International Journal of Inclusive Education*, 22(5), 510–526
<https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1377298>

Banks, A. J. (2004). Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (μτφρ.: Ν. Σταματάκης). Αθήνα: Παπαζήσης.

Bayles, P. (2009). *Assessing the intercultural sensitivity of elementary teachers in bilingual schools in a Texas school district*. Faculty of the Graduate School of the University of Minnesota. Ανακτήθηκε από
<https://conservancy.umn.edu/handle/11299/49152>

Bennett, C.I., (2003). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*. Boston: Pearson 34. Education.

Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2).

Bennett, M.J. (1993). Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity. *Education for the intercultural experience*. Yarmouth ME: International Press.

Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. In J. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (2nd ed.). Newton, MA: Intercultural Resource.

Bennett, M. J. (2013). *Basic concepts of intercultural communication: Paradigms, principles, & practices*. Boston: Intercultural Press.

Bennett, M. J. (2017). Development model of intercultural sensitivity. *The international encyclopaedia of intercultural communication*.

Bhawuk, D. P., & Brislin, R. (1992). The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. *International journal of intercultural relations*, 16(4).

Boudouaia Azzeddine Boudouaia, Khin Wint War Htun, Abdo Hasan Al-Qadri, Yam Saroh & Abderrazak Beddiaf. Intercultural sensitivity of English language teachers in Algeria. *Cogent Education* (2022), 1-13, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2042034>

Bryman, A. (2017). *Social Research Methods*. Gutenberg. 251 – 254.

Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale.

Chen, G. M., Starosta, W. J., Lin, D., & You, Z. (1998). *Foundations of intercultural communication*. Boston: Allyn and Bacon.

Chranioti, N., & Arvanitis, E. (2018). Teachers' intercultural sensitivity in Greek public schools. *Narratives of reflexivity and inclusiveness*, (2), 15–25.

Cui, G., & Van Den Berg, S. (1991). Testing the construct validity of intercultural effectiveness, *International journal of intercultural relations*, 15(2).

Dahlen, T. (1997). Among the Interculturalists: An Emergent Profession and Its Packing of Knowledge. *Stockholm studies in social anthropology*, (38).

Dejaeghere, J.G., Cao, Y. (2009). Developing U.S. teachers' intercultural competence: Does professional development matter?. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2009), 437-447, <http://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2009.06.004>

Demir, S., & Kiran, E. (2016). An analysis of intercultural sensitivity and ethnocentrism levels of teacher candidates. *The Anthropologist*, 25(1-2), 17-23. <https://doi.org/10.1080/09720073.2016.11892084>

Drandić, D. (2016). Intercultural sensitivity of teachers. *Croatian Journal of Education*, 18 (3), 837-857. <https://doi.org/10.15516/cje.v18i3.1751>

- Everston, C. M., & Neal, K. W. (2006) *Looking into learning – centered classrooms implications for classroom management*. Washington: National Education Assosiation.
- Everton, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). *Classroom management as a field of inquiry*. In C. M. Everton, & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research practice and contemporary issues*. Erlbaum.
- Gundara, J. S. (2000). *Interculturalism, education and inclusion*. London: Sage Publications.
- Hammer, J. (1989). Fraction representations of non-linear systems and non-additive state feedback. *International Journal of Control*, 50(5).
- Hue, M.T., Kennedy, K.J. (2012). Creation of culturally responsive classrooms: teachers' conceptualization of a new rationale for cultural responsiveness and management of diversity in Hong Kong secondary schools. *Intercultural Education*, 23(2),119–132. <https://doi.org/10.1080/14675986.2012.686021>
- Karanikola, Z., & Balias, S. (2015). Teachers' intercultural sensitivity towards pupils belonging to a cultural minority: a quantitative research in the prefecture of Aitolokarnania, Greece. *International Journal of Elementary Education*, 4(2), 35. <https://doi.org/10.11648/j.ijeedu.20150402.13>
- Kegan, R. (1983). A neo-Piagetian approach to object relations. In *Developmental approaches to the self*. Springer, Boston, MA.
- Mahon, J. A. (2003). *Intercultural sensitivity development among practicing teachers: Life history perspectives*. Kent State University.
- McLaren, P. & Farahmandpur, R. (2013). *Για μια παιδαγωγική της αντίστασης: διδάσκοντας ενάντια στον παγκόσμιο καπιταλισμό και τον νέο ιμπεριαλισμό* (Κ. Σκορδούλης, Επιμ., και Κ. Θεριανός, Μετάφρ.) Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Mesić, M. (2008). Intercultural Education for Multicultural Society. *AEMI Journal*, 6, 136- 147.

Morales, A. (2017). Intercultural Sensitivity, Gender, and Nationality of Third Culture Kids Attending an International High School. *Journal of International Education Research*, 13(1), 35-44. Ανακτήθηκε από <https://clutejournals.com/index.php/JIER/article/view/9969/10070>

Morales - Mendoza, M. K., Henríquez, S.S., Carrillo, M. F., & Bravo, P. R. (2017). The intercultural sensitivity of Chilean teachers serving an immigrant population in schools. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), 71–77. <https://doi.org/10.7821/naer.2016.8.173>

Özışık Z., Savaş Y., Demiröz H. (2019) Developing intercultural Awareness in language teaching: Insights from EFL lectures in Turkey. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(4) (2019) 1436–1458.

Paige, R. M. (Ed.). (1993). *Education for the intercultural experience*. Nicholas Brealey Publishing.

Savva, M. (2017). Learning to teach culturally and Linguistically diverse students through cross-cultural experiences. *Intercultural Education*, 28(3), 269-282. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1333689>

Segura-Robles, A., & Parra-González, M. E. (2019). Analysis of Teachers' Intercultural Sensitivity Levels in Multicultural Contexts. *Sustainability*, 11(11), 1-12. <https://doi.org/10.3390/su11113137>

Spinthourakis, J. A., Karatzia-Stavlioti, E., & Roussakis, Y. (2009). Pre-service teacher intercultural sensitivity assessment as a basis for addressing multiculturalism. *Intercultural Education*, 20(3), 267–276. <https://doi.org/10.1080/14675980903138624>

Strekalova-Hughes, E. (2017). Comparative analysis of intercultural sensitivity among teachers working with refugees. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(4), 561-570. <https://doi.org/10.1080/02568543.2017.1346730>

Tabatadze, S., & Gorgadze, N. (2014). Intercultural Sensitivity of Primary School Teachers of Georgia. *International Journal of Education and Research*, 6(2), 281-300. Ανακτήθηκε από

<https://www.researchgate.net/publication/310463533> Intercultural Sensitivity of Primary School Teachers of Georgia

Ting-Toomey, S., Chung, L.C. (2011). *Understanding Intercultural Communication*, 9, 181-202. Oxford University Press.

Triandis, H.C. (1998). *Intercultural Education Training. Understanding the USA. A cross – cultural perspective*. Tubingen: Narr.

Ullom, C. E. (2017). *Developing Preservice Teacher Global Citizen Identity: The Role of Globally Networked Learning* (Doctoral dissertation, Fielding Graduate University). Available from ProQuest Dissertations and theses database. (No. 10688833)

Yuen, C.Y.M. (2009). Dimensions of diversity: Challenges to secondary school teachers with implications for intercultural teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 26(2010), 732–741. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.009>

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αρβανίτη, Ε., & Σακελλαρίου, Μ. (2014). Διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση των φοιτητών Προσχολικής Εκπαίδευσης: Μια συγκριτική διερεύνηση. Ανακτήθηκε από <https://www.researchgate.net/publication/281744324> Diapolitismike euaisthetopoi ese ton phoiteton Proscholikes Ekpaideuses Mia synkritike diereunese Intercultural sensitivity among future early childhood educators Στο επιστημονικό συνέδριο με διεθνή συμμετοχή «Ποια γνώση έχει την πιο μεγάλη αξία: ιστορικές-συγκριτικές προσεγγίσεις». Συνεδριακό και Πολιτιστικό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών

Βαγγελάτου, Π. (2019). *Διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών: Η περίπτωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα – Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.

Δαμανάκης, Μ. (1997). Αναζήτηση μιας Εκπαιδευτικής πολιτικής για τα παιδιά των Μεταναστών στην Ευρώπη. Στο ΥΠΕΠΘ/ Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. *Η Γλωσσική Εκπαίδευση των Ελλήνων Μεταναστών στην Ευρώπη*.

Δαμανάκης, Μ. (2005). *Η εκπαίδευση των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Ζαχαρία, Ε. (2018). Η διερεύνηση των συγκρούσεων Ρομά και μη Ρομά μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Ζαχαροπούλου, Α. (2022). *Η διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: μελέτη των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Ζάχος, Δ., & Χατζής, Τ. (2005). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και νέα περιβάλλοντα μάθησης. *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, 4, 102-108.

Ζωγράφου, Α. (2003). *Διαπολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη και στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Ηλιοπούλου, Φ. (2021). *Διερεύνηση της Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής* (Διπλωματική Εργασία) Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Καβαλλάρη, Ι. (2020). Διαπολιτισμική Ευαισθησία: Μια ανασκόπηση των εργαλείων μέτρησης για τις ανάγκες της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. *Carpe Librum*.

Καρανικόλα, Ζ., & Πίτσου Χ. (2015). Αποτύπωση των δράσεων του Υπουργείου Παιδείας αναφορικά με την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στον χώρο της Α'βάθμιας κ Β'βάθμιας Εκπαίδευσης. Μια ποιοτική μελέτη θεματικής ανάλυσης των ετήσιων εκθέσεων του Υπουργείου Παιδείας προς την Εθ. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 4, 128–151. <https://doi.org/10.12681/hjre.8858>

Καρανικόλα, Ζ. (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 Αιτωλοακαρνανίας

Κεσίδου, Α. (2007), *Ετερότητα και διαπολιτισμική επικοινωνία*. Αδημοσίευτη εισήγηση στην επιστημονική Διημερίδα με τίτλο: «Εθνική ταυτότητα και ετερότητα. Πολλαπλές ταυτότητες στη μετανεωτρική εποχή». Α.Π.Θ.

Κρυωνίδου, Γ. (2019). *Διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση και προκατάληψη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στους μετανάστες* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Κυρατζής, Β. (2022). *Πρακτικές διαχείρισης σχολικής τάξης και συναισθημα εκπαιδευτικών* (Πτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Κωνσταντίνου, Χ. (1998). *Σχολική πραγματικότητα και κοινωνικοποίηση του μαθητή*. Αθήνα: Gutenberg.

Μάγος, Κ. (2005). Προσεγγίζοντας τον Άλλον: Εκπαίδευση ενηλίκων και διαπολιτισμική Ικανότητα. Στο *Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων : 2ο Διεθνές Συνέδριο : Εκπαίδευση ενηλίκων και κοινωνικές δεξιότητες*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Μάγος, Κ. (2022). *Το πέταγμα του Ερόλ*. Αθήνα: Gutenberg.

Μάρκου, Γ. (2010). *Εισαγωγή στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.

Μαυρομάτης, Γ. (2008). *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης στο 3^ο Κ.Π.Σ./2^ο Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ./Α.Π. Α2 ΜΕΤΡΟ 2.1/ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.1.1/ΚΑΤ. ΠΡΑΞΕΩΝ 2.1.1.Β*. Ταχύρρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα στη Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης.

Μιχαηλίδου, Θ. (2023). *Η Διαπολιτισμική Ευαισθησία και η Συναισθηματική Νοημοσύνη των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ημαθίας* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Βέροια.

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

- Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική*. Αθήνα: Πεδίο.
- Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: το νέο περιβάλλον – βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2009). *Το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο: η αξιοποίηση και τα όρια της διαθεματικής προσέγγισης*. Στο ΙΓ' Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Ιωάννινα.
- Οικονομάκης, Ι. (2021). *Η διαπολιτισμική ευαισθησία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που εργάζονται σε σχολεία όπου λειτουργούν τάξεις υποδοχής μεταναστών και προσφύγων μαθητών (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας), στην περιφέρεια Κρήτης (Διπλωματική Εργασία)*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Παρθένης, Χ. (2020). *Πολιτική και Πρακτική της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Η αναγκαιότητα νέων παιδαγωγικών και θεσμικών προσεγγίσεων στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πιατά, Α. (2014). *Η πολυπολιτισμική επίγνωση και επικοινωνιακή ικανότητα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές: Κρατική Πολιτική, Σχολείο και Σχολική Τάξη*. Στο Χ. Χατζησωτηρίου, Χ. & Κ. Ξενοφώντος (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*. Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα.
- Τρικκαλιώτης, Ι. (2014, Σεπτέμβριος). *Διαχείριση σχολικής τάξης : Διερεύνηση συνθηκών που είναι δυνατόν να επηρεάσουν τις εκτελεστικές λειτουργίες των παιδιών σχολικής ηλικίας*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας: Φλώρινα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008

Παράρτημα

Συνέντευξη 1^η

- Πείτε μας λίγα λόγια για εσάς.

Εκπαιδευτικός1: Είμαι δασκάλα δημοτικής εκπαίδευσης, έχω σπουδάσει στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, και απλά έχω κάνει ένα σεμινάριο 2 εβδομάδων στην Αγγλία.

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;

Εκπαιδευτικός1: Από το 1990, άρα 33 χρόνια.

- Κάποια επιμόρφωση πάνω στη διαπολιτισμική αγωγή έχετε; Ίσως κάποιο σεμινάριο;

Εκπ1: Κάποια σεμινάρια που μας πρότειναν οι σύμβουλοι πάνω στο μεταναστευτικό, πώς να προσεγγίσουμε τα παιδιά αυτά.

- Στις τάξεις σας έχετε εμπειρία με μαθητές από άλλες χώρες;

Εκπ1: Πάντα, από τις πρώτες χρονιές που μπήκαν στη σχολική τάξη. Είχαμε τους πρώτους από την Αλβανία τα παιδιά των οποίων ήταν άριστα.

- Τι συναισθήματα σας προκαλούνται όταν γνωρίζετε ότι θα έχετε μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στην τάξη σας; Το θεωρείτε μεγάλη πρόκληση όλο αυτό;

Εκπ1: Ναι είναι πρόκληση, αλλά ξέρω επίσης ότι θέλει πολλή δουλειά και μου προκαλεί άγχος αν θα τα καταφέρω. Μεγάλη πίεση δηλαδή, γιατί τα παιδιά αυτά δεν έχουν τα απαραίτητα εφόδια με τη γλώσσα και αναγκάζομαι να τους κάνω ιδιαίτερο μάθημα μέσα στην τάξη.

- Κάνετε κάποια επιπλέον προετοιμασία πέρα από το ιδιαίτερο μάθημα;

Εκπ1: Πάντα φέρνω διαφορετικό υλικό για αυτούς και όχι αυτό που λένε στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, να τους φέρνουν δηλαδή μόνο τις πιο εύκολες ασκήσεις, αυτό δεν έχει αποτέλεσμα γιατί τα παιδιά, κακά τα ψέματα, δεν ξέρουν καλά τη γλώσσα.

- Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τη διοργάνωση μιας διαπολιτισμικής εκδήλωσης στα πλαίσια του σχολείου; Έχετε κάνει ποτέ;

Εκπ1: Το σχολείο μας δυστυχώς δεν έχει πάρει μέρος σε κάτι τέτοιο, αλλά θα το ήθελα πολύ και το θεωρώ άκρως απαραίτητο. Θα ήταν πολύ ωφέλιμο για όλους, θα μπορούσαν να δοκιμάσουν φαγητά από άλλες χώρες, να μιλήσουν για τα ήθη και τα έθιμα, να χορέψουν τοπικούς χορούς, να πουν για την ιστορία τους, έτσι ώστε να μην νιώθουν ότι είναι οι φτωχοί εδώ, να μη νιώθουν παραμελημένοι, αλλά να νιώθουν ότι είναι σαν και εμάς. Προέρχονται από μια χώρα, έχουν ένα όνομα, έχουν ένα σπίτι, τη δική τους εργασία.

- Αν δεν είχατε μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης θα σας ενδιέφερε να μαθαίνατε για άλλους πολιτισμούς έτσι ώστε να είστε προετοιμασμένη για το μέλλον;

Εκπ1: Ναι πάντοτε το επιδιώκω αυτό.

- Νιώθετε έτοιμοι να διδάξετε σε μια διαπολιτισμική τάξη; Είναι ποτέ πραγματικά έτοιμος εκπαιδευτικός;

Εκπ1: Εγώ ποτέ δεν είμαι πλήρως ικανοποιημένη με τον εαυτό μου, οπότε συνεχώς αλλάζουν τακτικές. Πολλές φορές μπορεί να μην βγαίνω καν στο διάλειμμα για να προλαβαίνω να κάνω αυτά που θέλω μέσα στην τάξη. Μερικές φορές δεν γίνεται αλλιώς για να γίνουν σωστά τα πράγματα. Θέλει πολλή δουλειά και στο σπίτι και στο σχολείο. Καλείσαι να γεμίσεις πολλές τρύπες το υπουργείο παιδείας με προσωπική κούραση και δουλειά. Δεν μπορώ να βλέπω τα παιδιά να μην έχουν ίσες ευκαιρίες, είτε είναι από την ίδια χώρα με εμένα είτε από διαφορετική, το θεωρώ αδικία.

- Τι συμβουλή θα δίνατε σε ένα νέο εκπαιδευτικό σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ1: Να μην κολλάει στα βιβλία και να δίνει όσο το δυνατόν με την παραμικρή αφορμή στα παιδιά ευκαιρίες για να μάθουν. Τα παιδιά διψάνε. Χρειάζεται να αφιερώσεις χρόνο να τους δείξεις τι να κάνουν με το να τους λες ότι κάτι απλά δεν είναι σωστό και να μην το ξανακάνουν δεν κάνεις τίποτα. Πρέπει να κάτσεις να ασχοληθείς μετά βάλεις να δουν την κατάσταση από μια άλλη οπτική γωνία και μετά όντως καταλαβαίνουν. Βέβαια, πολλοί γονείς είναι αρκετά αντίθετοι με όλο αυτό και έχουν διαφορετικές απόψεις για τη ζωή και τους ανθρώπους και όλο αυτό χαλάει την προσπάθεια. Οι γονείς θέλουν επιμόρφωση και όχι τα παιδιά.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους μαθητές σας;

Εκπ1: Εγώ τους πλησιάζω πάρα πολύ. Μιλώ και για τις δικές μου εμπειρίες και αυτό που θέλω να τους μεταφέρω. Επειδή αφιερώνω πολύ χρόνο στην καλλιέργειά τους, και όχι απλά στη μάθηση, θέλω να νιώθουν αυτοπεποίθηση, να νιώθουν τη μοναδικότητά τους, ώστε να μην αδικούν τον εαυτό τους ούτε να περιθωριοποιούνται ή να περιθωριοποιούν άλλους. Θέλω να καταλάβουν ότι όσο μοναδικός είμαι εγώ το ίδιο μοναδικός είναι και ο απέναντί μου. Οπότε θέλω να τους μάθω τον σεβασμό, σεβασμό προς τα πάντα. Νομίζω ότι αυτό είναι το κλειδί, έτσι ο κόσμος θα γίνει καλύτερος.

- Εκείνοι ανοίγονται προς εσάς;

Εκπ1: Βέβαια, μου λένε για τα συναισθήματά τους, λένε την άποψή τους πάνω σε διάφορα πράγματα, αλλά δυστυχώς δεν φτάνει ο χρόνος.

- Γνωρίζετε την οικονομική, οικογενειακή κατάσταση των μαθητών σας; Γνωρίζετε την καταγωγή τους; Βάσει αυτών, μπορείτε να ερμηνεύσετε καταστάσεις και συμπεριφορές μέσα στην τάξη;

Εκπ1: Όποιος θέλει, αν ρωτήσει μπορεί να μάθει. Δεν τους ξέρω τόσο καλά, αλλά πολλές φορές με προσεγγίζουν και μόνα τους. Πολλές φορές όταν τα βλέπω να ζορίζονται προσπαθώ να τα εντάξω εγώ σε μια παρέα ώστε να μη νιώθουν μόνα τους. Δεν είναι πάντα αποτελεσματικό όμως αυτό.

- Πώς θα χαρακτηρίζετε το επίπεδο των μαθητών σας διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης μέσα στην τάξη; Πού θεωρείτε ότι οφείλεται αυτό το επίπεδο;

Εκπ1: Το επίπεδο είναι πολύ χαμηλό, αναγκάζομαι να ξεκινώ από την αρχή και να τους κάνω ιδιαίτερο μάθημα, όσο μπορώ προσπαθώ να τους εντάξω. Πολλές φορές η κούραση αυτή για να το καταφέρω μου βγαίνει σε νεύρα, αλλά κάθε μέρα θέλω να το προσπαθώ παραπάνω, αλλιώς δεν γίνεται.

- Σε ποιους τομείς θεωρείτε ότι μπορεί να υπάρχει βελτίωση στην εκπαίδευση;

Εκπ1: Σε καμία. Έχω απογοητευτεί πάρα πολύ από το κράτος και από την κυβέρνηση. Όλα τα μέτρα που παίρνονται για αυτά τα παιδιά είναι πρόχειρες δουλειές χωρίς να έχει γίνει καμία έρευνα. Για μένα θα έπρεπε τα παιδιά αυτά που έρχονται από άλλες χώρες να προετοιμάζονται στην αρχή, και όχι να τους ρίχνουμε κατευθείαν μέσα σε μια τάξη στο δημοτικό σχολείο, έτσι αμέσως τα περιθωριοποιούμε. Γενικά είμαι πικραμένη με αυτό το θέμα. Θεωρώ ότι εκπαιδευτικός είναι μόνος του. Ούτε το κράτος τον βοηθάει αλλά ούτε και οι συνάδελφοι. Υπάρχει ανταγωνισμός μεγάλος. Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να τα καταφέρει, αλλά χρειάζονται μεγάλες θυσίες.

- Τι προσδοκίες έχετε από αυτούς τους μαθητές σας;

Εκπ1: Πιστεύω στους μαθητές μου, αρκεί να τους δώσεις να καταλάβουν ότι είναι μοναδικοί, ότι ο καθένας έχει τα δικά του προσόντα και ότι μπορεί να τα αξιοποιήσει με πολλούς τρόπους. Να στηρίζονται στα πόδια τους, να μην συγκρίνουν τον εαυτό τους με κανέναν. Ο καθένας δεν θα πρέπει να προσπαθεί να γίνει ίδιος με τον άλλον. Ο θεός μας έφτιαξε όλους διαφορετικά και μας έδωσε αξία, όλοι οι άνθρωποι το ίδιο αξίζουν. Προσπαθώ να τους δίνω κίνητρα και τους εξηγώ ότι είναι προτιμότερο να καθίσουν 20 λεπτά να διαβάσουν κάτι και όσα καταφέρουν, αρκεί να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό, να προσπαθήσουν και όχι να επαναπαυτούν με τη δικαιολογία της καταγωγής από άλλη χώρα.

- Για τις επιδόσεις των μαθητών ποιοι θεωρείτε ότι είναι υπεύθυνοι;

Εκπ1: Και οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς. Για μένα λέει πολλά να ακούω άσχημους και βαριούς χαρακτηρισμούς μέσα στην τάξη. Αυτό μου λέει ότι οι γονείς του το έχουν χαρακτηρίσει έτσι. Έχοντας αυτό το παρελθόν, οι μαθητές όταν θα έρθουν στο σχολείο δεν θα έχουν την αυτοπεποίθηση που θα έπρεπε να έχουν. Πολλές φορές παλεύουμε ενάντια σε αυτά που λένε οι γονείς, οι οποίοι μας έρχονται κόντρα. Πολλές φορές δεν δέχονται ότι το παιδί τους δεν είναι άριστο. Οι βαθμοί χαρακτηρίζουν την επίδοση και όχι τον ίδιο τον άνθρωπο. Η προσπάθεια ανταμείβεται.

- Υπάρχει κάτι που θα προτεινάτε εσείς να αλλάξει;

Εκπ1: Αυτό που είπα και πριν, προετοιμασία των μαθητών έναν χρόνο τουλάχιστον πριν μπουν στο σχολείο. Και μέσα στην τάξη να κυριαρχεί η διαπολιτισμικότητα. Γενικά για μένα θα πρέπει να υπάρχει έλεγχος, δεν γίνεται ο καθένας να κάνει ό,τι θέλει, να βάζει αυτά τα παιδιά σε μια τάξη χωρίς να έχουν μελετηθεί οι περιπτώσεις

τους. Τα νέα παιδιά πιστεύω ότι έχουν όρεξη να κάνουν πολλά για τους μαθητές τους, Αλλά το σύστημά τους κόβει τα φτερά.

- Μέσα στην τάξη σας ποια είναι η σχέση των ομογενών με τους αλλοεθνείς μαθητές;

Εκπ1: Πλέον δεν υπάρχει τόσος ανταγωνισμός όσο παλαιότερα.

- Σε κάποιο περιστατικό τσακωμού πώς αντιδράτε;

Εκπ1: Πάντα ρωτάω και τους δύο. Είναι σημαντικό και οι μαθητές από άλλες χώρες όταν νιώθουν ότι θίγονται να το λένε. Προσπαθώ να τους μάθω να λένε πάντα αυτό που νιώθουν.

- Σας έχει τύχει ποτέ κάποιο περιστατικό πολιτισμικού σοκ;

Ναι, κάποια στιγμή είχα ένα παιδάκι από την Πολωνία, το οποίο δεν μπορούσε να διαχειριστεί την φασαρία και τη βαβούρα που επικρατούσαν μέσα στην τάξη και έκλεινε συνεχώς τα αυτιά του. Γενικότερα, υπάρχει φασαρία σε μια ελληνική σχολική τάξη. Πέρα από αυτό όμως δεν μου έχει τύχει κάτι άλλο. Θεωρώ ότι τα παιδιά αυτά εγκλιματίζονται πάρα πολύ εύκολα στο νέο περιβάλλον.

- Αλλάζω θεματική και πάω στη σχέση του εκπαιδευτικού με τους γονείς.

Εκπ1: Α εδώ είναι πολύ δύσκολη η κατάσταση. Οι γονείς είναι αυτοί που χρειάζονται την πραγματική επιμόρφωση, απογεύματα με ψυχολόγους, συναντήσεις γονέων, ατομικές και ομαδικές. Οι γονείς των παιδιών αυτών συνήθως είναι εναντίον μας. Νομίζουν ότι όλα τα γνωρίζουν και τίποτε δεν ξέρουν. Ενώ το σύστημα διδασκαλίας έχει αλλάξει εκείνοι ακολουθούν συνήθως το παραδοσιακό σύστημα και συνεχώς κατακρίνουν οποιαδήποτε αλλαγή που κάνουμε εμείς οι εκπαιδευτικοί. Οι Αλβανοί, για παράδειγμα, θεωρώ ότι είναι πολύ προκατειλημμένοι και συνεχώς είναι αντίθετοι με τη δική μας γνώμη. Την παραμικρή παρατήρηση να κάνουμε την θεωρούν προσβολή. Μου έχει τύχει να έχει πει μαθητής ψέματα για εμένα ότι τον μάλωσα και στις επόμενες ημέρες ήρθε ένας συγγενής τους στο σχολείο με πολύ άγριες διαθέσεις, ήθελαν να με χτυπήσουν, χωρίς να ρωτήσει ποτέ τι πραγματικά είχε συμβεί. Αυτό δεν θα το ξεχάσω ποτέ. Για αυτό και εγώ πλέον κάνω διακρίσεις, έχω φτάσει σε αυτό το σημείο. Με άτομα από τη συγκεκριμένη χώρα μου έχουν τύχει πολλά περιστατικά. Αλλά το ακούω και από άλλους αυτό για τους Αλβανούς. Είναι πάρα πολύ προκατειλημμένοι. Εκείνη τη φορά έψαχνα ένα CD με εκπαιδευτικό υλικό και ζήτησε από τα παιδιά να κοιτάξουν στα θρανία και τις τσάντες τους μήπως το έχει πάρει κάποιος κατά λάθος. Εκείνο το παιδί το θεώρησε προσβολή και νόμιζα ότι τον είπα κλέφτη. Και την άλλη μέρα έφερε το θείο του στο σχολείο να με δείρει. Ευτυχώς είχα μια κοπέλα παράλληλη στήριξη μέσα στην τάξη, η οποία είπε τι είχε γίνει πραγματικά. Εγώ του έφερα διαφορετικές φωτοτυπίες και ήμουν συνέχεια από πάνω του να τον βοηθήσω και εκείνος είπε έτσι για μένα. Όχι μόνο δεν άκουσα «ευχαριστώ», αλλά είχαν και τέτοια συμπεριφορά απέναντί μου. Παλαιότερα δεν ήταν έτσι. Πλέον δεν μπορώ να προσπαθώ τόσο πολύ. Νιώθω ότι δεν υπάρχει ανταπόκριση, οπότε και εγώ τα παρατάω.

- Άρα καταλήγεται στην άρνηση;

Εκπ1: Δυστυχώς ναι πολλές φορές. Κάνεις την καρδιά σου κόμπο. Ξέρεις τι έχω περάσει εγώ για να προσπαθώ συνέχεια να τα βοηθάω και να μην παίρνω τίποτα; Για αυτό και όταν μου λέει ένα παιδί ότι θέλει να γίνει εκπαιδευτικός του λέω παιδί μου όχι είναι πάρα πολύ δύσκολο τη σήμερον ημέρα.

- Όσον αφορά τα σχολικά εγχειρίδια, θεωρείται ότι μπορούν να υποστηρίξουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ1: Γενικά όχι. Αν δεν αλλάξει η νοοτροπία του εκπαιδευτικού δεν γίνεται τίποτα. Βέβαια οι εκπαιδευτικοί έχουμε να κάνουμε πάρα πολλά, πρέπει να βγάλουμε και την ύλη.

- Θεωρείτε ότι θα μπορούσαν να γίνουν κάποιες αλλαγές στα βιβλία;

Εκπ1: Πολλές, σίγουρα πάρα πολλές, δεν ξέρω να σου πω κάτι συγκεκριμένο, αλλά υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης.

- Όσον αφορά τη θρησκεία, πώς πιστεύετε ότι θα πρέπει να προσεγγίζεται διαπολιτισμικά στο σχολείο;

Εκπ1: Ας αρχίσουμε από τη σχολική προσευχή. Για μένα η προσευχή πρέπει να γίνεται. Όταν δεν σέβασαι τη δική σου θρησκεία, πώς θα σεβαστείς μετά τη θρησκεία των άλλων; Θεωρώ ότι πρέπει να κάνουμε κανονικά τα θρησκευτικά και την προσευχή στο σχολείο όπως έχουμε μάθει, και όποιος δεν θέλει μπορεί απλά να μη συμμετέχει. Ή μπορεί αν θέλει να μάθει για την άλλη θρησκεία που αναφέρει το βιβλίο, ο καθένας μπορεί να πιστεύει όπου θέλει, νομίζω ότι αυτό έχει ξεπεραστεί, απλά το έχουμε ξεπεράσει με λάθος τρόπο. Νομίζω ότι έχουμε καταλήξει να υποτιμούμε τη δική μας θρησκεία στο σχολείο για να μη νιώθουν άσχημα οι άλλοι, μεγάλο λάθος.

- Σχετικά με τις εθνικές εορτές; Ποια είναι η γνώμη σας για τη συμμετοχή παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Εκπ1: Υπάρχουν παιδιά που αισθάνονται πιο Έλληνες από τα ελληνόπουλα. Το πιστεύω πάρα πολύ αυτό. Μεγάλο παράδειγμα είναι ο Γιάννης Αντετοκούμπο. Αν θέλεις να μάθεις για την άλλη χώρα μπορείς. Εγώ θα πρότεινα την ημέρα που συζητάμε και γιορτάζουμε κάποια εθνική εορτή, ταυτόχρονα να συζητάμε και για εθνικές εορτές άλλων χωρών. Όσο αφιερώνουμε χρόνο στη δική μας τόσο να αφιερώνουμε χρόνο και στις άλλες.

- Πριν συνεχίσω με τα υποθετικά σενάρια θα ήθελα να σας ρωτήσω ποιες τρεις αξίες θα θέλατε και προσπαθείτε να διέπουν τη διαπολιτισμική σας τάξη;

Εκπ1: Σεβασμός, είναι το άλφα και το ωμέγα. Σεβασμός προς τον εαυτό μας, προς τη χώρα μας, γιατί απαιτώ όπως σέβομαι εγώ τη δική σου χώρα έτσι να σέβασαι και εσύ τη δική μου. Επίσης, φιλομάθεια και ίσες ευκαιρίες, ισότητα, δικαιοσύνη απέναντι σε όλα. Αν και νομίζω ότι στην Ελλάδα, σαν Ελληνίδα το νιώθω, ότι όλοι οι άλλοι έχουν δικαιώματα εκτός από εμάς.

- Τώρα που ολοκληρώσαμε τη συνέντευξη θα ήθελα να προχωρήσουμε σε δύο υποθετικά σενάρια που θα μπορούσαν να εκτυλιχθούν μέσα στην καθημερινότητα της τάξης. Αφού σκεφτείτε, θα ήθελα να μου περιγράψετε με ποιον τρόπο θα το διαχειριζόσασταν.

Το πρώτο σενάριο είναι το εξής: στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά τα ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή, ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας: «κυρία δεν θέλω να καθίσω δίπλα στην Αϊσέ». Στη θέση του εκπαιδευτικού πώς θα διαχειριζόσασταν το περιστατικό αυτό;

Εκπ1: Νομίζω με τη συζήτηση θα προσπαθούσα να λύσω την κατάσταση. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι άλλο. Θα μιλούσα σε αυτό το παιδί θέλει να κάτσει μόνο του και θα του έλεγα ότι δεν πρόκειται να συμβεί κάτι αν καθίσει δίπλα του η Αϊσέ. Βέβαια και το παιδί από τη μεριά του δεν μπορώ να το πιέσω. Θέλω να υπάρχει ηρεμία μέσα στην τάξη. Θα συζητούσα και αν έβλεπα ότι δεν ηρεμούν, θα τα έβαζα ξεχωριστά.

- Και προχωρώ στο δεύτερο σενάριο, το οποίο είναι το εξής: μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού με ηρωίδα μια πριγκίπισσα, η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. 2 μαθήτριες, η Μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι 2 να γίνουν πριγκίπισσες. Η Μαρία έχει ελληνική καταγωγή, η Σαντέ είναι από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η Μαρία της λέει: «εσύ δεν μπορείς να γίνεις πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες είναι άσπρες». Στη θέση της εκπαιδευτικού, πώς θα διαχειριζόσασταν αυτό το περιστατικό;

Εκπ1: Πολύ ενδιαφέρουσα περίπτωση αυτή. Από παραμύθια ξέρουμε ότι υπάρχουν και πριγκίπισσες της ανατολής, για παράδειγμα στην Ινδία, που είναι μαύρες. Θα έδειχνα τέτοια παραδείγματα στα κορίτσια. Αλλά νομίζω, ότι για να επιλέξω μία για το ρόλο θα χρησιμοποιούσα τον κλήρο, για να είμαι δίκαιη. Νωρίτερα, όμως, θα συζητούσα, όπως είπα. Θα τους έλεγα ότι ο καθένας μπορεί να γίνει ό,τι θέλει και ότι αυτό δεν εξαρτάται από την καταγωγή του ή το χρώμα που έχει. Νομίζω ότι αυτό θα τους έλεγα.

Συνέντευξη 2^η

- Πείτε μου δύο λόγια για τις σπουδές σας.

Εκπαιδευτικός 2: Εγώ έχω σπουδάσει στην Αρσάκειο Παιδαγωγική Ακαδημία στην Πάτρα 2 χρόνια και μετά πήγα άλλα 2 χρόνια στο πανεπιστήμιο των Ιωαννίνων. Είμαι 35 χρόνια εκπαιδευτικός και τα περισσότερα χρόνια είχα μικρές τάξεις Α΄ και Β΄ Δημοτικού.

- Έχετε κάνει ποτέ σπουδαίες ή να έχετε εργαστεί στο εξωτερικό;

Εκπαιδευτικός2: Όχι δεν έχω βγει καθόλου στο εξωτερικό. Τα τελευταία χρόνια εργάζομαι και από θέσεις ευθύνης, 2 χρόνια διευθύντρια και περίπου 6 χρόνια υποδιευθύντρια.

- Κάποια επιμόρφωση πάνω στην διαπολιτισμική εκπαίδευση έχετε;

Εκπ2: Όχι. Επειδή το θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι σχετικά πρόσφατο εγώ που είμαι πιο παλιά στο χώρο δεν έχω κάνει κάποιο σεμινάριο ή μεταπτυχιακό πάνω σε αυτό. Κατά καιρούς βέβαια παλαιότερα στα σεμινάρια που κάναμε σε κάποιες επιμορφώσεις είχε αναφερθεί και το θέμα της διαπολιτισμικότητας.

- Μαθητές από άλλες εθνικότητες είχατε στα χρόνια της καριέρας σας;

Εκπ2: Μαθητές από άλλες εθνικότητες είχα σχεδόν πάντα στις τάξεις μου και κυρίως είχα αλβανικής προέλευσης για ενώ πιο σπάνια από Συρία και Παλαιστίνη, αλλά αυτή ήταν με το πρόγραμμα των προσφύγων ενταγμένη στο σχολείο, οι οποίοι όμως τελικά δεν έμειναν ούτε στο τμήμα ούτε έκατσαν πολλά χρόνια στο σχολείο.

- Τι συναισθήματα σας προκαλούνται όταν γνωρίζετε ότι θα έχετε μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στην τάξη σας; νιώθετε προετοιμασμένη;

Εκπ2: Εάν τα παιδιά που μπαίνουν μέσα στο τμήμα γνωρίζουν έστω και λίγο την ελληνική γλώσσα τότε είναι πολύ καλύτερη κατάσταση γιατί αυτό βοηθάει και τους ίδιους και τον δάσκαλο και τους συμμαθητές τους. Εάν δεν γνωρίζουν καθόλου την ελληνική γλώσσα υπάρχει ένα άγχος για τα παιδιά αυτά στο ότι δεν μπορούν να προχωρήσουν στο μάθημα που κάνεις δεν μπορούν να καταλάβουν δεν μπορούν να συμμετέχουν δεν μπορούν να κατανοήσουν. Εκτός από αυτό δεν υπάρχει κάποιο ιδιαίτερο άγχος για τα παιδιά αυτά. Κάποιοι είναι και πολύ καλοί μαθητές. Το άγχος δημιουργείται όταν βλέπεις ότι το παιδί αυτό δεν μπορεί να ανταποκριθεί λόγω της γλώσσας και δεν συμβαδίζει με την εκπαιδευτική πραγματικότητα μέσα στην αίθουσα.

- Εσείς για να το αντιμετωπίσετε αυτό έχετε διοργανώσει κάποια συνάντηση με τα παιδιά;

Εκπ2: Τα τελευταία χρόνια τα παιδιά που έχουμε στο σχολείο από άλλες χώρες κυρίως από την Αλβανία έχουν γεννήσει και έχουν μεγαλώσει στην Ελλάδα είναι δηλαδή μετανάστες δεύτερης γενιάς. Αυτά τα παιδιά δεν νιώθουν ξένα ούτε τα δικά μας τα παιδιά τα αντιμετωπίζουν ως ξένο σώμα μέσα στην τάξη, θα αντιμετωπίζουν σχεδόν πάντα ως ισάξια. Βέβαια, όταν κάνει την εμφάνισή του ένα παιδί μιας άλλης εθνικότητας, όπως είναι ένα προσφυγόπουλο, που δεν μιλάει ελληνικά και προέρχεται από πολύ δύσκολες συνθήκες, οι αν εμφανιστεί κάποιο παιδί από καταυλισμούς των Ρομά προσπαθούμε ακόμα περισσότερο να το εντάξουμε. Τα ελληνόπουλα μπορεί να ξυπνήσουν λίγο στην αρχή, αλλά το αποδέχονται δεν δημιουργούν προβλήματα. Και στο σχολείο μας φέτος έχουμε πολλά τέτοια παραδείγματα που έχει φανεί ότι τα παιδιά αυτά μέσα από κάποιες απλές δραστηριότητες, όπως το να μιλάει κανείς για τον τόπο του τις συνήθειές του, τα έθιμά του, εντάξει είναι πολύ εύκολα. Σημαντική είναι και η βοήθεια της ψυχολόγου μας. Είναι σημαντικό να εμπλέκεται και η ψυχολόγος και τα τμήματα ένταξης και τα

τμήματα ΖΕΠ, όλα μαζί δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για να μπορεί να προσαρμοστεί ένα παιδί.

- Σε έναν νέο εκπαιδευτικό τι συμβουλή θα δίνετε;

Εκπ2: Ένας νέος εκπαιδευτικός, που δεν έχει την εμπειρία, είναι λογικό να αγχώνεται. Εγώ μετά από 35 χρόνια έχω δει πάρα πολλά περιστατικά. Για τον εκπαιδευτικό είναι λογικό να δημιουργείται ένα κλίμα δυσκολίας. Η συμβουλή που δίνω είναι να το αντιμετωπίσει σαν παιδί, όχι σαν ξένο παιδί. Σαν ένα παιδί που προσπαθεί να ενταχθεί μέσα στην τάξη όπως όλα τα άλλα. Είναι και αυτό παιδί και πρέπει να μπει μέσα στην τάξη όπως όλα τα άλλα.

- Τώρα στην τάξη σας έχετε κάποιο παιδί από άλλη χώρα;

Εκπ2: Τώρα στην τάξη μου έχω ένα παιδί από την Αλβανία, όμως αυτό το παιδί γεννήθηκε και μεγάλωσε εδώ, οπότε δεν παρουσιάζει κάποια διαφορά από τα υπόλοιπα. Μερικές φορές βλέπω ότι υπάρχουν κάποιες δυσκολίες, ίσως γιατί και οι γονείς στο σπίτι συνεχίζουν να μιλούν την αλβανική γλώσσα, αλλά σε γενικές γραμμές είναι ένα παιδί που το έχουν αποδεχθεί όλοι οι συμμαθητές του μέσα στην τάξη.

- Οι σχέσεις σας με τους μαθητές σας από άλλες χώρες ανά τα χρόνια πώς ήταν; Αντιμετωπίζατε προβλήματα;

Εκπ2: Όσο χρόνια είμαι εκπαιδευτικός δεν είχα ποτέ μαθητές που να έχουν αρνητική στάση. Πάντα ήθελα να προσπαθήσουν όλο και περισσότερο, είχαν τη διάθεση να προσπαθήσουν όσο μπορούσαν. Το δικό τους ζητούμενο αυτό είναι, να ενσωματωθούν να τα κάνουν παρέα τα άλλα παιδιά, να νιώθουμε άνετα, να μπορούν να με πλησιάσουν εμένα χωρίς να υπάρχει φόβος και στόχος μας γενικά είναι η ενσωμάτωση, όχι η αφομοίωση. Από τη στιγμή που και το παιδί στο σπίτι βιώνει την αλβανική γλώσσα τα αλβανικά έθιμα τις αλβανικές συνήθειες δεν μπορεί να γίνει η αφομοίωση. και ας μην πάμε μόνο στην Αλβανία. Ένα παιδί που προέρχεται από τον καταυλισμό των Ρομά και βιώνει τις συνήθειες και τα έθιμα τα δικά τους των Ρομά, μπορεί να ενσωματωθεί στην τάξη γιατί θα το βοηθήσω και εγώ, αλλά δεν θα αφομοιωθεί ποτέ γιατί το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο εντάσσεται έχει τη δική του πολιτισμική σκέψη. Αυτό εμένα προσωπικά δεν με πειράζει, είναι λογικό. δεν θα προσπαθήσω λοιπόν να αφομοιώσω το παιδί μέσα σε αυτή τη διαδικασία, δεν με αφορά εμένα αυτό. Ας γίνει σιγά σιγά για αρχή μέλος της ομάδας στα παιχνίδια στη γυμναστική, να τον θεωρούν και οι άλλοι φίλο τους.

- Πότε θεωρείται ότι παρουσιάζουν δυσκολίες αυτά τα παιδιά;

Εκπ2: Δυσκολίες παρουσιάζουν κυρίως στο μάθημα της γλώσσας. Ένα παιδί που ακούει το μάθημα το θρησκευτικό, που ακούει το μάθημα της ιστορίας, κάνει καλλιτεχνικά και μουσική, ίσως να συμμετέχει και να λειτουργεί πιο άνετα και ευχάριστα γιατί αυτά είναι πιο κατανοητά για εκείνο. Εάν πάμε τώρα στο μάθημα της γλώσσας και μπλέξουμε τη γραμματική τους κανόνες το συντακτικό, εκεί θα δούμε δυσκολίες. Μερικές φορές για παράδειγμα μαθητής που έχω εγώ από την Αλβανία παρόλο που είναι δεύτερης γενιάς, θα μου πει ότι δεν κατάλαβε. Το καταλαβαίνω και είναι λογικό να μην καταλαβαίνει το παιδί, υπάρχει ένα πλαίσιο

που το δυσκολεύει. Εγώ από τη μεριά μου θα την πω και θα την εξηγήσω ξανά και ξανά. Και αυτό συμβαίνει παρόλο που το παιδί ξέρει ελληνικά. Βλέπουμε δηλαδή ότι το ελληνικό πνεύμα δεν το έχουμε υιοθετήσει 100%. Σε αυτή την περίπτωση ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι έτοιμος να βοηθήσει. Στα μαθηματικά από την άλλη αυτό το συγκεκριμένο παιδί είναι άριστο.

- Βελτιώσεις που πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να γίνουν;

Εκπ2: Κατά τη δική μου κρίση, είναι πολλοί οι τομείς που πρέπει να γίνουν αλλαγές. Το βιβλίο της γλώσσας στην τρίτη δημοτικού που κάνω τώρα θα μπορούσε να ήταν πολύ διαφορετικό. Θα μπορούσε να έχει μια άλλη δομή. Αυτό θα έκανε καλό και στα ελληνόπουλα και θα βοηθούσα και τους μαθητές που έρχονται από άλλες χώρες. Δέχονται μεγάλη βελτίωση τα σχολικά βιβλία γενικά.

- Θεωρείτε, δηλαδή, ότι δεν υποστηρίζουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ2: Όχι. Προσπαθούν ίσως σε κάποια σημεία μέσα από μια δύο ιστορίες, αλλά αυτό δεν είναι αρκετό για να φανεί αυτό που θέλουμε να περάσουμε. Βέβαια, και η πρώτη και δεύτερα τάξη στους ήρωες των βιβλίων έχουν παιδιά από άλλες χώρες, αλλά αυτό δεν είναι αρκετό. Χρειάζονται βελτίωση γιατί τα πράγματα καθημερινά είναι σε μια εξέλιξη. Τα βιβλία που κάνουμε τώρα είναι πάρα πολύ παλιά.

- Η σχέση των μαθητών ομογενών και αλλοδαπών πώς είναι μεταξύ τους;

Εκπ2: Εγώ θεωρώ ότι εάν εξαρχής τα παιδιά δεν εμπλακούν με τέτοιες έννοιες, καταγωγής και θρησκείας, αλλά να μπουνε κάποια όρια μέσα στην τάξη, τότε η δουλειά του δασκάλου θα γίνει πιο εύκολη. Είναι σημαντικό όμως και ο δάσκαλος να μην στοχοποιεί αυτά τα παιδιά μέσα στην τάξη. Παραδείγματος χάρη να μην σηκώσει το παιδί στον πίνακα ή να μην το βάλει να πει μάθημα επειδή είναι αλβανάκι ή προσφυγάκι. Αυτό πρέπει να γίνεται μέσα στην τάξη. Τώρα ο χώρος της αυλής είναι άλλο κεφάλαιο. Εκεί τα παιδιά δεν μπορείς να τα ελέγξεις τόσο. Εκεί τα παιδιά φέρονται διαφορετικά. Ότι παρατηρούμε στην αυλή μετά το συζητάμε με τα παιδιά μέσα στην τάξη για να το διορθώσουμε όσο γίνεται. Ανθρώπινα και εμείς οι μεγάλοι έχουμε την τάση να στοχοποιούμε λίγο. Πόσο περισσότερο τα παιδιά που είναι μικρά. Αν όμως κάνεις το καλό τα παιδιά πάντα ανταποδίδουν. Αρκεί βέβαια να συμβαίνει το ίδιο που συμβαίνει στο σχολείο και στην οικογένεια.

- Εσάς ποια είναι η σχέση σας με τους γονείς των παιδιών από άλλες χώρες;

Εκπ2: Εγώ προσωπικά έχω πάρα πολύ καλές σχέσεις με τους γονείς αυτών των παιδιών. Δεν έχει τύχει ποτέ να θεωρήσω ότι δημιουργήθηκε κάποιο πρόβλημα στο οποίο να φταίει η καταγωγή του παιδιού. Οι γονείς αυτοί πιστεύω ότι θέλουν πάρα πολύ να έχουν καλές σχέσεις μαζί τους και στο ανταποδίδουν με τον καλύτερο τρόπο. Σε χαιρετούν πάντα με χαμόγελο, δεν είναι προκατειλημμένοι. Όσο χρόνια είμαι εγώ στην εκπαίδευση οι γονείς αυτοί πάντα είχαν καλές σχέσεις μαζί μου, αλλά αυτό ήταν αμφίδρομο. Δεν ένιωθαν παραγκωνισμένοι ούτε είχαν την εντύπωση ότι εγώ παραμελώ το παιδί τους ή και τους ίδιους επειδή είναι από άλλη χώρα. Τη καλή συμπεριφορά που είχα εγώ προς τα παιδιά, μου την ανταπέδιδαν κι οι γονείς τους. Σε μια τέτοια σχέση πιστεύω ότι συνήθως το πρώτο βήμα πρέπει να το κάνει εκπαιδευτικός. Έτσι θα νιώσει και ο γονέας πιο άνετα, θα νιώσει μια ασφάλεια για

το παιδί του. Ο άλλος μπορεί να είναι φοβισμένος, να νιώθει μειονεκτικά. Οπότε στο χέρι μας είναι να τον βοηθήσουμε και να τον ξεμπλοκάρουμε. Έχω παρατηρήσει βέβαια ότι οι ελληνικές οικογένειες είναι αυτές οι οποίες θα επικοινωνήσουν περισσότερο, θα εμπλακούν περισσότερο, θα ανακατευτούν, θα σχολιάσουν περισσότερο. Αυτό οι γονείς από άλλες χώρες δεν το κάνουν ίσως γιατί οι άνθρωποι είναι φοβισμένοι, δεν ξέρουν τη γλώσσα, δουλεύουν για το μεροκάματο και δεν έχουν πολύ χρόνο για τα παιδιά τους, είναι γενικά πιο μαζεμένοι.

- Θα πάω σε μια άλλη θεματική τώρα. Το μάθημα των θρησκευτικών το κάνετε εσείς;

Εκπ2: Όχι τα κάνει άλλος δάσκαλος, αλλά παλιότερα τα δίδασκα κι εγώ. Αλλά και τώρα ακόμα που δεν τα διδάσκω έχω την άποψη ότι τα θρησκευτικά είναι ένα μάθημα που πρέπει να το διδάσκεις ελαφριά, ίσως δεν πρέπει ίσως δεν είναι έτοιμα τα παιδιά να εμβαθύνεις σε τέτοια ζητήματα, και πολύ περισσότερο τα αλλοδαπά παιδιά. Γιατί πολλά είναι αυτά που δεν είναι χριστιανοί ορθόδοξοι. Μπορεί μια μαμά να έρθει και να μου ζητήσει το παιδί της να μην παρακολουθεί το μάθημα, να πάρει απαλλαγή. Αυτό προβλέπεται κανονικά, εγώ δεν θα φέρω καμία αντίρρηση. Ή ας πούμε ας κάθεται μέσα στην τάξη και ας μη συμμετέχει τόσο πολύ, και αυτό θα το δεχτώ δεν με ενοχλεί, δεν με πειράζει ένα παιδί διαφορετικής θρησκείας να κάθεται και να ακούει τα θρησκευτικά. Γιατί ξαναλέω τα θρησκευτικά δεν τα θίγω σε βαθιά θρησκευτικά νοήματα. Δεν ρωτάω αν υπάρχει χριστός αν υπάρχει παράδεισος για παράδειγμα. Αν όχι σε όλες τουλάχιστον στις μικρές τάξεις τέτοια θέματα πρέπει να τα θίγεις όσο επιτρέπεται να τα αντιληφθούν και τα παιδιά. Δεν θέλω να παρεξηγηθεί η λέξη ελαφριά. Δεν εννοώ το χαζολόγημα. Στα θρησκευτικά για παράδειγμα μπορείς να διδάξεις την αγάπη αλλά κάθε δάσκαλος μπορεί να τη διδάξει με πολλούς τρόπους. Ένα τέτοιο θέμα τα παιδιά μπορούν να το δουν με ευχάριστο τρόπο, αλλά μπορεί και να τα προβληματίσει. Μπορούμε να πούμε στα παιδιά για παράδειγμα ότι κάποιος που αγαπά τον διπλανό του δεν τον σκοτώνει. Τέτοια απλά παραδείγματα χρειάζονται. Και ειδικότερα στις μικρές τάξεις. Αν το δούμε έτσι πιο ανθρώπινα και πιο παιδικά με τα μάτια των παιδιών μπορούμε να κάνουμε πολύ ωραία συζήτηση.

- Όσον αφορά τη σχολική προσευχή;

Εκπ2: Το να γίνεται η σχολική προσευχή δεν με βρίσκει αντίθετη. Δεν με πειράζει σαν εκπαιδευτικός να κάνω σχολική προσευχή.

- Για τους αλλόθρησκους μαθητές όμως;

Δεν ξέρω πώς θα ακουστεί, αλλά τα παιδιά αυτά ήρθαν σε ένα σχολείο, μπήκανε σε ένα τμήμα, το οποίο καλώς ή κακώς κάνει πρωινή προσευχή. Εάν επιδιώκουμε την ενσωμάτωση αυτά τα παιδιά πρέπει να ακολουθήσουν τη γραμμή του τμήματος. Δεν θέλουν να προσεύχονται; Ας μην προσεύχονται. Εμένα δεν με πειράζει. Γιατί να τον στοχοποιήσω από μόνη μου και να τους πω να φύγουν από την πρωινή προσευχή; Τι να τους πω: «φύγετε εσείς οι μουσουλμάνοι να κάνουν προσευχή οι Έλληνες;». Και για να πούμε και κάτι άλλο, ο καθένας κάνει την προσοχή του με το

δικό του τρόπο. Είτε είναι μουσουλμάνος είτε είναι χριστιανός, όπου κι αν πιστεύει ο καθένας κατά τη γνώμη μου κάνει την προσευχή του όπως θέλει εκείνος.

- Όσον αφορά τις εθνικές εορτές;

Εκπ2: Εδώ τώρα είναι ένα θέμα. Το έχω σκεφτεί πάρα πολλές φορές αυτό το θέμα. Ειδικά για την παρέλαση. Μια φορά είχα σκεφτεί το εξής: εφόσον το ελληνικό σχολείο δέχεται αυτά τα παιδιά μέσα στα ελληνικά τμήματα και εφόσον τα αξιολογεί όπως αξιολογεί και τους Έλληνες με αυτές, γιατί ένας Αλβανός, Ρουμάνος, Βούλγαρος που θα αξιολογηθεί με 20 να μην πάρει τη σημαία; Δεν μου έχει απαντήσει ποτέ κανείς σε αυτό. Ένα παιδί αφού το βάζω μέσα σε ένα ελληνικό σχολείο, σε μια τάξη και του μαθαίνεις στα ελληνικά, κάνει θρησκευτικά, και ανταποκρίνεται όμως σε αυτά, τότε γιατί να μην πάρουν τη σημαία.

- Στην περίπτωση όμως που το παιδί δεν νιώθει την ανάγκη, δεν αισθάνεται ότι μπορεί να κρατήσει τη σημαία;

Εκπ2: Αν έρθει και μου το πει : «κυρία εγώ δεν νιώθω Έλληνας» , «Δεν είμαι χριστιανός ορθόδοξος και δεν θέλω να σηκώσω την ελληνική σημαία», f τότε εγώ πάω πάσο, δεν θα αναγκάσω το παιδί να κάνει κάτι τέτοιο, μόνο και μόνο για να πούμε ότι έχει ενταχθεί στο ελληνικό σχολείο. Αλλά εάν μπορεί και αποδεικνύει ότι είναι καλύτερο και από Έλληνες μαθητές εννοείται ότι θα του τη δώσω. Υποτίθεται ότι σαν κράτος και σαν σχολείο είμαστε υπέρ της ισότητας, γιατί να απομονώσω αυτό το παιδί; Εγώ δεν θα το έκανα αυτό ποτέ.

- Επομένως λέτε ότι και οι μαθητές αυτές μπορούν να συμμετέχουν κανονικά στις σχολικές εορτές.

Εκπ2: Βεβαίως και να συμμετέχουν! Τα παιδιά διαμορφώνονται. Βλέπεις ότι ένα παιδί από την Αλβανία όταν είναι μέσα στην τάξη θέλει να συμμετέχει στη γιορτή που κάνεις, όποια γιορτή κι αν είναι αυτή, θέλει να συμμετέχει. Τι θα του πεις εσύ; Ότι, επειδή οι γονείς σου ήρθαν από άλλη χώρα, δεν θα συμμετέχεις εσύ στη γιορτή; Δεν είναι κομμάτι της τάξης;

- Αν όμως ένας μαθητής δεν νιώθει ότι είναι κομμάτι της τάξης τι μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός για να τον εντάξει;

Εκπ2: Όταν χρονικά φτάσουμε στις εθνικές εορτές και βλέπουμε ότι ακόμα το παιδί έχει κάποια θέματα, πρέπει να δούμε τι συμβαίνει, κάτι δεν πάει καλά μέσα στο τμήμα.

- Υπεύθυνος ποιος είναι όταν κάτι δεν πάει καλά;

Εκπ2: Υπεύθυνος είναι ο εκπαιδευτικός του τμήματος.

- Θα δίνετε τις ευθύνες και κάπου άλλο;

Εκπ2: Μέχρι την ηλικία των 6 ετών στο σχολείο έρχεται ένας σχεδόν διαμορφωμένος χαρακτήρας, είτε είναι Αλβανός είτε είναι Έλληνας είτε είναι Ρουμάνος είτε οτιδήποτε. Εγώ σε αυτό το χαρακτήρα μπορώ να παρέμβω και προσπαθώ όταν δω ότι κάτι δεν αρέσει στο παιδί και το στεναχωρεί, όταν κάτι δεν πάει καλά, προσπαθώ να κάνω την παρέμβαση μου. Η παρέμβαση αυτή όμως δεν μπορεί να γίνεται από τον εκπαιδευτικό και μετά να χαλάει από τον f γονιό. Πρέπει να υπάρχει ομαδική

δουλειά. Δηλαδή ένα παιδί που έχει συνηθίσει να λέει ψέματα, 6 χρονών που θα έρθει στο σχολείο θα λέει ψέματα. Ένα παιδί που έχει συνηθίσει να δέρνει το αδερφάκι του, όταν θα έρθει στο σχολείο θα δέρνει τα άλλα παιδιά. Ένα παιδί που έχει μάθει από το σπίτι του να μιλάει στον πληθυντικό στους μεγαλύτερους, θα συνεχίσει να το κάνει και στο σχολείο. Εσύ σαν εκπαιδευτικός καταλαβαίνεις ότι αυτό κάποιος του το έχει μάθει. Είτε λοιπόν είναι κακό είτε είναι καλό κάποιος του το 'χει μάθει. Εσύ μετά σαν εκπαιδευτικός καλείσαι με τις δράσεις σου και τα μαθήματά σου, με την κουβέντα σου, με τις δραστηριότητές σου να βοηθήσεις λίγο. Αλλά το παιδί έρχεται στο σχολείο έχοντας αποκτήσει ήδη μια σημαντική σφραγίδα στο χαρακτήρα του από το σπίτι.

- Και κάτι τελευταίο πριν προχωρήσουμε στα υποθετικά σενάρια. Ποιες τρεις αξίες θα θέλατε και προσπαθείτε να διέπουν τη διαπολιτισμική σας τάξη;

Εκπ2: Εγώ θέλω να τη διέπει η ισότητα, η ευγένεια και η ενσυναίσθηση. Δεν θα πω αγάπη, την αγάπη την κερδίζεις με το χρόνο. Μπορεί εγώ να μη σ αγαπώ, αλλά σε σέβομαι. Την ευγένεια τη βάζω μαζί με τον σεβασμό.

- Τώρα που ολοκληρώσαμε τη συνέντευξη θα ήθελα να προχωρήσουμε σε δύο υποθετικά σενάρια που θα μπορούσαν να εκτυλιχθούν μέσα στην καθημερινότητα της τάξης. Αφού σκεφτείτε, θα ήθελα να μου περιγράψετε με ποιον τρόπο θα το διαχειριζόσασταν. Το πρώτο σενάριο είναι το εξής: στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά τα ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή, ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας: «κυρία δεν θέλω να καθίσω δίπλα στην Αϊσέ». Στη θέση του εκπαιδευτικού πώς θα διαχειριζόσασταν το περιστατικό αυτό;

Εκπ2: Κοίταξε να δεις, το θέμα της διαπολιτισμικότητας είναι κάτι καινούργιο για εμάς τους παλιούς εκπαιδευτικούς. Η αλήθεια είναι ότι δυσκολεύομαι λίγο στο να βρίσκω τρόπους που θα λύσουν τέτοιου είδους προβλήματα μέσα στην τάξη. Στην περίπτωση αυτή τώρα θα έλεγα στον Έλληνα μαθητή πώς το να κάθεται με αυτή την κοπέλα είναι ακριβώς το ίδιο με το να κάθεται με ένα κορίτσι από την Ελλάδα. Στην περίπτωση που δεν το δεχόταν αυτό, νομίζω ότι απλά θα το έβαζαν να καθίσει όπου θέλει εν τέλει.

- Και προχωρώ στο δεύτερο σενάριο, το οποίο είναι το εξής: μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού με ηρωίδα μια πριγκίπισσα, η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. Δύο μαθήτριες, η Μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι δύο να γίνουν πριγκίπισσες. Η Μαρία έχει ελληνική καταγωγή, η Σαντέ είναι από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η Μαρία της λέει: «εσύ δεν μπορείς να γίνεις πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες είναι άσπρες». Στη θέση της εκπαιδευτικού, πώς θα διαχειριζόταν αυτό το περιστατικό;

Εκπ2: πολύ ενδιαφέρουσα οπτική αυτή εδώ. Νομίζω ότι αυτό που θα έκανα είναι να προετοιμάσω τους μαθητές μου πριν ξεκινήσουμε το παραμύθι. Θα τους έλεγα ότι υπάρχουν όντως μαύρες πριγκίπισσες πολύ μακριά από εδώ, έτσι ώστε να μην παραξενευτούν όταν θα κάναμε τη συζήτηση για το ποια θα πάρει το ρόλο της πριγκίπισσας. Νομίζω ότι απλά με την κουβέντα τα παιδιά θα καταλάβουν.

Συνέντευξη 3^η

- Πείτε μας δυο λόγια για εσάς.

Εκπαιδευτικός 3: Ονομάζομαι Χ.Ε. Είμαι 34 ετών και είμαι εκπαιδευτικός στο εικοστό τέταρτο δημοτικό σχολείο ηρακλείου, είμαι μόνη μου τα τελευταία 2 χρόνια, από το 2010 εργάζομαι ως αναπληρώτρια, έχω αλλάξει 11 σχολεία μέχρι να φτάσω εδώ. Όσον αφορά τις σπουδές μου έχω τελειώσει το παιδαγωγικό δημοτικής εκπαίδευσης στο Ρέθυμνο, έχω κάνει ένα μεταπτυχιακό πάνω στη διοίκηση της εκπαίδευσης στην Ιταλία.

- Έχετε κάποια επιμόρφωση πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπαιδευτικός 3: Συγκεκριμένα κάποια επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν έχω, αλλά έχω υπάρξει δασκάλα ΖΕΠ μία από τις χρονιές που έχω δουλέψει, οπότε έχω λάβει κάποια επιμόρφωση από το υπουργείο σχετικά με αυτό και τα τμήματα υποδοχής, οπότε έχω μια εμπειρία με παιδιά διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, πέρα από τα παιδιά που έχω μέσα στις τάξεις μου.

- Δηλαδή μέσα στην τάξη σας είχατε και έχετε μαθητές από άλλες χώρες.

Εκπ3: Ναι ναι έχω πολλά παιδιά μεταναστών δεύτερης γενιάς. Τώρα λαμβάνω μια επιμόρφωση η οποία είναι για όλη τη χρονιά που διανύουμε και έχει να κάνει με την διαπολιτισμική εκπαίδευση και την ένταξη όλων των παιδιών.

- Ποια θεωρείτε ότι είναι η πρόκληση για έναν εκπαιδευτικό που έχει μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης σύνταξής του;

Εκπ3: Γενικότερα τα παιδιά που συναντάμε τώρα στο εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι παιδιά δεύτερες γενιές μεταναστών, που σημαίνει ότι γνωρίζουν πολύ καλά τη γλώσσα πλέον. Οι γονείς τους μπορεί να μην τη γνωρίζουν, αλλά τα ίδια γνωρίζουν πολύ καλά ελληνικά. Η πρόκληση είναι ότι θα πρέπει να ενταχθούν στην τάξη τα παιδιά όχι επειδή τα ίδια δεν αισθάνονται Έλληνες, αλλά επειδή τα άλλα παιδιά τα βλέπουν κάπως διαφορετικά.

- Άρα έχετε περιστατικά διαφωνίας ή τσακωμών σχετικά με την καταγωγή των παιδιών μέσα στην τάξη.

Εκπ3: Ναι ναι υπάρχουν πολλά τέτοια. Μπορεί να μπουν τα παιδιά σε κάποιο άλλο «Α, είσαι Αλβανός, είσαι Ρουμάνος.». Οπότε εκεί προσπαθώ να κάνω μια συζήτηση γύρω από το κομμάτι της εθνικότητας, να δείξω στα παιδιά ότι αντίστοιχα και εμείς όταν πάμε σε ένα ξένο κράτος Έλληνες είμαστε. Ότι αυτό δεν είναι δηλαδή ένα στοιχείο βρισιάς και κατηγοριοποίηση στο άλλο παιδί όταν αναφέρει ένα στοιχείο της εθνότητας του.

- Έχετε διοργανώσει ποτέ κάποιο intercultural event στην τάξη ή το σχολείο; Πώς σας φαίνεται μια τέτοια ιδέα;

Εκπ3: Είμαι πολύ θετική στο να γίνονται δράσεις πάνω στη διαπολιτισμικότητα στο σχολείο, να συμμετέχουν και οι γονείς και γενικότερα να φαίνονται όλες οι πολιτισμικές ταυτότητες και να γίνονται ένα. Δεν ξέρω κατά πόσο αυτό είναι εφικτό στο συγκεκριμένο σχολείο καθώς είναι η πρώτη χρονιά εδώ και ακόμα δεν έχω καταλάβει πλήρως τη φιλοσοφία του σχολείου και το προφίλ των υπόλοιπων συναδέλφων μου. Μου αρέσει πολύ να μιλάμε με τα παιδιά για αυτό έχω σκοπό φέτος να κάνουμε κάποια μαθήματα στα ρωσικά, καθώς έχουμε παιδί που κατάγεται από τη Ρωσία. Έχουμε παιδάκια που ξέρουνε ρωσικά, αλβανικά, ρουμανικά. Οπότε θα ήταν πολύ ωραίο να γίνει μια συζήτηση για τα ήθη τα έθιμα τους σε διάφορες περιόδους, πώς τα γιορτάζουν εκείνοι, τι διαφορετικό έχουν από εμάς. Γενικότερα το θεωρώ πολύ ενδιαφέρον και σαν εγκυκλοπαιδική γνώση. Και για εμένα δηλαδή όχι μόνο για το κομμάτι της ένταξης μέσα στο σχολείο.

- Θεωρείτε ότι ένας εκπαιδευτικός είναι ποτέ έτοιμος να διδάξει σε μια διαπολιτισμική τάξη;

Εκπ3: Θεωρητικά είμαι έτοιμη σαν εκπαιδευτικός λόγω των γνώσεων και της εμπειρίας που έχω, όμως στην πραγματικότητα δεν νομίζω ότι κάποιος εκπαιδευτικός είναι πραγματικά έτοιμος ποτέ για μια τέτοια κατάσταση γιατί τα παιδιά δεν είναι χαρτιά είναι ψυχές οι οποίες εναλλάσσονται κάθε χρονιά και πρέπει να συνδεθείς μαζί τους για να γίνει αλλαγή δεν γίνεται με άλλο τρόπο. Οπότε αν δεν γνωρίσω τους μαθητές μου και δεν μάθω το background τους, πώς ήρθαν στην Ελλάδα, γιατί ήρθαν στην Ελλάδα, ποιο είναι το κοινωνικό και οικογενειακό τους περιβάλλον, το ότι πέρασαν αυτά τα παιδιά για να μεγαλώσουν στο ελληνικό περιβάλλον θεωρώ ότι είναι λίγο δύσκολο να τους διδάξω. Δηλαδή πρέπει πρώτα να μάθεις κάποια πράγματα για τους μαθητές σου και μετά να προσπαθήσεις να τους διδάξεις εσύ κάποια πράγματα, όλα συνδέονται.

- Σε ένα νέο εκπαιδευτικό τι συμβουλή θα δίνατε;

Εκπ3: Η συμβουλή που θα έδινα είναι να μην μείνει στη στείρα γνώση, να επενδύσει στο συναίσθημα, να πάει λίγο παραπέρα. Να εστιάσει στη σύνδεση των μαθητών του, στην αποδοχή του διαφορετικού, και μετά να πάμε στο κομμάτι του μαθήματος. Γιατί αν θέλεις το κομμάτι αυτό της αποδοχής του άλλο δεν μπορείς να κάνεις μάθημα σε μια τέτοια τάξη, γιατί τα παιδιά μετά θα συγκρούονται μεταξύ τους.

- Εσείς τι σχέση έχετε με τους μαθητές σας; γνωρίζετε το παρελθόν τους; εκείνοι γνωρίζουν στοιχεία για εσάς; μοιράζεστε πράγματα μαζί τους;

Εκπ3: Θεωρώ ότι έχω μια καλή σχέση με τους μαθητές μου. Προσπαθώ να έρχομαι σε επαφή με τους γονείς τους ούτως ώστε να μαθαίνω τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε παιδιού για να μπορώ πιο εύκολα να το διαχειριστώ μέσα στην τάξη. Θεωρώ ότι και εκείνοι ξέρουν πράγματα για μένα. Βέβαια είναι ακόμα νωρίς, βρισκόμαστε στο πρώτο τρίμηνο, δεν ξέρουν ακόμη πάρα πολλά, έχουμε καιρό ακόμα μπροστά μας για να γνωριστούμε. Γενικά, μου αρέσει να δίνω πληροφορίες

για εμένα στα παιδιά, τους λέω ιστορίες από τη δική μου ζωή, κάτι που να ταιριάζει στο μάθημα μας κάθε φορά, και μου αρέσει που και τα ίδια μου μιλάνε μέσα στο μάθημα και μου λένε πώς πέρασαν ή κάτι σημαντικό που θέλουν να μοιραστούν μαζί μου. Αξιοποιούμε ώρα από το μάθημα μας για αυτό. Όσον αφορά το περιβάλλον των παιδιών γνωρίζω κάποια πράγματα για την οικογενειακή, η οικονομική τους κατάσταση και πολλές φορές μπορώ να δικαιολογήσω κάποια πράγματα βάσει αυτών. Ένα παιδί είναι καθρέφτης της οικογένειάς του, οπότε όταν βλέπω για παράδειγμα ένα παιδί που είναι πολύ επιθετικό, καταλαβαίνω ότι υπάρχει και από πίσω. Για παράδειγμα φέτος έχω έναν μαθητή μέσα στην τάξη ο οποίος έχει πολύ επιθετική συμπεριφορά. Μετά από συζήτηση που κάναμε και με τον ίδιο αλλά και με τους ψυχολόγους του σχολείου μας καταλάβαμε ότι αυτή η συμπεριφορά έχει να κάνει με τη βία που δέχεται στο σπίτι του.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε το επίπεδο των αλλοεθνών μαθητών σας βάσει των επιδόσεών του στα σχολικά μαθήματα;

Εκπ3: Τα συγκεκριμένα παιδιά έχουνε μια δυσκολία στο μάθημα της γλώσσας κυρίως. Όμως τουλάχιστον για τη φετινή μου τάξη δεν μπορώ να κρίνω αντικειμενικά γιατί τα παιδιά για τα οποία μιλάω έχουν και κάποια μαθησιακά θέματα, οπότε οι δυσκολίες αυτές δεν προκύπτουν ξεκάθαρα λόγω της καταγωγής τους. Γενικότερα, όσον αφορά τα παιδιά μεταναστών, θεωρώ ότι το βασικότερο πρόβλημα είναι η γλώσσα και η επικοινωνία, καθώς τα παιδιά στο σπίτι μιλάνε τη μητρική τους γλώσσα, οι γονείς δεν μιλούν σωστά τα ελληνικά, οπότε είναι αναμενόμενο να υπάρχουν θέματα στη γλώσσα την επικοινωνία και στο μάθημα της γλώσσας και της ιστορίας στο σχολείο.

- Ποιος θεωρείτε ότι είναι υπεύθυνος για τις επιδόσεις των παιδιών αυτών στο σχολείο;

Εκπ3: Ο εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος. Ίσως έχουν και οι γονείς μερίδιο αλλά εξαρτάται από το επίπεδο των ελληνικών το οποίο κατέχουν. Δεν μπορώ να έχω εγώ την απαίτηση από ένα παιδί του οποίου οι γονείς δεν μιλούν καθόλου ελληνικά και δεν μπορούν να το βοηθήσουν ή δεν καταλαβαίνουν τις ασκήσεις που του βάζω εγώ για το σπίτι να έρχεται τέλεια διαβασμένο στο σχολείο. Οπότε εγώ είμαι αυτή που θα πρέπει να βοηθήσω και τους μαθητές και τους γονείς. Οπότε αυτό που κάνω είναι να προσαρμόζω λίγο τις ασκήσεις, να βάζω λιγότερες ασκήσεις, να κάνω περισσότερες επεξηγήσεις. Σαφώς και δεν είναι ο εκπαιδευτικός απόλυτα υπεύθυνος για την επίδοση αλλά μπορεί να κάποιο πρόσωπο να βοηθήσει στην βελτίωση, ώστε να φτάσεις στο τέλειο.

- Έχεις να προτείνεις εσύ κάποιους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να γίνουν κάποιες αλλαγές;

Εκπ3: Σίγουρα το τμήμα ένταξης βοηθάει, παρόλο που αναφέρεται γενικά σε μαθητές που έχουν δυσκολίες στη μάθηση. Καλό είναι να υπάρχει ένας εκπαιδευτικός, όπως είναι το τμήμα ΖΕΠ, που να αναλαμβάνει όλα τα παιδιά που έχουν καταγωγή από άλλες χώρες. Αν δεν μπορούσε να υπάρχει αυτό, θα μπορούσε να υπάρχει ένας εκπαιδευτικός ο οποίος θα μπορούσε να προσφέρει ενισχυτική

διδασκαλία στα παιδιά αυτά καθημερινά, ή μετά το σχολείο ή σε κάποιες ώρες κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, όπου να δίνεται βάση κυρίως στο μάθημα της γλώσσας.

- Το κλίμα μέσα στην τάξη σας πώς είναι; ποιες είναι οι σχέσεις των μαθητών σου μεταξύ τους;

Εκπ3: Γενικότερα, στην τάξη μου υπάρχει ο ανταγωνισμός. Η φετινή μου τάξη έχει αρκετά θέματα στο συμπεριφορικό κομμάτι. Έχουμε αρκετά παραδείγματα που τα παιδιά από την Ελλάδα βρίζουν τα παιδιά από τις άλλες χώρες, ή άλλα παραδείγματα από γονείς όμως, οι οποίοι εκφράζουν ότι επειδή οι άλλοι γονείς είναι από άλλες χώρες δεν είναι τόσο καλοί γονείς.

- Σας έχει προκύψει ποτέ κάποιο περιστατικό πολιτισμικού σοκ;

Εκπ3: Όχι δεν μου έχει προκύψει τέτοια περίπτωση, αλλά έχει τύχει να γίνω μάρτυρας κάποιων πολύ άσχημων συμπεριφορών απλά από παιδιά Ελλήνων προς παιδιά προσφύγων. Είχα 2 παιδάκια από τη Συρία και το Αφγανιστάν και τα παιδιά από την Ελλάδα έρχονταν και μου έλεγαν ότι τα παιδιά αυτά μυρίζουν, ότι δεν ξέρουν τίποτα. Κι όμως αυτά τα παιδιά ήταν από τα πιο καλόκαρδα παιδιά που έχω γνωρίσει ποτέ μου. Ε και δεν θα ξεχάσω την τελευταία μέρα του σχολείου που το ένα παιδάκι από αυτά τα κοριτσάκια μου έδωσε ένα αρκουδάκι το οποίο το είχε φέρει από το σπίτι της για να με ευχαριστήσει για όλη τη χρονιά που περάσαμε μαζί. Αυτό ήταν κάτι πάρα πολύ συγκινητικό για μένα, γιατί αυτό το είχε φέρει από το σπίτι της και στο σπίτι της δεν είχε τίποτα άλλο αυτό το παιδί, όλα τα έχει αφήσει πίσω στη Συρία. Και επίσης δεν μπορώ να κατανοήσω αυτή τη στερεοτυπία που υπάρχει, που οι γονείς την αναπαράγουν σχετικά με τα άτομα από άλλες χώρες. Ναι το σχολείο πρέπει να μαθαίνουν στα παιδιά σχετικά με τη διαπολιτισμικότητα, αλλά και οι γονείς πρέπει να κάνουν το ίδιο. Δεν είναι μόνο δική μου δουλειά.

- Οι σχέσεις σας με τους γονείς αυτών των παιδιών πώς είναι;

Εκπ3: Η σχέση μου είναι αρκετά καλή με τους γονείς. Είναι οι γονείς που θέλουν να ενδιαφερθούν. Βέβαια δουλεύουν πολλές ώρες και δεν τους είναι τα πάντα εύκολο να έρθουν, αλλά ποτέ δεν είχα παράπονο. Πάντα όταν ζητούσα κάτι ή χρειαζόταν να τους μιλήσω ήταν εκεί. Κάποιοι πιστεύουν ότι επειδή δεν γνωρίζουν τη γλώσσα δεν έχει νόημα και να εμφανιστούν σε συναντήσεις μαζί μου, αλλά γενικότερα δεν αντιμετωπίζω τέτοια προβλήματα.

- Σας έχει τύχει ποτέ να παρουσιάσουν οι γονείς των ομογενών αρνητική συμπεριφορά απέναντι στους αλλοεθνείς μαθητές και γονείς;

Εκπ3: Ναι μου έχει συμβεί. Δεν θέλουν να κάτσουν τα παιδιά τους με παιδιά από άλλη χώρα.

- Και πώς το αντιμετωπίσατε εσείς αυτό;

Εκπ3: Τους εξήγησα ότι μέσα σε μια τάξη όλα τα παιδιά πρέπει να συνεργάζονται και ότι κανένας δεν υποχρεώνει το παιδί τους να κάνει παρέα με κάποιο συγκεκριμένο παιδί. Μέσα στην τάξη, όμως, οφείλει να συνεργαστεί με τον συμμαθητή του.

- Συνάντηση γνωριμίας γονέων έχετε κάνει ποτέ;

Εκπ3: Ναι το έχω κάνει στο παρελθόν, φέτος δεν έχω προλάβει ακόμα, αλλά θα ήθελα να διοργανώσω μια συνάντηση λαών και πολιτισμών, μια δράση μέσα στο σχολείο στην οποία τα παιδιά θα μας δείξουν στοιχεία από το δικό τους πολιτισμό, ένα φαγητό, μια γιορτή, έτσι ώστε τα παιδιά να νιώθουν ότι είναι στο σπίτι τους. Βέβαια, τα παιδιά δεύτερης γενιάς δεν είναι απαραίτητο ότι έχουν μεγαλώσει στη χώρα καταγωγής τους και έχουν την ανάγκη να γυρίσουν. Έχουν ενσωματωθεί πλήρως εδώ, χωρίς να τους λείπει η άλλη χώρα. Πριν μια δεκαετία που ξεκίνησα ήταν πιο έντονα τα πράγματα πάνω σε αυτό το κομμάτι, πλέον όμως όχι.

- Αλλάζω υποενότητα και πάω στα σχολικά εγχειρίδια. Θεωρείται ότι είναι σωστά διαμορφωμένα έτσι ώστε να ανταποκρίνονται μέσα σε μια διαπολιτισμική τάξη; έχετε εσείς να προτείνετε κάποια αλλαγή;

Εκπ3: Εντάξει θεωρώ ότι τα σχολικά βιβλία έχουν κάνει μια καλή προσπάθεια στο να ανταποκριθούν. Βέβαια είναι και 20 χρονών βιβλία. Είναι σημαντικό να το λάβουμε αυτό υπόψιν μας. Θεωρώ όμως ότι ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να το διαχειριστεί αυτό με το δικό του τρόπο. Δεν μπορώ να περιμένω το υπουργείο παιδείας να κάνει κάτι από μόνο του, πρέπει και εγώ να δράσω μέχρι να καταλάβει το υπουργείο ότι πρέπει να αλλάξει κάποια πράγματα. Παρ όλα αυτά, βλέπουμε ότι στους ήρωες των βιβλίων υπάρχουν και άτομα τα οποία είναι από άλλες χώρες, οπότε αν κάποιος δάσκαλος θέλει όντως να ασχοληθεί, μπορεί να πάρει ακόμα και από εκεί το έναυσμα και να κάνει κάτι σχετικό με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επίσης υπάρχουν και άλλα βιβλία που μπορεί να χρησιμοποιήσει ένας εκπαιδευτικός πάνω στο κομμάτι της διαπολιτισμικότητας και να διδάξουμε στους μαθητές έννοιες όπως είναι ο πρόσφυγας, ο μετανάστης, να τους μιλήσουμε για τους λόγους τους οποίους οδήγησαν τους ανθρώπους αυτούς να φύγουν από τη χώρα τους. Επίσης υπάρχουν και αγαπημένα πρόσωπα γνωστά, τα οποία μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ως αφορμές για να μιλήσουμε για κάτι τέτοιο. Όπως είναι για παράδειγμα ο Γιάννης Αντετοκούνμπο. Υπάρχουν πολλά παραδείγματα για να γνωρίσουν τα παιδιά το διαφορετικό. Γενικότερα προσπαθώ να αξιοποιώ τις αφορμές που μου δίνει και το σχολικό βιβλίο μέσα από κείμενα ή ασκήσεις. Δεν το κάνω πάντα για να είμαι ειλικρινής όμως.

- Όσον αφορά την έννοια της θρησκείας και το μάθημα των θρησκευτικών; Το διδάσκετε εσείς στο μάθημα των θρησκευτικών;

Εκπ3: Ναι εγώ τα διδάσκω τα θρησκευτικά στην τάξη. Τα παιδιά που είναι μουσουλμάνοι συνήθως παίρνουν απαλλαγή, αλλά γενικά το μάθημα των θρησκευτικών είναι μια ωραία ευκαιρία για να μιλήσουμε ανοιχτά και για άλλες θρησκείες. Βέβαια αυτό είναι καλύτερο να γίνεται στις πιο μεγάλες τάξεις που τα παιδιά καταλαβαίνουν. Και επίσης, όπως και εμείς ως χριστιανοί ορθόδοξοι έχουμε διάφορες τελετές και μυστήρια όπως είναι ο γάμος και η βάφτιση, αντίστοιχα και οι άλλοι λαοί έχουν και εκείνοι πολύ ωραίες ιστορίες πίσω από τα έθιμά τους. Είναι μια ωραία ευκαιρία να ανακαλύψεις τι συμβαίνει πίσω από κάθε έθιμο ή συνήθεια των άλλων λαών. Είναι ωραίο να ψάχνουμε την ιστορία πίσω από το καθετί. Μια γενική γνώση είναι, δεν χρειάζεται να το αποδεχτείς. Εγώ σαν εκπαιδευτικός δεν

φέρνω την προσωπική μου γνώμη και άποψη μέσα στην τάξη. Εδώ στο σχολείο είναι άλλη δουλειά μου, ο ρόλος μου σαν εκπαιδευτικός είναι διαφορετικός. Οπότε είναι πολύ σημαντικό να είμαστε πολύ προσεκτικοί όταν πάμε να διδάξουμε τέτοια ευαίσθητα θέματα.

- Η γνώμη σας για την πρωινή προσευχή;

Εκπ3: Εγώ θεωρώ ότι πρέπει να γίνεται. Δεν πιστεύω ότι επειδή έχουμε κάποια παιδάκια από άλλες χώρες δεν πρέπει και τα ελληνόπουλα να κάνουν το πρωί την προσευχή τους. Δεν πρέπει να αλλάξω εγώ την ταυτότητά μου και αυτά τα παιδιά ήταν Ελληνίδα χριστιανή ορθόδοξη. Δηλαδή κάπου να τεθεί και ένα όριο. Η ελληνική ταυτότητα είναι συγκεκριμένοι καλώς ή κακώς. Μπορεί να μην αρέσει σε κάποιους αυτό. Δεν μπορούμε να καταργήσουμε και να σταματήσουμε να γιορτάζουμε κάποια έθιμα μας επειδή υπάρχουν στη χώρα μας λαοί από άλλες χώρες και θρησκείες. Μπορούν να συνυπάρχουν χωρίς να υπάρχει αντιπαλότητα. Για παράδειγμα ας υπάρχει κανονικά η προσευχή μας και μετά ας υπάρχει και ένα άλλο πρωινό τραγουδάκι για όλα τα υπόλοιπα παιδιά, ένα τραγούδι καλημέρας. Δεν θεωρώ ότι πρέπει να πατήσουμε την πλειοψηφία για την μειοψηφία. Ακόμα και για τα έθιμα, δεν μπορώ να στερήσω από τα παιδιά μου να γιορτάζουν τα ελληνικά έθιμα γιατί υπάρχουν παιδιά από άλλες χώρες που εκείνα δεν τα γιορτάζουν. Νιώθω ότι έχει χαθεί λίγο η ισορροπία σε αυτό το κομμάτι. Γιατί σκεφτόμαστε πολύ πώς θα φανεί όλο αυτό. Μια χαρά θα φανεί αν ο καθένας γιορτάζει τα δικά του έθιμα, δεν καταλαβαίνω πού είναι το κακό. Βέβαια για τα παιδιά αυτά θα βάλουμε και τα αντίστοιχα έθιμα και γιορτές για να γιορτάσουν και εκείνα έτσι ώστε να είναι όλοι ίσοι.

- Όσον αφορά τις εθνικές εορτές; Στην Ελλάδα στις εθνικές εορτές είναι πολύ έντονο και το εθνικό και το θρησκευτικό κομμάτι. Τι πιστεύετε εσείς για αυτό;

Εκπ3: Οι εθνικές εορτές παλαιότερα είχαν έναν πολύ πατριωτικό χαρακτήρα. Πλέον θεωρώ ότι αυτό έχει ατονήσει. Θεωρώ επίσης ότι έχουμε φτάσει σε ένα σημείο υπερβολής. Να μην δίνουμε δηλαδή τόση πολλή αξία στις εθνικές εορτές. Προσωπικά θεωρώ ότι οι εθνικές εορτές είναι πολύ σημαντικές και είναι λάθος που δεν δίνουμε την πρέπουσα σημασία. Προφανώς πλέον δεν συζητάμε για τους «κακούς Γερμανούς» και για τους «κακούς τούρκους». Πλέον θα συζητήσεις για τα αίτια και τα δεινά του πολέμου, για τα βάσανα των λαών που έχουν υποστεί τον πόλεμο. Οι εθνικές εορτές είναι μια ευκαιρία να συζητήσεις για θέματα όπως είναι το προσφυγικό, ο πόλεμος, η ειρήνη. Μπορείς δηλαδή να τις δεις από μια άλλη ματιά, να τις προσεγγίσεις με έναν άλλο τρόπο. Αλλά δεν μπορώ να δεχτώ ότι υπάρχουν σχολεία που δεν διδάσκουν την ελληνική σημαία, το θεωρώ ακραίο και υπερβολικό. Δεν μπορείς να χάσεις την πολιτισμική τους ταυτότητα τελείως όσο είσαι ακόμα στο σχολείο. Ή όταν είσαι ενήλικας μπορείς να κάνεις ότι θέλεις. Δεν το δέχομαι να ρωτάμε τι γιορτάζουμε στις εθνικές εορτές και τα παιδιά να μην γνωρίζουν. Και αντίστοιχα να προσεγγίσουμε και την ιστορία των χωρών των παιδιών που προέρχονται από άλλες χώρες, και επειδή είναι κάτι σημαντικό και για επιπλέον γνώσεις. Μπορεί για παράδειγμα να μην γνωρίζω την ιστορία της

Ρουμανίας, αλλά η Ρωσία ήταν μια χώρα που συμμετείχε στο δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, ποια ήταν η συνεργασία ανάμεσα σε Έλληνες και Ρώσους. Τα προβλήματα κυρίως προκύπτουν με μαθητές που προέρχονται από ανατολικές χώρες και όχι δυτικές. Για παράδειγμα, εγώ δεν ξέρω κάποιον Παλαιστίνιο ζωγράφο, ξέρω όμως πολλούς ευρωπαίους. Εκεί είναι που το χάνουμε λίγο. Δεν γνωρίζουμε στοιχεία για εκείνες τις χώρες, γι' αυτό και δυσκολευόμαστε σαν εκπαιδευτικοί να τις προσεγγίσουμε, γιατί δυσκολευόμαστε, κακά τα ψέματα.

- Και μια τελευταία ερώτηση πριν προχωρήσουμε στα σενάρια, ποιες τρεις αξίες θα θέλατε και προσπαθείτε να διέπουν τη διαπολιτισμική σας τάξη;

Εκπ3: Ενσυναίσθηση, αποδοχή και ανοιχτούς ορίζοντες. Να είμαστε ανοιχτοί απέναντι στο διαφορετικό και στο ξένο, ας το πούμε προσαρμογή.

- Τώρα που ολοκληρώσαμε τη συνέντευξη θα ήθελα να προχωρήσουμε σε δύο υποθετικά σενάρια που θα μπορούσαν να εκτυλιχθούν μέσα στην καθημερινότητα της τάξης. Αφού σκεφτείτε, θα ήθελα να μου περιγράψετε με ποιον τρόπο θα το διαχειριζόσασταν.

Το πρώτο σενάριο είναι το εξής: στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά τα ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή, ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας: «κυρία δεν θέλω να καθίσω δίπλα στην Αϊσέ». Στη θέση του εκπαιδευτικού πώς θα διαχειριζόσασταν το περιστατικό αυτό;

Εκπ3: Σίγουρα το πρώτο πράγμα που κάνουμε σε τέτοιες περιπτώσεις είναι η συζήτηση. Πολλές φορές όμως η συζήτηση δεν έχει το επιθυμητό αποτέλεσμα. Νομίζω ότι σε αυτή την περίπτωση που μου λες εδώ θα έκανα μια δραστηριότητα στα παιδιά. Αυτά τα χωρίζω σε 2 ομάδες για να κάνουμε κάποια δραστηριότητα μέσα στην τάξη και θα έβαζα όλα τα παιδάκια της τάξης μου μαζί, και την Αϊσέ μαζί με αυτά, και το άλλο παιδί που αρνιόταν να καθίσει μαζί της μόνο του. Όταν θα έκαναν όλοι οι συμμαθητές του μαζί τη δραστηριότητα, ενώ εκείνος θα ήταν μόνος του, νομίζω ότι θα καταλάβαινε το πόσο άσχημο είναι να περιθωριοποιείς κάποιον. Αν έβλεπα ότι ζορίζεται πολύ με αυτό θα τον έπιανα μετά και θα του μιλούσα. Αν όχι, θα περίμενα να κάνουμε ολόκληρη τη δραστηριότητα και μετά θα του έλεγα ότι δεν είναι σωστή η συμπεριφορά του γιατί όλο αυτό έγινε για να νιώσει και εκείνος όπως θα ένιωθε η Αϊσέ.

- Και προχωρώ στο δεύτερο σενάριο, το οποίο είναι το εξής: μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού με ηρωίδα μια πριγκίπισσα, η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. Δύο μαθήτριες, η Μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι δύο να γίνουν πριγκίπισσες. Η Μαρία έχει ελληνική καταγωγή, η Σαντέ είναι από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η Μαρία της λέει: «εσύ δεν μπορείς να γίνεις πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες

είναι άσπρες». Στη θέση της εκπαιδευτικού, πώς θα διαχειριζόταν αυτό το περιστατικό;

Εκπ3: Νομίζω ότι, όταν ένας εκπαιδευτικός γνωρίζει το δυναμικό της τάξης του, λειτουργεί και ανάλογα. Από τη στιγμή που εγώ θα ήξερα ότι έχω στην τάξη μου ένα κοριτσάκι το οποίο δεν είναι στο χρώμα του δέρματος της σαν την πλειοψηφία των κοριτσιών, θα ήμουν υποψιασμένοι για τέτοιου είδους αντιδράσεις. Οπότε τι κάνεις όταν θέλεις να αποφύγεις μια άσχημη κατάσταση; Την προλαμβάνεις. Οπότε πιστεύω ότι θα είχα ήδη μιλήσει στα παιδιά για βασιλιάδες και βασίλισσες που στο χρώμα τους είναι μαύροι, επειδή έτσι είναι η φυλή τους. Θα τους έδειχνα φωτογραφίες στο ίντερνετ από πραγματικούς ανθρώπους, και όχι παραμύθια, για να καταλάβουν ότι κάτι τέτοιο μπορεί όντως να υπάρχει. Το να υπάρχουν δηλαδή μαύρες πριγκίπισσες. Αν τώρα είχαμε μια τέτοια συμπεριφορά μέσα στην τάξη θα έπιανα τη Μαρία και θα της εξηγούσα πόσο άσχημη ήταν η συμπεριφορά της. Αλλά κάτι τέτοιο θα το έκανα ούτως ή άλλως, όποια παιδιά κι αν αφορούσε, ό,τι καταγωγή κι αν είχαν.

Συνέντευξη 4^η

- Πείτε μας δύο λόγια για εσάς.

Εκπαιδευτικός 4: Είμαι 49 ετών, είμαι εκπαιδευτικός περίπου 13 χρόνια κυρίως στην εκπαίδευση γενικής αγωγής, 2 χρόνια στην ειδική, έχω σπουδάσει και διοίκηση επιχειρήσεων.

- Έχετε κάνει κάποια επιμόρφωση πάνω σε διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπαιδευτικός 4: Στη διαπολιτισμική όχι, έχω επιμόρφωση στη σεξουαλική αγωγή, στην ειδική αγωγή.

- Έχετε εργαστεί ή έχετε κάνει κάποιες σπουδές στο εξωτερικό;

Εκπ.4: Όχι τίποτε από τα δύο.

- Έχετε εμπειρία στη διδασκαλία ατόμων διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης;

Εκπ.4: Βέβαια έχω και είχα στις τάξεις μου παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, είχα παιδιά προσφύγων, παιδιά οικονομικών μεταναστών.

- Ξεκινώντας με τις ερωτήσεις σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και ευαισθησία, θα ήθελα να σας ρωτήσω, τι συναισθήματα σας προκαλούνται όταν γνωρίζετε ότι θα έχετε μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στην τάξη σας; Ποια θεωρείτε ότι είναι η μεγαλύτερη πρόκληση;

Εκπ.4: Δεν μου προκαλείται κάποιο ιδιαίτερο συναίσθημα, για μένα όλα τα παιδιά είναι το ίδιο. Η πρόκληση όπως λες και εσύ δεν θεωρώ ότι υπάρχει. Πάνω από όλα πρέπει να το σέβεται το παιδί και από εκεί και πέρα προχωράς. Ίσως η πρόκληση να είναι το να καταφέρεις να εντάξεις τα παιδιά αυτά στο εκπαιδευτικό σύστημα της δικής μας χώρας και να γίνει μια ομαλή μετάβαση.

- Κάνετε κάποια προετοιμασία για να τα εντάξετε στο πλαίσιο αυτό;

Εκπ.4: Σίγουρα και ιδιαίτερη προετοιμασία και πιο εξατομικευμένο πλαίσιο διδασκαλίας γιατί αυτά τα παιδιά έχουν θεμελιώδη ζητήματα, δεν γνωρίζουν πολλές φορές τη γλώσσα, αυτό είναι το πιο μεγάλο εμπόδιο. Χρειάζεται να βρεθούν κάποιες λέξεις κλειδιά, ένας τρόπος επικοινωνίας, γενικά υπάρχουν διάφορα ζητήματα, οπότε ναι χρειάζεται η προετοιμασία όταν έχεις τέτοια παιδιά μέσα στην τάξη.

- Αν δεν είχατε παιδιά διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στην τάξη σας, θα επιδιώκατε τη διαπολιτισμική ετοιμότητα;

Εκπ.4: Η φιλοσοφία μου ως εκπαιδευτικός είναι πάντα μέσα από τη διδασκαλία την καθημερινή να περνάμε και διάφορες στάσεις και αξίες. Και μία από τις οποίες το θεωρώ ότι είναι από τις πιο σημαντικές στην εποχή μας είναι να αποδέχονται τη διαφορετικότητα, ότι διαφορετικότητα είναι αυτή. Αυτό προσπαθώ να το περνάω στα παιδιά μέσα από τη διδασκαλία, από διάφορες συζητήσεις που κάνουμε, έτσι ώστε και τα παιδιά να είναι έτοιμα, αλλά με προσωπική δουλειά και εγώ ο ίδιος.

- Θα σας ενδιέφερε να διοργανώσετε ένα διαπολιτισμικό event; Ή έχετε διοργανώσει ποτέ κάτι αντίστοιχο;

Εκπ.4: Ναι φυσικά και έχω διοργανώσει κάτι τέτοιο. Στο προηγούμενο σχολείο που ήμουν, το οποίο ήταν και υποδοχής προσφύγων και επειδή είχα και παιδιά στην τάξη, διοργανώσαμε διαπολιτισμική κουζίνα έξω στην αυλή. Ο καθένας έφερε φαγητό από το σπίτι του που να είναι χαρακτηριστικό από την περιοχή που κατάγεται, και έτσι κάναμε ανταλλαγές γεύσεων. Κάτι τέτοιο ήταν πάρα πολύ ωραίο και μας έφερε και πιο κοντά.

- Νιώθετε πραγματικά έτοιμος να διδάξετε σε μια διαπολιτισμική τάξη; Θεωρείτε ότι είναι ποτέ έτοιμος εκπαιδευτικός;

Εκπ.4: Θεωρώ ότι ένας εκπαιδευτικός είναι το ίδιο και όπως όταν δεν θα δίδαξε σε μια διαπολιτισμική τάξη. Ποτέ μια διδασκαλία δεν είναι ίδια με την άλλη. Εννοείται ότι χρειάζεται προετοιμασία. Οπότε πάντα θα υπάρχουν οι προκλήσεις και θα πρέπει να είμαστε έτοιμοι να το αντιμετωπίσουμε.

- Επομένως, κάτι τέτοιο θα συμβουλευάτε και ένα νέο εκπαιδευτικό;

Εκπ.4: Εννοείται ότι θα τον συμβούλευα. Η δουλειά μας δεν είναι εύκολη, έχει πάρα πολλές προκλήσεις και αυτό που θα τον συμβούλευα είναι να είναι έτοιμος να αντιμετωπίσει τα πάντα. Κάνουμε και παίρνουμε συνεχώς εκπαιδεύσεις για διαφορετικού είδους προκλήσεις κάθε φορά.

- Στην τάξη σας, καθώς έχετε μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης, ποια είναι η σχέση αυτών των μαθητών με τους ομογενείς;

Εκπ.4: Τα παιδιά αυτά είναι παιδιά μεταναστών δεύτερης γενιάς στην Ελλάδα, οπότε θεωρώ ότι έχουν εξομαλυνθεί οι οποιεσδήποτε διάφορες. Δεν υπάρχουν προβλήματα στις σχέσεις μεταξύ των παιδιών.

- Η δική σας σχέση με τους μαθητές αυτούς ποια είναι;

Εκπ.4: Πάρα πολύ καλή, δεν διαχωρίζω τα παιδιά μου βάσει καταγωγής. Άλλωστε, θεωρώ ότι αυτά τα παιδιά, καθώς έχουν γεννηθεί εδώ, έχουν πάρει την εκπαίδευση και ανατροφή με ελληνικό τρόπο, αν μπορούμε να το πούμε έτσι, δεν μπορείς να καταλάβεις τις διαφορές ιδιαίτερα. Σίγουρα θα δεις κάποιες ελλείψεις, καθώς το περιβάλλον τους δεν μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά σε αυτές τις ελλείψεις, σε θέματα γλώσσας, ας πούμε για παράδειγμα, αλλά γενικά δεν υπάρχει κάποια διαφοροποίηση από πλευράς μου ως προς τα παιδιά αυτά.

- Πόσο καλά γνωρίζετε τους μαθητές σας; Γνωρίζετε στοιχεία για την εθνική, κοινωνική, οικονομική, ή οικογενειακή τους κατάσταση; Εσείς μοιράζετε προσωπικά σας βιώματα και στοιχεία από την καθημερινότητα σας με τους μαθητές σας;

Εκπ.4: Σίγουρα με την καθημερινή τριβή μαθαίνεις πολλά πράγματα για τους μαθητές σου. Πολλές φορές με αφορμή κάποια ζητήματα ερχόμαστε και σε ένα πιο προσωπικό επίπεδο. Κάνω ανταλλαγή πληροφοριών. Σίγουρα δεν μπορείς να μάθεις τα πάντα, αλλά έως ένα βαθμό γνωρίζω πράγματα ναί.

- Οι επιδόσεις των μαθητών αυτών μέσα στην τάξη ποιες είναι;

Εκπ.4: Εδώ έχει να κάνει και ο παράγοντας της οικογένειας, το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, κατά πόσο ασχολούνται οι γονείς με την εκπαίδευση των παιδιών τους. Έχουμε γονείς που προέρχονται από άλλες χώρες και έχουν έρθει στην Ελλάδα για το μεροκάματο, που εργάζονται πολλές ώρες και δεν έχουν το χρόνο να ασχοληθούν με τα παιδιά τους και τη μόρφωσή τους. Βέβαια δεν είμαι απόλυτος. Υπάρχουν και παιδιά τα οποία χωρίς βοήθεια έχουν τις ικανότητες και τις δεξιότητες με προχωρήσουν.

- Άρα στην ερώτηση ποιος είναι υπεύθυνος για τις επιδόσεις των μαθητών αυτών βλέπετε μέσα τον παράγοντα της οικογένειας.

Εκπ.4: Πάρα πολύ! Θεωρώ ότι παιδιά τα οποία είναι μέτριοι μαθητές, αλλά φαίνεται ότι δουλεύουν στο σπίτι, βλέπεις ότι βελτιώνονται συνέχεια, έχουν σταθερότητα στις επιδόσεις τους και στην εξέλιξή τους και, γενικότερα, τα πηγαίνουν πολύ καλά.

- Θα προτείνατε εσείς κάποια αλλαγή σχετικά με την ένταξη και την υποδοχή μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στο σχολείο;

Εκπ.4: Θεωρώ αυτά τα βήματα που έχουν γίνει στην Ελλάδα ότι είναι βήματα επιφανειακά, της τελευταίας στιγμής, βήματα εξαναγκασμού λόγω των καταστάσεων, το προσφυγικό, τους πολέμους. Βάσει αυτών των καταστάσεων αρχίσαμε να κοιτάμε σαν Έλληνες λίγο παραπάνω τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Δεν βλέπω όμως ουσιαστικές αλλαγές. Για παράδειγμα, δεν βλέπω να υπάρχει ομάδα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας μέσα στο σχολείο, κάτι το οποίο θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμο. Να υπάρχουν δάσκαλοι που να γνωρίζουν την αραβική, την αλβανική γλώσσα και να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά. Γιατί το να γνωρίζουν τη γλώσσα της χώρας υποδοχής τους είναι σημαντικό κλειδί ως προς τη μόρφωσή τους. Επίσης, θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχουν ζώνες μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα ή ακόμα και μονάδες που να λειτουργούν σε σχέση με τη χώρα καταγωγής αυτών των παιδιών, θα μπορούσαν να γίνουν γενικά πάρα πολλά πράγματα. Είμαστε ακόμα σε

ένα εμβρυακό στάδιο πιστεύω. Έχουμε δρόμο μπροστά μας. Και πρέπει φυσικά να τη διαχωρίσουμε από τις πολιτικές επιλογές της εκάστοτε κυβέρνησης. Δεν έχει να κάνει αν η εκάστοτε κυβέρνηση είναι ξενοφοβική ή είναι ακροδεξιά για παράδειγμα. Η εκπαίδευση θα πρέπει να λειτουργεί μόνη της χωρίς να επηρεάζεται από τέτοιους παράγοντες.

- Σας έχει τύχει ποτέ κάποια περίπτωση πολιτισμικού σοκ; να μην μπορεί το παιδί να διαχειριστεί την κατάσταση;

Εκπ.4: Ναι φυσικά, σίγουρα υπάρχουν άνθρωποι οι οποίοι ερχόμενοι στη χώρα μας ξαφνικά και για διάφορους λόγους να βιώσουν το πολιτισμικό σοκ και θέλει στην αρχή μια προσαρμογή. Όλη αυτή η κατάσταση μπορεί να τους δημιουργεί έναν πανικό, μια αβεβαιότητα.

- Οι σχέσεις με τους γονείς των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης ποια είναι; Σας προσεγγίζουν; Επιδιώκουν την επικοινωνία και την επαφή μαζί σας; Αντίστοιχα, την επιδιώκετε και εσείς από τη μεριά σας;

Εκπ.4: Βλέπουμε πολύ σπάνια γονείς τέτοιων μαθητών να σε επισκέπτονται για να ρωτήσουν για την επίδοση των παιδιών τους, σπάνια έως και καθόλου. Σίγουρα ένα μεγάλο πρόβλημα στην επαφή με τους γονείς είναι η επικοινωνία. Είναι δύσκολο να προσεγγίσεις κάποια πράγματα, να γίνεις κατανοητός, και σε σχέση με το διδακτικό έργο. Είχα και περιπτώσεις σε κάποια σχολεία υποδοχής που αυτή τη δουλειά την έκανε κάποιος ενδιάμεσος ή διερμηνέας. Μια στις τόσες όμως, μην φανταστείς.

- Σας έχει τύχει ποτέ οι γονείς των Ελλήνων μαθητών να αντιδράσουν με την ύπαρξη αλλοδαπών μαθητών μέσα στην τάξη;

Εκπ.4: Ναι ναι έχουμε και τέτοιες αντιδράσεις. Θεωρώ ότι αυτό έχει να κάνει με το ιδεολογικό και πολιτικό πλαίσιο που ανήκει ο καθένας. Και πέρα από αυτό, μερικές φορές, είναι δύσκολη η συνύπαρξη. Οι γονείς επικαλούνται λόγους όπως το ότι πέφτει το επίπεδο της τάξης, οι επιδόσεις δεν είναι πλέον οι ίδιες, ότι εκπαιδευτικός δεν ασχολείται τόσο με τα ελληνόπουλα και αφιερώνει χρόνο στα παιδιά από τις άλλες χώρες, ακούς διάφορα γενικά. Κάποια ως επιχειρήματα έχουν μια λογική βάση, κάποια άλλα όχι. Κυρίως έχουμε ακραίες αντιδράσεις λεκτικού τύπου, δεν έχουμε φτάσει σε κάτι παραπέρα ευτυχώς. Πιο σπάνια έχει τύχει να φτάσουμε σχεδόν και στη βία βέβαια. Πολλές φορές οι γονείς απαγόρευαν στα παιδιά τους να μιλούν στα παιδιά από άλλες χώρες. Πολλές φορές αγγίζαμε το ρατσισμό δηλαδή.

- Έχετε κάνει ποτέ κάποια συνάντηση μεταξύ γονέων και μαθητών Ελλήνων και αλλοδαπών;

Εκπ.4: Κάτι τέτοιο γίνεται πολύ δύσκολα. Συνήθως κάνουμε κάποιες συγκεντρώσεις για τους γονείς, αλλά για τους αλλοδαπούς γονείς είναι δύσκολο να έρθουν, είτε γιατί ντρέπονται, είτε γιατί δεν γνωρίζουν τη γλώσσα. Τις περισσότερες φορές δεν συμμετέχουν σε αυτού του είδους τις συγκεντρώσεις. Όχι ότι απέχουν συνειδητά, θα ήθελα να έρθουν, αλλά δεν μπορούν να υποστηρίξουν όλη αυτή την κατάσταση για πρακτικούς λόγους.

- Θεωρείτε ότι τα σχολικά εγχειρίδια είναι κατάλληλα διαμορφωμένα ώστε να υποστηρίζουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ.4: Θεωρώ πως όχι, σίγουρα περνούν μηνύματα αποδοχής της διαφορετικότητας ακόμα και τα βιβλία που έχουμε μέχρι σήμερα, αλλά γενικά τα σχολικά εγχειρίδια χρειάζονται αναμόρφωση για όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου καταγωγής. Πιστεύω ότι θα πρέπει να εκδοθούν βιβλία τα οποία είναι πιο εξειδικευμένα, μπορούν να βασιστούν στα υπάρχοντα, αλλά να έχουν ένα διαφορετικό περιεχόμενο, να έχουν επεξηγήσεις και σε άλλες γλώσσες, να έχουν έναν τρόπο που να μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να κατανοήσουν πιο γρήγορα τη νέα γλώσσα, τα γραμματικά φαινόμενα, την ιστορία. Πρέπει να βρούμε τρόπους επικοινωνίας πάνω στα βιβλία έτσι ώστε να βοηθηθούν τα παιδιά, για να ενταχθούν πιο γρήγορα στο εκπαιδευτικό μας σύστημα.

- Εσείς σαν εκπαιδευτικός αξιοποιείτε κείμενα ή γενικότερα υλικό από τα σχολικά εγχειρίδια που να αναφέρεται σε άλλους πολιτισμούς; αφιερώνετε χρόνο σε αυτά μέσα στην τάξη;

Εκπ.4: φυσικά φυσικά! Και ειδικά όταν γνωρίζω ότι μέσα στην τάξη έχω παιδιά από άλλες χώρες ακόμα περισσότερο. Αλλά και γενικά το κάνω, θέλω τα παιδιά να καταλάβουν ότι υπάρχουν πάρα πολλοί και σπουδαίοι πολιτισμοί γύρω μας. Δεν χρειάζεται να επικεντρωθώ μόνο στην Ελλάδα. Σίγουρα έχουμε συμβάλει πολύ στην ανάπτυξη του πολιτισμού, αλλά υπάρχουν κι άλλοι. στόχος μου είναι να περάσω μια ευρεία αντίληψη για τα πράγματα στα παιδιά. Να μην νομίζουν ότι είναι μόνο δικός τους πολιτισμός και των υπολοίπων δεν είναι τίποτα. Θέλω να ανοίγει το μυαλό τους.

- Αλλάζω θεματική: εκπαιδευτικός και θρησκεία. Ποια είναι η γνώμη σας για το μάθημα των θρησκευτικών; Θα πρέπει να διδάσκονται και οι άλλες θρησκείες μέσα στην τάξη;

Εκπ.4: Κοίτα, θεωρώ ότι με τη μορφή που είναι σήμερα είναι ακατάλληλο στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, καθώς στο εκπαιδευτικό μας σύστημα υπάρχουν παιδιά με άλλες κουλτούρες άλλες θρησκείες . Θεωρώ ότι με τον τρόπο που διδάσκεται και είναι δομημένο υπάρχουν θέματα. Θα έπρεπε να έχει πιο θρησκευολογικό χαρακτήρα και όχι να είναι προσκολλημένος σε μια θρησκεία, να μην έχει προσηλυτισμό μέσα του, να μας φέρνει σε επαφή με όλες τις θρησκείες, να μας αναφέρει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα από όλες τις θρησκείες, φανατισμοί, διάφορα. Θα μπορούσε βέβαια να δοθεί μια έμφαση στην κυρίαρχουσα θρησκεία της χώρας ως ένα σημείο, αλλά με θρησκευολογικό τρόπο όπως είπα, να δείξουμε ότι όλες οι θρησκείες είναι ξεχωριστές.

- Η γνώμη σας για τη σχολική προσευχή;

Εκπ.4: Για εμένα δεν θα έπρεπε να υπάρχει καθόλου. Ή όπως κάποιοι εναλλακτικοί εκπαιδευτικοί έχουν χρησιμοποιήσει κάποια ποιήματα η τραγουδάκια, που μιλάνε για πολύ ωραίες αρχές και αξίες που περνάνε οι θρησκείες, όπως η ομόνοια, η αγάπη. Κατά τα άλλα, θεωρώ ότι θρησκευτικά σύμβολα μέσα στην τάξη, προσευχές,

νομίζω ότι αυτά ο καθένας μπορεί να τα βρει στους θρησκευτικούς τόπους λατρείας και όχι μέσα στην τάξη.

- Στα σχολικά εγχειρίδια αναφέρονται οι εθνικές εορτές, τα παιδιά συμμετέχουν σε αυτές, υπάρχει και η παρέλαση. Θεωρείτε ότι οι μαθητές αυτοί θα πρέπει να συμμετέχουν; μπορούν να συμμετέχουν; πρέπει να υπάρχει άλλος τρόπος προσέγγισής τους;

Εκπ.4: Προσωπικά θεωρώ ότι μαθητικές παρελάσεις δεν θα έπρεπε να υπάρχουν. Γενικά τα σχολεία να μη συμμετέχουν στη στρατιωτική παρέλαση, δεν υπάρχει λόγος. Εμείς σαν εκπαιδευτικοί διδάσκουμε στους ανθρώπους να είναι ελεύθεροι, να είναι ο καθένας ξεχωριστός. Στην παρέλαση όλα τα παιδιά έχουν ομοιόμορφα ρούχα, ίδιο βηματισμό, όλοι το ίδιο. Όλο αυτό δεν πιστεύω ότι αποσκοπεί κάπου. Βαθμοθηρικό είναι πλέον αυτό, που είναι επίσης λάθος, κατ' εμέ, αυτός ο τρόπος προσέγγισης της γνώσης. Όλα αυτά για εμένα είναι ένας πολύ λάθος τρόπος σκέψης. Βέβαια, τώρα, σεβόμενοι τον τρόπο προσέγγισης και τις αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας της χώρας μας, θεωρώ ότι τα παιδιά, ότι όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα να λάβουν μέρος στην παρέλαση και στις εθνικές εορτές, να σηκώσουν τη σημαία, γιατί πιστεύω ότι όποιος μετέχει της ελληνικής παιδείας έχει το δικαίωμα να νιώθει Έλληνας και να σηκώνει το λάβαρο της χώρας όντας περήφανος που δέχεται την παιδεία αυτής της χώρας, ανεξαρτήτως βαθμολογίας. Όμως, σε ένα παράδειγμα όπως είναι να συμμετέχει κάποιο παιδί από την Τουρκία στη γιορτή της 25^{ης} Μαρτίου, εδώ πρέπει να έχουμε μια διαφορετική διαχείριση.

- Και κάτι τελευταίο πριν πάω στο σενάριο: θα ήθελα να μου πείτε τρεις αξίες που θέλετε και προσπαθείτε να διέπουν τη διαπολιτισμική σας τάξη.

Εκπ4: Ισότητα, που προκύπτει από την αποδοχή της διαφορετικότητας, αλληλεγγύη, την θεωρώ πολύ σημαντική αξία και πιστεύω ότι έχει χαθεί στις μέρες μας, και η ομαδικότητα, να υπάρχει ομαδικό και φιλειρηνικό πνεύμα μέσα στην τάξη.

- Τώρα που ολοκληρώσαμε τη συνέντευξη θα ήθελα να προχωρήσουμε σε δύο υποθετικά σενάρια που θα μπορούσαν να εκτυλιχθούν μέσα στην καθημερινότητα της τάξης. Αφού σκεφτείτε, θα ήθελα να μου περιγράψετε με ποιον τρόπο θα το διαχειριζόσασταν.

Το πρώτο σενάριο είναι το εξής: στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά τα ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή, ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας: «κυρία δεν θέλω να καθίσω δίπλα στην Αϊσέ». Στη θέση του εκπαιδευτικού πώς θα διαχειριζόσασταν το περιστατικό αυτό;

Εκπ4: Τέτοια πράγματα, γενικά, μέσα στην τάξη μου δεν μου αρέσουν. Και έχω μάθει στα παιδιά ότι είμαστε μια ομάδα χωρίς διακρίσεις. Τώρα, στην περίπτωση αυτή που μου λες, θα συζητούσα με τον μαθητή μου προσωπικά για να μου πει τους λόγους για τους οποίους δεν θέλει να κάτσει με αυτό το κορίτσι. Εκείνο που θα του εξηγούσα είναι ότι το να καθίσει με ένα οποιοδήποτε άλλο παιδί μαζί στο θρανίο δεν διαφέρει και από το να καθίσει με την Αϊσέ. Θεωρώ ότι θα το καταλάβαινε.

- Και προχωρώ στο δεύτερο σενάριο, το οποίο είναι το εξής: μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού με ηρωίδα μια πριγκίπισσα, η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. Δύο μαθήτριες, η Μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι δύο να γίνουν πριγκίπισσες. Η Μαρία έχει ελληνική καταγωγή, η Σαντέ είναι από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η Μαρία της λέει: «εσύ δεν μπορείς να γίνεις πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες είναι άσπρες». Στη θέση της εκπαιδευτικού, πώς θα διαχειριζόταν αυτό το περιστατικό;

Εκπ4: Νομίζω ότι σε αυτή την περίπτωση θα είχα κάνει στην αρχή μια προετοιμασία με τα παιδιά. Θα τους είχα μιλήσει για βασιλεία στην Ανατολή, στην Ινδία, για ιστορίες με πριγκίπισσες της Ανατολής. Έτσι, θα προλάβαινα τέτοιες αντιδράσεις. Αλλά ακόμα και αν τις είχα, θα υπενθύμιζα στα κορίτσια, και σε όλη την τάξη, την ιστορία, τον πολιτισμό πριγκιπισσών και βασιλείων που έχουν μαύρο χρώμα.

Συνέντευξη 5^η

- Για αρχή θα ήθελα να μου πείτε κάποια πράγματα για εσάς.

Εκπαιδευτικός 5: Εγώ σπούδασα στην Αρσάκειο Παιδαγωγική Ακαδημία Πατρών και στη συνέχεια, για την ισοτιμία των πτυχιών, τελείωσε και το Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης στα Ιωάννινα. Η συνολική μου προϋπηρεσία είναι 32 έτη και είμαι 57 ετών. Κάποια επιμόρφωση πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν έχω, μόνο ό,τι διαβάζω από μόνη μου για προσωπική επιμόρφωση. Δεν έχω κάνει σπουδές ούτε έχω διδάξει στο εξωτερικό, αλλά το να έχω μαθητές από άλλες χώρες, και κυρίως τα τελευταία χρόνια, είναι συχνό φαινόμενο. Οι περισσότεροι ήταν από την Αλβανία. Είχα και κάποια από τη Ρωσία και φέτος έχω ένα παιδάκι από την Αλβανία το οποίο είναι μωαμεθανός, είναι Αλβανός Ρομά.

- Τι συναισθήματα σας προκαλούνται όταν γνωρίζετε ότι θα έχετε στην τάξη σας μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης; Το θεωρείτε πρόκληση όλο αυτό;

Εκπαιδευτικός 5: Κοίταξε να δεις, για αρχή, δεν το θεωρώ πρόβλημα αυτό. Μια δυσκολία για μένα είναι εάν το παιδάκι αυτό δεν έχει γεννηθεί στην Ελλάδα και έχει προβλήματα με τη γλώσσα. Εκεί ζορίζομαι στο πώς θα το προσεγγίσω.

- Θα διοργανώνατε ποτέ κάποιο διαπολιτισμικό event έτσι ώστε να γνωριστούν και καλύτερα οι μαθητές μεταξύ τους; Έχετε κάνει ποτέ κάτι αντίστοιχο;

Εκπ5: Είχαμε κάνει στα πλαίσια ενός προγράμματος που το είχαμε συνδυάσει και με το μάθημα της γεωγραφίας και είχαμε διοργανώσει παλαιότερα με μια συνάδελφο. Έτσι κάναμε μια, ας το πούμε, γιορτή με φαγητά από διαφορετικές χώρες. Θυμάμαι τότε παιδάκια από τη Ρωσία και την Ουκρανία είχαν φέρει δικά τους παραδοσιακά φαγητά. Μας είχαν βοηθήσει και οι γονείς σε αυτό, στην προετοιμασία. Ακόμα και τα παιδάκια από την Ελλάδα είχαν διαλέξει και εκείνα άλλες χώρες και έκαψαν

έψαξαν και βρήκαν παραδοσιακά φαγητά αυτών των χωρών για να φέρουν. Συμμετείχαν όλα τα παιδάκια και το ευχαριστήθηκαν.

- Νιώθετε έτοιμη εσείς να διδάξετε σε μια διαπολιτισμική τάξη; Θεωρείτε ότι είναι ποτέ έτοιμος ένας εκπαιδευτικός;

Εκπ5: Κοίτα, ελλείψεις θα υπάρχουν και είναι δεδομένο ότι θα κάνει και ορισμένα λάθη στον τρόπο προσέγγισης, χωρίς να το θέλει βέβαια. Δεν νομίζω ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί που είναι αρνητικά προσκείμενοι προς τα παιδάκια από άλλες χώρες, άλλες θρησκείες, κουλτούρες και πολιτισμούς. Άθελά του ο εκπαιδευτικός μπορεί να πει και κάποια πράγματα χωρίς να το καταλάβει.

- Σε έναν νέο εκπαιδευτικό τι συμβουλές θα δίνατε σχετικά με την διδασκαλία σε μια διαπολιτισμική τάξη;

Εκπ5: Να αντιμετωπίζει αυτά τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο που θα αντιμετώπιζε και τα παιδιά που είναι από τη χώρα του. Βέβαια, να εστιάσει και να ζητήσει να μάθει και από το μαθητή του πράγματα από τη χώρα του. Εγώ το κάνω αυτό. Για παράδειγμα, στα θρησκευτικά ζητάω από τον μωαμεθανό μαθητή μου να μου πει πράγματα για τη δικιά θρησκεία, αν μοιάζει κάτι με τη δικιά μας, εάν είναι διαφορετικό. Γενικά, αυτό το παιδί στα θρησκευτικά θέλει πολύ να συμμετέχει. Ακόμα και στην πρωινή προσευχή τον βλέπω βάζει τα χέρια του με ένα συγκεκριμένο τρόπο και λέει τη δική του προσευχή την ώρα που τα υπόλοιπα παιδιά λένε το πάτερ ημών. Και προσπαθώ και εγώ να κάνω αντιπαράθεση των στοιχείων μεταξύ τους. Κοιτάω τι έχουμε εμείς και τι αντίστοιχο υπάρχει στις άλλες κουλτούρες και το συζητάμε με τα παιδιά.

- Οι υπόλοιποι μαθητές, τα ελληνόπουλα, πώς θα αντιδρούν σε αυτό;

Εκπ5: Τους αρέσει, ασχολούνται και εκείνοι, μαθαίνουν καινούργια πράγματα. Έχουμε δεμένο κλίμα μέσα στην τάξη. Έχω κι άλλο ένα κοριτσάκι από την Αλβανία, αλλά είναι από μετανάστες δεύτερης γενιάς. Εκείνη δεν διακρίνεται τόσο από τα ελληνόπουλα. Αλλά και πάλι και εκείνη και το άλλο το παιδί μου λένε στοιχεία από τη χώρα τους, πώς θα κάνουν αυτοί στο σπίτι τους, μοιράζονται πράγματα μαζί μου. Υπάρχει αλληλεπίδραση.

- Από αυτά που μου λέτε καταλαβαίνω ότι γνωρίζετε και οικογενειακή, κοινωνική, ίσως οικονομική κατάσταση των οικογενειών των παιδιών αυτών.

Εκπ5: Ναι ναι τα γνωρίζω και ρωτάω πολλές φορές από μόνη μου. Έχω επαφές με τους γονείς τους. Και γενικά είχαμε πάρα πολύ καλές σχέσεις. Μερικές φορές προσπαθούσα να τους βοηθήσω γιατί ορισμένες λέξεις, έννοιες δεν τις καταλάβαιναν στις συναντήσεις θα προσπαθούσα να τους εξηγήσω.

- Δηλαδή θεωρείτε ότι είναι ενεργοί οι γονείς στο κομμάτι αυτό της επικοινωνίας μαζί σας.

Εκπ5: Κοίταξε να δεις, μερικές φορές αισθάνονται λίγο άβολα, δεν ξέρω τι περίμεναν, ίσως στο εργασιακό τους περιβάλλον να έχουν αντιμετωπιστεί διαφορετικά. Είναι στην αρχή λίγο κουμπωμένοι απέναντί μας, αλλά πιστεύω ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, για τον εαυτό μου μπορώ κυρίως να σου πω, δείχνουν

παραπάνω ενδιαφέρον για αυτούς τους ανθρώπους, να βρω κάποιο τρόπο να τους βοηθήσω, ακόμα και αν δεν μου πουν εκείνοι κάτι συγκεκριμένο. Και με ρωτάνε συνέχεια για τα παιδιά τους, όταν πετυχαίνουν στο δρόμο. Τους νοιάζει, δεν αδιαφορούν. Μου λένε διάφορα πράγματα, και για τη δουλειά τους και για τα παιδιά τους. Εντάξει δεν μπορούν πάντοτε να έρχονται στις συναντήσεις, είτε γιατί δουλεύουν είτε γιατί ντρέπονται ίσως λιγάκι που δεν ξέρουν τη γλώσσα δεν μπορούν να επικοινωνήσουν σωστά μαζί μου. Αλλά γενικότερα τους ενδιαφέρει, θέλουν να μάθουν τα παιδιά τους, θέλουν να σπουδάσουν, να μάθουν τα ελληνικά.

- Σε όλη την πορεία σας ως εκπαιδευτικός σας έχει τύχει ποτέ κάποιο περιστατικό αρνητικής συμπεριφοράς και αντίδρασης μαθητών ή γονέων απέναντι στους μαθητές αυτούς που είναι από άλλες χώρες;

Εκπ5: Όχι δεν μου έχει τύχει κάτι τέτοιο. Ούτε σε συναντήσεις, ούτε να με κατηγορήσουν ότι παίρνω το μέρος τους είτε είναι το ελληνόπουλο είτε είναι το αλβανάκι.

- Όσον αφορά τους μαθητές σας διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης πού θεωρείτε ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης ως προς τις επιδόσεις τους στο σχολείο;

Εκπ5: Δυσκολεύονται στην κατανόηση εννοιών, γιατί δεν μπορούν να καταλάβουν στα ελληνικά ποια είναι η σημασία αυτής της λέξης και να τη συγκρίνουν με τη δική τους γλώσσα. Όταν είχαμε προσφυγόπουλα στο σχολείο και είχαμε τμήματα ΖΕΠ, απευθυνόμουν συχνά σε αυτά και ζητούσα τη βοήθειά τους. Πολλές φορές έψαχνα και εγώ στο ίντερνετ από μόνη μου λέξεις να τους τις μεταφράσω, για να με καταλάβουν. Σε άλλα μαθήματα που δυσκολεύονται είναι η ιστορία και η γεωγραφία, μπερδεύονται στην κατανόηση εννοιών. Στα μαθηματικά είναι πιο εύκολα τα πράγματα.

- Εσείς με ποιον τρόπο προσπαθήσατε να τα κάνετε αυτά τα στοιχεία και τις έννοιες πιο κατανοητά προς τα παιδιά;

Εκπ5: Χρησιμοποιώ πολύ τον υπολογιστή για να δείξω, για παράδειγμα, χάρτες στην ιστορία, και απλοποιώ έννοιες χρησιμοποιώντας όσο το δυνατόν περισσότερα παραδείγματα.

- Επομένως, ποιοι θεωρείτε ότι είναι υπεύθυνοι για τις επιδόσεις των μαθητών αυτών στο σχολείο;

Εκπ5: Βασικά είναι οι ίδιοι οι μαθητές και προσπάθειες που κάνουνε. Πολλές φορές οι γονείς δεν μπορούν να βοηθήσουν καθόλου, οπότε το βάρος πέφτει στο δάσκαλο, το τμήμα ένταξης, στο τμήμα ΖΕΠ και στα ίδια τα παιδιά. Άρα, με μια λέξη θα έλεγα το σχολείο. Εγώ στα παιδιά αυτά, για παράδειγμα, βάζω ορθογραφία λεξούλες, αλλά δεν τα βαθμολογώ. Σιγά σιγά κοιτάω την εξέλιξή τους, όσο μπορεί να υπάρξει. Είμαι πιο ελαστική σε αυτούς τους μαθητές σε σχέση με τα άλλα παιδιά.

- Αντιδρούν οι υπόλοιποι μαθητές με αυτή σας τη συμπεριφορά;

Εκπ5: Όχι δεν έχει υπάρξει κάποιο πρόβλημα ποτέ. Το κατανοούν, γιατί τους έχω εξηγήσει ότι ο καθένας είναι τελείως διαφορετικός, ούτε τους έχω αφήσει

περιθώρια να παραπονιούνται για τους βαθμούς τους. Τους έχω πει ο καθένας είναι διαφορετικός γιατί ο καθένας έχει διαφορετική αφετηρία.

- Εσείς έχετε να προτείνετε κάτι ως προς την βελτίωση του συστήματος ίσως για την ενίσχυση των επιδόσεων αυτών των παιδιών;

Εκπ5: Εγώ πιστεύω ότι θα έπρεπε να υπάρχουν εκπαιδευτικοί από τη χώρα αυτή που προέρχονται και τα παιδιά, αλλά οι δάσκαλοι να ξέρουν και τα ελληνικά και ή να λειτουργούν ως παράλληλη στήριξη, ή να τους κάνουν μάθημα σαν διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερη ξένη γλώσσα. Γιατί πολλά παιδιά στις διακοπές οι άλλες φορές μέσα στο χρόνο πάνε πίσω στις χώρες αυτές στους παππούδες ή γιαγιάδες, στην Αλβανία και στη Ρωσία και στη Ρουμανία δηλαδή, στις χώρες αυτές που είχα εγώ, και δεν είναι καλό να αποκοπούν από όλο αυτό. Οπότε άμα υπάρχει αντίστοιχος τέτοιος δάσκαλος μέσα στην τάξη θα νιώθουν και τα παιδιά καλύτερα.

- Αλλάζω υποενοότητα και πάω στα σχολικά εγχειρίδια. Θεωρείτε ότι τα σχολικά εγχειρίδια συμβαδίζουν με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ5: Γενικά όχι, δεν συμβαδίζουν. Ένας εκπαιδευτικός πρέπει να ψάξει μόνος του να βρει στην αντίστοιχη χώρα τι συμβαίνει και τι υλικό υπάρχει για αυτή τη χώρα, να αφιερώσουν προσωπικό χρόνο και προσπάθεια.

- Εσείς κάνετε κάτι τέτοιο;

Εκπ5: Ναι ναι το κάνω. Και στα βιβλία τα σχολικά αξιοποιώ όλα τα κείμενα που υπάρχουν, ακόμα και αν είναι ελάχιστα. Όπως για παράδειγμα στη γλώσσα υπάρχουν κείμενα για τον μικρό Νικόλα, που λένε διάφορα πράγματα για τη Γαλλία, τους Γάλλους. Προσπαθώ όταν έχουμε κάποιες γιορτές όπως είναι τα Χριστούγεννα να κάνω κάποιο αντίστοιχο κείμενο και μετά ρωτάω τα παιδιά που είναι από άλλες χώρες τι έχουν εκείνα στη χώρα τους. Πιο πολύ βρίσκω από το διαδίκτυο πηγές. Τα βιβλία είναι ελλιπή. Αυτό που έχω παρατηρήσει τα τελευταία χρόνια είναι ότι το βιβλίο των θρησκευτικών αναφέρει στοιχεία για άλλες χώρες και θρησκείες.

- Μιας και αναφερθήκαμε στις θρησκείες, με ποιο τρόπο θα μπορούσε να γίνει το μάθημα των θρησκευτικών στην τάξη, έτσι ώστε να συμβαδίζει με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ5: Τα θρησκευτικά έχουν περισσότερο φιλοσοφική χροιά. Το καλύτερο θα ήταν να αναφέρονται πιο γενικά σε έννοιες. Γίνονται μικρές αναφορές στις άλλες θρησκείες, αλλά όχι τόσο στο καθημερινό κομμάτι. Εγώ προσωπικά στο μάθημα των θρησκευτικών θα έκανα αυτό που είπα και νωρίτερα για το μάθημα γενικότερα. Θα παρουσίαζα κείμενα τόσο που τη χριστιανική θρησκεία όσο και από άλλες, αφιερώνοντάς τον ίδιο χρόνο σε όλα και δίνοντάς τους την ίδια σημασία. Και εννοείται θα έκανα και μια αντιπαράθεση, θα μιλούσα για ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των χωρών.

- Ποια είναι η γνώμη σας για τη σχολική προσευχή;

Εκπ5: Θα έλεγα να γίνεται η σχολική προσευχή στο σχολείο γιατί κάποιους τη θέλουν. Αλλά να συμμετέχουν, επίσης, όσοι θέλουν. Ή θα μπορούσε να υπάρχει ένα άλλο είδος προσευχής, κάτι σαν παιδικό τραγουδάκι, γιατί τα παιδιά, τα χριστιανάκια,

μπορεί να λένε την προσευχή, αλλά δεν καταλαβαίνουν και ακριβώς τι λένε και για τι προσεύχονται. Ένα τραγουδάκι θα ήταν μια χαρά, κάτι ευχάριστο, έτσι για το ξεκίνημα της ημέρας, για να ανταποκρίνονται όλοι οι μαθητές. Το «Πάτερ ημών» θα μπορούσαν να το κάνουν καλύτερα στο γυμνάσιο, που θα έχουν ξεκινήσει να διδάσκονται και τα αρχαία, για να μπορούν να καταλάβουν τι λένε στην προσευχή τους.

- Όσον αφορά τις εθνικές εορτές;

Εκπ5: Εγώ πιστεύω ότι όλοι οι μαθητές πρέπει να συμμετέχουν και στις εθνικές εορτές και στις παρελάσεις. Και το ζητάνε και από μόνα τους τα παιδιά πολλές φορές. Το παιδί που έχω φέτος μια χαρά κατάλαβε το θέμα της εθνικής εορτής και συμμετείχε κανονικά στο θεατρικό που κάναμε στη γιορτή του σχολείου. Το κατάλαβε βασικά όπως όλα τα άλλα παιδιά. Στόχος της γιορτής αυτός είναι, να κατανοήσουν τα παιδιά τι συνέβη, όχι να πάρουν το μέρος της μιας ή της άλλης πλευράς για τότε στον πόλεμο. Και κρατάμε και εμείς οι εκπαιδευτικοί ουδέτερη στάση, δεν θα πούμε αν υποστηρίζουμε κάποια από τις δύο ομάδες.

- Ολοκληρώνοντας τις ερωτήσεις της συνέντευξης και πριν πάω στο σενάριο, θα ήθελα να σας κάνω μια τελευταία ερώτηση. Ποιες αξίες θα θέλατε και προσπαθείτε να χαρακτηρίζουν τη διαπολιτισμική σας τάξη;

Εκπ5: Η αποδοχή, η κατανόηση και το να το θεωρήσουμε επιτακτική ανάγκη ότι εκπαιδευτικός θα ασχοληθεί με τέτοιες περιπτώσεις παιδιά μέσα σε μια τάξη. Να καταλάβουμε δηλαδή ότι η διαπολιτισμικότητα είναι δεδομένη και επιβάλλεται να κυριαρχεί.

- Και συνεχίζω στα δύο σενάρια. Το πρώτο σενάριο είναι το εξής: Στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος του στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας ότι δεν θέλει να κάτσει δίπλα στην Αϊσέ. Πώς θα διαχειριζόσασταν ένα τέτοιο περιστατικό;

Εκπ5: Θα προσπαθούσα με τη μαθήτριά μου να μου μιλήσει και να μου εξηγήσει γιατί δεν θέλει να καθίσει με την Αϊσέ. Και θα προσπαθούσα εγώ να την πείσω για το αντίστοιχο. Το άλλο που θα έκανα είναι να έκανα παιχνίδι γνωριμίας μέσα στην τάξη, συνήθως αυτό κάνω. Επίσης και μέσα στη διάρκεια της χρονιάς αλλάζουν συχνά οι μαθητές θέσεις στα θρανία. Το έχουμε βάλει κανόνα αυτό, έτσι ώστε όλοι να καθίσουν μαζί με όλους και να γνωριστούν καλύτερα. Θα το πήγαινα ίσως και λίγο διπλωματικά για να δεχτεί.

- Και συνεχίζω στο δεύτερο σενάριο, το οποίο είναι το εξής: Μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού με ηρωίδα μια πριγκίπισσα η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. Δύο μαθήτριες, η Μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι 2 να γίνουν πριγκίπισσες. Η Μαρία έχει ελληνική καταγωγή, η Σαντέ καταγωγή από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει ότι

θέλει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η Μαρία της λέει ότι αυτή δεν μπορεί να γίνει πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες είναι άσπρες. Μια τέτοια περίπτωση πώς θα την διαχειριζόταν

Εκπ5: Το παιδί θεωρεί ότι έχει δίκιο, γιατί δεν έχει τα κατάλληλα ερεθίσματα. Κούκλες μαύρες δεν υπήρχαν για πολλά χρόνια, ούτε πριγκίπισσες στα παιχνίδια. Πάλι μέσα από κουβέντα και με τα κορίτσια ένα ένα προσωπικά και με όλο το τμήμα. Θα ζητούσα από τα παιδιά τη γνώμη τους, θα τους έλεγα ότι μέχρι τώρα δεν υπήρχαν μαύρες πριγκίπισσες αλλά γενικά δεν υπάρχουν πριγκίπισσες. Θα έλεγα στη Μαρία ότι καλό είναι να είμαστε και εμείς πιο προσοδευτικοί για να προσπαθούμε για κάτι διαφορετικό. Και γιατί όχι να μην δημιουργήσουμε και εμείς οι ίδιοι τη δικιά μας διαφορετική πριγκίπισσα. Ή αλλιώς να βρίσκαμε μια άλλη λύση, να εμφανίζεται με μια άλλη πηγή και να υπήρχαν και οι δύο στο παραμύθι. Μια μέση λύση, να ισορροπήσει η κατάσταση και να ναι όλοι ευχαριστημένοι.

Συνέντευξη 6^η

- Πείτε μας λίγα λόγια για εσάς.

Εκπαιδευτικός 6: Είμαι 39 χρονών, έχω τελειώσει το παιδαγωγικό δημοτικής εκπαίδευσης στο Ρέθυμνο και έχω κάνει και ένα μεταπτυχιακό πάνω στην ειδική αγωγή.

- Έχετε κάνει ποτέ σπουδές ή έχετε εργαστεί στο εξωτερικό;

Εκπαιδευτικός 6: Όχι

- Έχετε κάποια επιμόρφωση πάνω στην διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ6: Μόνο ένα σεμινάριο λίγων ωρών πολύ πιο παλιά.

- Πόσα χρόνια εργάζεστε ως εκπαιδευτικός;

Εκπ6: 16 χρόνια είμαι δασκάλα.

- Στην πορεία σας ως εκπαιδευτικός είχατε μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης;

Εκπ6: Είχα παιδιά μέσα στην τάξη που ήταν από άλλες χώρες, όχι πολλά όμως κάθε φορά.

- Όταν μαθαίνετε ότι θα έχετε μαθητές από άλλες χώρες στην τάξη σας τι συναισθήματα σας προκαλούνται; το θεωρείτε πρόκληση όλο αυτό;

Εκπ6: Θεωρώ πρόκληση το να μάθω στο παιδί να γράφει και να διαβάζει. Γιατί έρχονται στη χώρα μας και δεν μπορούν να επικοινωνήσουν. Δυσκολευόμαστε να συνεννοηθούμε και με τα παιδιά και με τους γονείς. Οπότε ναι, η μεγαλύτερη πρόκληση είναι να μάθει το παιδί να γράφει και να διαβάζει και να βρήκε κάτι ενδιαφέρον σε όλο αυτό. Να έχει ένα κίνητρο.

- Επομένως, εσείς σαν εκπαιδευτικός για να βοηθήσετε την ομαλότερη ένταξη του παιδιού στο σχολείο ψάχνετε να βρείτε ένα κίνητρο για εκείνο;

Εκπ6: Και να βρω το κίνητρο του και να μάθουμε και εμείς πράγματα από αυτό. Να μας πει λέξεις από τη χώρα του, να μας μιλήσει για έθιμα, για φαγητά. Γενικότερα, στοιχεία από τον πολιτισμό του για να τα μάθει όλη η τάξη.

- Η οργάνωση ενός διαπολιτισμικού event πώς θα σας φαινόταν; Έχετε κάνει ποτέ;

Εκπ6: Είχαμε κάνει με μια Ε' τάξη που τα παιδιά ήταν δεμένα μεταξύ τους και γνωρίζονταν καλά και υπήρχαν στην ομάδα παιδιά αλβανικής καταγωγής και εκείνα είχαν φέρει τη σημαία τους, συνταγές από τον τόπο τους και όλα αυτά τα είχαμε αναρτήσει κιόλας για να τα μάθουν και οι υπόλοιποι. Άρесе και στα υπόλοιπα παιδιά αυτό. Έμαθαν πώς να λένε το «καλημέρα», «το καλησπέρα». Τις συνταγές που έφεραν προσπαθήσαμε να βρούμε με ποιες ελληνικές μοιάζουν. Τρελάθηκαν τα παιδιά με αυτό. Δοκίμαζαν τα διαφορετικά φαγητά, ήθελαν κι εκείνα να τα φτιάξουν, τους άρесе πολύ. Βέβαια ήταν μια πολύ δεμένη ομάδα αυτά τα παιδιά.

- Ακόμα και αν δεν γνωρίζετε ότι θα έχετε μαθητές από άλλες χώρες ένταξης σας, θα σε ενδιέφερε να έχετε κάνει μια προσωπική έρευνα να ψάχνεται γενικά για άλλους πολιτισμούς και κουλτούρες; επιδιώκεται δηλαδή την πολιτισμική ετοιμότητα;

Εκπ6: Θα το έκανα μέσα στην τάξη ακόμα και αν είχα μόνο Έλληνες μαθητές, να μοιράσουμε χώρες και να μάθουμε πληροφορίες διάφορα στοιχεία του πολιτισμού για αυτές.

- Εσείς νιώθετε πραγματικά έτοιμη να διδάξετε σε μια διαπολιτισμική τάξη;

Εκπ6: Όχι, μου φαίνεται δύσκολο. Είναι μεγάλο στοίχημα. Για να έχεις αποτέλεσμα θέλει πολλή προετοιμασία, πολλή δουλειά.

- Γενικά θεωρείτε ότι ένας εκπαιδευτικός είναι ποτέ έτοιμος;

Εκπ6: Δεν νομίζω ότι έχουμε την απαραίτητη κατάρτιση για να κάνουμε διαπολιτισμική εκπαίδευση. Θέλουμε κάποια επιμόρφωση. Να εκπαιδευτείς, να ξέρεις κάποια βασικά στοιχεία, κάποιες τεχνικές, πώς να λειτουργείς όταν βρίσκεσαι σε ένα τέτοιο πλαίσιο. Να είναι κάτι άμεσο, στοχευμένο.

- Φέτος έχετε μαθητές από άλλες χώρες στην τάξη σας;

Εκπ6: Όχι.

- Σε προηγούμενα έτη τότε, που είχατε μαθητές από άλλες χώρες, πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους μαθητές αυτούς;

Εκπ6: Δεν είχα κάποιο θέμα, τα παιδιά τα βλέπω σαν παιδιά, δεν μπορώ να τα ξεχωρίσω. Αυτό λίγο στην αρχή όταν θα τα πρωτογνωρίσω, αλλά μετά το ξεχνάω, δεν με απασχολεί. Το βλέπω το παιδί σαν όλα τα υπόλοιπα, δεν μπορώ να το ξεχωρίσω. Μπορεί να έχει δυσκολίες, αλλά σαν παιδί το έχω το ίδιο. Να πω την αλήθεια, ίσως στην αρχή να είμαι και λίγο προκατειλημμένη. Να σκεφτώ ότι το παιδί αυτό θα έχει ούτως ή άλλως δυσκολίες, δεν τα πάει καλά, δεν θα συμβαδίζει με τους υπόλοιπους, να το κοιτάω λίγο αρνητικά. Μετά όμως, όταν θα συναναστραφώ με το παιδί, το βλέπω πως όλα τα υπόλοιπα.

- Σχετικά με την οικονομική οικογενειακή και κοινωνική κατάσταση των παιδιών γνωρίζετε στοιχεία; σας απασχολεί να γνωρίζετε το πλαίσιο των παιδιών αυτών;

Εκπ6: Το μαθαίνεις ούτως ή άλλως. Σίγουρα αυτό που με νοιάζει είναι για παράδειγμα στις εκδρομές. Να ξέρουμε αν το παιδί έχει την οικονομική δυνατότητα να πληρώσει εισιτήριο, ή να αγοράσει κολατσιό. Αν υπάρχει αδυναμία σε αυτό, πάντα προσπαθούμε να κάνουμε κάτι σαν σχολείο. Αλλά και τα παιδιά λένε από μόνα τους για τους γονείς τους τι δουλειά κάνουν.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε το επίπεδο των μαθητών σας διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στο σχολείο; πού θεωρείτε ότι υπάρχει περιθώριο βελτίωσης;

Εκπ6: Τα περισσότερα παιδιά γενικά πιστεύω ότι ζορίζονται στο μάθημα της Γλώσσας. Στο μάθημα της Φυσικής, των Μαθηματικών πιστεύω ότι δεν υπάρχει πρόβλημα.

- Τι θα προτείνατε εσείς ως λύση για τη βελτίωση των επιδόσεών τους;

Εκπ6: Νομίζω ότι θα έπρεπε είναι έχουν κάποιες επιπλέον ώρες που να κάνουν ένα συγκεκριμένο μάθημα είναι να υπάρχει κάτι που να τους κεντρίζει το ενδιαφέρον, να το θεωρούν δικό τους, για να μπορέσουν να ανοιχτούν, να προσπαθήσουν και να καταφέρουν να μάθουν. Εγώ νομίζω ότι θα έπρεπε να κάνουν περισσότερη ώρα γλώσσα, σαν ενισχυτική διδασκαλία. Και όχι μόνος του ένας άλλος εκπαιδευτικός. Αυτό πρέπει να γίνεται σε συνεργασία με το δάσκαλο της τάξης, έτσι ώστε να υπάρχουν στοχευμένες ασκήσεις, για να υπάρχει και το ανάλογο αποτέλεσμα. Αυτά τα δύο πρέπει να πηγαίνουν μαζί.

- Επομένως, ποιος θεωρείτε ότι είναι υπεύθυνος για τις επιδόσεις των μαθητών αυτών στο σχολείο;

Εκπ6: Νομίζω ότι είναι και ο εκπαιδευτικός και το παιδί και οι γονείς. Ο εκπαιδευτικός να προσπαθήσει στο σχολείο, αλλά να ανταποκριθεί ο μαθητής. Και σίγουρα οι γονείς να βοηθούν στο σπίτι με το να μιλούν τη γλώσσα της χώρας που βρίσκονται, για να συνηθίσει και το παιδί και να του δώσουν να καταλάβει ότι και στο σπίτι του πρέπει να διαβάσει, δεν είναι μόνο το σχολείο.

- Οι σχέσεις των μαθητών, ομογενών και αλλοεθνών, ποιες είναι;

Εκπ6: Πολλά παιδιά λειτουργούν προκατειλημμένα. Όχι πάντα, αλλά κάποιες φορές συμβαίνει. Εξαρτάται βέβαια και από το πόσο δεμένο είναι το τμήμα. Πολλές φορές σχολιάζουν το ένα το άλλο για την καταγωγή του εσύ είσαι μαύρος, εσύ είσαι γύφτος. Μέχρι να αρχίσουν σιγά σιγά να αποδέχονται. Κάποιοι αποδέχονται πολύ πιο γρήγορα. Άλλοι χρειάζονται και τη βοήθεια των δασκάλων.

- Σε περίπτωση τσακωμών εσείς πώς θα αντιδρούσατε;

Εκπ6: Εγώ θέλω να είμαι δίκαιη απέναντι σε όλους. Θα τους εξηγούσα και θα τους ζητούσα να μπούνε στη θέση του άλλου παιδιού.

- Σας έχει τύχει ποτέ περίπτωση πολιτισμικού σοκ; κάποιο παιδί να μην μπορεί να διαχειριστεί τη νέα κατάσταση στη νέα χώρα;

Εκπ6: Όχι δεν μου έχει τύχει να πω την αλήθεια. Όσο πιο μικρά είναι τόσο πιο εύκολα προσαρμόζονται. Εγώ μέσα από το παιχνίδι θα προσπαθούσα να το κάνω αυτό. Ακόμα κι αν υπήρχε το πολιτισμικό σοκ μέσα από δραστηριότητες και πολλή συζήτηση θα προσπαθούσα σιγά σιγά να το εξηγήσω τη νέα κατάσταση στη νέα χώρα.

- Προχωρώντας, θα ήθελα να σας ρωτήσω ποια είναι η σχέση σας με τους γονείς αυτών των παιδιών; είναι ενεργοί οι γονείς αυτοί;

Εκπ6: Οι περισσότεροι ενδιαφέρονται. Μου έχουν τύχει περιπτώσεις που οι γονείς είναι πάρα πολύ κοντά στα παιδιά τους, ενδιαφέρονται, προσπαθούν να τα διαβάσουν, είναι δίπλα τους, έρχονται ρωτάνε, εκτιμάμε αυτό που θα τους πεις, σε ακούνε. Εντάξει, βέβαια, είχα και άλλες περιπτώσεις που οι γονείς ήταν αδιάφοροι εντελώς. Νομίζω όμως ότι γενικά ενδιαφέρονται οι γονείς. Προσπαθούν να τα εντάξουν τα παιδιά τους στην κοινωνία και θέλουν να είναι τα παιδιά τους καλοί μαθητές. Να είναι απόλυτα ενταγμένοι στην κοινωνία.

- Οι γονείς των ομογενών μαθητών αντιδρούν όταν μαθαίνουν ότι θα έχουν παιδιά διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στην τάξη;

Εκπ6: Οι γονείς δεν έχουν επιλογή. Μου έχει τύχει να τους ακούσω να γκρινιάζουν για το πού θα κάτσει το παιδί τους και με ποιον. Αλλά ξέρουν ότι υπάρχει ο κανόνας της τάξης. Εγώ με τους μαθητές μου αλλάζουμε θέσεις μία φορά την εβδομάδα, πάντα το έκανα αυτό. Είναι κανόνας. Οι γονείς πρέπει να το σεβαστούν και δεν το πηγαίνουν παραπέρα.

- Θα ήθελα να αναφερθούμε λίγο στα σχολικά εγχειρίδια. Θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ6: Νομίζω ότι έχουν στοιχεία μέσα, νομίζω ότι καλά είναι, δεν ξέρω. Μιλάνε για άλλους πολιτισμούς, δεν ξέρω όμως αν το βιβλίο μπορεί να ανταποκριθεί στο ίδιο το παιδί. Αν, έτσι όπως είναι γραμμένο, μπορεί να το βοηθήσει. Τα κείμενα θεωρώ ότι είναι μια χαρά. Ίσως οι ασκήσεις είναι αυτές που θα δυσκόλευαν τα παιδιά.

- Γενικότερα, σε διάφορα μαθήματα όπως είναι η γλώσσα, το ανθολόγιο, η κοινωνική και πολιτική αγωγή, που έχουν κείμενα που αναφέρονται σε άλλους πολιτισμούς, εσείς επιδιώκετε να τα διαβάζετε; αφιερώνετε χρόνο σε αυτά μέσα στην τάξη;

Εκπ6: Δεν τα αποφεύγω, απλά ίσως δεν ξέρω και εγώ πράγματα για τους άλλους πολιτισμούς. Ίσως θα ήταν καλύτερο να μάθουμε όλοι μαζί με τα παιδιά, και εγώ και εκείνα. Θα το έκανα σαν άσκηση, να το μάθουμε όλοι μαζί. Όσον αφορά το ανθολόγιο, δεν έχω πρόβλημα να ασχοληθώ με άλλες θρησκείες, απλά δεν αφιερώνω τόσο πολύ χρόνο. Και νομίζω ότι πρέπει να κάνουν και τα παιδιά δουλειά, δεν γίνεται να τους τα πω όλα εγώ.

- Αυτό σκεφτόσασταν να κάνετε κάποια αλλαγή πάνω στα σχολικά βιβλία; εφέρεται ότι υπάρχει κάτι πρέπει να αλλάξει άμεσα;

Εκπ6: Δεν ξέρω. Θα μπορούσε και το βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής να αναφέρεται περισσότερο και σε άλλους πολιτισμούς, αυτό.

- Αλλάζοντας υποενοότητα, θα πάω στο κομμάτι της θρησκείας. Ποια είναι η άποψή σας για το μάθημα των θρησκευτικών και το σχολικό εγχειρίδιο που χρησιμοποιείται; θεωρείτε ότι υποστηρίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ6: Σαν βιβλίο θεωρώ ότι έχει πάρα πολλά πράγματα και το μάθημα γίνεται μόνο μία φορά την εβδομάδα. Οπότε, πρακτικά και μόνο, δεν μπορούμε να πούμε όλα όσα υπάρχουν μέσα στο βιβλίο. Πρέπει να επιλέξουμε στοχευμένα. Τώρα εκπαιδευτικός είναι αυτός που θα επιλέξει και θα πάει το μάθημα εκεί που θέλει. Εγώ θεωρώ ότι είναι δικαίωμα των παιδιών αυτόν να πάρουν απαλλαγή αν θέλω να πω το μάθημα των θρησκευτικών, δεν με πειράζει. Αλλά ακόμα και να ήταν μες στην τάξη, δεν παθαίνουν κάτι αν μάθουν για μια άλλη θρησκεία. Πληροφοριακά. Δεν θα του αλλάξουν τα πιστεύω του. Και εγώ προσωπικά μέσα στην τάξη προσπαθώ να τα πείσω για κάτι. Κάνουμε μια συζήτηση μέσα στην τάξη και μαθαίνουμε πληροφορίες. Το ίδιο ισχύει για όλους. Το ότι δηλαδή θα μάθουμε για μια θρησκεία σημαίνει ότι θα αλλάξουμε την πίστη μας; όχι βέβαια. Και καλό είναι να ξέρει ο καθένας και για άλλες θρησκείες. Και εδώ στην Ελλάδα πιστεύω ότι οι αλλόθρησκοι θα πρέπει να μαθαίνουν για το χριστιανισμό. Να καταλάβουν τι είναι αυτό στο οποίο πιστεύουν οι Έλληνες, εδώ στη χώρα που ζουν και οι ίδιοι.

- Επομένως, το σχολικό βιβλίο εσείς το προσεγγίζετε γνωστικά.

Εκπ6: Ναι, να αποκτήσουν τα παιδιά γνώσεις. Επίσης, για μένα τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν και το πιστεύω και το πάτερ ημών.

- Τώρα που αναφερθήκατε στο πάτερ ημών, θεωρείτε ότι πρέπει να γίνεται η σχολική προσευχή;

Εκπ6: Ναι, για εμένα πρέπει να γίνεται. Ακόμα και έξω να μη γίνεται στο προαύλιο, να γίνεται μέσα στην τάξη. Είναι ο πολιτισμός μας αυτός. Αυτόν τον πολιτισμό έχουμε και πρέπει όλοι να το σεβαστούν.

- Οι αλλόθρησκοι μαθητές τι θεωρείτε ότι μπορώ να κάνω την ώρα της προσευχής;

Εκπ6: Ας κάνουν τη δική τους προσευχή εκείνη την ώρα. Δεν τους επιβάλλει κάποιος να μάθουν τη χριστιανική προσευχή. Πρέπει να καταλάβουν όμως ότι έχουν έρθει σε μια χώρα που έχει ήθη, έθιμα, παραδόσεις και θρησκευτικού χαρακτήρα και δεν γίνεται κάτι τέτοιο να σταματήσει. Καλό είναι να τα ξέρουν. Εγώ θεωρώ ότι είναι γνώσεις, κάτι θα αποκτήσει με το να τα ακούσει.

- Προχωρώντας στις εθνικές εορτές, πώς θα έπρεπε η εκπαιδευτικός να τις προσεγγίσει έτσι ώστε να ακολουθούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; θεωρείται ότι οι μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης θα πρέπει να συμμετέχουν σε αυτές;

Εκπ6: Από τη στιγμή που ζουν στην Ελλάδα, ναι να συμμετέχουν. Δεν μπορείς να τους βγάλεις απ' έξω. Μόνο αν εκείνοι θέλουν να μείνουν εκτός. Αν και τα περισσότερα θέλουν νομίζω.

- Εσείς πώς θα προσεγγίζετε τις εθνικές εορτές έτσι ώστε να τις κατανοήσουν καλύτερα τα παιδιά αυτά;

Εκπ6: Επειδή στόχος μου είναι να καταλάβουν τα παιδιά τι γιορτάζουμε, θα χρησιμοποιούσε βίντεο, εικόνες, αρκετό υλικό, έτσι ώστε να γίνω και πιο κατανοητή. Ή να τους εξηγήσουν ποια είναι η σημασία τους για εμάς. Δεν θα είχα πρόβλημα να μου παρουσιάσουν τα παιδιά κάτι από τη δική τους χώρα. Έτσι, για να το μάθουμε όλοι. Εμένα όλα μου φαίνονται γνώσεις. Θα ήθελα να το μάθω κι αυτό.

- Θα περιμένατε δηλαδή να το φέρνουν τα παιδιά. Δεν θα το ψάχνατε εσείς η ίδια από μόνη σας.

Εκπ6: Όχι, δύσκολα θα καθόμουν να το ψάξω μόνη μου.

- Στις εθνικές παρελάσεις να συμμετέχουν τα παιδιά από άλλες χώρες;

Εκπ6: Να συμμετέχουν. Στη σημαία δεν ξέρω. Είναι λίγο περίεργο. Νομίζω ότι, εάν ένα παιδί είναι τόσο καλό που μπορεί να πάρει τη σημαία, από τη μια το σέβομαι και ο θεωρώ ότι το παιδί αυτό θα έχει κάνει μεγάλη προσπάθεια στο σχολείο, αλλά και πάλι μου φαίνεται λίγο κάπως.

- Πριν προχωρήσω στο σενάριο να σας κάνω μια τελευταία ερώτηση. Ποιες 3 αξίες θα θέλατε και προσπαθείτε να διέπουν τη διαπολιτισμική σας τάξη;

Εκπ6: Ο σεβασμός σίγουρα, δεν ξέρω τι άλλο. Η αγάπη και η κατανόηση.

- Στη συνέχεια θα σας παραθέσω δύο υποθετικά σενάρια που θα μπορούσαν να συμβούν στην καθημερινότητα της τάξης. Αφού σκεφτείτε θα ήθελα να μου περιγράψετε με ποιο τρόπο θα διαχειριζόσασταν την κατάσταση σε κάθε περίπτωση.

Το πρώτο σενάριο είναι το εξής: Στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά τα ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή, ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος του στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας: «κυρία δεν θέλω να καθίσω δίπλα στην Αϊσέ». Στη θέση του εκπαιδευτικού, πώς θα διαχειριζόσασταν το περιστατικό αυτό;

Εκπ6: Θα τους μιλούσα, θα τους εξηγούσα για ποιο λόγο μπορεί να μην θέλει να καθίσει δίπλα σε αυτή την κοπέλα μαθητής, θα καθόταν εκεί για λίγο, αλλά μετά θα τους έβαζα κλήρο. Θα τους μιλούσα στην αρχή λίγο για την διαφορετικότητα, από που προέρχεται η κοπέλα αυτή, να μας μιλήσει και η ίδια για τη χώρα της. Θα είχαμε λίγο συζήτηση. Να μιλήσει και αυτό το παιδί λίγο. Να δείξουμε ότι και αυτό το παιδί πρέπει να το κάνουμε παρέα, να είμαστε όλοι μαζί.

- Ωραία, το δεύτερο σενάριο είναι το εξής: Μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού με ηρωίδα μια πριγκίπισσα, η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. 2 μαθήτριες, η Μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι 2 να γίνουν πριγκίπισσες. Η Μαρία έχει ελληνική καταγωγή, ήσαντε καταγωγή από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η μαρία της λέει: «εσύ δεν μπορείς να γίνεις πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες είναι άσπρες». Στη θέση της εκπαιδευτικού, πώς θα διαχειριζόσασταν το περιστατικό αυτό;

Εκπ6: Πάλι θα τους μιλούσα να πω την αλήθεια. Και πριν από αυτό νομίζω ότι θα είχαμε δει κάποια ταινία όπου υπήρχε μαύρος πρίγκιπας ή μαύρη πριγκίπισσα, να είναι κάπως προετοιμασμένα τα παιδιά. Κάπως θα το είχαμε δουλέψει ήδη πιο πριν, για να μη φτάσουμε στην αντίδραση μετά. Και νομίζω ότι οι ρόλοι θα ήταν ξεκάθαροι, τι ρόλο θα έχει ο καθένας. Θα είχαμε μιλήσει νωρίτερα για τη διαφορετικότητα, θα το είχαμε δουλέψει.

Συνέντευξη 7^η

- Πείτε μας δυο λόγια για εσάς.

Εκπαιδευτικός 7: Είμαι 42 ετών. Δουλεύω 20 χρόνια ως εκπαιδευτικός. Έχω τελειώσει το Παιδαγωγικό Δημοτικής στο Ρέθυμνο. Δεν έχω κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, έχω κάνει σεμινάρια πάνω στην εξειδίκευση στην ειδική αγωγή, στη διαχείριση κρίσεων, νοηματική γλώσσα, Braille, παιδική γιόγκα, που την αξιοποιώ στο σχολείο.

- Έχετε κάνει σπουδές πάνω στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;
Εκπαιδευτικός 7: Όχι δεν έχω κάνει κάτι.

- Από την πορεία σας ως εκπαιδευτικός έχετε εμπειρία με παιδιά διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης;

Εκπ7: Ναι ναι

- έχετε κάνει κάποια εκπαίδευση στο εξωτερικό; ή έχετε εργαστεί εκεί;

Εκπ7: Όχι όχι

- Όταν μαθαίνετε ότι έχετε κάποιο μαθητή από άλλη χώρα, ποια είναι τα συναισθήματα που σας προκαλούνται; το θεωρείτε πρόκληση αυτό;

Εκπ7: Πρόκληση; Δεν το θεωρώ πρόκληση. Έτσι κι αλλιώς είναι πρόκληση το να αναλάβεις μια καινούργια τάξη. Έχεις να αντιμετωπίσεις διαφορετικούς ανθρώπους διαφορετικές ψυχές, οπότε για εμένα είναι το ίδιο πράγμα είτε υπάρχουν είτε δεν υπάρχουν μαθητές από άλλες χώρες στην τάξη μου.

- Κάνετε κάποια προετοιμασία όταν γνωρίζετε ότι θα έχετε μαθητές από άλλες χώρες στην τάξη σας;

Εκπ7: Εννοείται πως κάνω. Συνήθως, όταν πρόκειται για παιδιά από χώρες της Ανατολής ή προσφυγόπουλα έρχομαι σε επαφή με τους γονείς, αν μπορώ να έρθω σε επαφή με τους γονείς. Ή με κοινωνικούς λειτουργούς, γιατί πολλές φορές οι γονείς δεν ξέρουν τη γλώσσα. Οπότε οι κοινωνικοί λειτουργοί έρχονται σε επαφή μαζί μου. Προσπαθώ εγώ, δηλαδή, να βρω την άκρη, τον μεσάζοντα, για να δω τι γίνεται με τα παιδιά, ποιες είναι οι εμπειρίες τους, τα βιώματά τους και μετά από εκεί και έπειτα προσπαθώ να διαμορφώσω λίγο το μαθητικό πλαίσιο, τι θα τους κάνω. Αλλά πάντα ξέρω την ιστορία αυτών των παιδιών, επιδιώκω να τη μάθω.

- Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τη διοργάνωση ενός διαπολιτισμικού event; Έχετε κάνει κάτι τέτοιο;

Εκπ7: Κοίτα, μόνο με τέτοια ασχολούμαι εγώ. Αλλά στην τάξη μέσα, δεν το κάνουμε έξω, γιατί είναι πολύ δύσκολο να έρθεις σε επαφή με όλους τους δασκάλους και να επικοινωνήσουμε και να συμφωνήσουμε σε κάτι. Αλλά μέσα στην τάξη κάνω πάρα πολλά.

- Αν δεν είχατε μαθητές από άλλες χώρες, θα σας ενδιέφερε να μαθαίνετε στοιχεία για πολιτισμούς, για άλλες χώρες; Επιδιώκετε, δηλαδή, την πολιτισμική ετοιμότητα;

Εκπ7: Το μάθημα μου στηρίζεται σε αυτό. Δηλαδή, από την Γ' δημοτικού και μετά το μάθημα μου αφορά τον κόσμο, έτσι κι αλλιώς. Δηλαδή, θα ξεκινήσουμε να μάθουμε τον κόσμο από παλιά. Για παράδειγμα, φέτος έχω έκτη δημοτικού. Στη Γεωγραφία μοιράζουμε τις ηπείρους και για κάθε ήπειρο κάνω διάφορα πράγματα.

- Νιώθετε πραγματικά έτοιμη να διδάξετε σε μια διαπολιτισμική τάξη; Είναι ποτέ έτοιμος ένας εκπαιδευτικός;

Εκπ7: Αν ο εκπαιδευτικός είναι έτοιμος να διδάξει και σε μια άλλη τάξη, είναι έτοιμος να διδάξει και σε μια διαπολιτισμική τάξη, γιατί για εμένα οι μαθητές είναι οι ίδιοι.

- Τι συμβουλές θα δίνετε σε ένα νέο εκπαιδευτικό σχετικά με τη διδασκαλία σε μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης;

Εκπ7: Να βλέπουν τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο και με τα ίδια μάτια που βλέπουν και τους ντόπιους μαθητές. Να έχουν περισσότερη ενσυναίσθηση και κατανόηση εννοείται και υπομονή. Αλλά νομίζω ότι ένας εκπαιδευτικός που έχει αυτές τις αρετές τις έχει για όλους τους μαθητές. Αν το δεις με περισσότερη ενσυναίσθηση, συνειδητοποιείς ότι αυτοί οι μαθητές αντιμετωπίζουν πολύ πιο δύσκολη προσαρμογή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, αλλά άλλο αυτό. Για εμένα σαν εκπαιδευτικός πρέπει να διαχειριστείς τους μαθητές σου με τον ίδιο τρόπο. Δηλαδή αγαπές, αποδέχεσαι, σέβεσαι, βλέπεις τον μαθητή σου, βλέπεις μια ξεχωριστή πραγματικότητα και προσπαθείς με έναν τρόπο να προσαρμόσεις τη διδασκαλία σου πάνω σε αυτόν τον μαθητή. Αλλά για μένα είναι το ίδιο, δεν τους ξεχωρίζω εγώ καθόλου.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους μαθητές σας;

Εκπ7: Η σχέση μας είναι μια χαρά, όλα καλά. Έχουμε πάρα πολύ καλή σχέση. Νιώθουν οικειότητα τα παιδιά με εμένα έτσι και αλλιώς.

- Όπως μου είπατε και νωρίτερα, γνωρίζετε πράγματα για τους μαθητές που προέρχονται από άλλες χώρες. Φαντάζομαι εννοείτε και την οικογενειακή, κοινωνική, ίσως η οικονομική κατάστασή τους.

Εκπ7: Πάντα πάντα, και σου είπα ότι το κάνω κυρίως με τους μαθητές που έρχονται από τελείως διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο. Για παράδειγμα, με τους μαθητές μου αλβανικής καταγωγής έχουμε πολλά κοινά, δεν είναι το ίδιο με τα παιδιά από τη Συρία, γιατί θεωρώ ότι εκείνα (τα παιδιά από την Αλβανία) θεωρώ ότι έχουν προσαρμοστεί στην ελληνική πραγματικότητα. Αλλά ένα παιδί που νιώθω ότι θα δυσκολευτεί να προσαρμοστεί, εκεί θα το ψάξω παραπέρα.

- Τα παιδιά, γενικά, μοιράζονται πράγματα μέσα στην τάξη;

Εκπ7: Ναι ναι μοιράζονται, γιατί τα μοιράζομαι και εγώ. Και φτιάχνω και ψεύτικες ιστορίες μόνο και μόνο για να τους δώσω τη δυνατότητα να πούνε πράγματα.

- Το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών σας από άλλες χώρες πώς θα το χαρακτηρίζατε;

Εκπ7: Εξαρτάται από τη χώρα από την οποία προέρχονται. Τα παιδιά που προέρχονται από μη ευρωπαϊκές χώρες δυσκολεύονται πάρα πολύ στο να κατανοήσουν τη γλώσσα. Σε αυτό το κομμάτι είναι που πρέπει να γίνει βελτίωση.

- Ποιες προσδοκίες έχετε από αυτούς τους μαθητές σας;

Εκπ7: Τις ίδιες προσδοκίες που έχω και από τους υπόλοιπους. Να σέβονται, να αγαπάνε, να αποδέχονται, αυτό.

- Κατά τη γνώμη σας, ποιος είναι υπεύθυνος για τις επιδόσεις των μαθητών αυτών στο σχολείο;

Εκπ7: Ο εκπαιδευτικός, εννοείται. Κυρίως ο εκπαιδευτικός, αλλά όχι μόνο αυτός. Και το οικογενειακό κομμάτι μετράει.

- Εσείς σαν εκπαιδευτικός έχετε να προτείνετε κάποιες αλλαγές, είτε στο σύστημα, είτε στο σχολικό πλαίσιο, για αυτούς τους μαθητές;

Εκπ7: Σίγουρα χρειάζεται ένας δάσκαλος επιπλέον σε κάθε τμήμα που να βοηθάει.

- Έλληνας ή αλλοδαπός;

Εκπ7: Ουσιαστικά, θα πρέπει να είναι δύο. Ένας που θα μεταφράζει και ένας δάσκαλος. Ουσιαστικά υπάρχουν τα ΖΕΠ. Αλλά τα ΖΕΠ για μένα δεν, δεν συμφωνώ, θα σου πω γιατί. Γιατί τα παιδιά βγαίνουν από την τάξη. Θεωρώ ότι τα παιδιά αυτά ίσα ίσα που θα έπρεπε, για να νιώσουν οικειότητα, να είναι μέσα στην τάξη. Και αυτός ο επιπλέον δάσκαλος να είναι μέσα στην τάξη, ώστε τα παιδιά να μην απομονώνονται. Απομονώνονται στην κοινωνία, ας μην απομονώνονται και στο σχολείο. Που δηλαδή τα παιδιά στη χώρα τους μπορεί να είναι και καλοί μαθητές. Απλά λόγω της δυσκολίας στην επικοινωνία και τη γλώσσα να μην μπορούν να το δείξουν. Επίσης θα βοηθούσε το να μην υπάρχουν πάρα πολλά παιδιά μέσα στην τάξη, να γίνονται μικρά τμήματα, για να το διαχειρίζεται ο εκπαιδευτικός πιο εύκολα.

- Η σχέση των αλλοδαπών μαθητών με τους Έλληνες μαθητές ποια είναι;

Εκπ7: Όσα χρόνια είχα παιδιά από άλλες χώρες, οι σχέσεις με τους ντόπιους ήταν τέλειες. Αλλά επειδή και εγώ έχω συγκεκριμένη στάση απέναντι σε αυτά τα παιδιά και έχω κάνει πολλά πράγματα πάνω σε αυτό, είναι η ζωή μου αυτό, το να αποδεχόμαστε το διαφορετικό. Ποτέ δεν έχω συναντήσει παιδιά μέσα στην τάξη που να συμπεριφέρονται σε εκείνα τα παιδιά με τον χι ψι τρόπο, πότε πότε. Παραδειγματίζονται από μένα, για μένα είναι η ζωή μου αυτό. Τους κάνω πάρα πολύ ποίηση, τους κάνω πάρα πολλά παιχνίδια, θεατρικό παιχνίδι πολύ. Κάνω γενικά πράγματα που θα βοηθήσουν ένα παιδί να ενταχθεί στην πραγματικότητα. Και νομίζω ότι τα παιδιά ακολουθούν τις αξίες του εκπαιδευτικού.

- Σε περιπτώσεις συγκρούσεων και τσακωμών τι θα κάνατε;

Εκπ7: Ό,τι θα έκανα όταν τσακώνονται 2 οποιαδήποτε παιδιά. Ρωτάμε τους λόγους για τους οποίους τσακώνονται. Στην τάξη γενικότερα μαθαίνουμε ότι όποιος δεν κάνει λάθη στη ζωή του δεν κάνει τίποτα. Επομένως μέσα από τα λάθη μας μπορούμε να γίνουμε καλύτεροι άνθρωποι ή χειρότεροι. Γίνεσαι καλύτερος όταν τα κοιτάξεις, καταλάβεις το λάθος σου και πας μπροστά. Επίσης, επειδή έχουμε μάθει, κάνουμε τεχνικές διαχείρισης θυμού, το πρωί ξεκινάμε κάνοντας διαλογισμό, κάνουμε διάφορα τέτοια θέματα. Οπότε τα παιδιά είναι προετοιμασμένα. Ξέρουν πώς να συμπεριφερθούν, όταν θυμώσουν. Πάνω σε μια γωνία, κάνουν τεχνικές αναπνοών, στο σχολείο μέσα πηγαίνουν στην τουαλέτα, γιατί ξέρουν ότι εκεί μπορούν να απομονωθούν. Έχουμε μάθει τεχνικές να διαχειρίζονται την υπερένταση τους.

- Οπότε, δηλαδή, με αυτό τον τρόπο προλαμβάνετε την οποιαδήποτε ένταση.

Εκπ7: Ακριβώς. Και πάντα δεν υπάρχει περίπτωση να φύγουμε από την τάξη τσακωμένοι.

- Σας έχει τύχει ποτέ να χρειαστεί να διαχειριστείτε πολιτισμικό σοκ παιδιού;

Εκπ7: Να διαχειριστώ πολιτισμικό σοκ; τώρα αυτό δεν ξέρω αν είναι πολιτισμικό σοκ, αλλά πριν λίγα χρόνια ήμουν σε ένα σχολείο που τα περισσότερα παιδιά ήταν προσφυγόπουλα, από Συρία, κυρίως, και Κουρδιστάν, και έπρεπε να διαχειριστούν τον πόλεμο στη Συρία. Την ώρα που περνούσαν αεροπλάνα όλα τα παιδιά πηγαίνανε κάτω από τα θρανία, γιατί φοβόντουσαν ότι θα βομβαρδιστούν. Αυτό έπρεπε σιγά σιγά να το διαχειριστούμε, να τους δείξω ότι στην Ελλάδα δεν συμβαίνει πόλεμος. Κάτι άλλο δεν μου έχει τύχει. Γιατί συνήθως όταν έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα, πάντα θα καθίσω να ψάξω για αυτή τη χώρα, θα κάνω αφιέρωμα σε αυτή τη χώρα με τα παιδιά, θα φτιάξω και ένα φαγητό από αυτή τη χώρα ή θα μας φέρει το παιδί από εκεί κάτι. Κάνουμε δηλαδή πράγματα ώστε τα παιδιά να μάθουν. Ή πάντα θα τους βάλω εργασίες να μάθουν για κάποιες χώρες και σίγουρα μέσα σε αυτές θα είναι και οι χώρες από τις οποίες προέρχονται και οι αλλοδαποί μαθητές της τάξης μου.

- Περνώντας σε κάτι άλλο, ποια είναι η σχέση σας με τους γονείς των παιδιών αυτών;

Εκπ7: Συνήθως, δεν υπάρχει επικοινωνία, είναι πολύ δύσκολο να επικοινωνήσεις με αυτούς τους γονείς, εννοώ των παιδιών που έρχονται από ανατολικές χώρες. Συνήθως συνεννοείσαι και επικοινωνείς με τους υπεύθυνους τους, τις κοινωνικές δομές. Δηλαδή, εγώ πιο εύκολα επικοινωνούσα με αυτούς τους ανθρώπους και μετά εκείνοι μετέφεραν το μήνυμα στους γονείς. Αυτοί οι άνθρωποι έχουν να διαχειριστούν άλλα πράγματα τώρα. Για αυτούς τώρα το σχολείο είναι ένας χορός όπου τα παιδιά θα παίρνουν τη μέρα τους εκεί και θα είναι ασφαλή. Βέβαια, να πω ότι δεν επικοινωνούμε, γιατί οι άνθρωποι αυτοί νιώθουν ανασφάλεια στο κομμάτι της επικοινωνίας, μόνο για αυτόν το λόγο. Την ευγνωμοσύνη τους την βλέπεις. Δεν υπάρχει χρονιά πού να μην μου πουν ευχαριστώ με τον τρόπο τους ή να μην κλάψουν. Τους βλέπεις ότι είναι βαθιά ευγνώμονες για αυτό που δίνει το σχολείο

γενικά. Αλλά τώρα το να έχεις επικοινωνία όπως έχεις με τους γονείς των άλλων παιδιών, δεν την έχεις. Και κακά τα ψέματα, είναι και πρακτικά δύσκολο. Δεν μπορείς να βρίσκεις κάθε μέρα τον μεταφραστή, δεν είναι εύκολη η διαδικασία αυτή. Ούτε με τις κοινωνικές δομές είναι εύκολο να είσαι σε επαφή και να βρίσκεις τον υπεύθυνο αυτής της οικογένειας και να μιλήσεις. Είναι δύσκολο.

- Οι γονείς των Ελλήνων μαθητών έχουν αντιδράσει ποτέ σε κάτι σε σχέση με τους μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης;

Εκπ7: Στα σχολεία που ήμουν ποτέ, ποτέ όμως. Βέβαια, δεν ξέρω αν φταίει το ότι και εγώ βάζω τα όριά μου. Γιατί και οι γονείς ξέρουν τι κάνω, τους αγώνες μου, ότι αυτή είναι η ζωή μου, ότι είμαι όλη μέρα στους δρόμους, αγωνίζομαι για τα ανθρώπινα δικαιώματα, οπότε και οι γονείς, επειδή τα ξέρουν όλα αυτά, ξέρουν και την απάντησή μου, δεν τους παίρνει δηλαδή να αντιδράσουν. Αλλά και πάλι, δεν θεωρώ ότι κάποιος γονέας θα αντιδρούσε για κάτι για ένα παιδάκι από άλλη χώρα.

- Αλλάζω υποενότητα και πάω στα σχολικά εγχειρίδια. Θεωρείτε ότι τα σχολικά εγχειρίδια συμβαδίζουν με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ7: Όχι όχι, καθόλου. Και δεν τα ακολουθώ κίολας, καθόλου. Δηλαδή στην γλώσσα κάνω δικά μου κείμενα. Δεν το ακολουθώ το βιβλίο. Κάνω ποίηση, διαφορετικά κείμενα. Μελοποιημένη ποίηση επίσης, τραγούδια δηλαδή.

- Δηλαδή αφιερώνετε χρόνο σε κείμενα που ακολουθούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, απλά όχι από τα σχολικά βιβλία.

Εκπ7: Ακριβώς. Εντάξει, υπάρχουν σχολικά εγχειρίδια που είναι απαράδεκτα, υπάρχουν και άλλα, όμως, που έχουν κάτι να σου δώσουν. Αλλά κυρίως όχι δεν ακολουθώ τα βιβλία. Όχι επειδή έχω παιδάκια από άλλες χώρες, γενικότερα δεν τα ακολουθώ. Θέλω τα παιδιά μου να έχουν μια διαπολιτισμική εκπαίδευση. Και όχι μόνο διαπολιτισμική. Θέλω τα παιδιά, φεύγοντας από εδώ πέρα, να γίνουν καλοί άνθρωποι και να αποκτήσουν συγκεκριμένες στάσεις και αξίες.

- Το ίδιο ισχύει και για το μάθημα των θρησκευτικών και το σχολικό εγχειρίδιο που χρησιμοποιείται;

Εκπ7: Δεν κάνω θρησκευτικά εγώ να ξέρεις. Καθόλου δεν το κάνω το μάθημα. Το μόνο που κάνω είναι να αφιερώνω τον χρόνο αυτό σε κάτι διαφορετικό. Τα κείμενα αυτά που κάνω εγώ, η ποίηση, οι θεματικές που πραγματεύομαι δεν θέλουν μόνο μία διδακτική ώρα για να γίνουν, μου παίρνει αρκετό χρόνο αυτό, μπορεί να μας πάρει και μια εβδομάδα. Οπότε παίρνω και την ώρα από τα θρησκευτικά. Το μόνο που θα κάνω κάθε χρόνο είναι να αφιερώσω λίγο χρόνο στις βασικότερες θρησκείες. Γιατί, για παράδειγμα, μπορεί ένας μαθητής να έρθει σε επαφή με ένα μουσουλμανάκι, με ένα ινδουιστάκι, να ξέρει τι πιστεύει αυτό το παιδί. Ασχολούμαι με τον βουδισμό, τον ινδουισμό, τον ιουδαϊσμό και τον χριστιανισμό. Αλλά πολύ επιφανειακά, να ξέρουν απλά τα παιδιά κάποιες βασικές αρχές τους.

- Η άποψή σας για τη σχολική προσευχή;

Εκπ7: Διαφωνώ κάθετα. Δεν θα έπρεπε να γίνεται καθόλου. Εφόσον είμαστε ένα ανοιχτό σχολείο, όπου υπάρχουν παιδιά που έρχονται από άλλες θρησκείες, άλλες

κουλτούρες, άλλους πολιτισμούς, και επίσης είμαστε μια χώρα ελεύθερη των πιστεύω που έχουμε, πιστεύω ότι τα παιδιά δεν θα έπρεπε να κάνουμε προσευχή έτσι όπως γίνεται. Γιατί τώρα κάνουν μια προσευχή που δεν την καταλαβαίνουν καν. Αφορά μία μόνο θρησκεία. Διαφωνώ κάθετα, κάθετα.

- Είχατε ποτέ προτείνει κάτι ως εναλλακτική;

Εκπ7: Ναι σε προηγούμενα σχολεία που ήμουν είχα προτείνει αλλά δεν το δέχτηκαν, να φτιάξουμε μια δικιά μας προσευχή που θα μιλάει για παγκόσμια ειρήνη, για σεβασμό, για αποδοχή και αυτό να τραγουδάμε κάθε μέρα. Να υπήρχε προσευχή, γιατί είναι ωραία διαδικασία το να προσεύχεσαι πέρα από τον εαυτό σου για κάτι ανώτερο και κάτι άλλο, αλλά να είναι μια προσευχή που θα μιλά για παγκόσμια ειρήνη. Ίσως κάποια στιγμή το κάνουμε με ανθρώπους που πραγματικά το θέλουνε, αλλά 3 φορές που το έχω προτείνει δεν το δέχτηκαν.

- Προχωρώντας λίγο παρακάτω, θα ήθελα να αναφερθώ στις εθνικές εορτές. Το εθνικό και θρησκευτικό στοιχείων στις ελληνικές εθνικές εορτές είναι έντονο. Τα παιδιά από άλλες χώρες να συμμετέχουν σε αυτές;

Εκπ7: Δεν είναι έντονο, είναι ανάλογα το πώς το προσεγγίζει ο εκπαιδευτικός. Εγώ ως πούμε, για την 28^η Οκτωβρίου δεν θα αφιερώσω τόσο πολύ τον χρόνο μου στο κομμάτι της εθνικής επανάστασης της ελληνικής. Θα μιλήσω για τον παγκόσμιο πόλεμο, ποιες ήταν οι αιτίες, οι συνέπειες ενός πολέμου και θα κάνω αφιέρωμα στο τρίτο ράιχ, τι έγινε με τους εβραίους, το γενικεύω. Πολλές φορές τα παιδιά μπορούν να φανατιστούν με τις εθνικές εορτές, αλλά αυτό έχει να κάνει με τον εκπαιδευτικό. Πώς θα περάσει το μήνυμα που θέλει να περάσει, πού θα επικεντρωθεί. Για μένα όλες αυτές οι γιορτές πρέπει να γίνονται με σκοπό τα παιδιά να αποκτήσουν ιστορική συνείδηση. Να καταλάβουν γιατί γίνεται ένας πόλεμος, τι προκαλεί ένας πόλεμος, να έχουν μια γενική άποψη για τους πολέμους και όχι για να αποκτήσουν φανατισμό.

- Όσον αφορά την παρέλαση;

Εκπ7: Ούτε εκεί συμφωνώ. Κοίτα, εγώ γενικά είμαι κατά της στρατιωτικής παρέλασης. Τα παιδιά δεν πρέπει να παρελάζουν στρατιωτικά. Εννοείται ότι ο Έλληνας θέλει να γιορτάσει τον αγώνα, συμφωνώ, αλλά διαφωνώ με το να παρελάσουν τα παιδιά στρατιωτικά το 2024. Για εμένα, αν θέλουμε να μεταφέρουμε ένα μήνυμα, μπορούν όλα τα παιδάκια να βγουν να παρελάσουν, όχι στρατιωτικά, κρατώντας σημαίες της χώρας τους, για να μεταφέρουμε ένα μήνυμα αγάπης και ειρήνης. Και φυσικά, όσον αφορά το ποιος θα σηκώσει τη σημαία, δεν με αφορά καθόλου. Ούτε συμφωνώ με το να σηκώσει τη σημαία ένας μαθητής που είναι καλός στο σχολείο αλλά δεν έχει καλές στάσεις και αρχές κι αξίες.

- Θα σας κάνω μια τελευταία ερώτηση σχετικά με τη συνέντευξη μας. Ποιες τρεις αξίες θα θέλατε και προσπαθείτε να διέπουν τη διαπολιτισμική σας τάξη;

Εκπ7: Αγάπη, οι αρχές του αναρχισμού κυρίως που ακολουθώ εγώ. Αγάπη, σεβασμός, αλληλεγγύη, ενσυναίσθηση, αποδοχή.

- Τώρα που ολοκληρώσαμε τη συνέντευξη θα ήθελα να προχωρήσουμε σε δύο υποθετικά σενάρια που θα μπορούσαν να εκτυλιχθούν μέσα στην καθημερινότητα της τάξης. Αφού σκεφτείτε, θα ήθελα να μου περιγράψετε με ποιον τρόπο θα το διαχειριζόσασταν.

Το πρώτο σενάριο είναι το εξής: στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά τα ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή, ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας: «κυρία δεν θέλω να καθίσω δίπλα στην Αϊσέ». Στη θέση του εκπαιδευτικού πώς θα διαχειριζόσασταν το περιστατικό αυτό;

Εκπ7: Δεν υπήρχε περίπτωση να προκύψει αυτό το σενάριο, γιατί ο εκπαιδευτικός γνωρίζει πολύ καλά το μαθητικό δυναμικό του. Θεωρώ, λοιπόν, ότι θα βάλεις το παιδί αυτό με έναν μαθητή που θα το αγκαλιάσει και θα το αποδεχτεί πολύ πιο εύκολα.

- Στην περίπτωση αυτή όμως τι θα κάνατε; σε αυτό που ζητάει τώρα το σενάριο;

Εκπ7: Μου μιλάς για μια περίπτωση που εγώ δεν θα την έκανα ποτέ, ποτέ όμως. Δεν υπήρχε περίπτωση να βάλω ένα παιδί με έναν μαθητή που ξέρω ότι υπάρχει έστω και μια πιθανότητα να του φερθεί έτσι. Δεν υπήρχε περίπτωση να το έκανα εγώ αυτό. Αλλά για να απαντήσω στην ερώτησή σου, αν μου συνέβαινε εμένα αυτό, θα σου πω κάτι που είχε συμβεί πριν λίγα χρόνια σε ένα σχολείο που ήμουν και νομίζω ότι το ίδιο θα έκανα και στην περίπτωση του σεναρίου σου. Το παιδί αυτό τότε είχε μια απαξιοτική στάση απέναντι στο διαφορετικό και λειτουργούσε έτσι και μέσα στην τάξη. Πολλές φορές μετέφερε και λόγια των γονέων. Εγώ λοιπόν συνεννοήθηκα με τη διευθύντρια να τον απασχολήσει για λίγο και στο διάστημα εκείνο έπιασα τα παιδιά της τάξης μου και τους είπα στα διαλείμματα να μην του μιλάνε καθόλου, να μην του δίνουν καθόλου σημασία, να τον απαξιώνουν. Τα παιδιά το έκαναν όπως ακριβώς τους είπα και μετά ήρθε αυτό το παιδί και μου έκλαιγε ότι τα παιδιά του φέρονται άσχημα. Και εγώ του απάντησα ότι με τον ίδιο τρόπο αντιμετωπίζει και εκείνος τους ανθρώπους και ότι έτσι μπήκε στη θέση των άλλων.

- Είχε αποτέλεσμα;

Εκπ7: Ναι ναι, το δέχτηκε. Αυτός ο τρόπος έπιασε για τα καλά, είχε σοκαριστεί το παιδί.

- Πολύ ενδιαφέρον. Και προχωρώ στο δεύτερο σενάριο, το οποίο είναι το εξής: μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού με ηρωίδα μια πριγκίπισσα, η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. Δύο μαθήτριες, η μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι 2 να γίνουν πριγκίπισσες. Η μαρία έχει ελληνική καταγωγή, η Σαντέ είναι από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η Μαρία της λέει: «εσύ δεν μπορείς να γίνεις πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες

είναι άσπρες». Στη θέση της εκπαιδευτικού, πώς θα διαχειριζόταν αυτό το περιστατικό;

Εκπ7: Εννοείται ότι και πάλι δεν υπήρχε περίπτωση να γίνει κάτι τέτοιο μέσα σε δική μου τάξη. Αλλά και πάλι, σε αυτήν την περίπτωση, θα τις έβαζα πραγματικές ιστορίες ανθρώπων που ενώ κάποιους τους είχαν απαξιώσει και τους έλεγα ότι δεν μπορούν να κάνουν τίποτα στη ζωή τους, εκείνοι τα κατάφεραν. Επίσης, θα τους έδειχνα και πραγματικές μαύρες πριγκίπισσες. Ή για παράδειγμα, θα τους έδειχνα τον Λούθερ Κίνγκ, όπου έγινε πρωθυπουργός και ήταν μαύρος και θα ασχολούμασταν με την ιστορία του Λούθερ Κίνγκ για το πόσο πολύ ενέπνευσε τους ανθρώπους και πώς ένας μαύρος άνθρωπος κατάφερε να γίνει πρωθυπουργός της Αμερικής. Και αντίστοιχα άλλα παραδείγματα που υπάρχουν. Αλλά ναι, κάτι τέτοιο θα έκανα.

Συνέντευξη 8^η

- Πείτε μας λίγα λόγια για εσάς.

Εκπαιδευτικός 8: Είμαι 43 ετών, είμαι 14 χρόνια εκπαιδευτικός γενικής εκπαίδευσης στα δημοτικά σχολεία. Τελείωσα το Παιδαγωγικό Δημοτικής στη Ρόδο, δεν έχω κάνει κάποιο μεταπτυχιακό ούτε έχω κάποια επιμόρφωση πάνω σε διαπολιτισμική εκπαίδευση.

- Έχετε εργαστεί ποτέ ή έχετε σπουδάσει κάτι στο εξωτερικό;

Εκπαιδευτικός 8: Όχι όχι, δεν έχω βγει καθόλου εξωτερικό για δουλειά ή σπουδές.

- Έχετε εμπειρία με μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης;

Εκπ8: Ναι ναι, στο σχολείο που είμαι είχαμε ΖΕΠ το προηγούμενο διάστημα και ήτανε σημείο αναφοράς για τα προσφυγόπουλα στο νομό ηρακλείου. Επίσης, μου είχε τύχει να έχω κάποιες χρονιές παιδάκια που δεν μιλούσαν καθόλου τα ελληνικά.

- Τι συναισθήματα σας προκαλούνται όταν γνωρίζετε ότι θα έχετε μαθητές από άλλες χώρες στην τάξη σας; το θεωρείτε πρόκληση αυτό;

Εκπ8: Αγωνία, γιατί θέλω να δω αν θα μπορώ να ανταποκριθώ. Και η πρώτη ερώτηση που κάνω χωρίς να έχω γνωρίσει το παιδί ακόμα είναι αν γνωρίζει καθόλου την ελληνική γλώσσα.

- Επομένως, η μεγαλύτερη πρόκληση είναι η επικοινωνία;

Εκπ8: Από την εμπειρία μου το κομμάτι αυτό είναι το πιο δύσκολο. Όταν είχα παιδάκια από τη Συρία προσπαθούσαμε να επικοινωνήσουμε στη γλώσσα τους και να εντάξω και το μαθητή αλλά και όλη την τάξη σε αυτό, να λέμε κάποιες λεξούλες στη γλώσσα του παιδιού αυτού. Τις είχα ψάξει, είχα βρει πώς προφέρονται και είχα γράψει την προφορά τους στα ελληνικά για να μπορούν να τα πουν σωστά και τα άλλα παιδιά

- Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με την διοργάνωση ενός διαπολιτισμικού event; έχετε κάνει ποτέ κάτι αντίστοιχο;

Εκπ8: Δεν έχω κάνει η αλήθεια είναι. Και επειδή τις χρονιές που είχα εγώ παιδιά από άλλες χώρες, λειτουργούσε ταυτόχρονα και το ΖΕΠ, οπότε συνήθως αναλάμβαναν εκείνοι την επικοινωνία με τον μεταφραστή, με τους γονείς. Το παιδί ερχόταν μέσα στην τάξη κάποιες ώρες, αλλά τις περισσότερες τις περνούσε στο ΖΕΠ.

- Γενικότερα, σας ενδιαφέρει να μαθαίνετε για νέους πολιτισμούς, κουλτούρες, παραδόσεις;

Εκπ8: Ναι ναι, γενικά με ενδιαφέρει κάτι τέτοιο, κυρίως από βιβλία και ντοκιμαντέρ που παρακολουθώ.

- Νιώθετε έτοιμος να διδάξετε σε μια διαπολιτισμική τάξη; Είναι ποτέ, θεωρείτε, έτοιμος ένας εκπαιδευτικός;

Εκπ8: Όχι όχι. Και γενικά, οποιασδήποτε μορφής μόρφωση να πάρει δεν καθίσταται έτοιμος θεωρώ, δυναμικό κάθε τάξης διαφορετικό. Η πρόκληση είναι συνεχής. Γενικά θεωρώ πως ό,τι επιμόρφωση και να πάρεις σχετικά με τη διαπολιτισμική αγωγή αν δεν το δουλέψεις με την κάθε περίπτωση κάθε φορά, δεν είσαι ποτέ έτοιμος. Αυτή την αίσθηση έχω, μπορεί να κάνω και λάθος.

- Σε έναν νέο εκπαιδευτικό τι συμβουλές θα δίνετε σχετικά με τη διδασκαλία σε μια διαπολιτισμική τάξη;

Εκπ8: Να έχει τεχνολογία μαζί του, για να μπορεί να επικοινωνήσει. Να αγαπάει τα παιδιά και όλα τα άλλα θα τα βρει.

- Στην πορεία σας ως εκπαιδευτικός, ξέρει τη σχέση σας με τους μαθητές από άλλες χώρες;

Εκπ8: Ήταν πολύ καλή. Ήξερα το παρελθόν τους, το υπόβαθρό τους. Με ένοιαζε να το μάθω για να μπορέσω να το διαχειριστώ και καλύτερα.

- Εσείς μοιράζετε στοιχεία δικά σας μέσα στην τάξη;

Εκπ8: Ναι ναι, έλεγα στοιχεία για μένα και έτσι, έλεγαν και τα παιδιά για εκείνα. Κάναμε και πολλά παιχνίδια γνωριμίας στην αρχή που τα βοηθούσαν να μιλήσουν ακόμα περισσότερο και να ανοιχτούν. Έμπλεκα και όλη την τάξη σε αυτό, να νιώθουν όλοι μια ομάδα, και έλεγε το καθένα την εμπειρία του. Αυτό το κάνω γενικά.

- Το επίπεδο των μαθητών αυτών μαθησιακά πώς ήταν;

Εκπ8: Πολύ χαμηλό. Εδώ δεν μπορούσαν να μιλήσουν τα ελληνικά. Πώς να ήταν το επίπεδο; σκέψου 2 από αυτά τα παιδάκια από τη Συρία που είχα δεν είχαν πατήσει ποτέ το πόδι τους στο σχολείο γιατί η χώρα τους βρισκόταν σε εμπόλεμη ζώνη. Το ένα ήταν 8 και το άλλο 11 και δεν είχα πάει ποτέ στο σχολείο. Οπότε όσο και να προσπαθούσα ήταν πολύ δύσκολο για εκείνα. Έκανα και μέσα από το YouTube μαθήματα αραβικών για να γράψω και να προφέρω σωστά τις λέξεις.

- Υπεύθυνο για τις επιδόσεις των μαθητών στο σχολείο ποιον θεωρείτε;

Εκπ8: Κυρίως τον εκπαιδευτικό, αλλά και το οικογενειακό περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο.

- Σας έχει τύχει ποτέ μαθητής που να βιώνει πολιτισμικό σοκ;

Εκπ8: Όχι όχι.

- Η δική σας σχέση με τους γονείς των μαθητών αυτών ποια ήταν;

Εκπ8: Επικοινωνία υπήρχε με τον μεταφραστή μια στο τόσο που ερχόντουσαν. Κυρίως είχα επαφή με τους εκπαιδευτικούς του τμήματος ΖΕΠ. Δύο φορές είχαμε μιλήσει για να τα στηρίξουμε οικονομικά. Είχαμε πάει σε φούρνους και τους πηγαίναμε κάτι να φάνε, να τους εξασφαλίσουμε το κολατσιό.

- Οι γονείς των Ελλήνων μαθητών αντιδρούσαν όταν μάθαιναν ότι είχατε άτομα που άλλες χώρες στην τάξη σας;

Εκπ8: Όχι όχι, δεν μου είχε παραπονεθεί κανείς. Έτσι ρατσιστικές αντιλήψεις δεν υπήρχαν. Αυτό εξηγούσε και στα παιδιά κάθε φορά, ότι όλοι συνυπάρχουμε στον ίδιο χώρο, δεν υπάρχουν διακρίσεις. Γιατί, και μέσα στην τάξη όταν τα παιδιά είναι όλα μαζί, αλληλεπιδρούν και μαθαίνει το ένα από το άλλο. Εξηγούσα ότι και εκείνα θα αποκτήσουν εμπειρίες και γνώσεις μέσα από τους αλλοεθνείς συμμαθητές τους.

- Αλλάζοντας υποενότητα, πάω στα σχολικά εγχειρίδια. Θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εκπ8: Όχι όχι, δεν ανταποκρίνονται. Αφού είναι δύσκολα να τα κατανοήσουν και οι Έλληνες μαθητές, λογικό δεν είναι να δυσκολευτούν οι αλλοεθνείς;

- Τι θα προτείνατε εσείς ως εναλλακτική;

Εκπ8: Είναι μεγάλη κουβέντα τα σχολικά εγχειρίδια. Είναι απαρχαιωμένα. Για παράδειγμα, το μάθημα της γλώσσας στερείται ερεθισμάτων θεωρώ. Επικεντρώνεται σε άλλους πολιτισμούς ελάχιστα έως καθόλου. Θα μπορούσε να ενωθεί και με κομμάτια της λογοτεχνίας, να λειτουργεί συνδυαστικά. Είναι πολύ φτωχά τα σχολικά εγχειρίδια. Αλλά, έστω και αυτά τα λίγα που υπάρχουν τα χρησιμοποιώ, αφιερώνω χρόνο σε αυτά μέσα στην τάξη.

- Θα ήθελα να αναφερθώ στο μάθημα των θρησκευτικών; το διδάσκετε εσείς;

Εκπ8: Ναι το διδάσκω, αλλά προσπαθώ να το αποφεύγω, γιατί δεν μου αρέσει. Και γενικά προσπαθώ να είμαι αποστασιοποιημένος. Θα πω: «η χριστιανοί ορθόδοξοι...», δεν λέω το «εμείς». Το βιβλίο της πέμπτης τάξης είναι λίγο πιο προσεγγμένο, της έκτης είναι παραδεκτό. Στην πέμπτη υπάρχουν και κάποια στοιχεία σχετικά με άλλους πολιτισμούς και τις θρησκείες τους, ενώ στην έκτη λέει μόνο για τον χριστιανισμό. Είναι πολύ περιορισμένα τα ερεθίσματα για να ξεκινήσει και μια άλλου είδους κουβέντα. Για διαπολιτισμική εκπαίδευση ούτε λόγος.

- Εσείς πώς το προσεγγίζετε;

Εκπ8: Εγώ προσπαθώ να καλλιεργώ τη θρησκευτική συνείδηση, όχι τη θρησκευτική πίστη. Θρησκευτική συνείδηση έχει και ένας άθεος. Προσεγγίζω με τέτοιο τρόπο το μάθημα ο στενό δείξω ότι ο καθένας μπορεί να πιστεύει όπου θέλει ή να μην πιστεύει και καθόλου. Και για να το κάνω αυτό παρουσιάζουν στοιχεία από όλες τις θρησκείες, κι ας μην υπάρχουν στο σχολικό βιβλίο.

- Ποια είναι η άποψή σας για τη σχολική προσευχή; θεωρείτε ότι θα πρέπει να γίνεται στα σχολεία;

Εκπ8: Όχι, ας λένε ένα τραγουδάκι για τη φύση. Να συγκεντρώνονται το πρωί τα παιδιά, να γίνεται μια ενημέρωση από το διευθυντή και να πηγαίνουν στις τάξεις τους. Αφού υπάρχουν και παιδιά που πιστεύουν σε κάτι άλλο, δεν θα πρέπει να γίνεται η χριστιανική προσευχή το πρωί στο σχολείο. Είναι μια υποχρεωτική προσευχή που πρέπει να ακουστεί. Ας πουν κάτι για τη φύση, για τον άνθρωπο, για την καλοσύνη.

- Πάω σε κάτι άλλο τώρα, εθνικές εορτές. Θεωρείτε ότι μπορούν να συμμετέχουν οι μαθητές με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Εκπ8: Ναι, απλά το παιδί πρέπει να γνωρίζει τι είναι αυτό θα παρουσιαστεί στη γιορτή. Και αν από εκεί και πέρα θέλει να συμμετέχει, εγώ δεν θα το εμποδίσω.

- Με ποιο τρόπο θα προσπαθήσετε να τα βοηθήσετε να κατανοήσουν τη σημασία της εθνικής εορτής για την Ελλάδα;

Εκπ8: Για ιστορικούς λόγους μόνο θα το κάνω. Το προσεγγίζω από άποψη ιστορική, άποψη γνώσεων και άποψη νοήματος. Να καταλάβουν ότι παλεύεις για την ελευθερία σου, ποια είναι τα δικαιώματα του ανθρώπου. Για να πω την αλήθεια όμως, όσα χρόνια είμαι εκπαιδευτικός και είχα παιδιά από άλλες χώρες, μόνο μια φορά μου δόθηκε η ευκαιρία να κάνω γιορτή με αυτά τα παιδιά. Και όμως όχι ολοκληρωμένα. Γιατί τα παιδιά ήρθαν πιο μετά στη σχολική χρονιά. Θα ήθελα δηλαδή να ήταν εκεί τα παιδιά στην 28^η Οκτωβρίου, γιατί τότε μπορείς να το προσεγγίσεις αλλιώς το θέμα. Να μιλήσεις για τον ναζισμό, για τους εβραίους. Την χρονιά εκείνη, λοιπόν, το παιδί απλά ήρθε και παρακολούθησε, δεν έκανε κάτι. Και πριν έρθει, είχα μιλήσει με τον δάσκαλο του ζεπ και τον μεταφραστή για να ρωτήσει το παιδί αν θέλει να έρθει. Και το ίδιο ισχύει και για τις εθνικές παρελάσεις. Εγώ πιστεύω ότι αν ρωτήσεις το παιδί αν θέλει να συμμετέχει, να του έχεις δώσει όμως να καταλάβει περί τίνος πρόκειται, τότε δεν υπάρχει κανένα θέμα είτε συμμετέχει είτε όχι.

- Πριν προχωρήσω στα υποθετικά σενάρια θα ήθελα να σας κάνω μια τελευταία ερώτηση. Ποιες 3 αξίες θέλετε και προσπαθείτε να διέπουν τη διαπολιτισμική σας τάξη;

Εκπ8: Ισότητα, ανθρωπιά και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα.

- Θα ήθελα τώρα να προχωρήσουμε σε 2 υποθετικά σενάρια που θα μπορούσαν να εκτυλιχθούν στην καθημερινότητα της τάξης. Αφού σκεφτείτε, θα ήθελα να μου περιγράψετε με ποιον τρόπο θα τα διαχειριζόσασταν. Το πρώτο σενάριο είναι το εξής: στην τάξη σας έρχεται ένα παιδί από άλλη χώρα που δεν μιλά ακόμη καλά τα ελληνικά. Ο εκπαιδευτικός τον βάζει να καθίσει δίπλα σε έναν μαθητή, ο οποίος μέχρι πρότινος καθόταν μόνος στο θρανίο. Ο μαθητής αντιδρά λέγοντας: «κυρία δεν θέλω να καθίσω δίπλα στην Αϊσέ». Στη θέση του εκπαιδευτικού, πως θα διαχειριζόσασταν αυτό το περιστατικό;

Εκπ8: Κατ' αρχάς, θα τον ρωτούσα για ποιο λόγο. Μπορεί να μη θέλει να καθίσουμε κανέναν. Θα προσπαθούσα να καταλάβω γιατί αντιδρά έτσι. Δεν θα πήγαινε ο νους μου στο κακό απευθείας. Ότι, δηλαδή, έχει ρατσιστική συμπεριφορά. Και αφού με εξηγούσε θα του έλεγα ότι θα καθίσεις εκεί μέχρι και αύριο και την επόμενη μέρα θα του ζητούσα να μου πει τι ήταν τελικά αυτό το διαφορετικό που τον έκανε να αρνηθεί να καθίσει μαζί της πριν καν την γνωρίσει.

- Πάμε και στο δεύτερο σενάριο το οποίο είναι το εξής: μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού με ηρώιδα μια πριγκίπισσα, η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να το δραματοποιήσουν. 2 μαθήτριες, η Μαρία και η Σαντέ, θέλουν και οι 2 να γίνουν πριγκίπισσες. Η Μαρία έχει ελληνική καταγωγή, η Σαντέ έχει καταγωγή από το Καμερούν. Όταν η Σαντέ επιμένει να γίνει εκείνη η πριγκίπισσα, η Μαρία της λέει: «εσύ δεν μπορείς να γίνεις πριγκίπισσα, γιατί δεν υπάρχουν μαύρες πριγκίπισσες. Όλες οι πριγκίπισσες είναι άσπρες». Στη θέση της εκπαιδευτικού πώς θα διαχειριζόσασταν το περιστατικό αυτό;

Εκπ8: Θα τις ανέφερα ότι έχει άδικο, καθώς υπάρχουν και πριγκίπισσες στην Ασία και την Αφρική που είναι μαύρες. Θα της έδειχνα παραδείγματα. Αλλά σε αυτή τη διαφωνία τους, αφού δεν μπορούσαν να το βρουν μεταξύ τους, θα επενέβην εγώ.

- Με ποιον τρόπο;

Εκπ8: Με την επιστημονική μέθοδο που έχω. Κλήρωση! Επειδή δεν θα ήθελα να παίρνω το μέρος κανενός θα πήγαινα στον κλήρο και θα τελείωνε το πράγμα εκεί. Θα έμπαίνα στη διαδικασία να δηλώσω προτίμηση η προστασία, ούτε να ευνοήσω κάποιον ούτε να αδικήσω κάποιον άλλον, γιατί δεν θέλω να ενισχύσω αντίθετα συναισθήματα σε μια τέτοια προβληματική κατάσταση. Και εννοείται ότι θα το συζητούσε στην αρχή. Το όλο θέμα είναι να καταλάβεις από πού προκύπτει μια τέτοια συμπεριφορά.