

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

Θέμα μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας:

«Ο διαπολιτισμικός ρόλος του διευθυντή- ηγέτη στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Έρευνα σε δημόσια δημοτικά σχολεία της πόλης των Ιωαννίνων».

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Ιωάννα Κατερίνη

A.M. 66



Επιβλέπων καθηγητής: Γεώργιος Νικολάου

Μέλη επιτροπής: Σπύρος Σούλης
Ελένη Μορφίδη

Ιωάννινα, Ιούνιος 2010



ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



026000321438



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΣΕΛΙΔΕΣ

Μέρος Α.

1. Περίληπτικό σημείωμα 4
2. Εισαγωγή.
Η παγκοσμιοποίηση και οι ανακατατάξεις που επιφέρει στην παιδεία..... 7

Ενότητα Α.

- 2.1. Πολυπολιτισμικές ανακατατάξεις στην Ελλάδα.....8
- 2.2. Πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα..... 10
- 2.3. Η διαπολιτισμική Αγωγή..... 12
- 2.4. Πολυπολιτισμική – διαπολιτισμική εκπαίδευση.....14
- 2.5. Σκοποί και επιδιώξεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης..... 17
- 2.6. Η θεωρία της ατομικής φυλετικής ταυτότητας (**own racial identity**).....22
- 2.7. Ένα πειραματικό σχέδιο δράσης από την εκπαιδευτική
κοινότητα της Ολλανδίας.....23
- 2.8. Το παιδαγωγικό κλίμα ως μια προσέγγιση αλλαγής
στο διαπολιτισμικό σχολείο.....27
- 2.9. Το συναίσθημα ασφάλειας στο σχολείο.....29
- 2.10. Τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....31
- 2.11. Στατιστικά στοιχεία των αλλοδαπών μαθητών στο νομό Ηπείρου.....33

Ενότητα Β΄.

3. Διοικητικά θέματα.....34
- 3.1. Το σχολικό σύστημα ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα.....35
- 3.2. Ο Διευθυντής και το σχολικό κλίμα.....37
- 3.3. Ο διευθυντής – ηγέτης 40
- 3.3.1. Ο αποτελεσματικός ηγέτης – διευθυντής.....43
- 3.4. Ο διευθυντής ως διοικητικός.....46
- 3.4.1. Η διαπολιτισμική διοίκηση.....49



3.4.2. Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο.....	50
3.4.3. Ο ρόλος του διευθυντή στη λήψη αποφάσεων.....	51
3.5. Ο συμβουλευτικός ρόλος του διευθυντή.....	54
3.6. Ο ρόλος του διευθυντή στην πολυπολιτισμική σχολική πραγματικότητα.....	59
3.7. Παραδείγματα παρεμβάσεων διευθυντών στην ελληνική διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	60
3.8. Η έρευνα της Leeman για τους διευθυντές σε ολλανδικά σχολεία (2004).....	62

Μέρος Β

4. Η έρευνα	66
1. Μεθοδολογία της έρευνας.....	67
2. Πληθυσμός- Δειγματοληψία- Δείγμα.....	68
3. Μέσο συλλογής δεδομένων.....	69
4. Διεξαγωγή της έρευνας.....	71
4.2. Παρουσίαση δεδομένων και ανάλυση.....	72
4.3. Προβληματισμοί- Συμπεράσματα.....	103
4.4. Συζήτηση- Προτάσεις.....	114
Βιβλιογραφία.....	119

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο.....	124
---------------------	-----



Περίληπτικό σημείωμα

Το προφίλ του σύγχρονου αποτελεσματικού σχολείου δείχνει ότι η μαθησιακή και κοινωνική εξέλιξη και πρόοδος των μαθητών επηρεάζεται από μια σειρά αλληλένδετων χαρακτηριστικών, όπως είναι η εκπαιδευτική ηγεσία, η οργάνωση του σχολείου, το σχολικό κλίμα, η συνοχή του εκπαιδευτικού δυναμικού και η συμμετοχική διαδικασία κατά την λήψη αποφάσεων.

Η παρούσα εργασία καλείται να μελετήσει το ρόλο που διαδραματίζει η εκπαιδευτική ηγεσία, μέσα από το πρίσμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στην οργάνωση ενός σύγχρονου, δημοκρατικού και αποτελεσματικού σχολείου. Συγκεκριμένα διερευνώνται τα εξής ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι απόψεις των διευθυντών για την πολυπολιτισμική πραγματικότητα που βιώνουμε σήμερα στα σχολεία;
- Πως μπορούν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες να προωθήσουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιες πρακτικές υιοθετούν για αυτό το σκοπό;

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, παρουσιάζεται η έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δείγμα διευθυντών δημόσιων δημοτικών σχολείων στην πόλη των Ιωαννίνων. Γίνεται η παρουσίαση του ερωτηματολογίου, ως μεθοδολογικό εργαλείο και στη συνέχεια παρουσιάζονται και αναλύονται τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν.

Τέλος, γίνεται καταγραφή των συμπερασμάτων της συγκεκριμένης έρευνας και διατυπώνονται προτάσεις προς συζήτηση. Στο Παράρτημα παρατίθεται ολόκληρο το ερωτηματολόγιο.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Γεώργιο Νικολάου για την πολύτιμη καθοδήγησή του κατά τη σύσταση του ερωτηματολογίου αλλά και γενικότερα για τις γόνιμες συζητήσεις που μου προσέφεραν γνώσεις, εικόνες και σκέψεις.



Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω και τους διευθυντές των σχολείων που πήραν μέρος στην έρευνα και αφιέρωσαν χρόνο για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και τη συνεισφορά τους για την επιτυχή ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας.



Summary

A profile of the effective modern school reveals that both the learning and social progress of the pupils is influenced by a series of interrelated characteristics such as the educational leadership, the school organisation, the school climate, the cohesiveness of the educational staff and the participatory process during the decision-making.

The present essay sets out to explore the role that the educational leadership plays within the framework of a cross-cultural education regarding the organisation of a modern, democratic and effective school. More specifically the following questions are researched:

-What are the principals' views about the cross-cultural reality experienced in today's schools?

-How can the educational leaders promote cross-cultural education and which practices are adopted for such goals?

In the second part of the essay, the research using a sample of public primary school principals of the town of Ioannina is presented. The presentation of the questionnaire as a methodological tool is followed by the presentation and analysis of the collected data. Finally, the conclusions of the present research are drawn together.

Εισαγωγή.

Η παγκοσμιοποίηση και οι ανακατατάξεις που επιφέρει στην παιδεία

Η νέα πραγματικότητα και οι κοινωνικο-οικονομικές εξελίξεις σε παγκόσμιο επίπεδο, φαίνεται να επιδρούν ποικιλοτρόπως στη ζωή του σύγχρονου ανθρώπου. Η ανάγκη συνύπαρξης πολλών πολιτισμών μέσα σε ένα κοινό πολιτικό και πολιτισμικό σύστημα, οδήγησαν τις κοινωνίες σε ποικίλες αλλαγές και στην αναζήτηση αποτελεσματικότερων κινήσεων και μέτρων, που θα βελτίωναν τη συμβίωσή τους.

Η παιδεία έρχεται για μια ακόμη φορά να αποδείξει τον ουσιαστικό της ρόλο και να συνδράμει σε αυτή τη κοινωνικοπολιτική αλλαγή. Όπως αναφέρει και ο Νικολάου, δίπλα στην «κοινωνική» παγκοσμιοποίηση το σχολείο καλείται να συνεισφέρει με το έργο του, εντάσσοντας τους μαθητές στην «τάξη των κατόχων της πληροφορίας», εκπαιδευοντάς τους στο:

- «να μαθαίνουν να ζουν εντός της «παγκοσμιοεντοπιότητας» “glocalization” (νεολογισμός),
 - να μπορούν να αποφύγουν τον προσωπικό τους αποκλεισμό, αλλά και
 - να είναι σε θέση να επικοινωνούν σε κλίμα κοινωνικότητας και αλληλεπίδρασης και να μην πέσουν στην παγίδα του εθνοτικού διαχωρισμού μέσα από τις θεωρίες περί φυλών εδάφους ή αίματος.»
- (Νικολάου, Γ., 2005: 80-82)

2.1. Πολιτισμικές ανακατατάξεις στην Ελλάδα.

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

Τις τελευταίες δυο δεκαετίες παρατηρείται ένα ιδιαίτερο κύμα μετανάστευσης αλλά και επαναπατρισμού διαφόρων πληθυσμιακών ομάδων στον ελλαδικό χώρο, οι οποίες επιστρέφουν στην πατρίδα για οικονομικούς, κοινωνικούς και προσωπικούς λόγους. Τέτοιες ομάδες είναι (Alexandra Ioannidou, 1999):

- Οικονομικοί μετανάστες από τη Γερμανία (Gastarbeiter).
- Παιδιά μεταναστών δεύτερης και τρίτης γενιάς από την Αμερική, την Αυστραλία και τον Καναδά.
- Ελληνοπόντιοι που μιλούν διάλεκτο της ελληνικής γλώσσας.
- Πολιτικοί πρόσφυγες που μετανάστευσαν στην ανατολική Ευρώπη και τη Σοβιετική Ένωση μετά τον εμφύλιο πόλεμο στην Ελλάδα (1949).
- Βορειοηπειρώτες που μετά την πτώση της δικτατορίας του Χότζα αναζήτησαν μια καλύτερη ζωή στη γειτονική αλλά και «αδελφική» χώρα.
- Ρωσοπόντιοι ελληνικής καταγωγής που επέστρεψαν στην Ελλάδα μετά την διάλυση της Σοβιετικής Ένωσης (1989).
- Η μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης
- Η φυλή των ρομά που ζει διασκορπισμένη σε όλη την περιφέρεια της χώρας.

Ο όρος «διαφορετικότητα» έγινε αντικείμενο επεξεργασίας διαφορετικών βαθμίδων, όπως του περιφερειακού επιπέδου, του εθνικού, ευρωπαϊκού και παγκόσμιου. Για να γίνει αυτός ο διαχωρισμός των επιπέδων κατανοητός, αξίζει να αναφερθούμε για παράδειγμα σύμφωνα με την περιφερειακή προσέγγιση, στο πώς οφείλουν οι εκπαιδευτικοί να διευρύνουν τους ορίζοντές τους σχετικά με την εθνολογική και φυλετική συνοχή των κοινοτήτων στις οποίες εργάζονται (George Antonouris, 1995: 14).

Η διαφορετικότητα αυτή ενώ παρουσιάστηκε σαν αρνητικό κατάλοιπο των συνεπειών του δευτέρου παγκοσμίου πολέμου, σε ότι αφορά τον ευρωπαϊκό κόσμο, λόγω των αλληπάλληλων «εξαναγκαστικών» μεταναστεύσεων των λαών στις πιο προηγμένες χώρες, πρόσφερε από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με πολλούς αναλυτές, ευκαιρίες για βελτίωση και εξέλιξη των σχολικών προγραμμάτων και των σχετικά με αυτά θεματικών, κεφαλαίων, σχεδίων δράσης και διδακτικών μεθόδων και εργαλείων.

2.2. Πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα. Αποσαφήνιση των όρων.

Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας έχει ερμηνευθεί με πολλούς τρόπους που αναδεικνύουν και τις πολλές διαστάσεις της. Μια πρώτη ερμηνεία του όρου μιλά για μια κοινωνία όπου συνυπάρχουν διαφορετικοί πολιτισμοί με ίσους όρους.

Στην εποχή της νεωτερικότητας, η διαχείριση της ετερότητας αναδύεται ως ανάγκη με την ανάδυση του έθνους-κράτους: μέσα σε αυτό, η ετερότητα αποτελεί την εξαίρεση σε σχέση με την πολιτισμικά κυρίαρχη ομάδα.

Η ιδεολογία αυτή του πλουραλισμού, αναδείχτηκε στην περίοδο του Διαφωτισμού και μέσα από τις καινοτόμες θεμελιώδεις αρχές της ελευθερίας της έκφρασης και της πολιτικής σκέψης, της ισότητας και της ανεκτικότητας. Θα μπορούσαμε επομένως να πούμε ότι αφορά τη φυσική κατάσταση κοινωνιών, που διαφέρουν γλωσσικά και πολιτισμικά.

Η εφαρμογή από την άλλη πλευρά της έννοιας της πολυπολιτισμικότητας ως στάση και πολιτική όμως, προϋποθέτει και μια κοινωνία χωρίς κοινωνικές διακρίσεις, όπου οι σχέσεις εξουσίας και δύναμης δεν καθορίζουν την πολιτισμική έκφραση του γηγενούς και μειονοτικού πληθυσμού, πράγμα που δεν αποτελεί κοινή παραδοχή.¹

Στη χώρα μας, όπως και στον ευρύτερο δυτικό κόσμο, η πολυπολιτισμικότητα ως πολιτική εμφανίζεται σε περιόδους κοινωνικών ανακατατάξεων, όπου διαφορετικές ομάδες βρέθηκαν να συνυπάρχουν. Η πολιτική αυτή κατέστησε σχεδόν ταυτόσημα τον πολιτισμό και την εθνοτική ταυτότητα.

Η διαπολιτισμικότητα αναφέρεται σε μια διαδικασία δημιουργική που προϋποθέτει την αποδοχή της κουλτούρας του άλλου, συνδεδεμένη με τις αρχές της αλληλεγγύης, της αμοιβαιότητας, της αλληλεπίδρασης.

¹ http://isocrates.gr/content_files/tsigganopaides/EpimorfOdigosTsigganopaides-kefalaiol.pdf

Αφορά τον τρόπο που αντιμετωπίζουμε την ετερότητα. Προάγει τη δυνατότητα των ανθρώπων να δημιουργούν και να διαμορφώνουν κοινές ταυτότητες. Μαζί με την αποδοχή και το σεβασμό απέναντι στη διαφορετικότητα, φέρνει και την αναγνώριση της πολιτισμικής ταυτότητας.

2.3. Η διαπολιτισμική Αγωγή

Στα νέα αυτά κοινωνικά δεδομένα προσαρμόζεται και η νέα διδακτική προσέγγιση, η διαπολιτισμική Αγωγή, η οποία διαμορφώνεται σύμφωνα με την ατομικότητα των μαθητών, τα ενδιαφέροντά τους και το προσωπικό στυλ μάθησης.

Η διαπολιτισμική Αγωγή στηρίζεται καταρχάς στην αρχή, ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι και έχουν αντίστοιχα ίσες ευκαιρίες. Στοχεύει στο να αναγνωρίσουμε στον «άλλο» μια θέση στην «κανονική» ζωή, το δικαίωμα του στην αυτονομία και στη διαφορετικότητα. Ένα παιδί που έχει γαλουχηθεί σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής Αγωγής γνωρίζει ότι κάθε άτομο έχει τα ατομικά χαρακτηριστικά του, τις δικές του πεποιθήσεις, αξίες και στάσεις, και οι οποίες στάσεις δεν είναι υποχρεωτικό να συμφωνούν με αυτές των άλλων ατόμων.

Σύμφωνα με τον Μάρκου ορίζεται η διαπολιτισμική Αγωγή ως αρχή, ως διαδικασία και ως μεταρρυθμιστικό, εκπαιδευτικό κίνημα.

Συγκεκριμένα (Μάρκου, Γ:1997):

- *Ως αρχή, δηλώνει ότι το σχολείο και η κοινωνία πρέπει να διασφαλίζουν σε όλους τους νέους ίσες ευκαιρίες, ανεξάρτητα από την εθνική, φυλετική, πολιτισμική και κοινωνική τους προέλευση*
- *Ως διαδικασία δηλώνει μια συνεχή αλληλεπίδραση και συνεργασία ανάμεσα στις διάφορες κοινωνικές ομάδες με βάση τους τις αρχές της ισονομίας, της αλληλοκατανόησης και αποδοχής, της αλληλεγγύης.*
- *Ως κίνημα παρουσιάζει την ανάγκη για εξέλιξη και βελτίωση των εκπαιδευτικών θεσμών αλλά και για νέες μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις.*

Ο πολιτισμικός ρατσισμός παρεμποδίζει την επικοινωνία των ατόμων γιατί τίθεται θέμα «ανώτερων» και «κατώτερων» πολιτισμών. Άρα η

διαπολιτισμική επικοινωνία βοηθά στο να ξεπερνιούνται τα εμπόδια της γλώσσας και της διαφοροποιημένης συμπεριφοράς και στο να ανακαλύπτουν τα άτομα τα κοινά στοιχεία που τους ενώνουν. (Νικολάου, Γ., 2004:12-13,19)

Όπως αναφέρει, λοιπόν, και ο Νικολάου, *«η γνωριμία με το «Άλλο» οδηγεί στην άρση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων, έτσι ώστε αμφότεροι να κατακτούν αμοιβαία εμπιστοσύνη, να επικοινωνούν και τέλος να μπορούν να σὀνεργάζονται εποικοδομητικά.»*

Άλλωστε, όπως αναφέρει και η Δάντη, η διαπολιτισμική Αγωγή δεν απευθύνεται μόνο στους αλλοδαπούς μαθητές αλλά και στους μαθητές της χώρας υποδοχής έτσι ώστε να επιτευχθεί ο συγκερασμός και η αλληλεπίδραση των διαφορετικών πολιτισμικών στοιχείων. (Δάντη, 1999: 72)

2.4. Πολυπολιτισμική – διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ομοιότητες και διαφορές

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση έκανε την εμφάνισή της στην Ευρώπη τις προηγούμενες δεκαετίες ύστερα από την ανάγκη συνύπαρξης και συμβίωσης πολλών διαφορετικών εθνοτήτων στις ευρωπαϊκές κοινότητες.

Η UNESCO και το Συμβούλιο της Ευρώπης, όπως και ευρύτερα ο ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός κόσμος χρησιμοποιεί τον όρο «διαπολιτισμική εκπαίδευση», ενώ στην Αμερική, στην Αυστραλία και στον Καναδά έχει καθιερωθεί ο όρος «πολυπολιτισμική εκπαίδευση».

(Leeman, Yvonne, 2003, p. 32)

Ευρωπαίοι επιστήμονες επέμειναν στον όρο «διαπολιτισμική εκπαίδευση» καθώς θεωρούν ότι οι πολιτισμοί αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και ότι όλοι οι άνθρωποι πρέπει να προετοιμάζουν τον εαυτό τους για να μπορούν να συμβιώσουν αρμονικά σε πολιτισμικά διαφοροποιημένο περιβάλλον. Ο όρος επίσης αναφέρεται και σε μετρήσεις σχετικές με τις ευκαιρίες και τις δυνατότητες εκπαίδευσης μαθητών από ομάδες μειονοτήτων αλλά και σε εκπαιδευτικές μεθόδους και πρακτικές που υιοθετούνται με σκοπό την επικοινωνία ομάδων ανθρώπων με διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα, πολιτισμό.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση βασίζεται σε αρχές όπως:

- Η αναγνώριση της πολιτισμικής διαφορετικότητας
- Η κοινωνικοποίηση
- Η ισότητα
- Οι δημοκρατικές αξίες

Ο ορισμός αυτός διαφέρει από χώρα σε χώρα και αρκετές είναι οι περιπτώσεις εκείνων των χωρών, όπως εκείνη του Ηνωμένου Βασιλείου, που κάνει σαφή διαχωρισμό ανάμεσα στη «διαπολιτισμική εκπαίδευση» με έμφαση στη γνώση για την πολιτισμική διαφορετικότητα και το σεβασμό απέναντι στους άλλους και στην «αντιρατσιστική εκπαίδευση» με μια πιο πολιτικο-κοινωνική κριτική διάσταση.



Από την άλλη πλευρά υπάρχει το παράδειγμα της Ολλανδίας που προσπαθεί να συνδυάσει αυτές τις δυο πολιτικές σε μια, με μια γενική προσέγγιση των παραμέτρων, κοινωνία και έθνος, με σκοπό να αποφευχθεί η ταύτιση του κάθε ατόμου με μια συγκεκριμένη εθνική ταυτότητα και ιδεολογική νόρμα. Οι άνθρωποι διαφέρουν και αυτή είναι η βασική αρχή αυτής της εκπαιδευτικής πολιτικής που στηρίζεται στο σεβασμό και την ευαισθησία απέναντι στη διαφορετικότητα του κάθε ατόμου. (Leeman, Yvonne, 2003:34)

Και οι δυο εκπαιδευτικές πολιτικές έχουν όμως ως κοινό στόχο να αναβαθμίσουν και να εξελίσσουν το γλωσσικό υπόβαθρο των μεταναστών αλλά και να προάγουν και να βελτιώσουν τους δεσμούς μεταξύ μεταναστών και γηγενών πληθυσμών. (Leeman, Yvonne και Reid, Carol, 2006: 64)

Όπως αναφέρει και ο Γκόβαρης: *«η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση θεωρεί τη διαφορετικότητα ευκαιρία και όχι μειονέκτημα»*. Οι βασικές αλλαγές που εισηγείται είναι στο αναλυτικό πρόγραμμα, ενώ παράλληλα παίρνει σοβαρά υπόψη τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μαθητών με σκοπό την ισότιμη σχολική και κοινωνική τους ένταξη.

Σύμφωνα ακόμη με τον Παπά, η διαπολιτισμική Εκπαίδευση έχει ως στόχο να διαμορφώσει μια κοινωνία που στηρίζεται στην αλληλεπίδραση και την αλληλεξάρτηση, μέσα από ένα πνεύμα αμοιβαιότητας και ισότητας των μελών της, τα οποία μέλη αποδέχονται τις εκατέρωθεν αξίες.

(Παπάς, Α., 1998: 301)

Πρέπει βέβαια να αναφέρουμε ότι ο τύπος του σχολείου αλλά και η ηλικία των μαθητών στους οποίους απευθύνεται αυτή η εκπαιδευτική πολιτική διαμορφώνουν τους στόχους της κατά περίπτωση. Για παράδειγμα στη προσχολική φάση δίνεται έμφαση στην ανάδειξη και σύσφιξη των σχέσεων των μαθητών διαφόρων εθνικοτήτων, ενώ στη σχολική φάση ενισχύεται η κοινωνική διάσταση της διαπολιτισμικότητας, που στοχεύει και στην επίλυση των διαφορών και των ανισοτήτων.

Οι λόγοι που οδήγησαν σύμφωνα με τη Λώλου να ληφθούν μέτρα και να γίνουν ρυθμίσεις σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι :

- κοινωνικοί (αυξήθηκαν τα τελευταία χρόνια κατά πολύ οι αλλοδαποί μαθητές και υπήρξαν πολλές δυσκολίες κατά την ένταξή τους),
- εκπαιδευτικοί (αυτοί οι μαθητές παρουσίασαν γλωσσική ανεπάρκεια και χαμηλές επιδόσεις),
- πολιτιστικοί (η αφομοιωτική τακτική κατά την ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον παραγκώνιζε εντελώς το δικό τους πολιτιστικό κεφάλαιο),
- πολιτικοί (η Ελλάδα σαν μέλος Διεθνών οργανισμών, αναγκάστηκε να εγκαταλείψει την αντίληψη της μονοδιάστατης κουλτούρας και να πάρει μέτρα για τη διαμόρφωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

(Λώλου, Χ., 2000: 404-405)

2.5. Σκοποί και επιδιώξεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Το σύγχρονο σχολείο σήμερα και γενικότερα ο εκπαιδευτικός κόσμος αφουγκράζεται τις νέες τάσεις και ακολουθεί τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις. Σκοποί και περιεχόμενα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αναφέρονται συγκεκριμένα στο άρθρο 34 του Νόμου 2413/96:

«Στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εφαρμόζονται αντίστοιχα προγράμματα του δημόσιου σχολείου, προσαρμοσμένα στις ανάγκες των μαθητών. Οι εκπαιδευτικές, μορφωτικές, κοινωνικές και πολιτιστικές διαφορές των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, συνιστούν και τις ανάλογες ανάγκες που πρέπει να ικανοποιηθούν. Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η σωστή και αποτελεσματική οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων για την παροχή εκπαίδευσης σε μαθητές με κοινωνικο-πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.»

Σύμφωνα μάλιστα με τον Μάρκου οι σημαντικότεροι σκοποί της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτυπώνονται ως εξής:

- Αλληλεπίδραση των πολιτισμικών εκφράσεων των μαθητών και εξασφάλιση της δυνατότητας τους να διατηρούν την πολιτισμική τους ταυτότητα.
 - Σεβασμός στην πολιτισμική παράδοση των άλλων καθώς κάθε κουλτούρα έχει και διαφορετική κοινωνική αναγνώριση.
 - Αποτροπή εκείνων των εκπαιδευτικών μέτρων που οδηγούν στο διαχωρισμό και την απομόνωση των ομάδων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης από εκείνη της κυρίαρχης ομάδας.
 - Διαμόρφωση των σχολικών προγραμμάτων ώστε να παρουσιάζονται τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία, αλλά και να καλλιεργείται η κριτική ικανότητα για να μπορούν να αντιμετωπίζουν θέματα σχετικά με τις αξίες, την κοινωνική ιεράρχηση, τη δικαιοσύνη, την ισότητα.
 - Ενίσχυση και διατήρηση του γλωσσικού κεφαλαίου των μαθητών, το οποίο κεφάλαιο εκλαμβάνεται ως πλεονέκτημα και όχι μειονέκτημα.
- (Μάρκου, Γ., 1989:1405-1407)

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ενασχολείται με πολλά παράλληλα πεδία και αντικείμενα και αξίζει να αναφέρουμε κάποια από αυτά (Leeman, Yvonne, 2003:33):

- Τη διεύρυνση της γνώσης αναφορικά με την εθνολογική- πολιτισμική διαφορετικότητα. Το να μαθαίνει δηλαδή κανείς για τις διαφορές αλλά και τις ομοιότητες μεταξύ των πολιτισμών, για τη φυλετική ταυτότητα και τις διαδικασίες εξέλιξης του κάθε πολιτισμού.
- Την ανάπτυξη μιας ικανότητας πολλαπλής αντίληψης και προοπτικής των πραγμάτων. Το να μαθαίνει δηλαδή κανείς ότι η γνώση έχει κοινωνική δομή και γι' αυτό επιδρούν σε αυτήν εμπειρίες, περιβάλλον αλλά και η προσέγγιση του κάθε προσώπου, καθώς υπάρχει πάνω από ένας τρόπος αντίληψης του κόσμου.
- Την κατάκτηση της γνώσης αναφορικά με την ανισότητα σε πολυεθνικά περιβάλλοντα αλλά και των αξιών εκείνων και των δεξιοτήτων που οδηγούν στην αντιμετώπιση της ανισότητας. Το να ενημερώνεται κανείς για το ρατσισμό, το διαχωρισμό αλλά και το ρόλο του κοινωνικο-οικονομικού πλαισίου σε συνάρτηση με το φύλο και τα ατομικά, πολιτισμικά και εθνολογικά χαρακτηριστικά του προσώπου.
- Την κατάκτηση αξιών και δεξιοτήτων, όπως ο σεβασμός για το συνάνθρωπο αλλά και η ικανότητα για επίλυση συγκρούσεων, αρχές που είναι απαραίτητες για τη δημοκρατική και ελεύθερη συμβίωση σε ένα πολυεθνικό περιβάλλον .
- Την κατάκτηση αξιών και δεξιοτήτων που βοηθούν στη διασφάλιση της εθνο-πολιτισμικής διαφορετικότητας, της προσωπικής αυτονομίας αλλά και της κοινωνικοποίησης στο σχολείο και την κοινωνία. Σε αυτόν το συγκεκριμένο αξιών και αρχών προκύπτουν ερωτηματικά που προκαλούν σύγχυση απόψεων, όπως:

1. στο κατά πόσο πρέπει όλες οι απόψεις να αξιολογούνται ισότιμα,
2. εάν είναι εφικτό όλα τα σχολεία να αποδέχονται εκπαιδευτικούς (για παράδειγμα που φορούν μουσουλμανική μαντίλα ή είναι ομοφυλόφιλοι),

3. εάν είναι λογικό να υπάρχουν μέσα σε ένα σχολείο ειδικοί χώροι προσευχής για τα παιδιά με μουσουλμανικό θρήσκευμα
4. εάν μπορούν όλα τα παιδιά να εντάσσονται σε ιδιαίτερες σχολικές δραστηριότητες, όπως οι θρησκευτικές γιορτές.

Τέτοιες αρχές όμως κατανοούμε ότι μπορούν παράλληλα να αποτελέσουν και εμπόδιο για την εξάπλωση της αρχής της πολιτισμικής διαφορετικότητας και για αυτό το λόγο συντηρητικές, απόλυτες και καθολικές αντιλήψεις δε χωρούν σε αυτό το πλαίσιο συγκερασμού ιδεών.

Βέβαια το να λαμβάνει κανείς απλά κάποιες πληροφορίες για άλλους πολιτισμούς δεν είναι αρκετό στο να μπορέσει να μάθει και πώς να συνυπάρχει αρμονικά σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Θα πρέπει:

- a. να διακρίνεται και για μια κοινωνική ενόραση, δηλαδή να μπορεί να διακρίνει επικοινωνιακές διαδικασίες, την ψυχοκοινωνική και ηθική ανάπτυξη του κάθε ατόμου, αλλά και
- b. να έχει διαπολιτισμικές ευαισθησίες και δεξιότητες.

Σύμφωνα με τον Auernheimer²:

«η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να βασίζεται στην έννοια της ισότητας- την ισότητα των δικαιωμάτων, των ευκαιριών αλλά και την ισότητα των εκπαιδευτικών- αλλά και της αναγνώρισης, εννοώντας τα πολιτισμικά σύμβολά του κάθε ανθρώπου αλλά και τον τρόπο ζωής που ο καθένας ακολουθεί».

- Η διαπολιτισμική εκπαίδευση σύμφωνα με τον Essinger, αναφορικά με το ρόλο της ως κοινωνική- παιδαγωγική μάθηση παρουσιάζει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά(Νικολάου, Γ., 2004: 14):

² www.georg-auernheimer.de/

- Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση. Το άτομο δηλαδή μαθαίνει να κατανοεί τους άλλους και να βλέπει τα προβλήματά τους μέσα από το δικό τους πρίσμα.
- Εκπαίδευση για αλληλεγγύη. Το άτομο συνοικοδομεί τη συλλογική συνείδηση παραμερίζοντας κοινωνικές ανισότητες και αδικίες υπερβαίνοντας τα όρια της ομάδας.
- Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό. Το άνοιγμα σε άλλους πολιτισμούς σημαίνει παράλληλα και πρόσκληση στους άλλους να συμμετέχουν στο δικό μας πολιτισμό, καλλιεργώντας έτσι και σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα.
- Εκπαίδευση ενάντια στον εθνοκεντρικό τρόπο σκέψης.

Όπως παραθέτει και ο Νικολάου, η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης παρουσιάζεται από τους Grand, Sleeter και Anterson μέσα από 5 διαφορετικές προσεγγίσεις και συγκεκριμένα:

A) Η διαπολιτισμική εκπαίδευση παρέχεται σε όσους είναι πολιτισμικά διαφορετικοί.

B) Σύμφωνα με τη δεύτερη προσέγγιση, η εκπαίδευση αυτή αφορά τις μελέτες σχετικά με την οικοδόμηση θετικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές με διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές.

Γ) Η τρίτη προσέγγιση αφορά τις μελέτες που στοχεύουν στη συγκέντρωση στοιχείων των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της κάθε μιας πολιτισμικής ομάδας.

Δ) Η τέταρτη προσέγγιση αναφέρεται στην αναμόρφωση του επίσημου σχολικού προγράμματος, ώστε αυτό να αντανακλά τις προσδοκίες της κάθε ομάδας.

E) Σύμφωνα με την τελευταία προσέγγιση, η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ως στόχο να διδάξει το μαθητή στο να μπορεί να αναλύει την κοινωνική διαστρωμάτωση και να του υποδεικνύει ένα μελλοντικό τρόπο κοινωνικής δράσης. (Νικολάου Γ, 2005: 220-221)

Κατανοούμε λοιπόν ότι «η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν αποτελεί ένα ακόμη μάθημα το οποίο έρχεται να προστεθεί στο καθημερινό σχολικό πρόγραμμα, αλλά αναδύεται σε στρατηγική επιλογή εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία παρέχει ποικίλα μαθησιακά περιεχόμενα και στόχους που εστιάζουν στη διαπολιτισμική επικοινωνία» (Νικολάου, Γ., 2004:15)

Σύμφωνα με τη Leeman χαρακτηριστικό παράδειγμα μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας που στήριξε τις ελπίδες της για ένα καλύτερο μέλλον στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση είναι εκείνο της Ολλανδίας. Η εκπαιδευτική αυτή πολιτική στοχεύει στο να μειώσει τις εκπαιδευτικές δυσκολίες παιδιών που βρίσκονται σε ειδικές οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες καθώς και να ενισχύσει την προσπάθεια κοινωνικοποίησης αυτών των παιδιών.

Λίγα είναι βέβαια τα σχολεία που κατάφεραν στην πράξη να ενσωματώσουν στο ωρολόγιο πρόγραμμά τους τη διαπολιτισμικότητα και αυτά είναι εκείνα με έντονο το πολυεθνικό στοιχείο στο δυναμικό τους. Η εκπαιδευτική κοινότητα βέβαια φάνηκε να διχάζεται ως προς την έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται δυο απόψεις πάνω σε αυτήν, μια κοινωνική προσέγγιση με έμφαση σε στόχους και επιδιώξεις με κοινωνικο-ψυχολογικούς προσανατολισμούς, όπως ο σεβασμός, η αποδοχή και η αυτοεικόνα και από την άλλη πλευρά μια πιο κριτική προσέγγιση η οποία ακουμπά πάνω σε κοινωνικοπολιτικά θέματα και στηρίζεται στις ανισότητες που βασίζονται στις εθνολογικές κοινωνικοοικονομικές δομές.
(Leeman, Y., 2003: p. 279).

Οι διαπολιτισμικές γνώσεις, όμως, οι συμπεριφορές και οι ικανότητες των εκπαιδευτικών δεν έχουν αναδειχθεί και καθοριστεί όπως θα έπρεπε, ώστε να συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός ασφαλούς και δημιουργικού περιβάλλοντος, όπως απαιτούν οι ανάγκες του σύγχρονου κόσμου. Οι καθυστερήσεις αυτές οφείλονται στο γεγονός, ότι ενώ θα έπρεπε να δίνεται έμφαση στο πως θα μάθουν τα παιδιά να σέβονται την κοινωνικο-πολιτισμική διαφορετικότητα του άλλου, το σύστημα απλά ενθαρρύνει την ενσωμάτωση στο σύνολο μέσω της συμμετοχής σε όλες τις εκπαιδευτικές και μη δραστηριότητες.



2.5. Η θεωρία της ατομικής φυλετικής ταυτότητας (**own racial identity**)

Οι Carter και Goodwin διαμόρφωσαν τη θεωρία «της ατομικής φυλετικής ταυτότητας» (**own racial identity**), σύμφωνα με την οποία θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να εστιάζει στη φυλετική του αυτογνωσία αρχικά, καθώς για να είναι σε θέση να αντιμετωπίζει θέματα σε σχέση με την εθνο-φυλετική ταυτότητα των παιδιών ως βασικό στοιχείο των κοινωνικών, εκπαιδευτικών και προσωπικών δομών στις οποίες συμμετέχουν εκείνα, πρέπει ο ίδιος να έχει αντιληφθεί τη σημασία της εθνικής-πολιτισμικής ταυτότητας στην προσωπική του ζωή.

Οι Carter και Goodwin (1994) λοιπόν μιλούν για τη θεωρία της ατομικής φυλετικής ταυτότητας (**own racial identity**) αναδεικνύοντας τη σημασία της φυλετικής και εθνικής ταυτότητας, πέρα από το φάσμα της κοινωνικο-πολιτισμικής διαφορετικότητας.

Ο ικανός δάσκαλος είναι πρώτα απ'όλα στοχαστικός. Η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να διευρυνθεί έξω από την τάξη σε ένα μεγαλύτερο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Οι ιδανικοί εκπαιδευτικοί επομένως, λαμβάνουν υπόψη τους τις κοινωνικές και πολιτικές ευθύνες των πράξεων τους, στις οποίες πράξεις αντανακλώνται οι προσωπικοί τους προσανατολισμοί, συμπεριφορές και συναισθημάτα. Η διαπολιτισμική ικανότητα επηρεάζει τα συναισθήματα, τις αξίες, τις ανάγκες και τις ανησυχίες του εκπαιδευτικού. (Leeman, Y., Ledoux, G., 2003: 282)

Όπως αναφέρει η Leeman , λοιπόν, ο εκπαιδευτικός, σύμφωνα με τη «**θεωρία της διαμόρφωσης φυλετικής ταυτότητας**», πρέπει να επιμορφώνεται πάνω σε θέματα που αφορούν τη πολιτισμική διαφορετικότητα και το ρατσισμό και να μπορεί να αναπτύσσει κριτική σκέψη αλλά και να διαμορφώνει διαφορετικές προσεγγίσεις απέναντι σε περιπτώσεις που θα συναντά στη σχολική ζωή.

2.7. Ένα πειραματικό σχέδιο δράσης από την εκπαιδευτική κοινότητα της Ολλανδίας

Για να κατανοήσουμε καλύτερα αυτές τις νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις που παρουσιάστηκαν στο σύγχρονο εκπαιδευτικό κόσμο, αξίζει να αναφερθούμε σε καινοτόμες δράσεις που πραγματοποιήθηκαν σε άλλα προηγμένα κράτη, έτσι ώστε να τροφοδοτήσουμε τον αναστοχασμό του αναγνώστη σχετικά με την ελληνική σχολική πραγματικότητα. Η παρουσίαση αυτού του σχεδίου δράσης εκτός από την παρουσίαση νεωτεριστικών ιδεών μας δίνει τη δυνατότητα να συγκρίνουμε διαφορετικές εκπαιδευτικές κοινότητες και να προβληματιστούμε για την εξέλιξη του δικού μας εκπαιδευτικού συστήματος.

Σε ένα εκπαιδευτικό σχέδιο δράσης που πραγματοποιήθηκε από το Ολλανδικό υπουργείο παιδείας το 1994³ με σκοπό τη διευκόλυνση εφαρμογής διαπολιτισμικών προγραμμάτων στα σχολεία αλλά και γενικότερα την ένταξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική.

(Leeman Y., Ledoux G., 2003: 283)

Ως κεντρικός στόχος του προγράμματος ορίστηκε: «*η διαπολιτισμική εκπαίδευση για μαθητές μειονοτικών ομάδων*» αλλά κάνοντας σαφή την ανάγκη αυτής της νέας πολιτικής για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως εθνικής ταυτότητας. Σε αυτό το πρόγραμμα πήραν μέρος 12 εκπαιδευτές της πρωτοβάθμιας και 62 εκπαιδευτικοί όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων από σχολεία ολόκληρης της επικράτειας. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε πέντε δίκτυα εργασίας: εκπαίδευση εκπαιδευτών, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, επαγγελματική εκπαίδευση και εκπαίδευση ενηλίκων. (Leeman, Y. 2003:35)

Βασικό μέλημα όλων των δικτύων αυτών, ήταν το πώς θα ενταχθούν στις καθημερινές δραστηριότητες μέσα στην τάξη παραδείγματα διαπολιτισμικής μάθησης. Ο συνεχής διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών

τους, τους βοήθησε στο να διαμορφώνουν μια πιο σαφή εικόνα της έννοιας «διαπολιτισμική μάθηση» και στο πώς μπορεί αυτή να εφαρμοστεί στην πράξη.

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δώσουν ιδιαίτερη βαρύτητα κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τους:

- a. στην ομάδα στόχο,
- b. στα αντικείμενα,
- c. στο περιεχόμενο,
- d. στη παιδαγωγική προσέγγιση,
- e. στην αξιολόγηση,
- f. στην επάρκεια προσόντων των μαθητών και
- g. στις πιθανότητες εφαρμογής ενός κανονικού σχολικού προγράμματος.

Τα μαθήματα αυτά έγιναν αντικείμενο παρατήρησης των ερευνητών. Τα 62 αποτελέσματα της έρευνας δημοσιεύτηκαν και άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι διέφεραν σημαντικά μεταξύ τους. Μια διαπολιτισμική δραστηριότητα για παράδειγμα, χρειάστηκε κατά περίπτωση μόνο μια διδακτική ώρα ή μια σειρά μαθημάτων για να πραγματοποιηθεί.

Η διαφοροποίηση ακόμη και ως προς το ύφος των αναφορών και των εκθέσεων που συνέταξαν οι εκπαιδευτικοί δυσκόλεψε την ανάλυση των ερευνητών. Τα θέματα που προέκυψαν ως ζητήματα περαιτέρω ανάλυσης, αφορούσαν τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, τον επαναπροσδιορισμό της έννοιας διαφοροποίηση και τη σχέση ανάμεσα σε θεωρία και πράξη στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών.

Στα δίκτυα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, επαγγελματικής εκπαίδευσης και εκπαίδευσης ενηλίκων, οι εκπαιδευτικοί που έπαιρναν μέρος στο σχέδιο δράσης, έδωσαν έμφαση σε γενικές δεξιότητες των μαθητών, όπως στο να δημιουργείται κλίμα ασφάλειας και σιγουριάς μέσα στην ομάδα αλλά και στο ποιοι ειδικοί χειρισμοί είναι απαραίτητοι στο να διαμορφώνουν κλίμα επικοινωνίας και παραγωγικού διαλόγου ανάμεσα στα μέλη. (Leeman Y., Ledoux G. 2003:286).



Τέτοιες τεχνικές εφαρμόστηκαν και στην πειραματική διαδικασία του σχεδίου δράσης από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και αναφέρουμε κάποιες από αυτές:

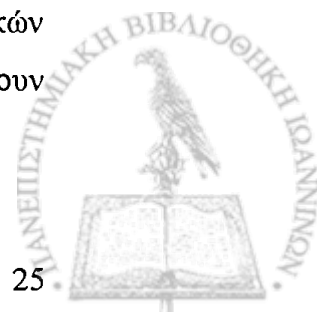
- *«δείξε ότι εκτιμάς και σέβεσαι τους ανθρώπους,*
- *εξέφρασε το ενδιαφέρον σου για τις ιστορίες των ανθρώπων,*
- *δείξε ότι μπορείς να συνεισφέρεις προσωπικά,*
- *μην αντιδράς αμέσως στις απόψεις των ατόμων με κανονιστικό τρόπο*
- *μην εξαναγκάζεις τους άλλους να έχουν την ίδια στάση με σένα*
- *διατήρησε το κλίμα ασφάλειας στην ομάδα»*

Το να καθοδηγείς βέβαια ένα διαλογό σε μια ανομοιογενή ομάδα δεν είναι μόνο πολύ σημαντικό αλλά και πολύ δύσκολο. Καθώς πρέπει:

- να έχεις την ικανότητα να καθοδηγείς ένα ομαδικό διαλόγο πάνω σε ευαίσθητα και σημαντικά θέματα,
- να μπορείς να βοηθάς στην επίλυση διλημάτων πάνω σε θέματα που αφορούν αξίες αλλά και,
- να αντιμετωπίζεις με ευαισθησία θέματα σχέσεων μέσα σε μια ομάδα και να τα λαμβάνεις υπόψη σου κατά τη διάρκεια κάθε διαλεκτικής διαδικασίας

Το σχέδιο δράσης διήρκεσε 4 χρόνια και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση χρειαζόταν περαιτέρω καθοδήγηση και ότι πρέπει να ενταχθεί στην γενική εκπαιδευτική πολιτική για να συνδράμει σε αυτό που λέγεται «καλή εκπαίδευση».

Για να έρθει ο εκπαιδευτικός κόσμος σε επαφή με πρακτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά και να μπορέσει να αναρωτηθεί και να αναζητήσει νέες μεθόδους και τεχνικές μάθησης για τις ανομοιογενείς πολιτισμικά ομάδες, πρέπει πάνω από όλα να έχει ουσιαστική και πρακτική επαφή με αυτές. Για παράδειγμα, στην Ολλανδία οι φοιτητές των παιδαγωγικών σχολών αποκτούν εμπειρία σε ότι αφορά τις εθνικές μειονότητες με το να κάνουν



πρακτική σε τέτοια σχολεία ή τουλάχιστον να βλέπουν προβολές από τη διδακτική διαδικασία σε τέτοια σχολεία.

Το σχέδιο δράσης «*Διαπολιτισμική μάθηση μέσα στην τάξη*», στο οποίο εφαρμόστηκαν αυτές οι πρακτικές ανέδειξε μια σειρά από προβληματισμούς, καθώς πολλοί εκπαιδευτικοί έδιναν ιδιαίτερη βαρύτητα σε πολιτισμικές και κοινωνικές διαφορές των παιδιών ακολουθώντας μια πολύ γενική και αφηρημένη στρατηγική. Δεν υπήρξαν κατευθύνσεις στο πώς να μεταφέρουν τις γνώσεις τους σε πραγματικές καταστάσεις αλλά και να μεταφράσουν πραγματικές συμπεριφορές σε συνάρτηση πάντα με την εθνική διαφορετικότητα. (Leeman Y. , 2003: 37).

Υπάρχουν πολλές προσεγγίσεις που μπορεί να ακολουθήσει ένας εκπαιδευτικός ηγέτης αναφορικά με την εκπαιδευτική πολιτική που θέλει να εφαρμόσει στο σχολείο του. Βασική τακτική είναι να προσπαθεί να εντάσσει διαπολιτισμικές πρακτικές σε καθημερινές σχολικές δραστηριότητες και λειτουργίες, όπου αυτό είναι εφικτό.

Το παράδειγμα που αναφέραμε από την ολλανδική εκπαιδευτική κοινότητα, εκτός από τις πλούσιες, ενδιαφέρουσες και καινοτόμες ιδέες που μας προσφέρει σχετικά με διαπολιτισμικές πρακτικές και χειρισμούς που θα μπορούσε να υιοθετήσει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός, μας δείχνει από την άλλη πλευρά την προοδευτικότητα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που πραγματοποιούνται εκεί, εδώ και δυο δεκαετίες ήδη.

Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική ακολουθεί μεν τις μετανεωτεριστικές αντιλήψεις και πρακτικές του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού κινήματος (κάτι που φανερώνεται στα εκάστοτε εκπαιδευτικά νομοσχέδια) αλλά είναι προφανές το χάσμα που υπάρχει ακόμη και σήμερα ανάμεσα στο θεωρητικό στάδιο επικαιροποίησης των σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων με το πρακτικό στάδιο υλοποίησης και εφαρμογής τους στη σχολική καθημερινότητα.

2.8. Το παιδαγωγικό κλίμα ως μια προσέγγιση αλλαγής στο διαπολιτισμικό σχολείο

Το σχολικό κλίμα αποτελεί μια έμμεση αλλά πολύ σημαντική επιρροή στη λειτουργία και την εξέλιξη της ζωής μιας σχολικής κοινότητας. Σημαντικές αρχές που διέπουν ένα αρμονικό και καλό σχολικό κλίμα είναι (Leeman Yvonne, 2003:38):

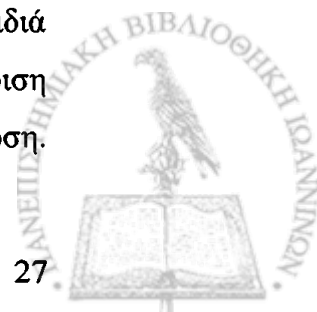
- Το αίσθημα του κοινού ανάμεσα στα μέλη της σχολικής ομάδας
- Κλίμα εμπιστοσύνης και προσωπική εμπλοκή σε όλες τις διαδικασίες
- Ανοιχτό μυαλό στην επίλυση συγκρούσεων
- Ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών στο σχολείο
- Έμφαση στη διάδραση μεταξύ των μαθητών

Σύμφωνα με τους ερευνητές του παιδαγωγικού κλίματος παρατηρήθηκαν επίσης τα εξής στοιχεία:

- Το μαθητικό δυναμικό πρέπει να είναι εθνολογικά ανομοιογενές.
- Πρέπει να δίνονται ιδιαίτερες ευκαιρίες για επικοινωνία.
- Η συνεργατική μάθηση είναι κατάλληλη για αυτές τις ανομοιογενείς ομάδες.
- Προσωπική εμπλοκή του σχολείου και των εκπαιδευτικών στα σχολικά θέματα που προκύπτουν.
- Ανοιχτή απόρριψη του ρατσισμού και της διάκρισης στο σχολείο.

Έρευνες της Leeman(1994) και της Saharso(1992) σε 10 διαπολιτισμικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ολλανδία έδειξαν ότι, οι μαθητές που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες προτιμούν μικρά σχολεία, όπου οι εκπαιδευτικοί τους γνωρίζουν προσωπικά και για αυτό νιώθουν πιο όμορφα, πράγμα που ενισχύει και κινητοποιεί και το ενδιαφέρον για μάθηση.

Σε άλλες έρευνες των Verkuyten και Thijs (2000) που έγιναν σε παιδιά γυμνασίων, έδειξαν ότι, οι εκπαιδευτικοί που αποκηρύσσουν ανοιχτά τη διάκριση σε θέματα και αντικείμενα διαπολιτισμικά, έκαναν ιδιαίτερα καλή εντύπωση.



Αυτοί οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν το σεβασμό και την αποδοχή των μαθητών από μειονοτικές ομάδες και παράλληλα αποθάρρυναν έτσι συμπεριφορές τρομοκρατίας και βίας που αντιμετώπιζαν αυτές οι ομάδες.

Οι έρευνες λοιπόν οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι, εάν ο εκπαιδευτικός ενισχύει την ίδια συμμετοχή σε κάθε δραστηριότητα συνεργατικής μάθησης για όλους τους μαθητές-ανεξαρτήτως πολιτισμικής ταυτότητας- τότε θα επιτύχει και καλύτερες σχέσεις και επαφές μεταξύ όλων των μαθητών. Η μικτή εκπαίδευση μπορεί επομένως να συνδράμει στην ελάττωση της κοινωνικής απόστασης μεταξύ ανθρώπων διαφορετικών εθνικοτήτων.

Οι λόγοι βέβαια για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί αδυνατούν κάποιες φορές να επιλέξουν τις σωστές παρεμβατικές στρατηγικές συνδέονται (Leeman Yvonne, 2003:39):

- Με την ανεπαρκή γνώση που έχουν για την επίδραση που ασκεί το σχολικό κλίμα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση
- Με την έλλειψη γνώσης για τη σημασία και την επίδραση που έχουν οι παρεμβάσεις σε συγκεκριμένες ομάδες παιδιών
- Με τον υποθετικό χαρακτήρα των παρεμβάσεων
- Με την αδυναμία να συνδυάζουν κάποιες φορές διαφορετικά εκπαιδευτικά αντικείμενα ταυτόχρονα

Από την άλλη πλευρά πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι οι μαθητές δεν πρέπει να κατηγοριοποιούνται σε ομάδες ή να τους προσδίδονται ιδιαίτερα χαρακτηριστικά σύμφωνα με τα εθνο-πολιτισμικά τους στοιχεία, καθώς μπορεί εύκολα να εγκλωβιστούν μέσα σε αυτά, γιατί δε γνωρίζουμε πως αποδέχεται ο κάθε άνθρωπος την προσωπική του ταυτότητα.

2.9. Το συναίσθημα ασφάλειας στο σχολείο

Η διαμόρφωση αυτής της νέας παιδαγωγικής πρακτικής για αλλαγή του σχολικού κλίματος, αναδεικνύει ως μια από τις βασικές παραμέτρους της το συναίσθημα ασφάλειας στο σχολείο, το οποίο απαντάται συχνά ως ζητούμενο σε πολυπολιτισμικές ομάδες.

Σύμφωνα με τη Leeman βασικά ερωτήματα που απαντούν οι ίδιοι οι μαθητές σε έρευνες σχετικά με το εάν αισθάνονται ασφαλείς στο σχολείο είναι (Leeman Yvonne, 2003:40-41):

- το εάν είμαι ο εαυτός μου
- εάν μιλάω ανοιχτά για τις θρησκευτικές μου πεποιθήσεις
- εάν εκφράζω τη γνώμη μου
- εάν επιλέγω τι θέλω να κάνω και τι δε θέλω να κάνω
- εάν πηγαίνω οπουδήποτε θέλω

Αντίστοιχα το συναίσθημα ανασφάλειας στο σχολείο σχετίζεται με:

- πειράγματα
- λεκτικές απειλές και βρισιές
- κλοπή προσωπικών αντικειμένων
- αποκλεισμός
- διαχωρισμός
- σεξουαλική παρενόχληση
- σωματική βία
- απειλή με όπλα

Στις έρευνες αυτές τα παιδιά έδωσαν σαφή επεξηγηματικά στοιχεία στους όρους «πειράγμα» και «διαχωρισμός»:

«Με πειράζουν και με αποκλείουν για:

- το πως ντύνομαι
- τι μπορώ να κάνω καλά και τι όχι
- την καταγωγή , τις θρησκευτικές μου πεποιθήσεις και την κουλτούρα μου
- τον τρόπο που μιλάω και γράφω
- το ότι είμαι αγόρι ή κορίτσι
- το γεγονός ότι είμαι ομοφυλόφιλος / ομοφυλόφιλη»

Οι απαντήσεις των παιδιών σε αυτά τα ερωτηματολόγια ποικίλλουν από σχολείο σε σχολείο και ανέδειξαν ως σημαντικούς παράγοντες για αυτό το γεγονός , το φύλο και την πολιτισμική κληρονομιά του καθενός. Τα κορίτσια για παράδειγμα φάνηκαν να νιώθουν λιγότερο ασφαλή από τα αγόρια στο σχολείο.

Σε χώρες όπως η Ολλανδία ο εκπαιδευτικός πλουραλισμός αποτελεί πλέον βασική αρχή της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας . Από τη δεκαετία του '80 φάνηκε ότι μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί άρχισαν να δίνουν μεγαλύτερη προσοχή στην αμοιβαία αποδοχή και τον αλληλοσεβασμό μεταξύ των παιδιών μέσα και έξω από τις τάξεις.

Από το 2004 μάλιστα η κυβέρνηση για να ενισχύσει την ενσωμάτωση των εθνικών μειονοτήτων, άρχισε μέσα από τα σχολεία να παρουσιάζει ως βασικούς εκπαιδευτικούς σκοπούς, αρχές και αντιλήψεις δυτικών προελεύσεων και προτύπων.

Εκπαιδευτικοί βέβαια και σχολεία διατηρούν την ελευθερία διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών για την κατάκτηση του γενικότερου εκπαιδευτικού στόχου που έχει τεθεί. Οι γονείς έχουν το δικαίωμα επιλογής του σχολείου για τα παιδιά τους, ανάμεσα στα δημόσια με ελεύθερη είσοδο όλων των μαθητών ανεξαρτητως προέλευσης ή των ιδιωτικών με συγκεκριμένη θρησκευτική ταυτότητα και φιλοσοφία αλλά κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής.

(Leeman Yvonne, 2007: 53)

Τα στοιχεία μάλιστα αναφέρουν ότι τα 2/3 του μαθητικού κόσμου, ακόμα και πολλοί μαθητές μειονοτικών ομάδων, επιλέγουν τα ιδιωτικά σχολεία για τη μόρφωσή τους. Η ύπαρξη μάλιστα ισλαμικών και ινδουιστικών σχολείων την τελευταία 20ετία οδήγησε σε μεγαλύτερο εθνολογικό διαχωρισμό καθώς δεν διευκολύνεται με αυτόν τον τρόπο η ενσωμάτωση των μουσουλμανοπαίδων και η κοινωνική συνοχή των ομάδων.

2.10. Τα ελληνικά σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Τα διαπολιτισμικά δημοτικά, γυμνάσια και λύκεια ανέρχονται στα 26 σε αριθμό (τα 13 είναι τα δημοτικά). Συγκεκριμένα στην Ήπειρο, μόνο στην πόλη των Ιωαννίνων υπάρχει ένα διαπολιτισμικό δημοτικό και ένα διαπολιτισμικό γυμνάσιο.

Από το 1984 μάλιστα, λειτούργησαν στη Θεσσαλονίκη και την Αθήνα, σχολεία παλιννοστούντων μαθητών, με ειδικό εκπαιδευτικά οργανωτικό πλαίσιο, τα οποία όμως μετονομάστηκαν σε διαπολιτισμικά σχολεία, όταν αυτά συστάθηκαν με τις ανάλογες νομοθετικές ρυθμίσεις. (Παπαχρήστου 2001: 1-5)

Το 1996 συστάθηκε και το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, που έχει ως σκοπό την προώθηση της ελληνικής παιδείας αλλά και την υποβοηθητική επίβλεψη της εκπαίδευσης των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών. (ΙΠΟΔΕ, www.yperth.gr)

Σχετικά με το οργανωτικό τους πλαίσιο έχει αποφασιστεί , για την πιο συμμετοχική, αποτελεσματική και ενεργητική εκπαίδευση των παλιννοστούντων, αλλοδαπών και ρομά μαθητών, ένα νέο ευέλικτο θεσμικό σχήμα διδακτικής παρέμβασης που συμπεριλαμβάνει:

- την Τάξη Υποδοχής I και II,
- το Φροντιστηριακό Τμήμα και
- το διευρυμένο ωράριο.⁴

Τα αναλυτικά προγράμματα είναι πιο ευέλικτα ενώ παρέχονται και πρόσθετα μαθήματα. Οι τάξεις έχουν μειωμένο αριθμό μαθητών, ενώ οι διευθυντές τους ορίζονται μέσα από ένα ειδικό πίνακα που έχει καταρτιστεί για αυτό το σκοπό.

⁴ <http://edu.klimaka.gr/leitoyrgia-sxoleiwn/diapolitismika/>

Σύμφωνα με το άρθρο 35 του Νόμου 2413/96:

«Τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ιδρύονται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών. Η απόφαση αυτή προκύπτει ύστερα από εισήγηση του οικείου νομαρχιακού συμβουλίου και σύμφωνη γνωμοδότηση του Ι.Π.Ο.Δ.Ε. Με την παραπάνω διαδικασία μετατρέπονται και άλλα δημόσια σχολεία σε δημόσια σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ή ορίζονται ως πειραματικά και υπάγονται σε Α.Ε.Ι ή τέλος ιδρύονται διαπολιτισμικές τάξεις ή τμήματα σε κανονικά δημόσια σχολεία.»

«Οι διατάξεις που ισχύουν για τη διοίκηση των δημόσιων σχολείων εφαρμόζονται και στα διαπολιτισμικά σχολεία. Καταρτίζεται ιδιαίτερος πίνακας διευθυντών για τα δημόσια σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στον οποίο η κατάταξη γίνεται με αξιολογική σειρά σύμφωνα με γενικά προσόντα αλλά και τα ειδικά που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας».

(Νόμος 2413/96, Άρθρο 37)

Όσον αφορά την εφαρμογή του νόμου, η πραγματικότητα διαψεύδει δυστυχώς το νεωτεριστικό και δημοκρατικό πνεύμα που προσπάθησε να φέρει στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, καθώς τα κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν ήταν αρκετά ασαφή, ενώ επίσης λίγα εφαρμόστηκαν στην πράξη. Η εικόνα του διαπολιτισμικού σχολείου φάνηκε να παραπέμπει σε ένα κανονικό σχολείο, στο οποίο δεν εφαρμόζεται καμιά ξεκάθαρη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

2.11. Στατιστικά στοιχεία των αλλοδαπών μαθητών στο νομό Ηπείρου

Σύμφωνα με τα στοιχεία του ΙΠΟΔΕ⁵ κατά το σχολικό έτος 2007- 2008 το 10% περίπου των μαθητών που φοίτησαν συνολικά στα δημόσια σχολεία της χώρας ήταν αλλοδαποί και παλιννοστούντες. Συγκεκριμένα στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Ηπείρου:

Βαθμίδα	Σύνολο μαθητών	Αλλοδαποί	Παλιννοστούντες
Νηπιαγωγείο	3.550	212	14
Δημοτικό	16.967	1.337	218
Γυμνάσιο	9.861	760	116
Λύκειο/Επάλ	6.996	316	22

Από τα στοιχεία αυτά και αθροίζοντας τους αριθμούς, προκύπτει δηλαδή ότι συνολικά στους 37.374 μαθητές όλων των βαθμίδων οι 2.995 είναι αλλοδαποί και παλιννοστούντες. Ένα μέγεθος καθόλου ευκαταφρόνητο για μια μόνο περιφέρεια της χώρας.

Συμπεραίνουμε επίσης, ότι το μεγαλύτερο μέρος αυτών των μαθητών φοιτά στην πρωτοβάθμια. ενώ κατά τη μετάβαση στη δευτεροβάθμια δείχνει να εγκαταλείπει το σχολείο. Πρέπει επίσης να αναφέρουμε ότι αυτός ο πληθυσμός είναι διασκορπισμένος σε ολόκληρη την περιφέρεια, ενώ διαπολιτισμικά σχολεία υπάρχουν μόνο στην πόλη των Ιωαννίνων (ένα δημοτικό και ένα γυμνάσιο). Κατανοούμε λοιπόν ότι οι περισσότεροι αυτοί μαθητές φοιτούν σε κανονικά δημόσια σχολεία και δεν έχουν τη δυνατότητα να ενταχθούν σε κάποιο ειδικό πρόγραμμα μαθησιακής ενίσχυσης από την πλευρά της δημόσιας εκπαίδευσης.

⁵ <http://www.antigone.gr/stats/default.html>

ΕΝΟΤΗΤΑ Β.

3. Διοικητικά θέματα.

Η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας θα λέγαμε ότι ακολουθεί το παράδειγμα του ευρύτερου συστήματος εκπαίδευσης, με την έννοια ότι είναι πλήρως ενταγμένη στον εκπαιδευτικό ιστό, με ελάχιστα περιθώρια πρωτοβουλιών και αυτονομίας. Τα διοικητικά στελέχη δηλαδή, υπάγονται σε περιφερειακά και κεντρικά όργανα και βασικός τους ρόλος είναι να εφαρμόζουν τις εκάστοτε ρυθμίσεις της εκπαιδευτικής νομοθεσίας. Από την άλλη πλευρά διαφαίνεται ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της σχολικής διοίκησης, καθώς πέραν του διευθυντή και του υποδιευθυντή κάθε σχολικής μονάδας, το υπόλοιπο προσωπικό δεν εμπλέκεται στα διοικητικά θέματα.

Όπως αναφέρει και ο Λαΐνας «η διοίκηση στην ελληνική σχολική εκπαίδευση θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως σύστημα διοίκησης με βάση κανόνες και όχι ως σύστημα διοίκησης με βάση στόχους.» (Λαΐνας, Α., 2000:32)

3.1. Το σχολικό σύστημα ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα

Το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός δεν πρέπει να περιορίζει τις δραστηριότητές του στο πλαίσιο των ενδοσχολικών δραστηριοτήτων. Πέρα δηλαδή από τη βασική του αποστολή, που είναι η μάθηση, πρέπει να αναπτύσσει δραστηριότητες για τη δημιουργία καλών σχέσεων με όλες τις κοινωνικές ομάδες αλλά και να συμβάλλει στην ανάπτυξη της περιοχής που βρίσκεται.

Η καλή συνεργασία επίσης, σχολείου και οικογένειας, εξαρτάται κυρίως από τις ικανότητες και τη στάση που επιδεικνύει ο διευθυντής σε τέτοια θέματα. Στην επίλυση πολλών προβλημάτων του σχολείου μπορεί να συνεισφέρει και η καλή συνεργασία με τις τοπικές αρχές, με τη δημιουργία κινήτρων για την υποκίνηση του μαθητικού δυναμικού αλλά και με τη δυνατότητα προσφοράς εμπειριών.

Η σχολική διοίκηση αποτελεί ένα υποσύστημα σύνθετων κοινωνικών συστημάτων. Σύμφωνα με τον Parsons, όπως αναφέρει ο Σαΐτης, υπάρχουν τρία επίπεδα αναφορικά με την εκπαιδευτική διοίκηση και το κοινωνικό σύνολο στο οποίο υπάγεται το σχολικό σύστημα (Σαΐτης, Χ., 2008: 71-72).

- Το πρώτο επίπεδο αφορά τις «τεχνικές» λειτουργίες που σχετίζονται με διαδικασίες της διδασκαλίας,
- Το δεύτερο επίπεδο αφορά τις λειτουργίες εκείνες που είναι απαραίτητες για την επίλυση των εσωτερικών υποθέσεων αλλά και τη σύνδεση του σχολείου με την ανοιχτή κοινωνία, και
- Το τρίτο επίπεδο αφορά το καθαυτό κοινωνικό σύστημα, το οποίο καθορίζει τις δραστηριότητες του σχολείου αλλά και το διαρκή αυτοέλεγχο, ώστε να ελέγχεται διαρκώς η κατάκτηση των στόχων που έχουν τεθεί.

Επομένως, το διοικητικό στέλεχος μιας σχολικής μονάδας πρέπει να είναι σε θέση να λειτουργεί επιτυχώς στο σύστημα αυτό μέσα σε τρία επίπεδα (Flood et al, 1996):

«Α) σε προσωπικό επίπεδο: τα σχολεία είναι συστήματα με σκοπούς και ιδεώδη.

Β) σε διαπροσωπικό επίπεδο: τα συστήματα αυτά περιέχουν υποσυστήματα, όπως τους δασκάλους, των οποίων οι προσδοκίες πρέπει να πραγματοποιθούν.

Γ) σε κοινωνικό επίπεδο: το σχολικά συστήματα αποτελούν μέρος άλλων υπερσυστημάτων, των οποίων τα ενδιαφέροντα πρέπει να γίνουν σεβαστά.»

Κατανοούμε λοιπόν ότι τα διοικητικά στελέχη πρέπει να εφαρμόζουν συμμετοχική διοίκηση και να είναι σε θέση να συλλέγουν και να αξιοποιούν τις κατάλληλες πληροφορίες. Έρευνες μάλιστα έχουν δείξει ότι πάνω από το 80% των ηγετικών στελεχών δεν έχουν αποκτήσει ειδικές διοικητικές γνώσεις, πράγμα που δυσκολεύει την ανάπτυξη των διοικητικών τους ικανοτήτων σύμφωνα με τις ανάγκες του σύγχρονου σχολικού συστήματος .

3.2.Ο Διευθυντής και το σχολικό κλίμα

Οι προκλήσεις της μεταμοντέρνας κοινωνίας στην οποία ζούμε απαιτούν τη σύμπραξη ενός πολυδιάστατου σχολικού οργανισμού για τη διευθέτηση όλων των κοινωνικών θεμάτων που προκύπτουν. Η επίλυση προβλημάτων και εσωτερικών συγκρούσεων σε μια σχολική μονάδα προάγεται με μια διεύθυνση που ενισχύει συμπεριφορές θετικές, αλληλεγγύης, συνεισφοράς, κοινών συναισθημάτων ή ακόμη - όπως κάποιοι ριζοσπαστικά διακηρύττουν - ίσως και τη μελλοντική μείωση του διευθυντικού ρόλου.

(Γεωργογιάννης, επιμ., Καλεράντε, 2006: 217-218).

Ηθικοί κανόνες και κοινωνικές ανάγκες διαμορφώνουν και επικαιροποιούν λοιπόν το νέο ρόλο των εκπαιδευτικών ηγετών, καθώς αυτοί με τη σειρά τους καλούνται να προωθήσουν τις αρχές της δικαιοσύνης, της ισότητας, της προστασίας του περιβάλλοντος, όπως επιβάλλουν οι τάσεις του σύγχρονου κόσμου.

Οι διευθυντές μέσα από τον ρόλο του ηγέτη, παύουν πλέον να ακολουθούν το συντηρητικό μοντέλο, που ήθελε το διευθυντή να συγκεντρώνει κάθε εξουσία και να λειτουργεί άλλες φορές αυθαίρετα και άλλες λανθασμένα, εις βάρος του εκπαιδευτικού έργου που καλούνταν να διευθετήσουν.

Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων, για την οποία μιλήσαμε και παραπάνω, δείχνει την ανάγκη για καταμερισμό καθηκόντων και εργασιών σε όλα τα μέλη του σχολικού οργανισμού, τα οποία μέσα από τις διάφορες διαδικασίες εφαρμόζουν νέες πρακτικές μέσα στις τάξεις αλλά και βελτιώνονται από τις ευκαιρίες μάθησης που παρέχονται στους ίδιους και στους μαθητές τους.

Αυτή η νέα επαγγελματική συνεργατική κουλτούρα θα εισαγάγει με άλλους ρυθμούς καινοτομίες, πρωτοβουλίες και σύγχρονες πρακτικές, οι οποίες θα εξελίξουν τον ηγετικό ρόλο του διευθυντή, και γενικότερα τον εκπαιδευτικό ρόλο του σχολείου για την κοινωνία.

Ο Διευθυντής του σχολείου αποτελεί το καθοριστικό εκείνο πρόσωπο που θα κατορθώσει να διαμορφώσει κλίμα θετικό, το οποίο στηρίζεται στην ομαδικότητα, την εμπιστοσύνη, την υπευθυνότητα, τη συνεργασία μεταξύ όλων των μελών της ομάδας αυτής. Για να επιτευχθούν εκπαιδευτικοί στόχοι πρέπει να διατηρείται η συνοχή μέσα στη συνεργαζόμενη ομάδα. Για να είναι αυτό εφικτό πρέπει να υπάρχει μια ισορροπία στην ιεραρχία και στις σχέσεις των μελών ενός σχολείου. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή υπάρχουν τρία είδη σχολικού κλίματος (Πασιαρδής Π., 2004:171-172):

Α) *Το τυπικό-απόπροσωπο κλίμα*, το οποίο επικρατεί όταν οι αρμοδιότητες και οι κανονισμοί είναι τόσο ισχυροί ώστε να καταδυναστεύουν τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται σε μια σχολική μονάδα. Τα άτομα δηλαδή έχουν περιορισμένη προσωπική επικοινωνία και συνεργασία.

Β) *Το άτονο κλίμα*, το οποίο υπάρχει όταν στη σχολική μονάδα παραμελούνται μάθηση και δραστηριότητα, καθώς τα άτομα έχουν ελλιπή γνώση των εκπαιδευτικών και σχολικών αρμοδιοτήτων και ρόλων τους. Σε ένα τέτοιο κλίμα το σχολείο χάνει τον πολύπλευρο και πολυσύνθετο χαρακτήρα που πρέπει να έχει τη σημερινή εποχή.

Γ) *Το τυπικό-προσωπικό κλίμα*, το οποίο είναι και εκείνο που αρμόζει στο σύγχρονο σχολείο που στηρίζεται οργανωτικά και δομικά σε δημοκρατικές αρχές. Το κλίμα αυτό επιτρέπει τη συνεργασία μεταξύ των μελών σε όλα τα επίπεδα αλλά παράλληλα και την ανάδειξη των ηγετικών προσώπων που μέσα από το ρόλο τους θα συμβάλλουν στην επίτευξη όλων των στόχων που έχουν τεθεί.

Συμπεραίνουμε επομένως, ότι ο διευθυντής είναι το πρόσωπο εκείνο που θα εξασφαλίσει το κατάλληλο εργασιακό κλίμα για την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας. Το θετικό κλίμα μάθησης σε ένα σχολείο προϋποθέτει μια υποδειγματική συμπεριφορά του διευθυντή, αλλά και ένα όραμα -του προσώπου αυτού- για το πώς θα μπορούσε να γίνει το σχολείο ιδανικό- ως κίνητρο για την αποτελεσματικότερη τέλεση των καθηκόντων του.

Ο διευθυντής, επομένως, καλείται να εφαρμόζει καινοτομίες και να κάνει διαρκώς αλλαγές στη σχολική μονάδα, καθώς οφείλει να αφουγκράζεται τις ανάγκες της εποχής και της κοινωνίας. Συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του διδακτικού έργου, όταν προωθεί το διαδραστικό κλίμα και ενθαρρύνει την ανατροφοδότηση και μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών της σχολικής μονάδας, από τον ίδιο δηλαδή προς τους εκπαιδευτικούς και από τους εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές. Η ανατροφοδότηση αυτή αναδεικνύει την πρόοδο, η οποία και πρέπει να αμείβεται συστηματικά. Σε αντίθετη περίπτωση αποτελεί πηγή προβληματισμού για επαναπροσδιορισμό των στόχων αλλά και των πρακτικών που υιοθετούνται. (Πασιαρδής, Π., 2004:173)

Η συμμετοχική δράση επίσης, και η ενεργή εμπλοκή διευθυντών και εκπαιδευτικών και σε θέματα που σχετίζονται με τη λήψη αποφάσεων είναι αυτονόητη. Ο διευθυντής δηλαδή πρέπει να παρέχει ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς να συνεισφέρουν σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου. Η ανάθεση ρόλων στους υφισταμένους του λειτουργεί αποκεντρωτικά και βοηθά στο να περιορίζονται οι συγκρούσεις μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων προσώπων και το σχολικό περιβάλλον να είναι σταθερό και ισορροπημένο.

3.3.Ο διευθυντής - ηγέτης

Η παρούσα εργασία θέλει να παρουσιάσει και να τονίσει, το κατά πόσο ένας διευθυντής μπορεί με τα ηγετικά του προσόντα και χαρίσματα να προωθήσει ένα κλίμα ομαλής συνύπαρξης, συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, και με τα σημερινά δεδομένα, να εισαγάγει και να ενισχύσει ένα διαπολιτισμικό κλίμα, καθώς πλέον οι περισσότερες σχολικές μονάδες της χώρας φιλοξενούν αρκετούς αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές.

Σύμφωνα με τη Leeman, ο ηγέτης αποτελεί το κλειδί για την προώθηση ενός διαπολιτισμικού κλίματος, γιατί μπορεί να προωθήσει τη συμμετοχή όλων των μαθητών στις μαθησιακές διαδικασίες με διάφορες πρακτικές:

- Εκφράζει θετικές συμπεριφορές απέναντι σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από πού αυτοί προέρχονται.
- Στρέφει την προσοχή του και το ενδιαφέρον του σε μαθητές που περιθωριοποιούνται
- Ενισχύει και υποστηρίζει το προσωπικό του σχολείου σε θέματα διδασκαλίας αλλά και δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την ομαλή ένταξη των μαθητών αυτών
- Ενημερώνει τους γονείς για τις προσδοκίες τις οποίες έχουν οι εκπαιδευτικοί ώστε να βοηθήσουν τα παιδιά τους και εκείνοι, δημιουργώντας έτσι ένα δίαυλο διαρκής επικοινωνίας
- Για την κατάρριψη των προκαταλήψεων και την διατήρηση ενός κλίματος κατανόησης και φιλίας, προωθεί με το παράδειγμά του το σεβασμό στη διαφορετικότητα και στα ανθρώπινα δικαιώματα.
- Είναι σε θέση να διαμορφώνει τους ειδικούς στόχους του σχολείου για κάθε σχολική χρονιά ,όπως είναι η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και η υλοποίηση εργασιών και προγραμμάτων, που ενισχύουν το διαπολιτισμικό κλίμα. Εάν αυτοί οι στόχοι δεν επαληθευθούν πρέπει να είναι σε θέση να θέτει άμεσα νέους.

Κατανοούμε λοιπόν ότι ο διευθυντής πρέπει να αντιλαμβάνεται τις κοινωνικές εξελίξεις για να μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία μιας ανοιχτής



στην κοινωνία σχολικής κοινότητας, η οποία και ακολουθεί τις ανάγκες ενός «ανοιχτού» κοινωνικού συστήματος.

Η στάση του σε θέματα διαπραγμάτευσης και επίλυσης διαφορών πρέπει να είναι σταθερή και αποτελεσματική. Πρέπει να προωθεί διαρκώς τη συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων με τη σχολική διαδικασία μελών και για αυτούς τους σκοπούς θα πρέπει το όραμά του να χαρακτηρίζεται από τις διαπολιτισμικές αξίες.

Η ηγεσία, επομένως, περιγράφει ως όρος, το συνδυασμό ιδιαίτερων ατομικών χαρακτηριστικών και θεωρείται ότι κατέχει ένα από τους σημαντικότερους ρόλους για την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου. (Σαΐτης, Χ., 2008: 287)

«Η ηγεσία είναι μια διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών μιας οργάνωσης από κάποιον (ηγέτη), ώστε να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία τους.»

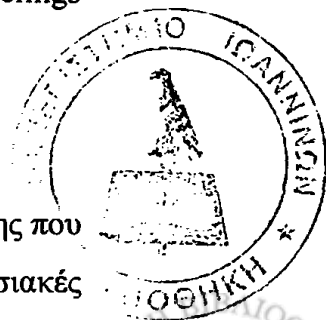
Αποτελεί, λοιπόν, ένα μέρος της διοίκησης και στοχεύει στην αλλαγή του τρόπου συμπεριφοράς και νοοτροπίας.

Σύμφωνα με τον Chemers η ηγεσία είναι *«μια διαδικασία κοινωνικής επίδρασης κατά την οποία ένα άτομο καταφέρνει να εξασφαλίσει τη βοήθεια άλλων για να επιτύχει κάποιο σκοπό».*

Σύμφωνα μάλιστα με έρευνες του Πασιαρδή οι διευθυντές καταφεύγουν σε συναισθηματική επιρροή ώστε να εμπνεύσουν τους υφιστάμενούς τους και επιδεικνύουν ένα στυλ ηγεσίας που ονόμασε MBFE (Management by Feelings and Emotions)- Διοίκηση Μέσω Συναισθημάτων.

(Πασιαρδής, Π., 2004: 209- 210)

Ο διευθυντής σχολείου από τη μια πλευρά είναι «διορισμένος» ηγέτης που ενεργεί για λογαριασμό των ανωτέρων και σύμφωνα με τις υπηρεσιακές προσδοκίες, ενώ από την άλλη πλευρά είναι ο δάσκαλος- ηγέτης που ενεργεί σύμφωνα με τις προσδοκίες των δασκάλων και των μαθητών της σχολικής μονάδας που ηγείται. Έρευνες και σε ελληνικά σχολεία έχουν δείξει ότι η



ποιοτική δουλειά στο σχολείο οφειλόταν σε μεγάλο βαθμό στην κατάλληλη ηγεσία που ασκούσαν σε αυτό. (Σαΐτης, Χ., 2008:305)

Σύμφωνα με τους McCray, Wright, & Beachum, 2004 «η σχολική ηγεσία διαμορφώνει το κατάλληλο κλίμα για να μπορούν οι μαθητές να μαθαίνουν και για να διενεργούνται με επιτυχία τα σχολικά προγράμματα. Η υπευθυνότητα που δείχνουν οι διευθυντές απέναντι στο έργο τους, είναι καθοριστικής σημασίας καθώς φαίνεται να επιδρά θετικά στους γηγενείς και αλλοδαπούς μαθητές και περισσότερο μάλιστα σε εκείνους που έχουν ειδικές ανάγκες».

Αναγκαίος είναι και ο διαχωρισμός ανάμεσα στις έννοιες διευθυντής και ηγέτης ώστε να κατανοήσουμε τους παράλληλους και αλληλένδετους αυτούς ρόλους. Ο διευθυντής έχει γνώση της επιστήμης του, του συστήματος και των κανόνων που διέπουν αυτό το σύστημα. Γνωρίζει πως να δίνει τις σωστές και σαφείς εντολές και οδηγίες στο προσωπικό του σχολείου. Είναι συνήθως πολυάσχολο άτομο, αυστηρό με τους άλλους και δεν του αρέσουν τα λάθη.

Από την άλλη πλευρά ο ηγέτης οραματίζεται διαρκώς και επιδιώκει τις καινοτομίες αλλά και τις πρωτοβουλίες, διατηρώντας διαρκή επικοινωνία με τη βάση. Χρησιμοποιεί ως κίνητρο τη θετική ενίσχυση, είναι ανθρώπινος και αναγνωρίζει τα λάθη του. Βλέπει τον εαυτό του ως μέλος της ομάδας, συνεργάτη και συμπαραστάτη. Αναγνωρίζει δηλαδή ότι έχει ανάγκη τη βοήθεια όλων και ότι δεν μπορεί να τα κάνει όλα μόνος του.

Η διεύθυνση (management) σύμφωνα με τον Mullins διδάσκεται ενώ η ηγεσία (leadership) είναι χάρισμα και συνδυάζεται με την προσωπικότητα του ατόμου.⁶

⁶ Πασιαρδής, Π., Εκπαιδευτική ηγεσία, σελ. 211. Σύμφωνα μάλιστα με τον Mullins παράλληλα με τους δυο αυτούς όρους οι ερευνητές χρησιμοποιούσαν και τον όρο διοίκηση (administration), θεωρώντας ότι οι έννοιες αυτές ήταν συνώνυμες.

3.3.1. Ο αποτελεσματικός ηγέτης – διευθυντής.

Ο εκπαιδευτικός ηγέτης είναι το πρόσωπο που καταφέρνει να μεταδώσει την αποστολή του σχολείου σε όλα τα εμπλεκόμενα μέλη μιας σχολικής κοινότητας. Οι προσδοκίες του και το όραμα του πρέπει να είναι με σαφήνεια διατυπωμένα και γνωστά στο προσωπικό του σχολείου. Για να επαληθευτούν οι προσδοκίες του πρέπει να είναι σε θέση να κατανέμει σωστά και δίκαια το διδακτικό και εξωδιδακτικό έργο του σχολείου ανάμεσα στους διδάσκοντες.

«Η επίτευξη των σκοπών και των στόχων ενός σχολείου περιλαμβάνεται στα προγράμματα, στις προσπάθειες και στο όραμα γενικά του διευθυντή του σχολείου. Για την υλοποίηση αυτών των σκοπών αξιοποιεί τις διαθέσιμες πηγές του σχολείου, γνωρίζοντας τις ιδιαίτερες ικανότητες του διδακτικού του προσωπικού, έτσι ώστε να κάνει και ορθή κατανομή υποχρεώσεων και ευθυνών.» (Πασιαρδής, Π., Πασιαρδή Γ., 2006: 21-22)

Όπως χαρακτηριστικά συμπεραίνει και η Παπαναούμ μέσα από προσωπική έρευνα:

«ο καλός διευθυντής αναπτύσσει καλές σχέσεις με τους μαθητές και τους καθηγητές, διοικεί καλά και διαμορφώνει καλό κλίμα. Είναι πανταχού παρών και διατηρεί καλές σχέσεις με τους γονείς των παιδιών. Έχει διοικητικές και παιδαγωγικές γνώσεις, αγάπη για τη δουλειά του, είναι δίκαιος και εμπνέει σεβασμό, ενώ παράλληλα είναι εργατικός και έχει όραμα για την εκπαίδευση.» (Παπαναούμ, Ζ., 1995: 79-80)

Ο διευθυντής πρέπει να διατηρεί διαρκή, ανοιχτή και αμφίδρομη επικοινωνία με τους υφισταμένους του, έτσι ώστε να κατακτά εμπιστοσύνη και κατανόηση. Τους υποκινεί, παρακινεί και τους βοηθά να είναι πιο αποτελεσματικοί σχετικά με τους στόχους. Πρέπει δηλαδή να είναι σε θέση να ασκεί κριτική στους υφισταμένους – πάντα όμως στο γραφείο του και όχι παρουσία άλλων- αλλά και να τους επαινεί δημόσια, όταν αυτό είναι εφικτό. Ο συλλογικός προσανατολισμός είναι απαραίτητος, καθώς και η διαρκής αξιολόγηση και επιμόρφωση με κάθε πιθανό τρόπο του προσωπικού του. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να ενεργεί ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης που μπορεί



να κάνει σωστό καταμερισμό ευθυνών αλλά και να διαπιστώνει τη σταδιακή εξέλιξη των υφισταμένων του ως προς τα διοικητικά τους προσόντα. (Σαίτης, Χ., 2008: 306-307)

Ένα ακόμη βασικό μέλημά του είναι να αντιλαμβάνεται έγκαιρα τη σχολική πραγματικότητα, έτσι ώστε να προλαμβάνει τα προβλήματα και να διακρίνει τις ευκαιρίες. Φροντίζει δηλαδή, πάντα η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου να βελτιώνεται και να ακολουθεί τις επιταγές της σύγχρονης εποχής. Εμπλέκεται σε όλες τις φάσεις και δραστηριότητες του σχολείου, αφιερώνει χρόνο στους μαθητές, παρακολουθεί την πρόοδό τους και αντιλαμβάνεται τις ανάγκες τους. Το ζεστό κλίμα βέβαια και η θετική αυτοεικόνα του σχολείου δημιουργούν το κατάλληλο περιβάλλον για την πραγμάτωση όλων των στόχων.

Η επιτυχία αλλά και η αποτυχία των εκπαιδευτικών καινοτομιών συνδέονται άμεσα με τη στάση του διευθυντή απέναντί τους, καθώς πρέπει να αντιλαμβάνεται τις νέες παιδαγωγικές τάσεις και πρακτικές και να εφαρμόζει μόνο εκείνες που θεωρεί ότι θα είναι αποτελεσματικές για τη δική του σχολική κοινότητα. Πρέπει δηλαδή να είναι σε θέση να βοηθά τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να προγραμματίζουν σωστά, να αντιλαμβάνονται τις ανάγκες αλλά και την πολυπλοκότητα μιας σχολικής τάξης. (Πασιαρδής, Π., 2004: 216- 217)

Ένα από τα κυριότερα οράματα που έχουν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες είναι να βελτιώσουν το επίπεδο μάθησης των μαθητών τους. Για να πραγματοποιούν οι προσδοκίες τους, θα πρέπει να πιστεύουν στην ικανότητα των εκπαιδευτικών ότι θα καταφέρουν να φτάσουν το επίπεδο μάθησης σε ψηλά επίπεδα.

Το μυστικό ίσως της επιτυχίας ενός χαρισματικού ηγέτη είναι να έχει πρώτα υψηλές προσδοκίες από τον εαυτό του, και να θέλει διαρκώς να βελτιώνει τον εαυτό του σε γνώσεις και δεξιότητες. Δεν πρέπει να επαναπαύεται αλλά να λειτουργεί διαρκώς για το συμφέρον του σχολείου.

Όπως αναφέρει και ο Πασιαρδής ο πραγματικός εκπαιδευτικός ηγέτης είναι εκείνος που μπορεί να μεταδώσει την αποστολή του σχολείου τόσο στους εκπαιδευτικούς του όσο και στους γονείς, στην κοινότητα και στους μαθητές. Για



να το επιτύχει αυτό καθοδηγεί το συλλογικό προγραμματισμό, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, κάνει τις απαιτούμενες κινήσεις για να ανανεώνει την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου αλλά και την γενικότερη αναβάθμισή του με συμμετοχή σε προγράμματα, επιμορφωτικά σεμινάρια και άλλες εκδηλώσεις.
(Πασιαρδής, Π., 2004: 215-216).

Τα χαρακτηριστικά λοιπόν του αποτελεσματικού διευθυντή όπως τα συνοψίζει ο Πασιαρδής αναφέρουν ότι πρέπει να :

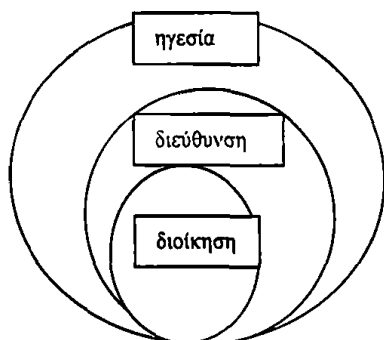
- έχει την ικανότητα να δημιουργεί ζεστό κλίμα μάθησης
- συμμετέχει ενεργά σε όλες τις φάσεις του σχολείου
- εισαγάγει καινοτομίες αλλά και να επεμβαίνει, όταν αυτό είναι αναγκαίο και δυνατό, στις όποιες αλλαγές επιβάλλονται
- γνωρίζει πώς να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κάνουν σωστό προγραμματισμό και να εφαρμόζουν τις κατάλληλες στρατηγικές μάθησης
- δημιουργεί ένα υλοποιήσιμο όραμα και να καθοδηγεί τη σχολική μονάδα προς αυτό
- έχει υψηλές προσδοκίες πρώτα από τον εαυτό του και έπειτα από τους άλλους.



3.4. Ο διευθυντής ως διοικητικός

Ο Πασιαρδής αναφέρει ένα ακόμη όρο σχετικά με την αποσαφήνιση των όρων *διεύθυνση* και *ηγεσία*, τη *διοίκηση*, η οποία έχει να κάνει με την καθημερινή διεκπεραίωση των εργασιών. Γι αυτό το λόγο δημιούργησε και τον όρο «*administrivia*»⁷, ο οποίος αναφέρεται στις καθημερινές διοικητικές ασχολίες των στελεχών της σχολικής μονάδας.

Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι ο όρος *ηγεσία* συμπεριλαμβάνει τόσο τη διοίκηση όσο και τη διεύθυνση, καθώς ο ηγέτης ασχολείται με τη καθημερινή διοίκηση του σχολείου αλλά με ένα πλάνο μακροπρόθεσμο λειτουργώντας με όραμα, στόχους και ένα στρατηγικό προσανατολισμό. Για να είναι όμως κάποιος καλός ηγέτης πρέπει να είναι ταυτόχρονα καλός διοικητικός και καλός διευθυντής. Το ακόλουθο σχεδιάγραμμα δείχνει ακριβώς τις σχέσεις μεταξύ των όρων *ηγεσία*, *διεύθυνση* και *διοίκηση*.



Μια σειρά από αρχές και κανόνες, όπως τους παραθέτει ο Σαΐτης, θα μας βοηθήσουν να συνοψίσουμε τα κύρια γνωρίσματα της αποτελεσματικής διοίκησης (Σαΐτης, Χ., 2008:73-75):

- Κατάλληλη οργάνωση. Η σύνδεση των εργασιών και των καθηκόντων με τους εργαζόμενους πρέπει να οργανώνεται σωστά. Δηλαδή, είναι απαραίτητα ο σωστός καταμερισμός εργασιών και ο προσδιορισμός των σχέσεων. Οι λειτουργίες και οι δραστηριότητες αυτές πρέπει να είναι συντονισμένες για την επίτευξη.

⁷ Πασιαρδής, Π., Εκπαιδευτική ηγεσία, σελ. 211-212. Ο όρος *administrivia* δημιουργήθηκε από το συνδυασμό των όρων *administration* (διεύθυνση, διοίκηση) και *trivial* (ασήμαντος, εύκολος).

- Ικανή ηγεσία.

Ένας σχολικός οργανισμός διαθέτει συγκεκριμένες δομές και σύστημα ηγεσίας. Ο διευθυντής του είναι και ο «ιθύνων νους» του ιδρύματος. Ο αντικαταστάτης του είναι ο υποδιευθυντής, ενώ με όλο το διοικητικό και εκπαιδευτικό προσωπικό, εκτελούν όλοι μαζί τις εργασίες και τα καθήκοντα που έχουν αναλάβει.

- Σαφείς στόχοι.

Οι σκοποί και οι στόχοι ενός οργανισμού πρέπει να είναι ξεκάθαροι και σαφείς, γιατί η έλλειψη κατεύθυνσης μπορεί να οδηγήσει σε διαμάχη, αποδιοργάνωση και έλλειψη προόδου. Λαμβάνοντας υπόψη το νομικό πλαίσιο που ισχύει, πρέπει να συγκεκριμενοποιούνται οι σκοποί αλλά και να ορίζεται ρεαλιστικό χρονοδιάγραμμα υλοποίησης.

- Στρατηγικός προγραμματισμός.

Οι τακτικές και τα προγράμματα που υιοθετούνται από το διευθυντή πρέπει να διακρίνονται από τη μια πλευρά για την ευελιξία τους όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν, αλλά και για τη σταθερότητά τους, όταν αυτό είναι εφικτό επιδεικνύοντας έτσι την ανάγκη να εφαρμοστούν.

- Πνεύμα συνεργασίας

Η συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών ενός τέτοιου οργανισμού είναι απαραίτητη και η έλλειψη της θα μπορούσε να οδηγήσει σε μοιραία και τραγικά λάθη, σε μη αποδοτικότητα και απογοήτευση.

- Λήψη σωστών αποφάσεων.⁸

Για την επιτυχία των στόχων που έχουν τεθεί πρέπει να υπάρχουν και βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα σχέδια. Αυτά τα σχέδια θα συμπεριλαμβάνουν όλα τα προγράμματα, τα μέτρα και τις γενικότερες κινήσεις που πρέπει να πραγματοποιηθούν. Αυτές οι αποφάσεις επιδρούν

⁸ Σαϊτης, Χ. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, σελ.122.

«Διαδικασία λήψης αποφάσεων. Τα βήματα που πρέπει να ακολουθηθούν είναι:

1. Προσδιορισμός του προβλήματος. 2. Ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων. 3. Επιλογή της καλύτερης λύσης. 4. Εφαρμογή της επιλεγείσας λύσης. 5. Αξιολόγηση του αποτελέσματος»



ουσιαστικά στον οργανισμό και για αυτό προϋποθέτουν και ένα ισχυρό αποδοτικό μηχανισμό λήψης τους.

- Αντικειμενικό σύστημα αξιολόγησης. Για να υπάρξει πρόοδος σε ένα οργανισμό πρέπει τα προγράμματα που πραγματοποιούνται να αξιολογούνται ανά περιόδους ως προς την αποτελεσματικότητά τους, ώστε να ελεγχθεί η επίτευξη των στόχων και να γίνει στη συνέχεια επαναπροσδιορισμός τους, εάν αυτό κριθεί απαραίτητο. Αυτός ο μηχανισμός αξιολόγησης πρέπει να είναι έγκυρος και αντικειμενικός. Όταν δηλαδή αξιολογείται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα τότε τα κριτήρια που στοιχειοθετούν την αξιολόγησή του αφορούν την εκπαιδευτική διαδικασία όπως, τη συμπεριφορά και επίδοση των μαθητών, τη στάση του προσωπικού απέναντι στους μαθητές, την ευχέρεια του εξοπλισμού και των εγκαταστάσεων του σχολείου και στο κατά πόσο αυτά αξιοποιούνται από τον οργανισμό.

Επιγραμματικά μπορούμε να κάνουμε μια αναφορά στα καθήκοντα των διευθυντών των σχολικών μονάδων, για να αποκτήσουμε μια σφαιρική εικόνα σχετικά με το γραφειοκρατικό χαρακτήρα του διευθυντικού ρόλου (Γεωργογιάννης, Π., Καμαριανιός, Ι., Λάγιος, Β., 2006: 304-305):

- Οικονομική διαχείριση
- Οργάνωση σχολείου
- Εφαρμογή νόμων
- Τήρηση αλληλογραφίας
- Συμπλήρωση βιβλίων
- Σύνταξη εκθέσεων

Αυτά τα στοιχεία αναδεικνύουν τη διοικητική ευθύνη ενός διευθυντή αποσιωπώντας τον επιστημονικό και παιδαγωγικό ρόλο στον οποίο αναφερθήκαμε νωρίτερα αλλά θα αναλύσουμε και παρακάτω.

3.4.1.. Η διαπολιτισμική διοίκηση

Στο σύγχρονο διαπολιτισμικό σχολείο εφαρμόζεται μια πολιτική που στοχεύει στην άρση των εθνοτικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων αλλά και φαινομένων, όπως ο ρατσισμός και η ξενοφοβία, και κατά συνέπεια στοχεύει στην αρμονική συνύπαρξη του ετερογενούς πληθυσμού. Κατανοούμε λοιπόν ότι η διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί ίσως μονόδρομο για τη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα και τις αλλαγές που έχει επιφέρει στην κοινωνία. Η σχολική διοίκηση από την πλευρά της καλείται να συνεισφέρει σε αυτόν το δρόμο αντιμετωπίζοντας όλα τα θέματα με διάλογο, επικοινωνία, κατανόηση και σεβασμό στη διαφορετικότητα, στηριζόμενη σε διαπολιτισμικές αρχές και πρακτικές.

Σύμφωνα με τον Διαλεκτόπουλο «η διαπολιτισμική διοίκηση του σχολείου περιλαμβάνει τις ακόλουθες λειτουργίες (Διαλεκτόπουλος Θ., 2006: 396):

- Συγκεκριμενοποίηση των διαπολιτισμικών της σκοπών.
- Διαμόρφωση πολιτικών που διευκολύνουν τη λήψη αποφάσεων και την ανάληψη δράσεων σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής θεωρίας.
- Υπέρβαση της εθνικής πολιτισμικής παράδοσης, η οποία συνδέεται με τα κακώς εννοούμενα εθνικά στερεότυπα.
- Διαμόρφωση της διαπολιτισμικής συνείδησης.»

3.4.2. Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο

Η ανομοιογένεια του μαθητικού δυναμικού της σημερινής τάξης ενός ελληνικού σχολείου αποτελεί μια απαιτητική πραγματικότητα και αντικατοπτρίζει την ευρύτερη εικόνα σύνθεσης της σύγχρονης κοινωνίας. Η συνύπαρξη βέβαια ατόμων με διαφορετική γλώσσα, κουλτούρα, θρησκεία και προέλευση, κάτω από την ίδια στέγη επιφέρει δυσκολίες στην καθημερινότητα και χρήζει ιδιαίτερης αντιμετώπισης. Κρίσεις μπορούν να προκύψουν απρόβλεπτα μέσα από διαμάχες, συγκρούσεις και παρεξηγήσεις.

Σύμφωνα με τους Brook, Sandoval, Lewis, (2005), όπως παραθέτει και ο Σαΐτης:

«Κρίση μπορεί να χαρακτηριστεί, ως ένα απροσδόκητο γεγονός που θα μπορούσε να επηρεάσει τους μαθητές και το προσωπικό του σχολείου και συγκεκριμένα σε θέματα υγείας, ασφάλειας και κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών». (Σαΐτης, X., 2008:419-420)

Υπάρχουν οι «εξελικτικές κρίσεις» που αφορούν τη μετάβαση του μαθητή από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη αλλά και οι «περιστασιακές» που αφορούν ξαφνικά γεγονότα όπως σεισμούς, πυρκαγιές αλλά και κάθε είδους ατυχήματα και κινδύνους. Το πρώτο πρόσωπο που καλείται να αντιμετωπίσει επιτυχώς όλες αυτές τις περιπτώσεις κρίσεων είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Αυτό το πρόσωπο λοιπόν πρέπει να εγγυάται για την ετοιμότητα του σχολείου να αντιμετωπίσει τέτοια περιστατικά, να είναι σε θέση δηλαδή να αναπτύξει έγκαιρα και άμεσα το κατάλληλο σχέδιο διαχείρισης της εκάστοτε κρίσης.

Άλλα προβλήματα που καλείται να αντιμετωπίσει ο διευθυντής είναι τα παράπονα των μελών της σχολικής μονάδας, για τα οποία παράπονα πρέπει να ακολουθήσει κάποια συγκεκριμένα βήματα αντιμετώπισης :

- Συλλογή όλων των γεγονότων και πληροφοριών που σχετίζονται με το θέμα
- Συζήτηση με τις δυο πλευρές
- Διευθέτηση του θέματος άμεσα

3.4.3. Ο ρόλος του διευθυντή στη λήψη αποφάσεων

Η λήψη και εφαρμογή των σωστών αποφάσεων απαιτούν από το διευθυντή τις αρετές της αυτοπειθαρχίας, της οξυδέρκειας, του δυναμισμού, της δημιουργικότητας και τη δεξιότητα του χειρισμού ατόμων και ομάδων. Οι λανθασμένες αποφάσεις επιφέρουν κινδύνους συγκρούσεων και αρνητικών εκβάσεων των διαφόρων καταστάσεων.

(Πανταζής,Κ., Σιδέρη, Α., Χρονόπουλος,Γ., 2006: 358)

Σύμφωνα με τον Βλάχο, ο διευθυντής υποδύεται ανάλογα με το είδος της απόφασης και διαφορετικούς ρόλους (Βλάχος, Γ., 2006: 431):

- Τον ενοποιητικό ρόλο, κατά τον οποίο συνταιριάζει όλες τις απόψεις ώστε η απόφαση να είναι ομόφωνη.
- Τον κοινοβουλευτικό ρόλο, όταν καθοδηγεί τη λήψη της απόφασης στην γνώμη που πλειοψηφεί.
- Τον ρόλο του εκπαιδευτικού, όταν συζητά διεξοδικά τα θέματα ώστε να εκλείπουν οι αντίθετες απόψεις.
- Τον ρόλο του ακροατή, σύμφωνα με τον οποίο ζητά την γνώμη των ειδικών και των προσώπων εκείνων που έχουν τα προσόντα για να βοηθήσουν.
- Τον αρχηγικό ρόλο, κατά τον οποίο ενεργεί αυτόνομα, πράγμα που συνήθως συμβαίνει όταν το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν έχει τις γνώσεις για να συνεισφέρει στη λήψη κάποιας απόφασης.

Κατανοούμε λοιπόν, ότι ο αποτελεσματικός διευθυντής εκτιμά τις καταστάσεις, καθορίζει τους στόχους και με βάση αυτούς προγραμματίζει όλες τις διαδικασίες προσπαθώντας πάντα να λαμβάνει υπόψη όλες τις παραμέτρους, έτσι ώστε να προλάβει κάποια αρνητική έκβαση. Για την εγκυρότητα της κάθε απόφασης, μάλιστα, αποφεύγει το συγκεντρωτισμό και καταφεύγει στην άμεση ή έμμεση συνεισφορά τρίτων προσώπων.

Κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων ποικίλα είναι εκείνα τα χαρακτηριστικά και τα στοιχεία που επιδρούν σε αυτή (Πανταζής Κ., Σιδέρη Α., Χρονόπουλος Γ, 2006: 359-360):



- Η κοινή αποδοχή των στόχων
- Η σαφήνεια των στόχων.
- Η συνέπεια και η συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας για ολομέλεια.
- Οι κοινά αποδεκτές μέθοδοι και διαδικασίες που ακολουθούνται.
- Η ισότιμη διαχείριση των αναγκών και των δυνατοτήτων των μελών.
- Ο σεβασμός στη διαφορετικότητα των άλλων ως πλαίσιο επικοινωνίας και η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.
- Η εναρμόνιση ατομικών και ομαδικών συμφερόντων.
- Η ενθάρρυνση ανοιχτών αποδοτικών συγκρούσεων.
- Η ελευθερία έκφρασης της προσωπικής άποψης.

Εάν και κατέχει το βασικότερο ρόλο σε αυτή τη διαδικασία λήψης αποφάσεων ο διευθυντής, κατανοούμε από τα παραπάνω, ότι η συμβολή και των άλλων εμπλεκόμενων στις σχολικές διαδικασίες προσώπων, είναι απαραίτητη. Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων είναι πιο αποτελεσματική αλλά και ενισχύει την ανάπτυξη ενός θετικού κλίματος με αρμονικές και υγιείς σχέσεις.

Σε άρθρο του ο Perroti, κάνει μια διεξοδική αναφορά στις αποφάσεις που καλείται να πάρει ένας διευθυντής. Τα θέματα των αποφάσεων αφορούν συνήθως (Perroti, A., 1994: 9-17):

- Τη συνεργασία ανάμεσα σε όλα εκείνα τα στοιχεία που απαρτίζουν την εκπαιδευτική κοινότητα.
- Τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές καταστάσεις που βιώνει ο σύγχρονος κόσμος, για παράδειγμα τα ίσα ατομικά και κοινοτικά δικαιώματα.
- Τις αλλαγές που απαιτούνται ώστε να έχουν όλοι πρόσβαση στη γνώση, έτσι ώστε να ενημερώνονται σε θέματα της καθημερινής ζωής και πως αυτά επιδρούν σε αυτήν, π.χ. τη θρησκεία.
- Την εξασφάλιση βοήθειας σε όλους τους μαθητές, όταν αυτοί την έχουν ανάγκη, ανεξαρτήτως πολιτισμικού υπόβαθρου.
- Τη συσχέτιση νοητικής ανάπτυξης και εκπαιδευτικής διάστασης, έτσι ώστε να υπερβαίνει τα στενά γλωσσικά όρια (Διγλωσσία).
- Την ανταπόκριση στις ατομικές και κοινωνικές ανάγκες γιατί εκτός από τη σχολική ένταξη, στόχος είναι και οι κοινωνική ένταξη των παιδιών.



- Την εμπλοκή και την επικοινωνία όλων των μελών της εκπαίδευσης – γονείς, τοπική κοινότητα, οργανισμοί και φορείς κ.λ.π.- έτσι ώστε να δημιουργηθούν σχέσεις αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης.
- Την εστίαση στις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα σε παιδιά, δασκάλους, γονείς.
- Την ολοκληρωτική συνοχή κάθε σχολικής δραστηριότητας.
- Τη διπλή λειτουργία της γλώσσας κατά τη σχολική διδασκαλία, δηλαδή η γλώσσα ως εργαλείο επικοινωνίας και η γλώσσα ως εργαλείο ταυτότητας. Με κάθε τρόπο πάντως η εκπαίδευση στη μητρική γλώσσα διευκολύνει τη δεύτερη γλώσσα.
- Την αναθεώρηση των σχολικών προγραμμάτων, ειδικά στα μαθήματα της ιστορίας, της γεωγραφίας, της λογοτεχνίας, έτσι ώστε να μπορέσουν να υλοποιηθούν οι παραπάνω απόψεις.



3.5.Ο συμβουλευτικός ρόλος του διευθυντή

Σύμφωνα με τους Μαλικιώση και Λοϊζου η εκπαιδευτική συμβουλευτική ασχολείται με την εξέλιξη και προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον. Στόχος της δηλαδή, είναι να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει και να ολοκληρώσει την ταυτότητα του. Το παιδί μέσα από τη βιολογική και ψυχολογική ανάπτυξη θα διαμορφώσει τα ατομικά του χαρακτηριστικά αλλά και θα καταλήξει στις επαγγελματικές του επιλογές.

(Γεωργογιάννης, Π., επιμ., Κακαβάκης, 2006: 201-202)

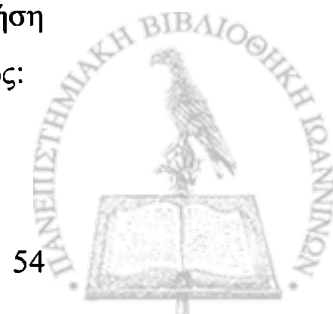
Η εκπαιδευτική συμβουλευτική συμπεριλαμβάνει στις λειτουργίες της τη συμβουλευτική των μαθητών, τη συνεργασία και τη σύσκεψη με τους δασκάλους, τη διοίκηση, τους γονείς και την αξιολόγηση. Οι ομαδικές συσκέψεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εργάζονται πιο θετικά και αποτελεσματικά με τους μαθητές. Κατά τον ίδιο τρόπο και οι συχνές συναντήσεις με τους γονείς βοηθούν στη συνεχή πληροφόρησή τους αναφορικά με αυτό το συμβουλευτικό ρόλο καθώς και στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν καθημερινά.

Σε αυτό το σημείο ακριβώς, διαφαίνεται και η ανάγκη να γνωρίζει ο διευθυντής τα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή καθώς και της οικογένειάς του σε εκείνο το βαθμό που να μπορεί να είναι πιο αποτελεσματική η συμβουλευτική του παρέμβαση. Γι αυτό το λόγο ο διευθυντής πρέπει να διακρίνεται για κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ,όπως (Γεωργογιάννης, επιμ. Κακαβάκης, 2006: 201):

- Την ευελιξία στις διαπροσωπικές σχέσεις
- Την ικανότητα να είναι δραστήριος και καθοδηγητικός
- Τη δυνατότητα να ελέγχει και να προλαμβάνει καταστάσεις

Σύμφωνα με τους MacFarlane και Feldmeth ο διευθυντής για κατορθώσει να είναι αποτελεσματικός στο συμβουλευτικό του ρόλο θα πρέπει να κάνει χρήση διαφόρων τεχνικών και πρακτικών στην επικοινωνία του με τους μαθητές, όπως:

(Γεωργογιάννης, επιμ., Κακαβάκης, 2006:202):



- a. Να χρησιμοποιεί σύντομες και απλές προτάσεις
- b. Να αποφεύγει τις αφηρημένες έννοιες και τις υποθετικές ερμηνείες
- c. Να χρησιμοποιεί περισσότερο ουσιαστικά ονόματα και όχι αντωνυμίες
- d. Να χρησιμοποιεί παραφράσεις όταν κάνει ερωτήσεις στα παιδιά ώστε να τα ενθαρρύνει
- e. Να προσπαθεί να εκμαιεύσει τους στόχους που θέλει να κατακτήσει το παιδί, όχι με ερωτήσεις αλλά αφήνοντάς το ελεύθερο να εκφραστεί.

Ο διευθυντής – σύμβουλος επομένως είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται την ιδιαιτερότητα του κάθε παιδιού και την ξεχωριστή ιδιοσυγκρασία του και ακολούθως να εφαρμόζει διαφορετικές συμπεριφορές και στάσεις απέναντι του. Τα μικρά παιδιά μάλιστα δυσκολεύονται ιδιαίτερα στην εξωτερίκευση των συναισθημάτων τους και των σκέψεών τους. Εκπαιδευτικοί και διευθυντές λοιπόν δεν πρέπει να αντιμετωπίζουν όλα τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο γιατί αυτά δεν βιώνουν παρόμοιες ψυχολογικές καταστάσεις.

Ανεξάρτητα λοιπόν από τα ανθρωπολογικά στοιχεία του κάθε παιδιού (φύλο, ηλικία, θρήσκευμα, κοινωνικοοικονομικές καταβολές), ο διευθυντής οφείλει να παρέχει τις συμβουλές του σε όλους τους μαθητές αλλά και να δημιουργεί και να προωθεί τα δικαιώματά τους.
(Γεωργογιάννης, επιμ., Κακαβάκης, 2006:203)

Παράγοντες που συμβάλλουν στο να θεωρείται ιδιαίτερα περίπλοκος οργανισμός το σχολείο αλλά και που απαιτούν την συμβουλευτική στήριξη και παρέμβαση του διευθυντή είναι : η ηλικία του παιδιού, το θρήσκευμα, η εθνικότητά του, η ανάμειξη των γονιών του στη σχολική του ένταξη αλλά και τα ιδεώδη που πρεσβεύει το σημερινό σχολείο.



Ο Διευθυντής ως σύμβουλος λοιπόν πρέπει να αποδέχεται όλα τα παιδιά χωρίς εξαιρέσεις, να τηρεί θετική στάση απέναντί τους, να κατανοεί και να συμπαρίσταται στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

Κάποιες από τις βασικές αρχές που πρέπει να ακολουθεί ο διευθυντής στην εκτέλεση των συμβουλευτικών του καθηκόντων είναι (Κακαβάκης, σελ.203) :

A) *Η αυτονομία του μαθητή.* Στόχος της συμβουλευτικής παρέμβασης του διευθυντή δεν είναι να επιβάλλει τις δικές του πεποιθήσεις στο μαθητή και να τον κατευθύνει. Ο μαθητής πρέπει να αισθάνεται υπεύθυνος και ελεύθερος αναφορικά με τις επιλογές του και τις πράξεις του.

B) *Η ωφέλεια του μαθητή.* Κύριο μέλημα της κάθε συμβουλευτικής πράξης πρέπει να είναι αποκλειστικά το όφελος του παιδιού.

Γ) *Η δικαιοσύνη.* Κάθε μαθητής έχει ίσα δικαιώματα και ευκαιρίες αναφορικά με την όποια βοήθεια και συμβουλευτική ενέργεια μπορεί να του προσφέρει ο διευθυντής. Αυτό βέβαια προϋποθέτει και την ικανότητα του διευθυντή να παρέχει ίσο χρόνο σε όλους τους μαθητές και να μπορεί να είναι διαθέσιμος πάντοτε και για όλους.

Δ) *Η εμπιστοσύνη.* Ο καλός διευθυντής – σύμβουλος εμπνέει εμπιστοσύνη σε όλους τους μαθητές, έτσι ώστε να αντιλαμβάνονται την αξιοπιστία, τη σταθερότητα, την υπευθυνότητα και την αφοσίωσή του προς αυτούς, για να μπορούν μετά με τη σειρά τους να του εκμυστηρεύονται προσωπικά τους θέματα και προβλήματα.

Σύμφωνα με τον Goleman (*Συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*, 1999) , ο ρόλος του «συμβούλου»- διευθυντή καθορίζεται από το συγκεκριμένο σύνολο πέντε συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων⁹:

⁹ <http://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/12623/2/ExarxopoulosMsc.pdf>

- *Αυτοεπίγνωση: Να γνωρίζει τι αισθάνεται κάθε στιγμή και πως αυτές οι προτιμήσεις επιδρούν κατά τη λήψη αποφάσεων.*
- *Αυτορύθμιση: Να χειρίζεται τα συναισθήματά του με τέτοιο τρόπο ώστε αυτά να μην εμποδίζουν την εκάστοτε διαδικασία.*
- *Κίνητρα συμπεριφοράς: Να παίρνει πρωτοβουλίες και να επιμένει παρόλες τις αποτυχίες που μπορεί να υπάρξουν.*
- *Ενσυναίσθηση: Να μπορεί να μπαίνει στη θέση του άλλου αλλά και να έχει συντονισμό από τη θέση του με πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους.*
- *Κοινωνικές δεξιότητες: Να είναι πάντοτε σε θέση να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του, να λειτουργεί σε αλληλεπίδραση με τους άλλους ώστε να μπορεί να ηγηθεί και να πείθει, να διαπραγματεύεται και να επιλύει διαφωνίες.*

Κατανοούμε, λοιπόν από όλα τα παραπάνω στοιχεία ότι ο ρόλος του συμβούλου προϋποθέτει και μια επιστημονική κατάρτιση. Καταρχάς οφείλει να έχει μια γενική ενημέρωση αναφορικά με όλες εκείνες τις θεωρίες που ερμηνεύουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο την συμπεριφορά του παιδιού, την εξέλιξη του αλλά και που διευκολύνουν τη λήψη αποφάσεων. Επίσης, ευρύτερες γνώσεις για την εκπαίδευση και ότι αφορά εκπαιδευτικές αποφάσεις είναι σίγουρα απαραίτητες. Οφείλει να είναι εξοικειωμένος με τις λειτουργίες του Εκπαιδευτικού Προσανατολισμού και της Συμβουλευτικής.

Όπως αναφέρει ο Κακαβάκης, στο προφίλ του σύγχρονου διευθυντή εναρμονίζονται όροι όπως (Γεωργογιάννης, επιμ., 2006: 205):

- επικοινωνία
- κατανόηση
- ενσυναίσθηση
- ενεργητική ακρόαση
- συμβουλευτική γονέων



Η συναισθηματική ισορροπία, η σταθερότητα, η ψυχραιμία και η προσαρμοστικότητα, είναι κάποια από τα βασικά χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού και καλού διευθυντή. Η σταθερή και δίκαιη συμπεριφορά απέναντι σε μαθητή και εκπαιδευτικό ενδυναμώνει την επικοινωνία μεταξύ όλων των μετεχόντων στη σχολική διαδικασία προσώπων.

3.6.Ο ρόλος του διευθυντή στην πολυπολιτισμική σχολική πραγματικότητα

Η σχολική μονάδα αποτελεί ένα κύτταρο της τοπικής κοινωνίας και λειτουργεί μέσα από μια αμφίδρομη σχέση με αυτήν. Η εξυπηρέτηση εκπαιδευτικών σκοπών και η ικανοποίηση εκπαιδευτικών αναγκών σε ένα πολύπλοκο πολυπολιτισμικό πλαίσιο αναδεικνύουν αυτή την ανοιχτή λειτουργία του σχολείου. (Γεωργογιάννης, Π., επιμ., 2006: 101-102)

Σύμφωνα δηλαδή με τις κοινωνικές επιταγές αλλά και τις κανονιστικές ρυθμίσεις, ο Διευθυντής είναι υπεύθυνος για το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο της σχολικής μονάδας που διευθύνει, γιατί αποτελεί την εικόνα της μονάδας αυτής, την έμπυχη έκφρασή της αλλά και τον επίσημο αποδέκτη των μηνυμάτων που την αφορούν.(Γούγα,Γ.- Καμαριανός, Ι.,2006). Ως κύριος εκπρόσωπος της σχολικής μονάδας καλείται να συνδέσει το σχολείο με την τοπική κοινωνία.

Η σχολική μονάδα και οι τοπικές κοινωνίες λειτουργούν μέσα στα πλαίσια μιας οικονομικής αλληλεξάρτησης με το έθνος- κράτος αλλά και το διεθνές σύστημα. Η εξάρτηση αυτή στηρίζεται στη συνισταμένη εκπαίδευσης και ανάπτυξης, η οποία αντικατοπτρίζεται και στο κοινωνικό γίνεσθαι. Μέσα από αυτή τη διασύνδεση δημιουργείται και ένα νέο κανονιστικό υπόβαθρο για τον κοινωνικό ρόλο που επιτελεί ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας. (Γεωργογιάννης, επιμ., 103).

Κατανοούμε λοιπόν ότι η σχολική μονάδα μπορεί να λειτουργεί αυτόνομα αλλά και ανεξάρτητα από τους κεντρικούς μηχανισμούς, καθώς οφείλει να αφογκράζεται τις ιδιαιτερότητες της τοπικής κοινωνίας και να λειτουργεί σε αλληλεξάρτηση με αυτή. Το σχολείο άλλωστε μπορεί να αποτελέσει εκείνο τον χώρο όπου θα αναπαραχθούν νέοι τρόποι σύλληψης του κοινωνικού γίνεσθαι (τρόποι ζωής, καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και αξιών). Η ταυτότητα και οι ιδιαιτερότητες της κάθε περιοχής διαμορφώνουν και αυτό το νέο πολιτισμικό μοντέλο δράσης, το οποίο καλείται ο διευθυντής με τον ηγετικό του ρόλο να αναδείξει και να υποστηρίξει.



3.7. Παραδείγματα παρεμβάσεων διευθυντών στην ελληνική διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς θα πρέπει να καλέσει τους γονείς και κηδεμόνες των αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο και να τους διαβεβαιώσει για τη βοήθεια και την υποστήριξη του σχολείου σε οποιοδήποτε πρόβλημα προκύψει, προετοιμάζοντας έτσι και το έδαφος για την υποδοχή της ομάδας των συγκεκριμένων μαθητών στο σχολείο. Θα πρέπει επίσης να καλέσει έναν ειδικό σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και επικοινωνίας, όταν στο σχολείο φοιτούν αρκετοί μαθητές με γλωσσικές και πολυπολιτισμικές διαφορές, για να ευαισθητοποιήσει το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων σχετικά με την παρουσία του «διαφορετικού» μαθητή στο σχολείο.

Με τις κινήσεις αυτές θα αποφευχθούν τυχόν αντιδράσεις των γονέων των γηγενών μαθητών, που συμβαίνουν, όταν δεν υπάρχει καμία ενημέρωση. Ο σχολικός ηγέτης είναι το πρόσωπο εκείνο που διαμορφώνει κλίμα κατάλληλο για επιτυχή μάθηση στο σχολείο.¹⁰

Σε διαπολιτισμικά σχολεία της Θεσσαλονίκης έγιναν ύστερα από πρωτοβουλία των Διευθυντών τους (Ακριτίδης - 6^ο Ευόσμου, Ανθόπουλος-Νέων Επιβατών. Παπαδόπουλος – Ελευθερίου/Κορδελιού) διάφορες διαρθρωτικές παρεμβάσεις και ανέδειξαν διάφορα σημαντικά στοιχεία που αξίζει να αναφέρουμε.¹¹

- Διαχειρίστηκαν με μεγαλύτερη ευελιξία τα αναλυτικά προγράμματα αξιοποιώντας ,μαθήματα δευτερεύοντα και εναλλακτικά με διαθεματική προσέγγιση, με στόχο τη συνεκπαίδευση όλων των μαθητών.
- Προώθησαν τη χρήση συμπληρωματικού διδακτικού υλικού με διαπολιτισμικές εκφάνσεις για τη διεύρυνση του γνωστικού περιεχομένου

¹⁰ ipeir.pde.sch.gr/ipode-b/wp/wp-content/uploads/protaseis.doc

¹¹ 6dim-diap-elefth.thess.sch.gr/.../i_diapolitismiki_diastasi.pdf



- Δημιούργησαν βιβλιοθήκες και ιστοσελίδες με πρόσβαση για όλους για καλύτερη πληροφόρηση
- Εφάρμοσαν προγράμματα που ενίσχυσαν το κλίμα αρμονικής συνύπαρξης και συνεργασίας (Αγωγή Υγείας, Περιβαλλοντική Αγωγή, Ευρωπαϊκά προγράμματα Comenius και Arion)
- Ενίσχυσαν την προσωπική εμπλοκή των γονιών στις σχολικές διαδικασίες και τις συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς.
- Δημιούργησαν δίκτυα επικοινωνίας μεταξύ των διαπολιτισμικών σχολείων και με το ΙΠΟΔΕ.

Από τις πρωτότυπες και ενθαρρυντικές αυτές κινήσεις συμπεραίνουμε, ότι ο ενεργός ρόλος διευθυντή και διδασκόντων στις σχολικές λειτουργίες είναι καταλυτικός, καθώς τα πρόσωπα αυτά κατάφεραν να προωθήσουν καινοτομίες που αποτελούν παράδειγμα για όλα τα σχολεία αλλά και αναδεικνύουν την ανάγκη για συμμετοχική λήψη των αποφάσεων και συνεργασία για την υλοποίηση των πρωτοβουλιών. Η αποτελεσματικότητα επομένως ενός διαπολιτισμικού σχολείου κατανοούμε ότι εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ευελιξία και τα περιθώρια αυτενέργειας και δράσης των διοικητικών του στελεχών.



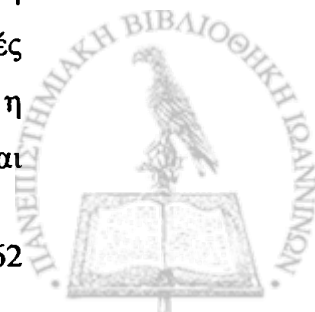
3.8. Η έρευνα της Leeman για τους διευθυντές σε ολλανδικά σχολεία(2004)

Τα σχολεία που πήραν μέρος στην έρευνα ήταν δημόσια δημοτικά σε κεντρικά σημεία και των ολλανδικών πόλεων Rotterdam και Amsterdam (Droom, Reis και Bloom). Τα παραδείγματα αυτά δεν ανήκουν στο μέσο όρο των δημόσιων σχολείων αλλά είναι σχολεία με έντονο το πολυπολιτισμικό στοιχείο και με ιδιαίτερα προβλήματα στο ιστορικό τους. Η έρευνα στηρίχθηκε σε ημιδομημένη συνέντευξη με τους διευθυντές των σχολείων που ήταν όλοι άνδρες και ολλανδικής καταγωγής. Οι συνεντεύξεις διήρκεσαν η καθεμία περίπου 90 λεπτά, στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκαν και τέλος στάλθηκαν στους συνεντευξιαζόμενους για επιβεβαίωση. Επιπροσθέτως, η ερευνήτρια συγκέντρωσε και ανέλυσε σχετικά με το θέμα στοιχεία αλλά και συζήτησε με 2 γονείς παιδιών από τα σχολεία και 4 εκπαιδευτικούς από το ένα σχολείο.

Σε πολλά σχολεία της χώρας υπάρχουν διπλές λίστες αναμονής για την εισαγωγή των μαθητών- μια για τα παιδιά ολλανδικής εθνικότητας, μια για τα έγχρωμα και μια για τα παιδιά μεταναστών- έτσι ώστε να μπορέσουν να διατηρήσουν τη συνοχή του μαθητικού δυναμικού που επιθυμούν. Στα συγκεκριμένα τρία σχολεία, όπως δήλωσαν οι διευθυντές τους, δεν υπάρχουν τέτοιες λίστες και όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως τέτοιων χαρακτηριστικών μπορούν να φοιτήσουν στα σχολεία.

Το σχολείο Reis είναι το μόνο σχολείο έγχρωμων στην περιοχή, με αποτέλεσμα να το αποφεύγουν οι λευκοί μαθητές. Για να προσελκύσει πια μαθητές που οι γονείς τους διαθέτουν και ένα ανώτερο μορφωτικό επίπεδο επικαλέστηκε τη βοήθεια ειδικών επικοινωνιολόγων και δημιούργησε ένα πιο δελεαστικό καλλιτεχνικό προφίλ.

Το σχολείο Droom έχει τη φήμη ενός ισορροπημένου εθνολογικά και κοινωνικοοικονομικά σχολείου με αποτέλεσμα να προσελκύει έτσι πολλές διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η έλλειψη χριστουγεννιάτικης γιορτής και η αντικατάστασή της με γιορτινές βραδιές διαφορετικού θρησκευτικού υπόβαθρου. Σκοπός δηλαδή είναι η συνύπαρξη των παιδιών ακόμη και σε τέτοιες ειδικές δραστηριότητες αλλά και



πως αυτά θα μάθουν να σέβονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου ξεχωριστά.

Το σχολείο Bloem παρουσιάζεται ως ένα σχολείο ανώτερης εκπαιδευτικής ποιότητας με ποικίλες δραστηριότητες στις οποίες όλοι μπορούν να συμμετάσχουν. Η θεωρία του σχολείου είναι : «...όσο σημαντική είναι η συνεργασία μεταξύ των μελών του σχολείου άλλο τόσο είναι και η ενσωμάτωσή τους στην ολλανδική κοινότητα. Κανείς μπορεί να συνυπάρξει ομαλά ακόμη και με άτομα που δεν τα συμπαθεί. Εξάλλου σκοπός είναι, οι μαθητές να προετοιμαστούν για την είσοδό τους στην ολλανδική κοινωνία...»

Οι διευθυντές των σχολείων αυτών αγωνίζονται για ένα εθνολογικά μικτό σχολείο. Υποστηρίζουν ότι αυτό είναι σημαντικό για το μέλλον των παιδιών σαν εργαζόμενοι και σαν πολίτες μιας πολυεθνικής κοινωνίας, η οποία θα απαιτεί όλο και περισσότερα προσόντα. Χαρακτηριστικά, κάποιες από αυτές τις απόψεις αναφέρουν (Leeman Yvonne, 2007: 57):

«...το σχολείο πρέπει να αντανακλά την πληθυσμιακή συνοχή της γειτονιάς, όπου αυτό βρίσκεται...

...το σχολείο πρέπει να είναι στο επίκεντρο της κοινότητας...

...εάν δεν θέλεις να υφίσταται το συναίσθημα του 'εμείς και αυτοί' αλλά μόνο το 'εμείς' τότε πρέπει αυτές τις ομάδες να τις φέρεις σε επαφή...

...τα σχολεία μπορούν να συνεισφέρουν σε αυτό, με το να γίνονται ενεργές κοινότητες μάθησης, όπου όλες οι δραστηριότητες συντονίζονται και εκτελούνται από όλους τους μαθητές..»

Οι διευθυντές θεωρούν επίσης ότι για να διατηρηθεί μια καλή ισορροπία στο υπόβαθρο του μαθητικού πληθυσμού πρέπει οι διαφορετικές ομάδες των γονέων να έχουν μια καλή σχέση με το σχολείο. Και για τα τρία σχολεία υπάρχουν καταγεγραμμένα πολλά περιστατικά που επιβεβαιώνουν αυτή τη θεωρία:

- Το σχολείο Reis για παράδειγμα διαθέτει ειδική αίθουσα όπου οι αλλοεθνείς γονείς παρακολουθούν μαθήματα ολλανδικών για να



βελτιώσουν την επικοινωνία τους. Ο διευθυντής του σχολείου αναφέρει μάλιστα: «...για να δώσεις πληροφορίες στην αλλοεθνή μητέρα πρέπει να ξεκινήσεις με τσάι και καφέ και να προσανατολίσεις τη συζήτηση σε ερωτήματα όπως : - ποιος είναι το αφεντικό στο σπίτι, το παιδί ή εσύ?...»

- Στο σχολείο Droom πολλά είναι τα παραδείγματα προστριβών μεταξύ γονέων και σχολείου. Κάποια στιγμή προέκυψε ένα θέμα τρομοκρατίας και κλοπών από μια ομάδα παιδιών. Οι γονείς προσκλήθηκαν στο σχολείο για να ενημερωθούν και καταγράφηκαν ποικίλες αντιδράσεις από αυτούς. Κάποιοι γονείς από το Πακιστάν ζήτησαν από το παιδί τους να συμπεριφέρεται σωστά στο σχολείο και να χαιρετά πάντα το διευθυντή του. Άλλοι γονείς – μετανάστες θέλησαν να στείλουν το παιδί πίσω στη χώρα τους γιατί είχαν δυσαρεστηθεί από τις εξελίξεις αυτές. Ένας γονέας επίσης, μαροκινής καταγωγής, αρνήθηκε ότι το παιδί του είχε οποιαδήποτε συμμετοχή, ενώ οι εκπαιδευτικοί ήταν πεπεισμένοι για το αντίθετο. Αυτές οι διαφορετικές μεταξύ τους αντιδράσεις δυσκόλευαν ακόμα περισσότερο την επίλυση του προβλήματος με συνεργασία όλων των γονέων. Ο διευθυντής όμως βρίσκεται κάθε πρωί στην είσοδο του σχολείου για να χαιρετήσει και να μιλήσει με τους γονείς αλλά και να έχει μια πιο στενή επίβλεψη της ασφάλειας στους σχολικούς χώρους. Επίσης φροντίζει να οργανώνει συνεχώς δραστηριότητες και συνεντεύξεις όλων των γονέων, με ψηλό αλλά και χαμηλό μορφωτικό υπόβαθρο (π.χ. εκθέσεις ζωγραφικής των παιδιών αλλά και bazaar με παιχνίδια και άλλες θεματικές).
- Σύμφωνα με το σχολείο Bloem η ομαλή και μη ομαλή συνύπαρξη των μελών της κοινότητας αποτελεί καθημερινότητα. Οι ομάδες των γονέων , όταν συμμετέχουν σε σχολικές δραστηριότητες είναι ανομοιογενείς. Έτσι με τη λειτουργία τμημάτων γλωσσικής ενίσχυσης των αλλοδαπών γονέων, διευκολύνεται η επικοινωνία με το σχολείο αλλά και τους άλλους γονείς.

Από τα παραδείγματα αυτά διαφαίνεται, ότι οι διευθυντές των σχολείων προσπαθούν να εφαρμόζουν διαφορετικές πολιτικές αντιμετώπισης περιστάσεων, που σχετίζονται με τις κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές των



παιδιών. Η συμμετοχή των γονέων μεταναστών συνήθως είναι μειωμένη παρ' όλες τις προσπάθειες αυτές.

Πολλές φορές, όπως επισημαίνει ο διευθυντής του Reis, είναι δύσκολο να επιτυγχάνεται ισορροπία ανάμεσα στην αποδοχή της διαφορετικότητας και στον καθορισμό και τη διατήρηση διαχωριστικών γραμμών αναφορικά με τη κοινωνικότητα και την αυτόνομη ύπαρξη.

Ο διευθυντής του Bloom από την άλλη πλευρά δεν ασπάζεται τη στάση για «πολιτισμική ευαισθησία» και θεωρεί ότι η εθνολογική διαφοροποίηση αποτελεί απλά μια πραγματικότητα που οφείλουμε να αποδεχτούμε. Το μόνο που χρειάζεται είναι καλή ποιότητα εκπαίδευσης και συνεργασία όλων των συμμετεχόντων στις σχολικές διαδικασίες.

Αντίστοιχα και ο διευθυντής του Droom αναφέρει ότι σε θέματα επίλυσης κάποιας διαφωνίας μέσα σε μια ανομοιογενή ομάδα προκύπτει κάποιες φορές και η κατηγορία της διάκρισης από την πλευρά των γονέων και των παιδιών.

Είναι λίγη η γνώση που προσφέρεται σήμερα αναφορικά με το πώς μπορεί κάποιος να συνδυάσει τη διαφορετικότητα με τη κοινοτική ομοιογένεια. Και σε αυτό το σημείο, φαίνεται να βοηθά ιδιαίτερα το γεγονός, ότι στο εκπαιδευτικό δυναμικό της χώρας αυτής ανήκουν πολλοί εκπαιδευτικοί διαφορετικής εθνικότητας.

Η έρευνα αυτή παρατίθεται με σκοπό να ενημερώσει τον αναγνώστη σχετικά με πρακτικές που υιοθετούνται από μια χώρα με προηγμένη και σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική, για να θέσει προβληματισμούς αλλά και να πληροφορήσει για τις σαφείς επιρροές που δεχτήκαμε από αυτήν κατά τη δημιουργία του δικού μας ερωτηματολογίου.

Μέρος Β΄.

Στα κεφάλαια που προηγήθηκαν έγινε μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, μέσα από την οποία, παρουσιάστηκαν οι βασικότερες πτυχές του διαπολιτισμικού ρόλου του διευθυντή- ηγέτη στα δημόσια δημοτικά σχολεία.

Ακολούθως, θα επιχειρηθεί η ανάλυση μιας έρευνας με ερωτηματολόγιο, για να διερευνηθούν με βάση τα εμπειρικά δεδομένα οι στάσεις και οι απόψεις των διευθυντών από σχολεία της πόλης των Ιωαννίνων σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Τέλος, θα γίνει παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε 10 δημόσια δημοτικά σχολεία στην Α΄ εκπαιδευτική περιφέρεια Ιωαννίνων.



4.1. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Σχεδιασμός της έρευνας

Ο προσδιορισμός και η διατύπωση των ζητούμενων μιας ποσοτικής έρευνας αποσκοπεί κυρίως στην αποτύπωση μιας υφιστάμενης κατάστασης σε συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς.

Πρωταρχικός στόχος της έρευνας είναι η επαφή με τους διευθυντές των δημόσιων δημοτικών σχολείων στην πόλη των Ιωαννίνων. Η έρευνα αυτή εξυπηρετεί τους ακόλουθους σκοπούς:

- A) την καταγραφή των προβλημάτων σε ένα «εν δυνάμει» διαπολιτισμικό σχολείο
- B) την καταγραφή των απόψεων των διευθυντών για ένα σύγχρονο «εν δυνάμει» διαπολιτισμικό, δημόσιο σχολείο
- Γ) τη μελέτη του διαπολιτισμικού ρόλου του διευθυντή- ηγέτη σε ένα σχολείο

Προσπαθήσαμε δηλαδή να συλλέξουμε πληροφορίες και να καταγράψουμε την υπάρχουσα κατάσταση όπως την βιώνουν και την αξιολογούν οι διευθυντές. Να καταγράψουμε τις πρακτικές που έχουν ήδη υιοθετήσει κατά την αντιμετώπιση διαπολιτισμικών θεμάτων αλλά και τις προτάσεις τους αναφορικά με νέες εκπαιδευτικές δράσεις και τακτικές που θα μπορούσαν να κάνουν το ελληνικό σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό.

Η υπόθεση λοιπόν, που στοιχειοθετήσαμε σε αυτήν την έρευνα και που καλούμαστε να επαληθεύσουμε με τη βοήθεια τη βοήθεια των ερωτηματολογίων σχετίζεται με τις διαπολιτισμικές αρετές που πρέπει να διακρίνουν έναν διευθυντή και κατά πόσο αυτές επιδρούν στο πολύπλευρο έργο του.

2. Πληθυσμός- Δειγματοληψία- Δείγμα

Για να πετύχει μια δειγματοληπτική έρευνα πρέπει ο πληθυσμός να είναι όχι μόνο με σαφήνεια ορισμένος αλλά και ομοιογενής. Η δειγματοληψία έχει την έννοια του τυχαίου, δηλαδή δεν είναι παρά ένα τυχαίο υποσύνολο του πληθυσμού.

Ο πληθυσμός μας αφορά όλους τους διευθυντές των δημόσιων δημοτικών σχολείων της χώρας. Στην περίπτωση της έρευνάς μου το δείγμα είναι 76 διευθυντές από τα 76 δημόσια δημοτικά σχολεία της πόλης των Ιωαννίνων.

Το τυχαίο της δειγματοληψίας που προαναφέραμε δεν συμπίπτει με αυτό που λέμε στην καθημερινότητά μας «στην τύχη», αντιθέτως απαιτεί την πραγματοποίηση μιας συστηματικής διαδικασίας. Η διαδικασία που ακολουθήθηκε είναι αυτή της «απλής τυχαίας» δειγματοληψίας.

Στην απλή τυχαία δειγματοληψία, κάθε μέλος του πληθυσμού που βρίσκεται υπό εξέταση έχει τις ίδιες πιθανότητες να επιλεγθεί στο δείγμα. Η απλή τυχαία δειγματοληψία προϋποθέτει την ύπαρξη ενός πλήρους καταλόγου των στοιχείων του πληθυσμού χωρίς ελλείψεις ή επαναλήψεις. Η επιλογή του δείγματος έγινε με την τοποθέτηση αριθμημένων κλήρων σε μια κληρωτίδα.

Από τους 76 διευθυντές (άντρες και γυναίκες) επιλέγηκαν με τη μέθοδο της «απλής τυχαίας» δειγματοληψίας οι 10. Είναι ένα δείγμα αντιπροσωπευτικό του προς εξέταση πληθυσμού, καθώς αποτελεί πάνω από το 10 % του πληθυσμού που απευθύνεται η συγκεκριμένη έρευνα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Μάρτιο - Απρίλιο - Μάιο του 2010. Τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα και ο χρόνος που είχαν στη διάθεσή τους διευθυντές για τη συμπλήρωσή τους καθοριζόταν από τους ίδιους.

3. Μέσο συλλογής δεδομένων

Στις ποσοτικές και ποιοτικές έρευνες χρησιμοποιείται ευρύτατα η συμπλήρωση ερωτηματολογίων στην οποία αποτυπώνεται το περιεχόμενο των προσωπικών συνεντεύξεων που λαμβάνονται επιτόπου ή δίδεται ο ανάλογος χρόνος στους ερωτηθέντες για συμπλήρωση κατ' ιδίαν. Αυτή η προετοιμασία οδηγεί στη δημιουργία ενός ερωτηματολογίου από τον ερευνητή.

Έτσι λοιπόν με μέσο συλλογής της έρευνάς μου το ερωτηματολόγιο, ακολούθησα τα εξής:

A) μετέτρεψα τους σκοπούς που επιδιώκει η έρευνά μου σε επιμέρους ερωτήσεις καταφεύγοντας αρχικά και σε παλαιότερες έρευνες που είχαν παρόμοιο αντικείμενο,

B) προσάρμοσα το ερωτηματολόγιο στα πρόσωπα στα οποία θα γίνει η συνέντευξη, δηλαδή στους διευθυντές των δημόσιων δημοτικών σχολείων στην Α' εκπαιδευτική περιφέρεια Ιωαννίνων,

Γ) χρησιμοποίησα στην τελική μορφή του ερωτηματολογίου εκείνες τις ερωτήσεις που ήταν περισσότερο κατάλληλες για το θέμα που διαπραγματεύομαι

Το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε αποτελείται από τρία μέρη:

Το πρώτο, εισαγωγικό μέρος αφορά τα γενικά χαρακτηριστικά του σχολείου: οι ερωτήσεις αυτές αφορούν το δημοτικό σχολείο, τον αριθμό των μαθητών του σχολείου, τον αριθμό των αλλοδαπών μαθητών, τον αριθμό των παλινοστούντων μαθητών, το πλήθος των εκπαιδευτικών και την ιδιαίτερη κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Στο δεύτερο μέρος υπάρχουν 12 ερωτήσεις που αναφέρονται στις εμπειρίες και τις απόψεις του διευθυντή. Χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου γιατί εξασφαλίζουν αντικειμενικές πληροφορίες. Στις περισσότερες ερωτήσεις του δεύτερου μέρους οι διευθυντές καλούνται να καταγράψουν τις απόψεις του για ένα ιδανικό διαπολιτισμικό σχολείο, αλλά και τα προβλήματα που προκύπτουν σε αυτό.



Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκαν 8 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Στις ερωτήσεις αυτές οι διευθυντές καλούνταν να καταγράψουν το ρόλο τους ως ηγέτες στο διαπολιτισμικό σχολείο καθώς και τις απόψεις τους για το διαπολιτισμικό σχολικό κλίμα.

Τέλος, πριν από τη διεξαγωγή της έρευνα πραγματοποιήθηκε μια πιλοτική έρευνα (με συνέντευξη και ερωτηματολόγιο) σε 2 διευθυντές για να αποδειχθεί η λειτουργικότητα και η αποτελεσματικότητά του. Με αυτόν τον τρόπο εξακριβώθηκε ο χρόνος, ο οποίος χρειάζεται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Επίσης ελέγχθηκε η σαφήνεια των ερωτήσεων και η κατανόηση της γλώσσας γραφής. Έπειτα από κάποιες διορθώσεις προχώρησα στη διεξαγωγή της έρευνάς μου.



4. Διεξαγωγή έρευνας

Το ερωτηματολόγιο δόθηκε στους διευθυντές που είχαν επιλεγεί, αφού δόθηκαν και εξηγήσεις για τη συμπλήρωσή του. Ενημερώθηκαν επίσης, για το σκοπό της έρευνας, ώστε να αντιληφθούν την ιδιαίτερη σημασία, που έχει η σωστή και προσεκτική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

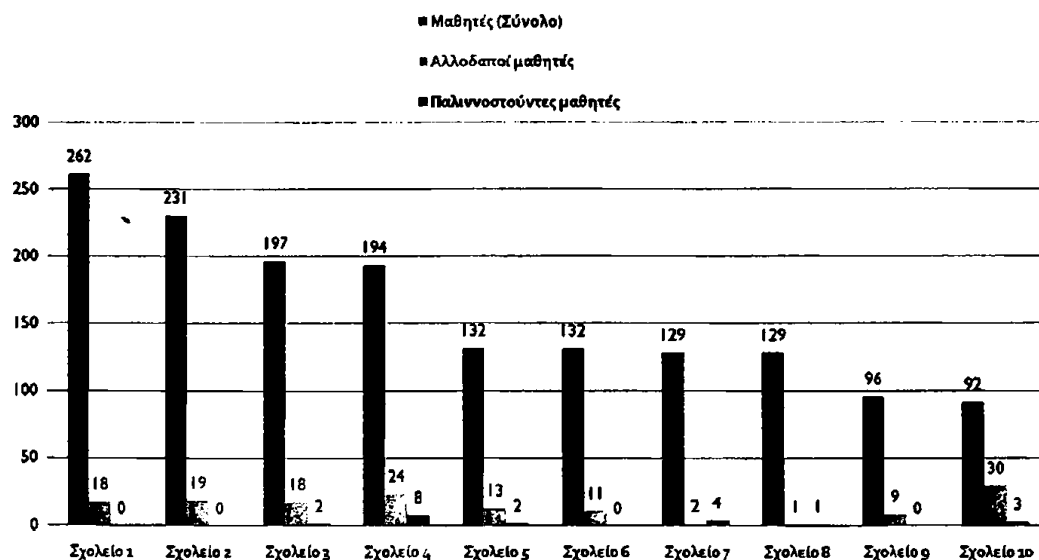
Μετά από ένα εύλογο διάστημα που δόθηκε στη διάθεση των διευθυντών για να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια, ακολούθησε η περισυλλογή τους. Στη συνέχεια ελέγχθηκε το υλικό για την πληρότητά του και έγινε η καταγραφή των δεδομένων χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα υπολογιστικά εργαλεία (Excel). Για τη συγκεκριμένη έρευνα, λόγω του μικρού δείγματος, θεωρήσαμε ότι δεν είναι απαραίτητο να χρησιμοποιήσουμε κάποιο μεθοδολογικό εργαλείο μεγαλύτερης ακρίβειας.

Στη συνέχεια ακολουθεί στατιστική και ποιοτική ανάλυση των δεδομένων με σκοπό την αξιόπιστη διεξαγωγή συμπερασμάτων.



4.2. Ποιοτική ανάλυση των δεδομένων

Ο εισαγωγικοί αυτοί πίνακες μας δείχνουν τα γενικά στοιχεία των σχολείων, όπως το συνολικό αριθμό των μαθητών, καθώς και των αλλοδαπών και παλινοστούντων, και η στοίχιση των στηλών ακολουθεί την αύξουσα κλίμακα.



Γράφημα 1 (Μαθητές ανά σχολείο)

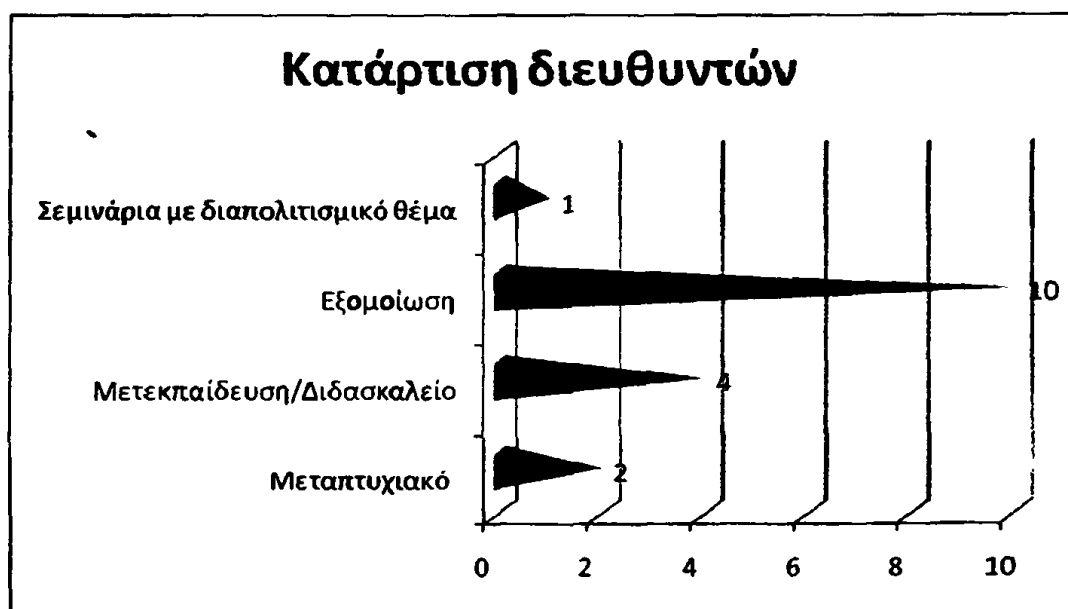
Για μια πιο σαφή εικόνα παραθέτουμε και πίνακα με τους αριθμούς των μαθητών

	<u>Σύνολο μαθητών</u>	<u>Αλλοδαποί</u>	<u>Παλινοστούντες</u>
Σχολείο 1	262	18	0
Σχολείο 2	231	19	0
Σχολείο 3	197	18	2
Σχολείο 4	194	24	8
Σχολείο 5	132	13	2
Σχολείο 6	132	11	0
Σχολείο 7	129	2	4
Σχολείο 8	129	1	1
Σχολείο 9	96	9	0
Σχολείο 10	92	30	3

Ο ακόλουθος πίνακας δείχνει την ιδιαίτερη κατάρτιση των διευθυντών και άλλα προσόντα σχετικά με το θέμα που ερευνούμε , τα οποία καταγράφηκαν.

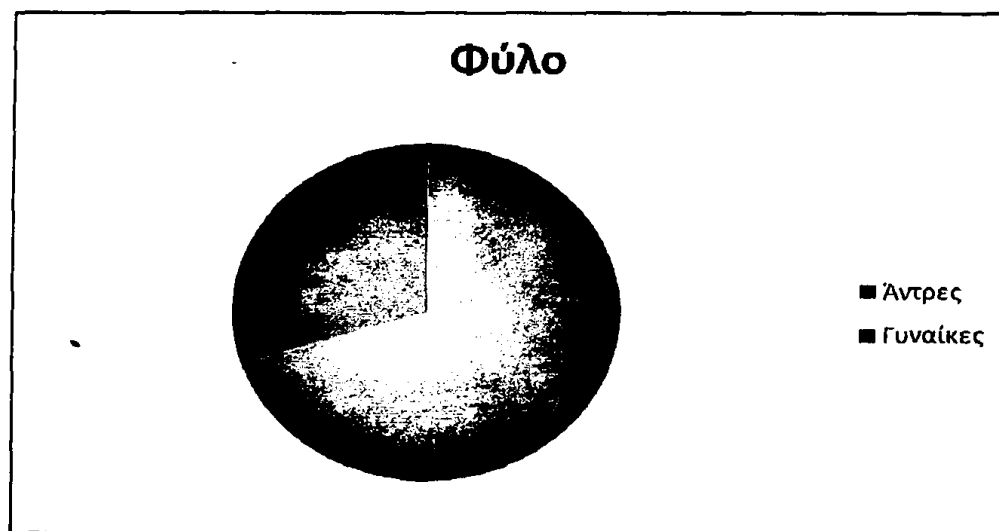
Στους 10 διευθυντές οι δυο έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα, οι 4 έχουν μετεκπαίδευση (διδασκαλείο) και όλοι έχουν κάνει εξομοίωση.

Ένας μόνο δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει σεμινάρια με διαπολιτισμικό θέμα.



Γράφημα 2 (Κατάρτιση των διευθυντών)

Στο ακόλουθο γράφημα βλέπουμε ότι οι περισσότεροι διευθυντές που συμμετέχουν σε αυτήν την έρευνα είναι άντρες (7) έναντι στις (3) γυναίκες, που πρέπει να τονίσουμε ξανά ότι επιλέχθηκαν δια της μεθόδου της τυχαίας δειγματοληψίας μέσω κληρωτίδας.



Γράφημα 3

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου οι ερωτηθέντες καλούνται να απαντήσουν σε 12 ερωτήσεις:

- κλειστού τύπου (απαντήσεις διαζευκτικές , πολλαπλής επιλογής, κλιμάκωσης ή ιεράρχησης) και
- προκατασκευασμένες ερωτήσεις και σύνθετες.

Ερώτηση 1: Πιστεύετε ότι υπάρχουν τα κατάλληλα τεχνολογικά μέσα (εικόνα, ήχος, πρόσβαση στο διαδίκτυο) για να μπορούν να κατανοήσουν οι μετανάστες αυτά που δεν μπορούν να αποδοθούν με τη γλώσσα?

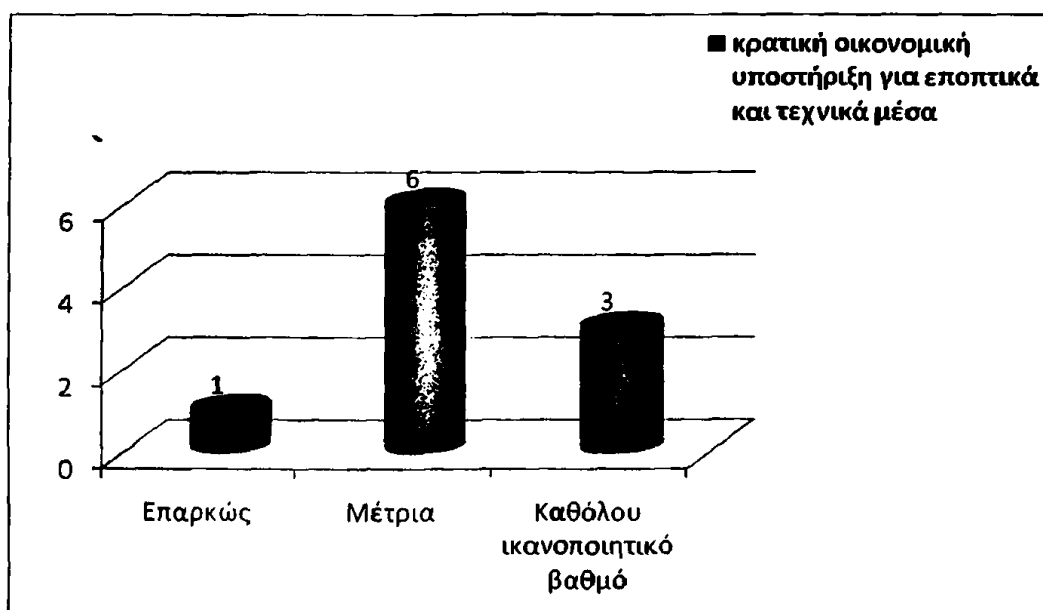
Οι 8 στους 10 διευθυντές απάντησαν ότι υπάρχει μερική επάρκεια τεχνολογικών μέσων που βοηθούν τους μετανάστες να κατανοούν τη γλώσσα, ενώ 2 απάντησαν ότι δεν παρέχονται τέτοια μέσα στους μετανάστες.



Γράφημα 4 (Επάρκεια τεχνολογικών μέσων στο σχολείο)

Ερώτηση 2 : Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων στηρίζει οικονομικά τα δημόσια και διαπολιτισμικά σχολεία για την αγορά κατάλληλων παιδαγωγικών και τεχνικών μέσων?

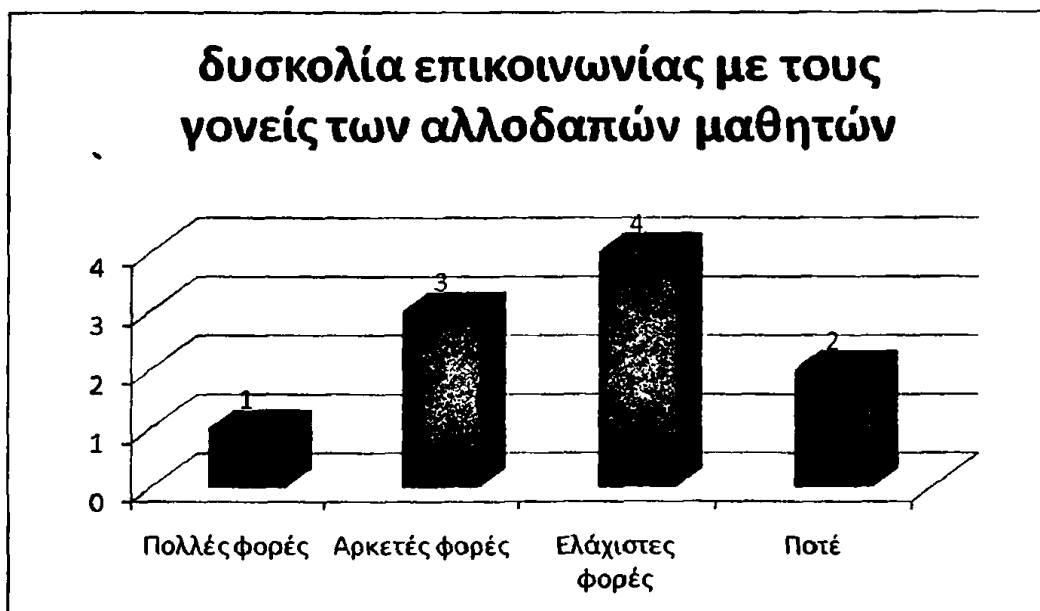
- 6 Διευθυντές απάντησαν ότι η κρατική οικονομική υποστήριξη σχετικά με τον εφοδιασμό των σχολείων με εποπτικά και τεχνικά μέσα είναι μέτρια,
- 3 απάντησαν ότι η υποστήριξη γίνεται σε καθόλου ικανοποιητικό βαθμό, ενώ
- 1 απάντησε ότι η υποστήριξη είναι επαρκής.



Γράφημα 5 (κρατική υποστήριξη σε υλικοτεχνική υποδομή)

Ερώτηση 3: Αντιμετωπίζετε δυσκολίες στην επικοινωνία σας με τους γονείς των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής προέλευσης?

Οι Διευθυντές απάντησαν ότι αντιμετωπίζουν ως επί το πλείστον αρκετές ή κάποιες φορές δυσκολίες στην επικοινωνία τους με τους γονείς των αλλοδαπών μαθητών.



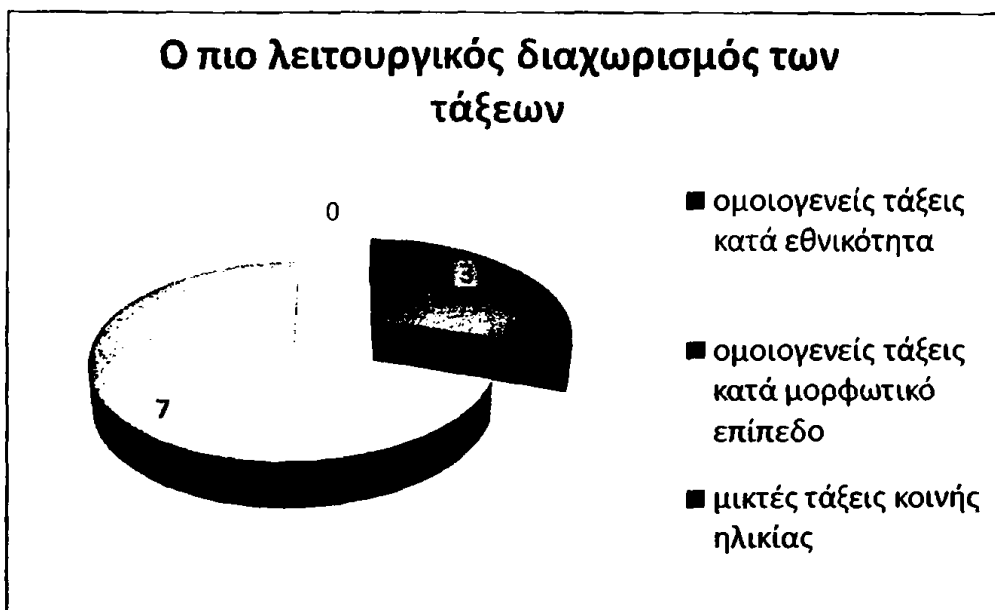
Γράφημα 6 (δυσκολία επικοινωνίας με τους αλλοδαπούς γονείς)

Ερώτηση 4: Σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο ποιος διαχωρισμός των τάξεων έχει καλύτερη λειτουργικότητα?

Οι προκατασκευασμένες απαντήσεις ανάμεσα στις οποίες έπρεπε να επιλέξουν ανέφεραν:

- A) ομοιογενείς τάξεις κατά εθνικότητα (αλλοδαποί με αλλοδαπούς και Έλληνες με Έλληνες)
- B) ομοιογενείς τάξεις κατά μορφωτικό επίπεδο (αλλοδαποί και Έλληνες με ίδιο μορφωτικό επίπεδο, ανεξαρτήτου χρονολογικής ηλικίας)
- Γ) μικτές τάξεις με βάση τη χρονολογική ηλικία (αλλοδαποί και Έλληνες ίδιας χρονολογικής ηλικίας σε κάθε τάξη)

Οι περισσότεροι διευθυντές προτιμούν τάξεις μικτές , με αλλοδαπούς και Έλληνες μαθητές, ενώ τρεις επέλεξαν τις ομοιογενείς κατά μορφωτικό επίπεδο τάξεις.



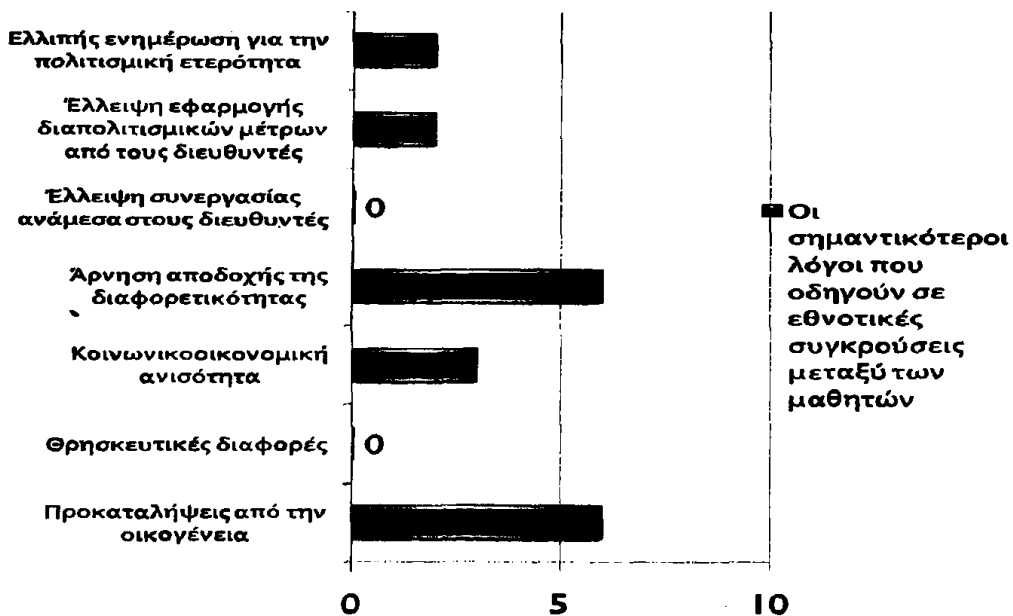
Γράφημα 7 (Λειτουργικός διαχωρισμός των τάξεων)

Ερώτηση 5: Σημειώστε τους δυο σημαντικότερους λόγους για τους οποίους κατά τη γνώμη σας οι μαθητές οδηγούνται σε εθνοτικές συγκρούσεις στα πλαίσια της σχολικής συμβίωσης.

- προκαταλήψεις που προέρχονται από την οικογένεια
- θρησκευτικές διαφορές
- κοινωνικοοικονομική ανισότητα των οικογενειών των μαθητών
- άρνηση αποδοχής της διαφορετικότητας
- έλλειψη συνεργατικής σχέσης ανάμεσα στους σχολικούς ηγέτες
- έλλειψη εφαρμογής διαπολιτισμικών μέτρων και στρατηγικών από την πλευρά των σχολικών διευθύνσεων
- ελλιπής ενημέρωση και παραπληροφόρηση από τα Μ.Μ.Ε. και άλλους φορείς σχετικά με την πολιτισμική ετερότητα
- άλλο....

Οι διευθυντές απαντούν πως δυο από τους σημαντικότερους λόγους για τους οποίους οι μαθητές οδηγούνται σε εθνοτικές συγκρούσεις κατά τη σχολική συμβίωσή τους είναι οι προκαταλήψεις που προέρχονται από την οικογένεια (επιλέχθηκε 6 φορές) και η άρνηση αποδοχής της διαφορετικότητας (επιλέχθηκε 6 φορές). Ένας ακόμη αρκετά σημαντικός λόγος είναι η κοινωνικοοικονομική ανισότητα των μαθητών (επιλέχθηκε 4 φορές) , ενώ αναφέρθηκαν τέλος και η έλλειψη εφαρμογής διαπολιτισμικών μέτρων από την πλευρά των διευθυντών και η ελλιπής ενημέρωση σχετικά με θέματα πολυπολιτισμικότητας (επιλέχθηκαν από 2 φορές η κάθε μια από τις απαντήσεις αυτές).

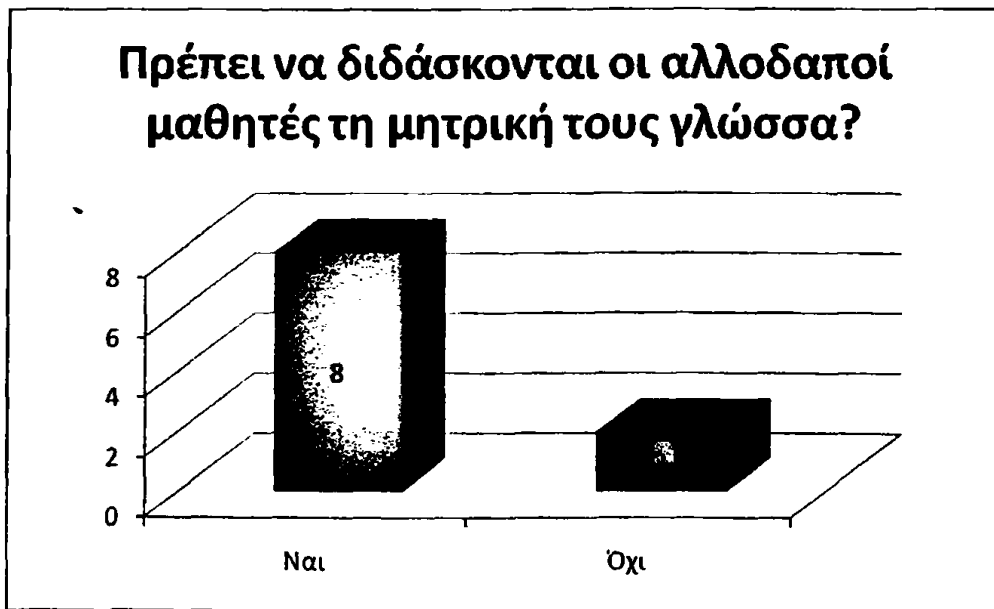
Οι επιλογές στο σύνολο ανέρχονται στις 20 καθώς κάθε διευθυντής έπρεπε να επιλέξει δυο απαντήσεις και ο μέγιστος αριθμός που μπορεί να επιλεγεί κάθε απάντηση είναι το 10 γιατί οι διευθυντές είναι 10 στον αριθμό. Η ποσόστωση γίνεται με βάση τον ανώτατο αριθμό επιλογής της κάθε απάντησης.



Γράφημα 8 (Οι σημαντικότεροι λόγοι εθνοτικών συγκρούσεων)

Ερώτηση 6: Θεωρείτε απαραίτητη τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών στο ελληνικό σχολείο?

Η πλειοψηφία των διευθυντών (οι 8 στους 10) θεωρεί ότι οι αλλοδαποί μαθητές πρέπει να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα στο σχολείο.



Γράφημα 9 (Διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών)

Ερώτηση 7^α. Πως θα αντιμετωπίζατε την εργασία αλλοδαπών εκπαιδευτικών στα ελληνικά σχολεία για το μάθημα των θρησκευτικών και της μητρικής γλώσσας?

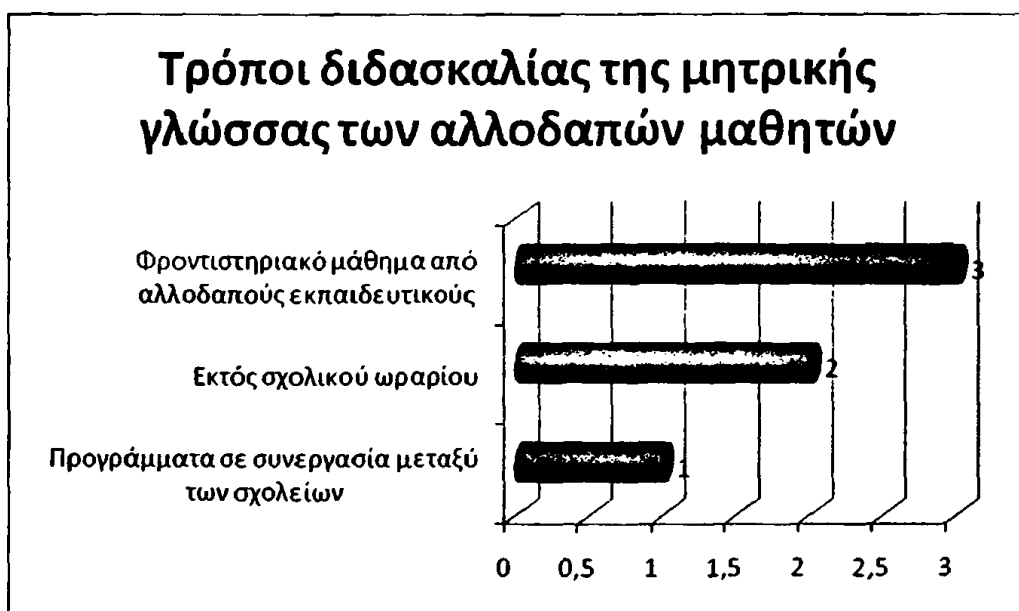
Οι περισσότεροι διευθυντές απαντούν θετικά στην ιδέα για απασχόληση αλλοδαπών εκπαιδευτικών στα μαθήματα των θρησκευτικών και της μητρικής γλώσσας, ενώ 4 από αυτούς είναι επιφυλακτικοί. Πρέπει να αναφέρουμε όμως ότι κανείς δεν τοποθετείται αρνητικά σε αυτήν την ιδέα.



Γράφημα 10
(Αλλοδαποί εκπαιδευτικοί στο ελληνικό σχολείο)

7.β.. Αν θετικά, με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι πρέπει το μάθημα της μητρικής γλώσσας να διδάσκεται στους αλλοδαπούς μαθητές;

- Τρεις διευθυντές αναφέρουν ότι θα μπορούσε αυτό το μάθημα να γίνει με φροντιστηριακή μορφή για δύο ώρες καθημερινά από ομοεθνείς δασκάλους και ο ένας από αυτούς συμπληρώνει την ιδέα ένταξης του μαθήματος στο ολοήμερο σχολείο.
- Δύο ακόμη αναφέρουν ότι αυτό το μάθημα θα μπορούσε να γίνει μόνο μετά το τέλος του σχολικού ωραρίου, για 3 με 4 ώρες την εβδομάδα
- Ένας άλλος αναφέρει ως παράδειγμα την εφαρμογή σχολικών προγραμμάτων σε συνεργασία μεταξύ των σχολείων προέλευσης και υποδοχής.



Γράφημα 11

(Τρόποι διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών)

Αν επιφυλακτικά /αρνητικά γιατί;

.....

Από τους 4 διευθυντές που ήταν επιφυλακτικοί ή αρνητικοί σε αυτήν την ιδέα:

- Ο ένας αναφέρει ότι η συνήθης έλλειψη συντονισμού από τον κρατικό μηχανισμό σε παλαιότερες περιπτώσεις παρόμοιων προγραμμάτων, τον κάνει επιφυλακτικό για την επιτυχία μιας τέτοιας κίνησης και θεωρεί ότι μπορεί να δημιουργήσει περισσότερα προβλήματα από όσα θα επίλυε.
- Ένας άλλος θεωρεί ότι οι αλλοδαποί εκπαιδευτικοί ίσως προσπαθήσουν να προβάλλουν περισσότερο από όσο είναι απαραίτητη την κουλτούρα και την εθνική ταυτότητα της χώρας τους, με αποτέλεσμα να μην βοηθήσουν στην ομαλή ένταξη του μαθητή στη χώρα υποδοχής.
- Δυο διευθυντές θεωρούν ότι το μάθημα της μητρικής γλώσσας θα πρέπει να διδάσκεται μόνο στα διαπολιτισμικά σχολεία, τουλάχιστον με τη μορφή που έχουν αυτά σήμερα.

Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι οι μεταναστευτικές ομάδες των μαθητών πρέπει να έχουν δικαίωμα επιλογής της συμμετοχής τους σε:

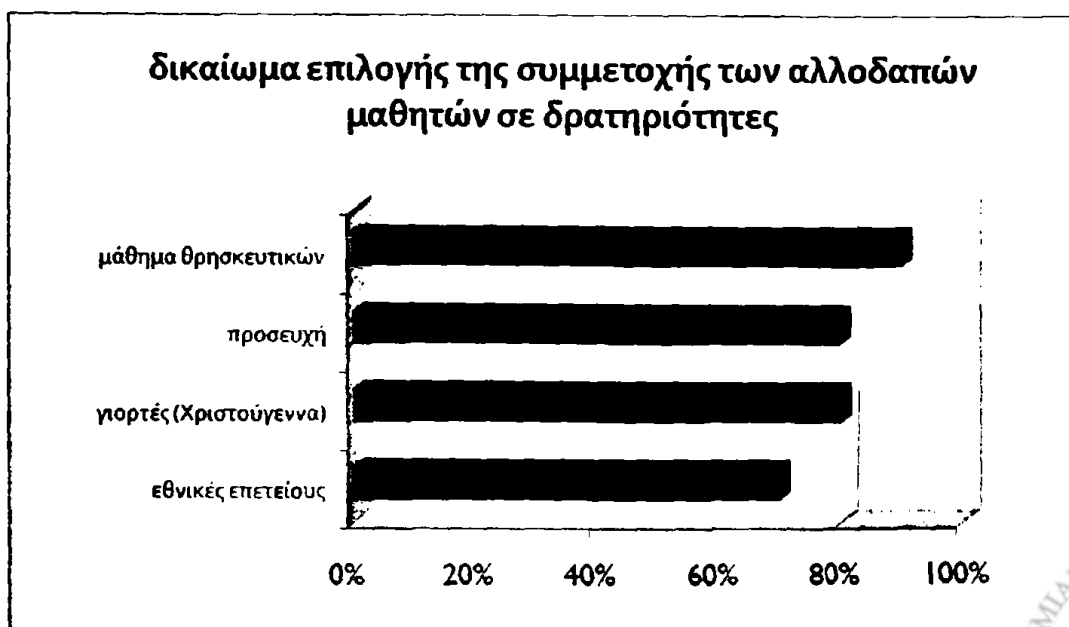
(μπορείτε να επιλέξετε από μια έως και όλες τις προτάσεις)

- σχολικές γιορτές για ελληνικές εθνικές επετείους (πχ η επανάσταση του 1821)
- σχολικές γιορτές για χριστιανικές γιορτές (πχ Χριστούγεννα)
- προσευχή
- μάθημα θρησκευτικών

- Από τους 10 διευθυντές, οι 7 επέλεξαν και τις τέσσερις απαντήσεις και θεωρούν ότι οι αλλοδαποί μαθητές πρέπει να έχουν ελευθερία επιλογής σε όλες τις σχολικές δραστηριότητες, δηλαδή τις επετείους, τις γιορτές, την προσευχή αλλά και την συμμετοχή τους στο μάθημα των θρησκευτικών.

- Ένας επέλεξε τις τρεις τελευταίες απαντήσεις, θεωρώντας ότι στις εθνικές επετείους θα πρέπει όλοι μαθητές ανεξαιρέτως προέλευσης να συμμετέχουν.

- Δυο διευθυντές επέλεξαν μόνο την απάντηση για τη συμμετοχή στο μάθημα των θρησκευτικών.



Γράφημα 12

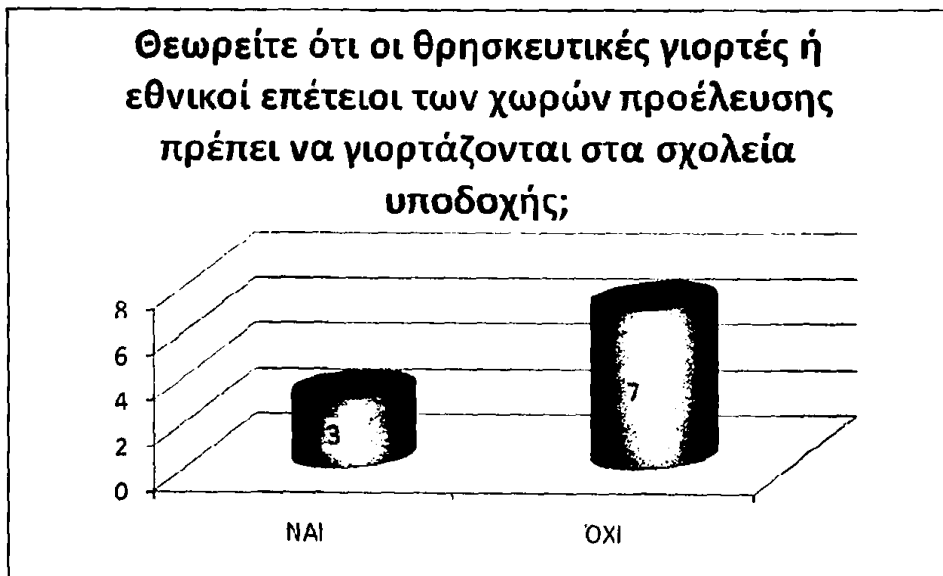
(Οι αλλοδαποί μαθητές επέλεξαν τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες)



Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι θρησκευτικές γιορτές (π.χ Ραμαζάνι) και οι εθνικές επέτειοι της χώρας προέλευσης πρέπει να γιορτάζονται στο σχολικό πρόγραμμα της χώρας υποδοχής ;

Ναι
Όχι

- 7 από τους διευθυντές απάντησαν ότι οι θρησκευτικές γιορτές ή εθνικοί επέτειοι των χωρών προέλευσης των αλλοδαπών μαθητών δεν πρέπει να γιορτάζονται στο σχολείο υποδοχής, και μάλιστα ένας από αυτούς αιτιολογεί την άποψή του, λέγοντας ότι οι αλλοδαποί μαθητές πρέπει να ακολουθούν το σχολικό πρόγραμμα της χώρας υποδοχής ως έχει.
- Οι υπόλοιποι τρεις είναι θετικοί σε μια τέτοια κίνηση.



Γράφημα 13

(Θρησκευτικές γιορτές των χωρών προέλευσης των μαθητών στο ελληνικό σχολείο)

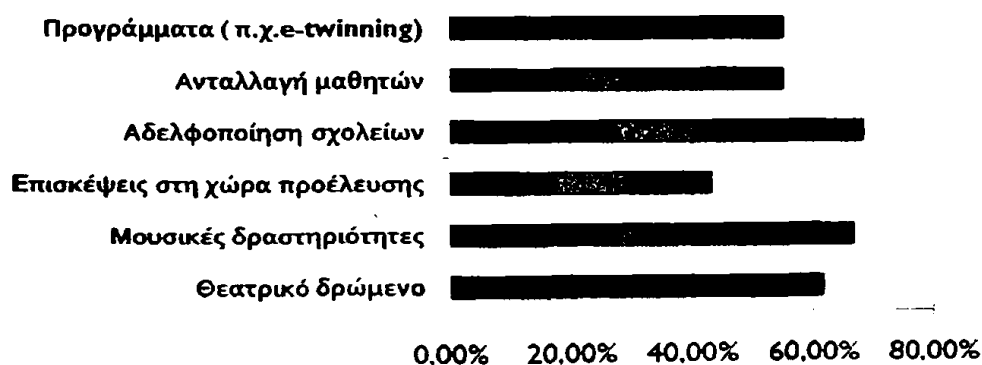
Ερώτηση 10^α: Αριθμήστε με 1-6 με σειρά σπουδαιότητας (6 το σημαντικότερο μέχρι 1 το λιγότερο σημαντικό) τις δραστηριότητες διαμόρφωσης διαπολιτισμικού κλίματος:

- Θεατρικό δρώμενο
- Μουσικές δραστηριότητες με πολυπολιτισμικά στοιχεία
- επισκέψεις σε μουσεία και πολιτισμικά κέντρα της χώρας προέλευσης
- Αδελφοποίηση σχολείων
- Ανταλλαγή μαθητών
- Προγράμματα Erasmus και e-twinning (και για τους εκπαιδευτικούς)

Οι διευθυντές των σχολείων αριθμήσαν τις απαντήσεις με σειρά σπουδαιότητας, δίνοντας 6 βαθμούς σε αυτό που θεωρούν σημαντικότερο και 1 βαθμό -σε αυτό που θεωρούν λιγότερο σημαντικό. αναφερόμενοι στις δραστηριότητες διαμόρφωσης διαπολιτισμικού κλίματος. Η πρώτη σε επιλογές δραστηριότητα είναι εκείνη που συγκεντρώνει τους περισσότερους βαθμούς με ανώτατο όριο το 60 (10 διευθυντές επί τον βαθμό 6), ενώ το κατώτατο όριο της βαθμολογίας είναι το 10 (10 διευθυντές επί τον βαθμό 1). Στο γράφημα που ακολουθεί γίνεται παράσταση της βαθμολόγησης με ποσόστωση επί 100%.

Η αδελφοποίηση σχολείων και οι μουσικές δραστηριότητες με πολυπολιτισμικά θέματα και στοιχεία φαίνεται να είναι ψηλά στις προτιμήσεις των διευθυντών, ενώ οι επισκέψεις στις χώρες προέλευσης (σε μουσεία, πολιτιστικά κέντρα και σχολεία) φαίνεται να συγκεντρώνουν τους λιγότερους βαθμούς προτίμησης.

■ δραστηριότητες διαμόρφωσης διαπολιτισμικού κλίματος



Γράφημα 14

(Δραστηριότητες διαμόρφωσης διαπολιτισμικού κλίματος)



Ερώτηση 10β. Πραγματοποιήθηκε κάποια τέτοια δραστηριότητα στο δικό σας σχολείο;

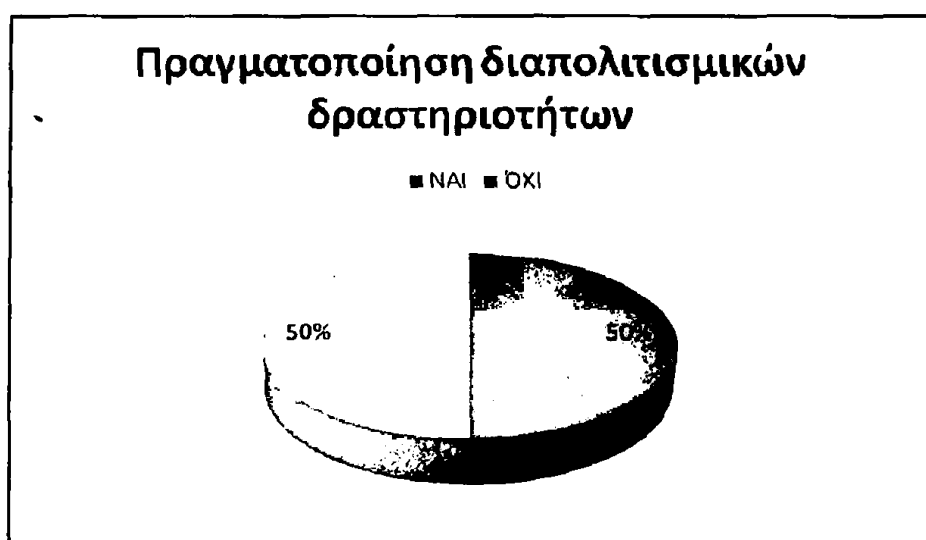
Αν ναι, ποια;

.....

Αν όχι, γιατί;

.....

Σύμφωνα με τις απαντήσεις οι μισοί διευθυντές αναφέρουν ότι κάποια δραστηριότητα διαπολιτισμικού χαρακτήρα έχει πραγματοποιηθεί στο σχολείο τους, ενώ οι άλλοι μισοί απαντούν ότι δεν έχει πραγματοποιηθεί και γιατί.



Γράφημα 15

- Ένας διευθυντής απάντησε ότι έχει πραγματοποιηθεί θεατρικό δρώμενο με πολυπολιτισμικό θέμα.
- Ένα άλλος αναφέρει την πραγματοποίηση μουσικής δραστηριότητας με πολυπολιτισμικά στοιχεία.
- Τρεις αναφέρουν ότι τάξεις των σχολείων τους έχουν επισκεφτεί σχολεία γειτονικής χώρας, ενώ ένας από αυτούς αναφέρει ακόμη ότι το σχολείο του έχει αδελφοποιηθεί με διαπολιτισμικό σχολείο του Βελγίου και ότι εφαρμόζεται πρόγραμμα e-twinning στο σχολείο του.

- Τρεις διευθυντές απάντησαν ότι λόγω του μικρού - συγκριτικά με το συνολικό μαθητικό δυναμικό- αριθμού αλλοδαπών μαθητών, δεν πραγματοποιήθηκαν τέτοιες δραστηριότητες.
- Ένας διευθυντής απάντησε ότι επικρατεί η αντίληψη αφομοίωσης των αλλοδαπών μαθητών.
- Ένας άλλος αναφέρει ότι οι ίδιοι οι μαθητές, στην προσπάθεια τους να ενσωματωθούν στο πολιτισμικό πλαίσιο της χώρας υποδοχής, δεν θέλουν να παρουσιάζουν στοιχεία, που αφορούν την κουλτούρα και τον πολιτισμό της χώρας τους.

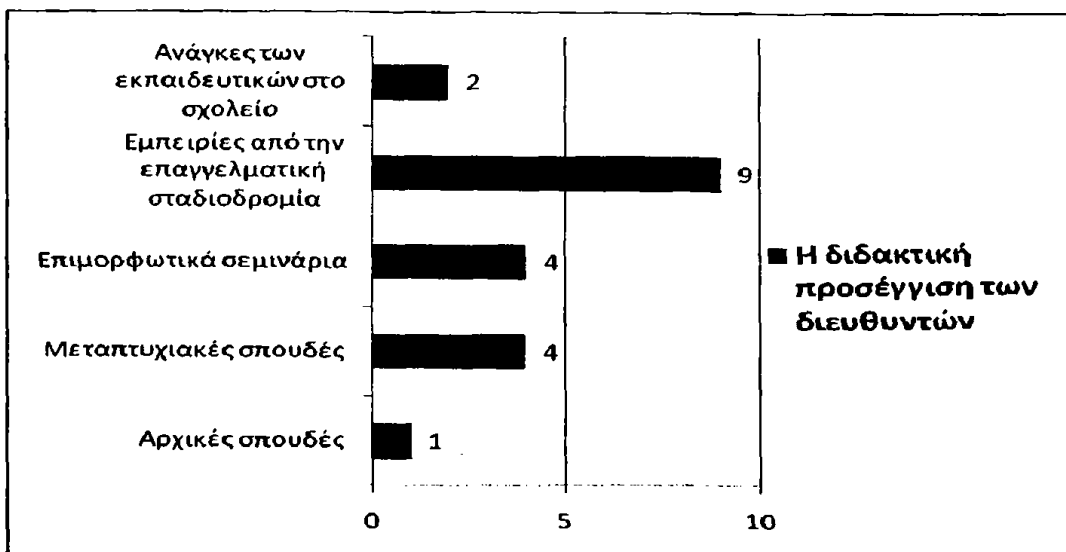
Ερώτηση 11: Η διδακτική προσέγγιση που χρησιμοποιείτε στηρίζεται κυρίως:
(σημειώστε μέχρι 2)

- Σε όσα μάθατε στις αρχικές σας σπουδές.
- Σε όσα μάθατε σε επιμορφωτικά σεμινάρια
- Σε όσα μάθατε σε μεταπτυχιακές σπουδές
- Στις γνώσεις και εμπειρίες που αποκτήσατε από την επαγγελματική σας σταδιοδρομία
- Στις ανάγκες των εκπαιδευτικών του σχολείου σας
- Άλλο:.....

Σε όλα τα ερωτηματολόγια οι διευθυντές σημείωσαν δυο απαντήσεις, που ήταν και το ανώτατο όριο προτιμήσεων. Οι περισσότεροι δήλωσαν ότι οι γνώσεις και οι εμπειρίες από την επαγγελματική τους σταδιοδρομία διαμόρφωσαν τη διδακτική προσέγγιση που ακολουθούν (η απάντηση επιλέχθηκε 9 φορές).

Κάποιοι ανέφεραν τα επιμορφωτικά σεμινάρια και τις μεταπτυχιακές σπουδές (4 επιλογές και στα δυο).

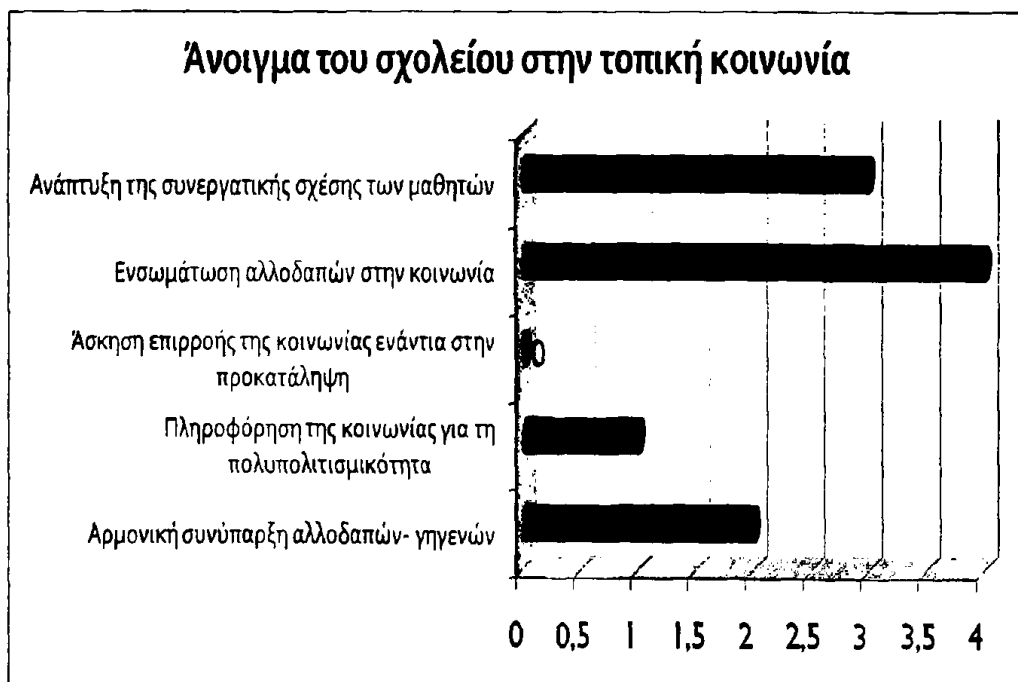
Οι αρχικές σπουδές επιλέχθηκαν μόνο μια φορά, ως ένας από τους βασικότερους παράγοντες διαμόρφωσης διδακτικής προσέγγισης.



Γράφημα 16
(Διδακτική προσέγγιση των διευθυντών)

Ερώτηση 12. Ως διευθυντής ενός διαπολιτισμικού σχολείου για ποιον από τους παρακάτω λόγους θα επιχειρούσατε το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία μέσα από ποικίλες δραστηριότητες;

- Συνεισφορά στην ευρύτερη αρμονική συνύπαρξη αλλοδαπών και γηγενών πληθυσμών
- Για την πληροφόρηση της κοινωνίας σχετικά με την κουλτούρα, τον πολιτισμό, τα ήθη και τα έθιμα των αλλοδαπών
- Άσκηση επιρροής στην ελληνική κοινωνία ενάντια στο ρατσισμό και την προκατάληψη
- Αίσθημα ενσωμάτωσης των αλλοδαπών στην κοινωνία
- Ανάπτυξη συνεργατικής σχέσης μαθητών, εκτός σχολικών ορίων



Γράφημα 17

(Οι λόγοι για τους οποίους επιχειρείται το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία)

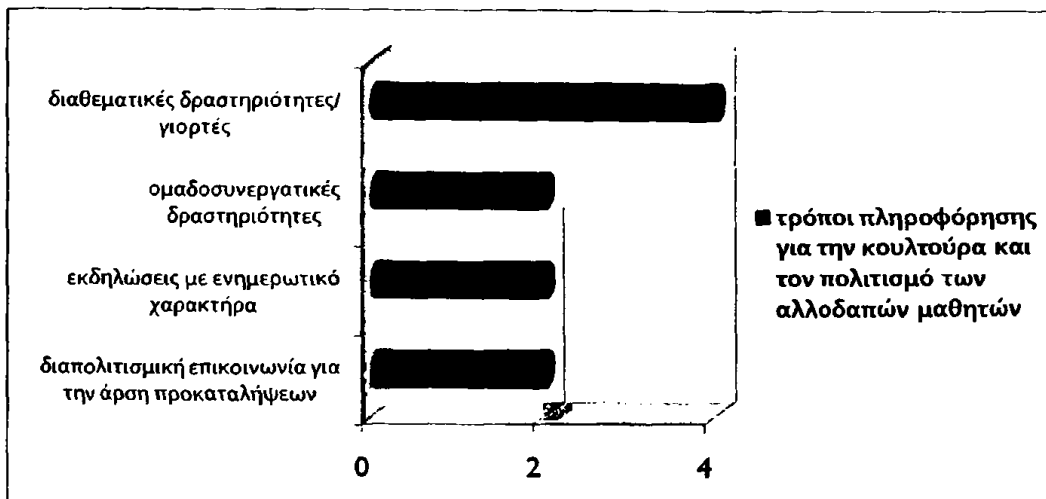
Κατανοούμε μέσα από την αναπαράσταση του γραφήματος, ότι οι βασικότεροι λόγοι για τους οποίους το σύγχρονο σχολείο πρέπει να είναι ανοικτό στην κοινωνία είναι για να γίνει πιο ομαλά η ενσωμάτωση των αλλοδαπών σε αυτή την κοινωνία και οι μαθητές διαφορετικής εθνοτικής ταυτότητας να συνεργάζονται ομαλά σε όλες τους τις δραστηριότητες και σχέσεις.

Στο Γ' μέρος του ερωτηματολογίου, τίθενται προς απάντηση 8 ερωτήσεις ανοικτού τύπου (εκ των οποίων μάλιστα η μία συνδυάζει υποερώτημα διαζευκτικό με επεξηγηματική ερώτηση ανάλυσης).

Ακολουθεί λοιπόν, η παράθεση των απαντήσεων και η ανάλυση τους, έπειτα από μια ομαδοποίησή τους την οποία προσπαθήσαμε πετύχουμε για να είναι πιο σαφή τα συμπεράσματά μας.

Ερώτηση 13. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η καλύτερη γνώση και πληροφόρηση σχετικά με την κουλτούρα, τον πολιτισμό, τις αξίες, τον τρόπο ζωής τα ήθη και έθιμα των αλλοδαπών;

- Από τους 10 διευθυντές, οι 2 θεωρούν ότι για να υπάρξει πληροφόρηση για τους άλλους πολιτισμούς και αποδοχή τους θα πρέπει να προηγηθεί άρση των προκαταλήψεων και των κοινωνικών ανισοτήτων μέσα από τη διαπολιτισμική επικοινωνία και τη καλλιέργεια σεβασμού απέναντι στις ατομικές αξίες.
- 2 άλλοι απαντούν ότι σε αυτό το σκοπό μπορούν να βοηθήσουν εκδηλώσεις σχετικές με το θέμα της πολυπολιτισμικότητας με χαρακτήρα ενημερωτικό.
- 2 ακόμη υποστηρίζουν ότι η βιωματική προσέγγιση του θέματος είναι η πιο αποτελεσματική. Μέσα από συνθετικές δημιουργικές εργασίες μπορούν οι μαθητές να γνωρίσουν στοιχεία και αξίες άλλων πολιτισμών, ανταλλάσσοντας εμπειρίες, εικόνες και σκέψεις.
- Οι 4 αναφέρουν ότι η διαθεματικότητα στη διδασκαλία καθώς και τα γνωστικά αντικείμενα αλλά και άλλες εξωδιδασκτικές δραστηριότητες που θα μπορούσαν να ενταχθούν στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης θα βοηθούσαν σημαντικά σε αυτό το σκοπό. Άλλα παραδείγματα που αναφέρονται με παρόμοιο χαρακτήρα, είναι σχολικές και άλλες ευκαιριακές γιορτές, στα πλαίσια των οποίων οι μαθητές παρουσιάζουν ήθη και έθιμα της χώρας τους, τραγουδούν παραδοσιακά τραγούδια και επισημαίνουν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στη χώρα τους και τη χώρα υποδοχής.



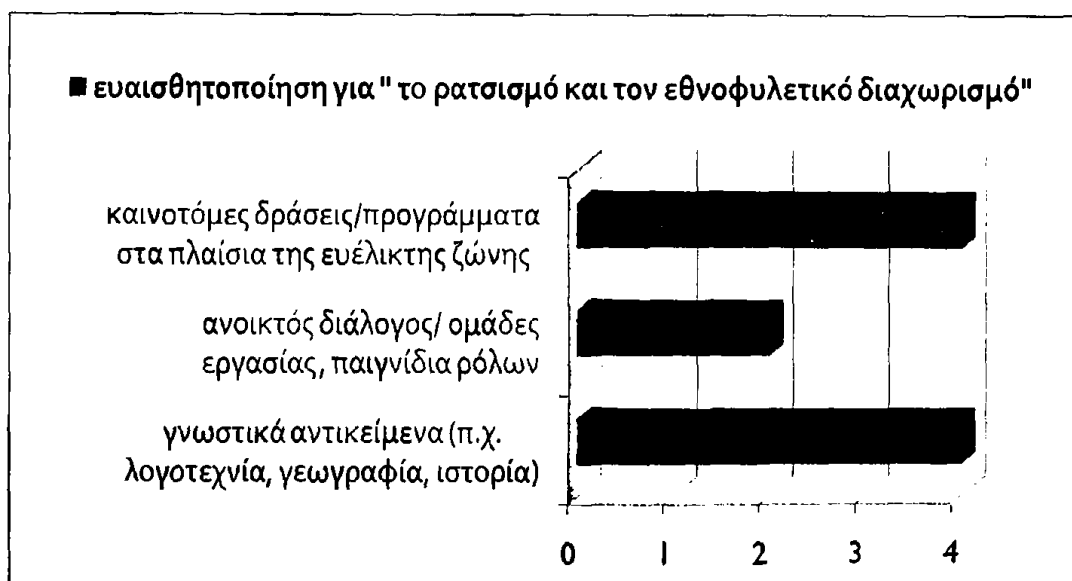
Γράφημα 18

(Τρόποι πληροφόρησης για την κουλτούρα και τον πολιτισμό των αλλοδαπών μαθητών)

Ερώτηση 14: Με ποιο τρόπο επιτυγχάνεται η επαρκής ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών σχετικά με έννοιες όπως «ρατσισμός, εθνοφυλετικός διαχωρισμός και διαπολιτισμικός διάλογος»;

Σχετικά με τις έννοιες «ρατσισμός, εθνοφυλετικός διαχωρισμός, διαπολιτισμικός διάλογος» η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των μαθητών μπορεί να γίνει σύμφωνα με:

- 4 από τους 10 διευθυντές αναφέρουν καινοτόμες δράσεις και προγράμματα που μπορούν να πραγματοποιηθούν στα πλαίσια της ευέλικτης ζώνης ή του θεσμού του ολοήμερου σχολείου (π.χ. πολιτιστικά προγράμματα, προγράμματα περιβαλλοντικά και υγείας).
- 2 διευθυντές θεωρούν ότι η ευαισθητοποίηση μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από βιωματικές δραστηριότητες και ανοικτό διάλογο μέσα στην τάξη (π.χ. παιχνίδια ρόλων και ομάδες εργασίας για ποικίλες δραστηριότητες)
- 4 διευθυντές απαντούν ότι τα ίδια τα γνωστικά αντικείμενα, δηλαδή τα μαθήματα, παρέχουν ευκαιρίες για ενημέρωση και ελεύθερη συζήτηση σχετικά με αυτές τις έννοιες, (μαθήματα που αναφέρθηκαν είναι η λογοτεχνία, η γεωγραφία και η ιστορία).

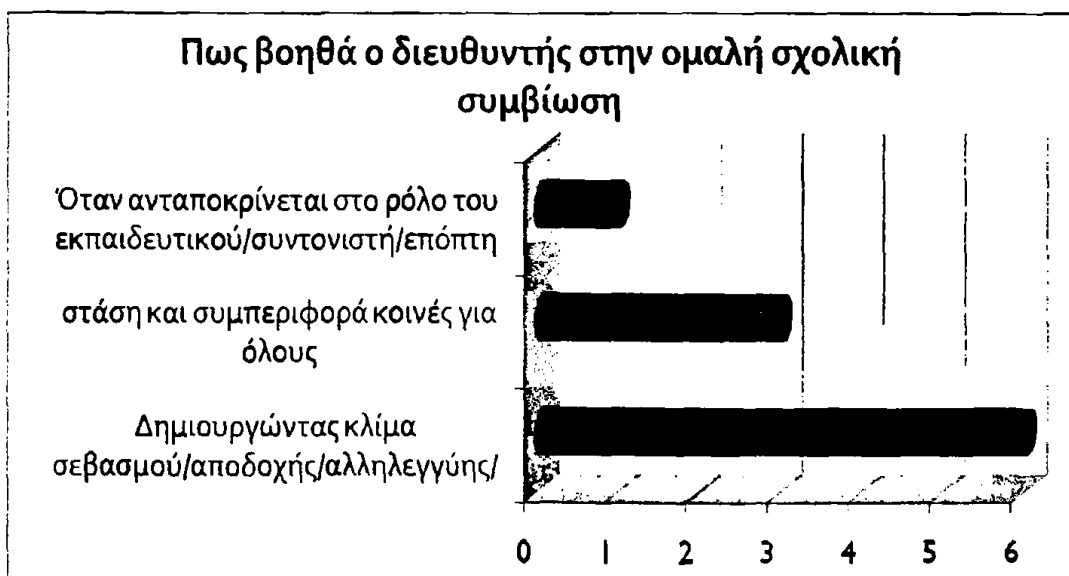


Γράφημα 19

(Τρόποι ευαισθητοποίησης των νέων σε θέματα ρατσισμού και εθνοφυλετικού διαχωρισμού)

Ερώτηση 15: Πως μπορεί ο διευθυντής να ηγηθεί με το παράδειγμά του ως προς τη διαμόρφωση στάσεων σχετικά με την ομαλή σχολική συμβίωση;

- Οι 4 από τους 10 διευθυντές διαμορφώνουν και προωθούν στάσεις αποδοχής, αλληλεγγύης και σεβασμού και είναι ανοικτοί απέναντι στη διαφορετικότητα, προκειμένου να ενισχύσουν ένα κλίμα αρμονικής συμβίωσης των μαθητών. «Όλοι είναι ίσοι αλλά και διαφορετικοί».
- 3 διευθυντές απαντούν ότι συμβάλλουν σε αυτήν την κατεύθυνση με το να υιοθετούν ίδια συμπεριφορά και στάση απέναντι σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τα ατομικά τους χαρακτηριστικά. Πρέπει δηλαδή να είναι προσεκτικοί στις συμπεριφορές τους απέναντι σε όλους τους μαθητές και να προωθούν την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών.
- Ένας διευθυντής δηλώνει ότι μπορεί να ηγηθεί με το παράδειγμά του ως προς τη διαμόρφωση στάσεων σχετικά με την ομαλή σχολική συμβίωση, όταν ανταποκρίνεται στο ρόλο του εκπαιδευτικού και εκπαιδευτή, του συντονιστή, του οργανωτή, του επόπτη, του εκπροσώπου του σχολείου.

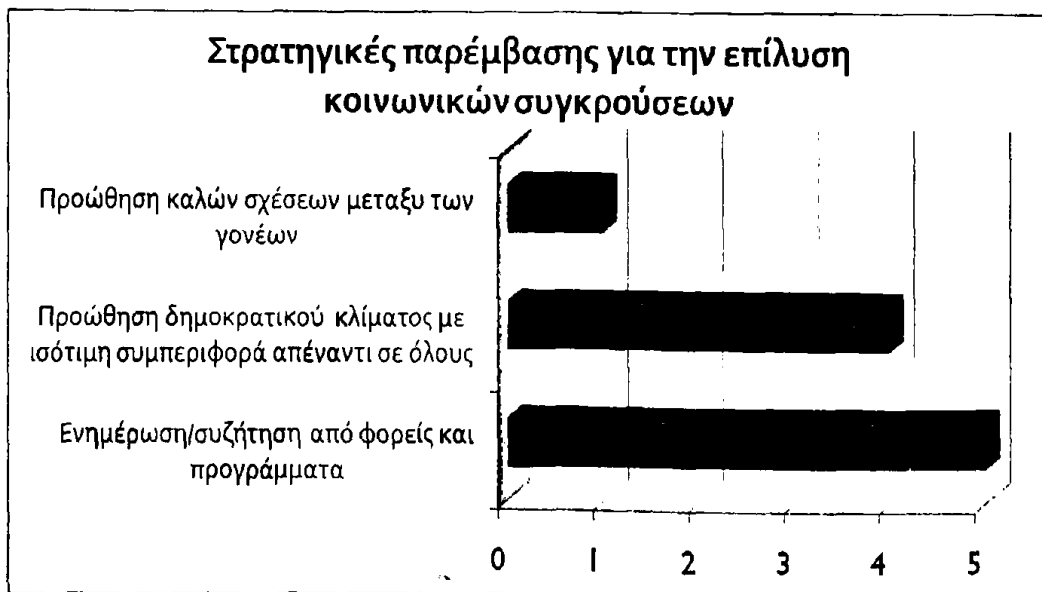


Γράφημα 20

(Τρόποι διαμόρφωσης στάσεων από την πλευρά του διευθυντή για την ομαλή σχολική συμβίωση)

Ερώτηση 16: Με ποιες στρατηγικές παρέμβασης μπορεί ο διευθυντής να ηγηθεί και να επιλύσει τις κοινωνικές συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές;

- Οι 5 από τους 10 διευθυντές απαντούν ότι ο καλύτερος τρόπος να αποφευχθούν κοινωνικές συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές είναι η ενημέρωση και η πληροφόρηση μέσα από κάθε ευκαιρία (εκδηλώσεις φορέων, σχολικά προγράμματα, γιορτές), σχετικά με έννοιες όπως ο ρατσισμός, η ξενοφοβία, η παγκοσμιοποίηση. Η καθημερινότητα παρέχει πολλές ευκαιρίες για βιωματική προσέγγιση των εννοιών αυτών μέσα από ποικίλες δραστηριότητες.
- 4 θεωρούν ότι το δημοκρατικό και ανοικτό στη διαφορετικότητα σχολικό κλίμα δεν αφήνει περιθώρια στους μαθητές για συγκρούσεις. Η ισότιμη αντιμετώπιση και ο σεβασμός απέναντι στις ιδιαιτερότητες των μαθητών ενισχύει την κοινωνικότητά τους και τις καλές σχέσεις μεταξύ τους.
- Ένας διευθυντής απάντησε στο ερώτημα ότι μια καλή στρατηγική για την αποφυγή κοινωνικών συγκρούσεων είναι προώθηση καλών σχέσεων μεταξύ των γονέων και η δημιουργική επικοινωνία μεταξύ του σε κάθε ευκαιρία.



Γράφημα 21

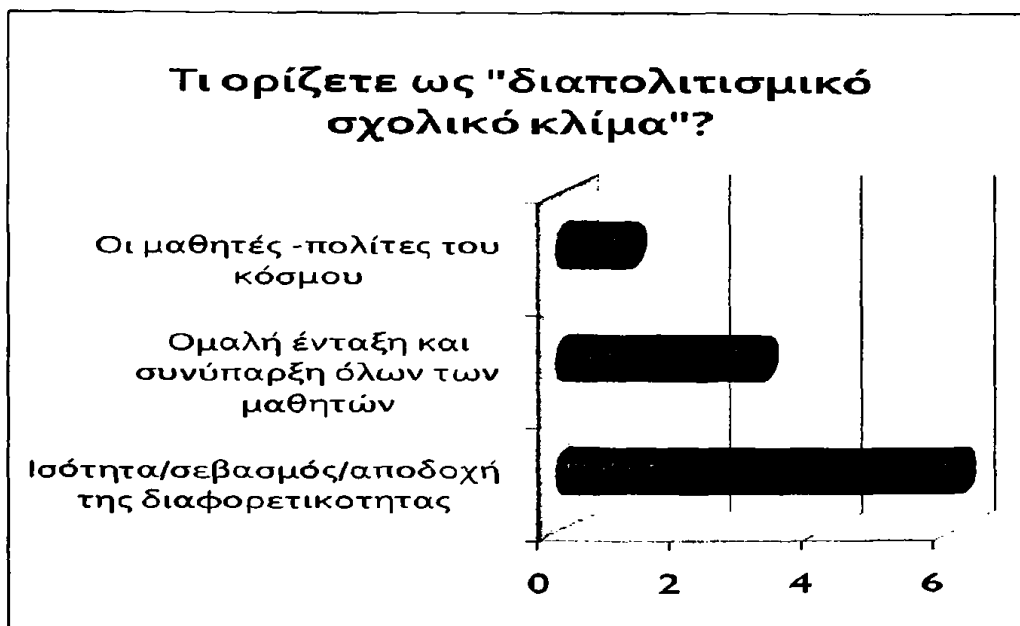
(Στρατηγικές παρέμβασης του διευθυντή για την επίλυση κοινωνικών συγκρούσεων)

Ερώτηση 17: Τι ορίζετε ως «διαπολιτισμικό σχολικό κλίμα» της σχολικής μονάδας;

Το ερώτημα αυτό τέθηκε απλά για να συλλέξουμε γνώμες και απόψεις των διευθυντών για έναν επίκαιρο προβληματισμό που αφορά τη διαπολιτισμικότητα και το σχολικό κλίμα, χωρίς όμως να στοχεύει στο να ελέγξει τις παιδαγωγικές γνώσεις τους και στο κατά πόσο αυτές είναι επικαιροποιημένες.

Οι γνώμες των διευθυντών ομαδοποιήθηκαν με κριτήριο τον βασικό νοηματικό άξονα της τοποθέτησής τους και προέκυψαν οι ακόλουθοι ορισμοί:

- Οι 6 από του 10 διευθυντές θεωρούν ότι το διαπολιτισμικό κλίμα μιας σχολικής μονάδας, είναι «ένα κλίμα οικουμενικότητας, όπου κυριαρχεί ο σεβασμός απέναντι στην κουλτούρα του Άλλου, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η ισότιμη αντιμετώπιση όλων των μαθητών.»
- 3 διευθυντές στην τοποθέτησή τους, ορίζουν ως διαπολιτισμικό σχολικό κλίμα, «το σχολικό κλίμα που ενισχύει την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών και την αρμονική συνύπαρξή τους με τους γηγενείς μαθητές».
- Ένας θεωρεί ότι «το διαπολιτισμικό σχολικό κλίμα, μέσα από ανοικτές διαδικασίες, παρεμβάσεις, ενημερώσεις, βιωματικές δραστηριότητες και παράλληλα με τη σύμπραξη ενός δημοκρατικού, φιλελεύθερου και ευαισθητοποιημένου δασκάλου, βοηθά στη διαμόρφωση ενός μελλοντικού πολίτη του κόσμου».



Γράφημα 22(Ορισμός διαπολιτισμικού κλίματος)

Ερώτηση 18: Τι διευκολύνει τη δημιουργία του «διαπολιτισμικού σχολικού κλίματος»;

- 3 από τους διευθυντές απαντούν ότι οι ανταλλαγές εμπειριών των μαθητών και οι καινοτόμες – σχετικές με το θέμα- δραστηριότητες προωθούν τη δυνατότητα της έκφρασης του διαφορετικού.
- οι 7 απαντούν ότι το διαπολιτισμικό κλίμα διαμορφώνουν οι γνώσεις και η διαρκής πληροφόρηση των εκπαιδευτικών σε θέματα παγκοσμιοποίησης, πολυπολιτισμικότητας και ανοικτής κοινωνίας. Επίσης, σημαντικό ρόλο παίζουν οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών να διαμορφώσουν στάσεις και να επιδράσουν στις συμπεριφορές των μαθητών, προωθώντας τις αρχές της ισότητας, της αλληλοκατανόησης, της δικαιοσύνης.

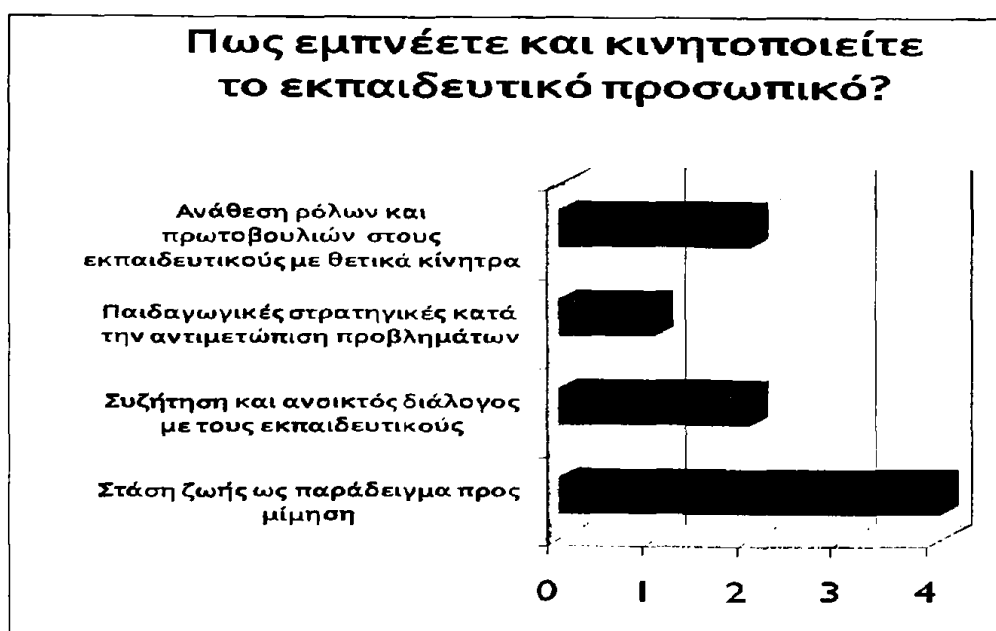


Γράφημα 23

(Τρόποι δημιουργίας διαπολιτισμικού κλίματος)

Ερώτηση19: Με ποιο τρόπο εμπνέετε και κινητοποιείτε το εκπαιδευτικό προσωπικό;

- 4 από τους 10 διευθυντές απαντούν, ότι με τη δική τους στάση απέναντι στη ζωή, αναφερόμενοι σε αρχές της ισότητας, της δημοκρατίας και της δικαιοσύνης που ασπάζονται, παραδειγματίζουν τους εκπαιδευτικούς τους, ώστε να διαμορφώνουν και εκείνοι τέτοιες στάσεις και συμπεριφορές.
- 2 από τους διευθυντές πιστεύουν ότι για να κινητοποιήσουν τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να παρέχουν θετικά κίνητρα, όπως να τους αναθέτουν ρόλους και να αφήνουν περιθώρια πρωτοβουλιών για κινήσεις που συνεπιδρούν για ένα ανοικτό και αποτελεσματικό σχολείο.
- 2 άλλοι διευθυντές θεωρούν ότι εμπνέουν το εκπαιδευτικό δυναμικό της σχολικής μονάδας τους, με το να προωθούν τον ανοικτό διάλογο και τη συζήτηση μαζί τους σε θέματα συνεργασίας, συνύπαρξης και διαχείρισης κρίσεων.
- Ένας διευθυντής αναφέρει ότι θα πρέπει οι ίδιοι διευθυντές να εφαρμόζουν σύγχρονες παιδαγωγικές στρατηγικές σε ότι αφορά την αντιμετώπιση προβλημάτων να προωθούν έτσι την ιδέα της ισότιμης και δίκαιης μεταχείρισης όλων.



Γράφημα 24

(Τρόποι κινητοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού)

Ερώτηση 20α. Θεωρείτε ότι η επικοινωνία και η συνεργασία με το σχολείο προέλευσης του αλλοδαπού μαθητή θα διευκόλυνε το έργο σας;

ΝΑΙ ΟΧΙ

- 6 από τους 10 διευθυντές θεωρούν ότι η επικοινωνία με το σχολείο προέλευσης του μαθητή και η συνεργασία σε διάφορα θέματα, θα διευκόλυνε το έργο τους.
- Οι 4 απαντούν ότι αυτή η επικοινωνία δεν θα διευκόλυνε το έργο τους.



Γράφημα 25

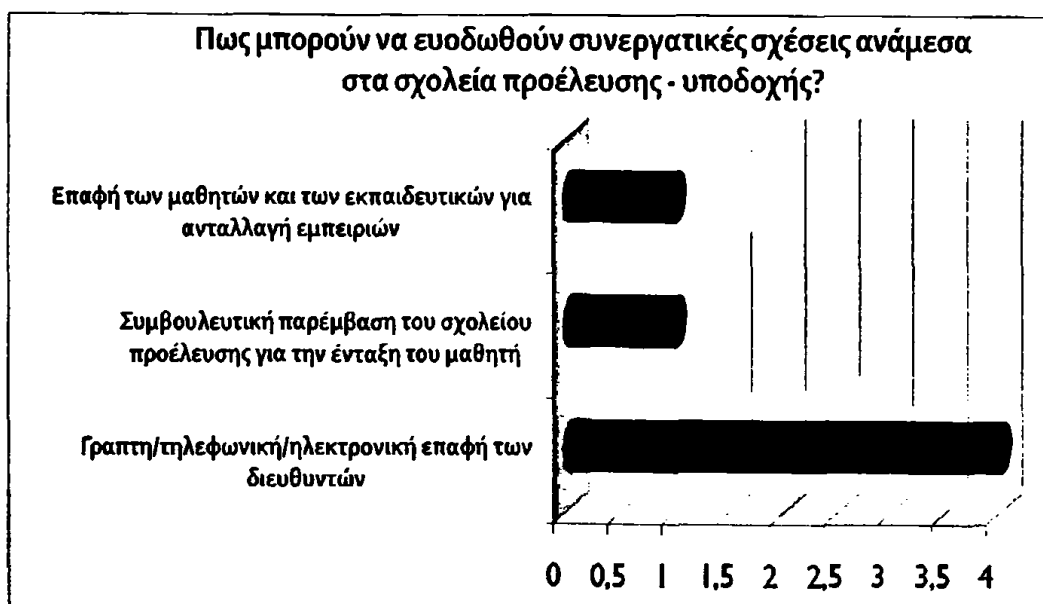
(Επικοινωνία με το σχολείο προέλευσης του μαθητή)

20β. Αν ναι, με ποιόν τρόπο πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να την επιτύχετε;

.....

Στο υποερώτημα σχετικά με τον τρόπο επικοινωνίας μεταξύ των σχολείων προέλευσης και υποδοχής του μαθητή:

- Οι 4 από τους 6 που απάντησαν θετικά δήλωσαν ότι η επικοινωνία μπορεί να γίνει με αλληλογραφία, κατά προτίμηση ηλεκτρονική, αλλά και μέσω τηλεφώνου εφόσον υπάρχει η γλωσσική δυνατότητα.
- Ο ένας από τους 6 θεωρεί ότι σε περιπτώσεις αλλοδαπών μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ένταξη τους θα μπορούσε να υπάρξει συμβουλευτική παρέμβαση από το σχολείο προέλευσής του προκειμένου να διευκολυνθεί η ενσωμάτωσή του στο νέο σχολικό και κοινωνικό του περιβάλλον.
- Κι ένας άλλος απαντά ότι αυτή τη συνεργατική σχέση, θα μπορούσαν οι ίδιοι οι μαθητές να ενισχύσουν, με το να φέρουν σε επαφή (ηλεκτρονική ή γραπτή) τους πρώην συμμαθητές τους με τους νυν, προωθώντας την ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων. Κατά τον ίδιο τρόπο θα μπορούσαν και οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί των τάξεων να προάγουν την επικοινωνία μεταξύ των δυο χωρών.



Γράφημα 26

(Τρόποι προώθησης συνεργατικών σχέσεων μεταξύ των σχολείων προέλευσης και υποδοχής του μαθητή)

Αν όχι, γιατί?

.....

Από τους 4 διευθυντές που απάντησαν αρνητικά, οι 3 αιτιολόγησαν την άποψή τους λέγοντας ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών διαφέρουν και είναι δύσκολο να βρει κανείς κοινά σημεία για να συνεργαστεί. Ένας μάλιστα ανέφερε, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των αλλοδαπών είναι Αλβανοί και πως οι ελλείψεις ακόμη και σε προσωπικά στοιχεία των παιδιών δείχνει ένα εκπαιδευτικό σύστημα ατελές και ανοργάνωτο, πράγμα που σημαίνει ότι οι όποιες προσπάθειες διασύνδεσης με τα σχολεία αυτά θα έπεφταν μάλλον στο κενό.

Προβληματισμοί- Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία στηρίχθηκε σε μια έρευνα σχετικά με τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων και το διαπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο συγκαταλέγονται σήμερα τα εκπαιδευτικά καθήκοντά τους, οι αποφάσεις τους και γενικότερα το έργο το οποίο καλούνται να φέρουν εις πέρας.

Η μεγαλύτερη δυσκολία που συνάντησα κατά την έρευνα αυτή, ήταν η δυσπιστία πολλών από τους διευθυντές, στο να συμμετάσχουν σε αυτή, καθώς θεώρησαν ότι το ερωτηματολόγιο απευθυνόταν μόνο σε διευθυντές διαπολιτισμικών σχολείων.

Σε κάθε σχεδόν συνάντηση που είχα με κάποιον διευθυντή έπρεπε να επιχειρηματολογήσω για την καταλληλότητα του ερωτηματολογίου, υποστηρίζοντας ότι οι διαπολιτισμικές αρετές και αξίες αποτελούν σήμερα αναμφίβολα, βασικά στοιχεία στο προφίλ του χαρισματικού διευθυντή- ηγέτη και πως ο όρος «διαπολιτισμικός» διευθυντής αφορά ένα από τα χαρακτηριστικά του διευθυντή ενός δημόσιου σχολείου.

Κάποιοι από τους διευθυντές μάλιστα, τοποθετήθηκαν επ' αυτού, λέγοντας ότι στο ελληνικό σχολείο τέτοιες καινοτόμες αντιλήψεις δεν μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη και πως όταν ένα σχολείο δεν έχει πολλούς αλλοδαπούς μαθητές, δεν απαιτείται και ο διευθυντής αυτής της μονάδας να είναι καταρτισμένος σε θέματα διαπολιτισμικότητας ή να εφαρμόζει πρακτικές αλλά και προγράμματα διαπολιτισμικού χαρακτήρα.

Ένας προβληματισμός που προέκυψε μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων, ήταν το κατά πόσο το ερωτηματολόγιο ήταν το κατάλληλο μεθοδολογικό εργαλείο για μια τόσο προσωποκεντρική έρευνα. Σε μια άλλη ευκαιρία θα χρησιμοποιούσα ίσως τη μέθοδο της συνέντευξης ή της παρατήρησης εφ' όσον το δείγμα μου ήταν μικρό. Σε περίπτωση ενός μεγάλου δείγματος, πράγμα που θα έκανε την έρευνα πιο απαιτητική αλλά και αποτελεσματική ως προς τα πορίσματα της, θα χρησιμοποιούσα ξανά τη μέθοδο του ερωτηματολογίου, αλλά μόνο με ερωτήματα κλειστού τύπου, καθώς



διαπίστωσα από την παρούσα έρευνα, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος δεν απαντούσε με ακρίβεια αυτά τα ερωτήματα, επαναλαμβανόταν ως προς τις απαντήσεις που έδινε ή ακόμη άφηνε κάποια ερωτήματα αναπάντητα. Στην τελευταία περίπτωση, κάποιοι συμπλήρωναν αυτά τα ερωτήματα έπειτα από δική παράκληση ή ζητούσαν περαιτέρω εξήγηση των ερωτημάτων.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφέρω ότι οι ερωτήσεις συστάθηκαν έπειτα από συνεργασία με τον επιβλέποντα καθηγητή μου, αλλά η σύλληψη και η διαμόρφωσή τους στηρίζεται στην προσωπική μου άποψη και θεώρηση για το θέμα που διαπραγματεύεται η εργασία. Επομένως, δεν θα μπορούσαν να αποφευχθούν και κάποια λάθη, πραγματολογικής ή εκφραστικής σημασίας.

Αν και υπήρξαν, λοιπόν, κάποια αδύναμα σημεία κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, συλλέχθηκαν πολλές χρήσιμες πληροφορίες. Η προσωπική επαφή με τους διευθυντές ήταν καταλυτική, στο να αντιληφθούμε τη στάση τους απέναντι στο θέμα της έρευνας, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν σε αυτήν αλλά και να συζητήσουμε για το μέλλον της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη χώρα και τις τυχόν άλλες έρευνες που θα βοηθούσαν στην προώθησή της. Τα στοιχεία αυτά παρουσιάστηκαν, όσο πιο αντικειμενικά και με ακρίβεια γινόταν, και οδήγησαν σε γενικά και ειδικά συμπεράσματα, τα οποία θα αναλυθούν και παρακάτω.

Όπως έχει καταγραφεί και στην ανάλυση των δεδομένων παραπάνω, οι περισσότεροι διευθυντές είχαν μεγάλη επαγγελματική και διδακτική εμπειρία, ήταν αρκετά καταρτισμένοι σε θέματα παιδαγωγικά, καθώς όλοι έχουν κάνει μετεκπαίδευση /εξομοίωση πτυχίου. Λίγοι όμως ήταν εκείνοι με μεταπτυχιακές σπουδές και μάλιστα κανείς με εξειδίκευση σε διοικητικά θέματα. Ένας ανέφερε ότι έχει παρακολουθήσει σεμινάρια διαπολιτισμικού χαρακτήρα.

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου, τα ερωτήματα που τίθενται, μας βοηθούν να καταγράψουμε κάποια από τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ένα «εν δυνάμει» διαπολιτισμικό σχολείο. Η πλειοψηφία του δείγματος δηλώνει ότι το σημερινό σχολείο δεν είναι ικανοποιητικά επανδρωμένο με τεχνικά μέσα



(ήχος, εικόνα, πρόσβαση στο διαδίκτυο), ώστε οι αλλοδαποί μαθητές που δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα να μπορούν να επικοινωνούν και να συμμετέχουν σε όλες τις σχολικές δραστηριότητες. Κατανοούμε λοιπόν ότι η χρήση των κατάλληλων τεχνικών υλικών και τεχνολογικών μέσων θα προωθούσε σε μεγάλο βαθμό την ένταξη των αλλοδαπών στο νέο τους περιβάλλον και τη γλωσσική επικοινωνία τους με το γηγενή πληθυσμό.

Η οικονομική υποστήριξη μάλιστα, από τους κρατικούς φορείς και το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων για την αγορά των κατάλληλων τεχνικών μέσων είναι μέτρια, πράγμα που δηλώνει και την αδυναμία των διευθυντών να κινητοποιηθούν αυτόνομα, αφού ο οικονομικός προϋπολογισμός του κάθε σχολείου είναι περιορισμένος και απόλυτα εξαρτημένος από τον κεντρικό εκπαιδευτικό μηχανισμό.

Σχετικά με την επικοινωνία των διευθυντών με τους γονείς των αλλοδαπών μαθητών, οι περισσότεροι διευθυντές δήλωσαν ότι λίγες είναι οι περιπτώσεις εκείνες κατά τις οποίες αντιμετώπισαν γλωσσικές δυσκολίες. Σε αυτές τις περιπτώσεις όμως, όταν προκύπτουν, θα πρέπει να υπάρχει η δυνατότητα συνεννόησης είτε μέσω κάποιου που γνωρίζει την ξένη γλώσσα ή ακόμα καλύτερα με την παρεμβολή κάποιου φορέα (π.χ. Ι.Π.Ο.Δ.Ε.), καθώς παρατηρείται πολλές φορές να μεταφέρονται στοιχεία του παιδιού λανθασμένα ή να μην ενημερώνεται ο σύλλογος του σχολείου για όποιες μαθησιακές ή άλλες δυσκολίες αντιμετωπίζει το παιδί. Αυτή η ενημέρωση βέβαια, εναπόκειται στην επικοινωνία που θα έπρεπε να έχουν τα δυο σχολεία, το σχολείο προέλευσης και το σχολείο υποδοχής.

Σε σχετικό ερώτημα, για το εάν θα πρέπει τα σχολεία αυτά να έχουν επικοινωνία μεταξύ τους, οι περισσότεροι διευθυντές απαντούν θετικά και πως αυτό θα μπορούσε εύκολα να πραγματοποιηθεί μέσω ηλεκτρονικής ή τηλεφωνικής επικοινωνίας. Αυτή η συνεργατική σχέση, ιδιαίτερα με την είσοδο ενός αλλοδαπού ή παλιννοστούντα μαθητή, θα ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμη καθώς θα υπήρξε ενημέρωση του διευθυντή και του εκπαιδευτικού συλλόγου για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα αλλά



και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει – γλωσσικές και μαθησιακές-, διαμορφώνοντας έτσι ένα λεπτομερές προφίλ για τον κάθε μαθητή.

Άλλωστε, έχει παρατηρηθεί πολλές φορές στην ελληνική πραγματικότητα, γονείς των αλλοδαπών μαθητών να μην είναι σε θέση να ενημερώσουν το σχολείο υποδοχής για όλα αυτά τα στοιχεία του παιδιού ή ακόμα να μην έχουν και τα απαραίτητα έγγραφα μαζί τους. Η μόνη δυσκολία που συναντάται σε αυτήν την επικοινωνία είναι η γλώσσα, την οποία αμφότεροι οι διευθυντές ίσως να μην γνωρίζουν, πράγμα όμως που εύκολα μπορεί να επιλυθεί με την βοήθεια ενός ξενόγλωσσου εκπαιδευτικού ή ακόμα καλύτερα με τη σύσταση ενός αρμόδιου κοινωνικού φορέα, που θα προνοεί ώστε να υπάρξει η σωστή πληροφόρηση και επικοινωνία.

Οι ίδιοι οι διευθυντές θα μπορούσαν σε αυτό το σημείο να εκμεταλλευτούν την έλευση των αλλοδαπών μαθητών για να φέρουν σε επαφή και τους μαθητές τους με μαθητές άλλων χωρών, αξιοποιώντας τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα (e-twinning, Erasmus).

Στα σχολεία βέβαια, με έντονο το πολυπολιτισμικό στοιχείο παρατηρούνται πολλές εθνοτικές συγκρούσεις και διαμάχες μεταξύ των μαθητών. Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα προκύπτει, ότι οι προκαταλήψεις που προέρχονται από την οικογένεια του παιδιού και η άρνηση αποδοχής της διαφορετικότητας είναι οι σημαντικότεροι λόγοι για τους οποίους ένα ανομοιογενές εθνοτικά μαθητικό δυναμικό μπορεί να βιώνει ή και να δημιουργεί συγκρουσιακές καταστάσεις και διαμάχες. Οι αντιλήψεις και οι αρχές της οικογένειας σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα, φαίνεται να επιδρούν καθοριστικά στη στάση και τη συμπεριφορά των παιδιών απέναντι σε αλλοεθνείς μαθητές. Τα παιδιά υιοθετούν πολλές φορές τις απόψεις των γονιών τους ή ακόμη μιμούνται συμπεριφορές τους, τις οποίες και μεταφέρουν στη σχολική καθημερινότητα.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφέρουμε ότι η ελλιπής ενημέρωση των γονέων από διάφορους φορείς σχετικά με την πολιτισμική ετερότητα, είναι ένας από τους βασικούς λόγους για τους οποίους η νοοτροπία της ελληνικής κοινωνίας δείχνει να μην εξελίσσεται σύμφωνα με τις ανάγκες μιας νέας,



παγκοσμιοποιημένης, εποχής. Αν δεν υπάρξει η σωστή πληροφόρηση και ενημέρωση, δεν μπορούμε να ελπίζουμε σε περισσότερο ευαισθητοποιημένες, δημοκρατικές και ανθρωπιστικές αντιδράσεις του γηγενή πληθυσμού απέναντι στον αλλοεθνή πληθυσμό.

Από την πλευρά του σχολείου μάλιστα, ο διευθυντής καλείται να συμπράξει σε αυτό το σκοπό, με την εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών και στρατηγικών, προωθώντας συνεργατικές σχέσεις ανάμεσα στους γονείς, πολεμώντας τις προκαταλήψεις και ενισχύοντας ένα προφίλ για το σχολείο του, δημοκρατικό και φιλελεύθερο.

Οι διευθυντές που πήραν μέρος στην έρευνα μας καταθέτουν ακόμη τις απόψεις τους σχετικά με το ιδανικό διαπολιτισμικό σχολείο. Η πλειοψηφία των διευθυντών θεωρεί ότι η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών είναι απαραίτητη και αλλοδαποί εκπαιδευτικοί ή εκπαιδευτικοί που είναι επαρκώς καταρτισμένοι σε αυτήν, θα μπορούσαν να αναλάβουν αυτό το διδακτικό έργο.

Οι αλλοδαποί μαθητές πρέπει να έχουν το δικαίωμα να διδαχτούν τη μητρική τους γλώσσα, τόσο για να διατηρήσουν την πολιτισμική τους κληρονομιά και κουλτούρα όσο και για να νιώσουν το νέο τους σχολείο περισσότερο φιλικό και ασφαλές, καθώς με αυτόν τον τρόπο η ενσωμάτωσή τους στο σύνολο θα είναι πιο ομαλή. Ο καλύτερος τρόπος ένταξης του μαθήματος στο ωρολόγιο πρόγραμμα που προτείνεται μέσα από την έρευνα, είναι η φροντιστηριακή μορφή με τη συχνότητα των 2 με 3 φορές την εβδομάδα, με τη σύμπραξη αλλοδαπών εκπαιδευτικών ή ακόμη και την ένταξη του μαθήματος στο πρόγραμμα του ολοήμερου σχολείου.

Όπως αναφέρει η Ανθοπούλου μια τέτοια κίνηση πραγματοποιήθηκε κατά τα σχολικά έτη 1997-1999 σε σχολεία της Αττικής μέσα στα πλαίσια του Προγράμματος «Εκπαίδευσης Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών μαθητών» και είχε θεαματικά αποτελέσματα. Χρησιμοποιήθηκαν αλλοδαποί εκπαιδευτικοί για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των μαθητών, πραγματοποιήθηκε διδασκαλία των ελληνικών ως δεύτερη γλώσσα, ενώ το πρόγραμμα ήταν



ιδιαίτερο ευέλικτο και συμπεριλάμβανε τα γνωστικά αντικείμενα που ενδιέφεραν περισσότερο τους μαθητές. (Ανθοπούλου, 2000: 253-255)

Οι επιφυλάξεις που προκύπτουν από μια τέτοια κίνηση αφορούν την είσοδο αλλοδαπών εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη. Εάν δεν σχηματιστεί ένα διδακτικό και γνωστικό πλαίσιο από το Υπουργείο Παιδείας, το οποίο θα πρέπει εκείνοι να ακολουθούν πιστά, τότε θα υπάρξει ίσως ο φόβος συντήρησης του εθνικισμού και πατριωτισμού των αλλοδαπών μαθητών, καθώς οι συμπατριώτες-εκπαιδευτικοί τους ίσως να προσπαθήσουν πέραν του δέοντος να διαφυλάξουν και να ενισχύσουν τα ιδιαίτερα πολιτισμικά και ιστορικά τους στοιχεία.

Αυτό θα οδηγούσε σε μια γκετοποίηση των τάξεων και των σχολείων και θα παρέκκλινε του αρχικού στόχου, που είναι «ένα σχολείο για όλους». Μια πρόταση λιγότερο τολμηρή θα ήταν η εφαρμογή κάποιου πιλοτικού προγράμματος στα ήδη καθορισμένα ως διαπολιτισμικά σχολεία, δηλαδή η διδασκαλία των γλωσσών των πλειοψηφούντων αλλοεθνών μαθητών σε κάθε σχολείο από εκπαιδευτικούς με πιστοποιημένη επάρκεια της ξένης γλώσσας.

Οι αλλοδαποί μαθητές θα πρέπει σύμφωνα με την πλειοψηφία του δείγματος να έχουν δικαίωμα συμμετοχής στο μάθημα των θρησκευτικών, ώστε να διαφυλαχθεί η ελευθερία επιλογής του θρησκευόμενου του καθενός, πράγμα που κατά την προσωπική μου άποψη θα έπρεπε να ισχύει και για τους γηγενείς μαθητές, αφού βασική αρχή του σύγχρονου εκπαιδευτικού κόσμου είναι, σύμφωνα με τις θεωρήσεις, η ισότητα, η δημοκρατία και η δικαιοσύνη.

Κάποιοι από τους διευθυντές απαντούν ακόμη, ότι ο αλλοδαπός μαθητής, θα πρέπει να έχει το δικαίωμα επιλογής της συμμετοχής του σε σχολικές δραστηριότητες, όπως η προσευχή, οι σχολικές γιορτές και οι επέτειοι. Κάποιες από αυτές τις δραστηριότητες έχουν έντονο κοινωνικοποιητικό ρόλο και για αυτό το λόγο πιστεύω, πως θα πρέπει να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές ανεξαιρέτως προέλευσης, εκπληρώνοντας τα μαθητικά τους καθήκοντα.

Από μια τέτοια δραστηριότητα, ο αλλοδαπός μαθητής κερδίζει πολύ περισσότερα από ότι θα κέρδιζε από την άρνηση συμμετοχής του, καθώς γίνεται ένα με το μαθητικό σύνολο, επικοινωνεί, συνεργάζεται και γνωρίζει καλύτερα τη χώρα που τον έχει υποδεχτεί. Σε περίπτωση που κάποια από αυτές τις



δραστηριότητες έχει έντονο εθνικό χαρακτήρα, θα μπορούσε ο διευθυντής μαζί με το σύλλογο των εκπαιδευτικών και τη συνεργασία των γονέων να αποφασίσει κάποια άλλη παράλληλη δραστηριότητα για αυτούς τους μαθητές.

Σε υποερώτημα σχετικά με το εάν θα έπρεπε να εορτάζονται θρησκευτικές εορτές ή εθνικοί επέτειοι των χωρών των πλειοψηφούντων αλλοεθνών μαθητικών ομάδων, οι περισσότεροι διευθυντές είναι αρνητικοί. Πράγματι, μια τέτοια κίνηση φαντάζει ιδιαίτερα ριζοσπαστική για μια χώρα που από την μια πλευρά ανοίγει άδοξα τις πόρτες τις στον μετανάστη, αλλά από την άλλη πλευρά δυσκολεύεται να τον εντάξει στην καθημερινότητά της. Μήπως όμως θα έπρεπε να αναλογιστούμε τον πραγματικό λόγο για τον οποίον οι αλλοδαποί αντιμετωπίζονται ξενοφοβικά και ρατσιστικά σε μια τόσο δημοκρατική χώρα; Μήπως το ίδιο το νομοθετικό σύστημα δεν τους δίνει μεν την ευχέρεια να γίνουν άμεσα πολίτες αυτής της χώρας, αλλά τους υποχρεώνει δε να ακολουθούν τους κανονισμούς - κοινωνικούς, διοικητικούς, εκπαιδευτικούς - και τους αντιμετωπίζει σα πολίτες δεύτερης διαλογής;

Ίσως, ο εορτασμός εθνικών επετείων άλλων χωρών μέσα στο ελληνικό σχολείο να φαντάζει μια ιδέα επιστημονικής φαντασίας, από την άλλη όμως το να έχουν το δικαίωμα οι αλλοεθνείς πολίτες της χώρας να διατηρήσουν την εθνική τους ταυτότητα μέσα από κάποιες σχολικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις (π.χ. διεθνείς βραδιές, χριστουγεννιάτικα ήθη και έθιμα κ.α.) θα προωθούσε ένα σχολικό προφίλ ιδιαίτερα ανοικτό και δημοκρατικό και θα παρείχε μια αίσθηση ασφάλειας για τη χώρα στην οποία έχουν καταφύγει, πετυχαίνοντας έτσι την πιο ομαλή και γρήγορη ένταξή τους.

Πολλές είναι οι δραστηριότητες που μπορεί να πραγματοποιήσει ένα σχολείο προκειμένου να ενισχύσει το διαπολιτισμικό κλίμα. Ως πιο κατάλληλες για αυτό το σκοπό επιλέχθηκαν σε αυτήν την έρευνα η αδελφοποίηση σχολείων, γεγονός που προωθεί τη συνεργασία ανάμεσα σε χώρες σε πολλά επίπεδα, και η πραγματοποίηση μουσικών και θεατρικών παραστάσεων με έντονα τα πλουραλιστικά εθνολογικά στοιχεία, όπου οι μαθητές συνυπάρχουν μέσα από βιωματική και εμπειρική προσέγγιση. Οι επισκέψεις στις χώρες προέλευσης των αλλοδαπών μαθητών και η ανταλλαγή μαθητών θα ήταν ίσως ακόμη πιο αποτελεσματικές πρακτικές ενίσχυσης του διαπολιτισμικού κλίματος αλλά



εξαρτώνται στο μεγαλύτερο βαθμό από την κρατική χρηματοδότηση και την έλλειψη των οικονομικών πόρων για τέτοιους σκοπούς.

Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου υπάρχουν ερωτήσεις που αφορούν το ρόλο του διευθυντή στη διαμόρφωση διαπολιτισμικού κλίματος και στη δημιουργία ενός σύγχρονου «ανοικτού» σχολείου. Η παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση που ακολουθούν οι διευθυντές στηρίζεται ως επί το πλείστον στην επαγγελματική τους εμπειρία και τις γνώσεις που έχουν κατακτήσει μέσα από το πέρασμα του χρόνου. Η ανανέωση και η επικαιροποίηση αυτής της γνώσης όμως έρχεται μέσα από τη δια βίου εκπαίδευση και την αυτομόρφωση. Λίγοι είναι οι διευθυντές που έχουν σπουδές μεταπτυχιακού επιπέδου ή που δηλώνουν ότι επιμορφώνονται μέσα από σεμινάρια. Η διαπολιτισμικότητα αποτελεί στο σύγχρονο δυτικό κόσμο βασικό άξονα στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και οι διαπολιτισμικές αξίες αποτελούν βασικές αρετές στο προφίλ του χαρισματικού ηγέτη, γεγονός που στην ελληνική εκπαίδευση συναντάται ακόμη με επιφυλακτικότητα από τα υπάρχοντα διοικητικά στελέχη των σχολείων.

Ο μικρόκοσμος του σχολείου αποτελεί μια αντανάκλαση των τάσεων, των θεωρήσεων και των αντιλήψεων της κοινωνίας. Εάν δηλαδή υπάρχει η πεποίθηση ότι μια κοινωνία ενημερωμένη και καλά πληροφορημένη σε θέματα πολυπολιτισμικότητας και πολιτισμικής ετερότητας θα μπορέσει να λειτουργήσει δημοκρατικά και αρμονικά, να προασπίσει ανθρωπιστικές και κοινωνικές αξίες και να προοδεύσει σε όλα τα επίπεδα, τότε κατανοούμε ότι ένας αποτελεσματικός τρόπος να εμφυσήσουμε τέτοιες αξίες στους πολίτες μιας χώρας είναι μέσα από τις γενικές και ειδικές λειτουργίες του σχολείου.

Στην παρούσα έρευνα, οι διευθυντές που ερωτήθηκαν, αναφέρουν κάποιους τρόπους πληροφόρησης με ενδοσχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες. Το πρώτο στάδιο ενημέρωσης τέτοιων κοινωνικών ζητημάτων πρέπει να ξεκινά με την άρση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων. Εάν δεν ευαισθητοποιήσουμε τους νέους σε θέματα ισότητας, ανθρωπισμού και κοινωνικής συνοχής, ώστε να εκλείψουν εθνικιστικές, ρατσιστικές, και



οπισθοδρομικές αντιλήψεις, τότε το να τους παρέχουμε γνώση για ξένους πολιτισμούς και θρησκείες δεν θα έχει κανένα ουσιαστικό αποτέλεσμα.

Η ανταλλαγή εμπειριών και βιωμάτων των μαθητών (με ανοιχτό διάλογο και παιγνίδια ρόλων), οι συνεργατικές δραστηριότητες μέσα από προγράμματα πολιτισμικού χαρακτήρα (ανομοιογενείς ομάδες εργασίας), η εκμετάλλευση της ευέλικτης ζώνης με το συγκερασμό διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων (ιστορία, λογοτεχνία, γεωγραφία, ξένες γλώσσες) μέσα από το πρίσμα της διαθεματικότητας, είναι κάποιες από τις προτάσεις των διευθυντών, που μας είναι ήδη λίγο πολύ γνωστές.

Οι ίδιοι οι διευθυντές όμως, θα μπορούσαν να πάρουν και άλλες πρωτοβουλίες, περισσότερο αποτελεσματικές, όπως να διοργανώσουν εκδηλώσεις ενημερωτικού και ψυχαγωγικού χαρακτήρα, όπου με τη συμμετοχή και τη συνεργασία μαθητών και γονέων θα εντοπιστούν οι ομοιότητες και οι διαφορές των χωρών(π.χ. μουσικές και θεατρικές παραστάσεις, παρουσιάσεις εθίμων και παραδόσεων, γιορτές όπου θα αναδειχθούν τα στοιχεία της κάθε χώρας).

Οι περισσότερες από τις προτάσεις αυτές συμπεριλαμβάνονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας, ενώ οι πιο πρωτότυπες επαφύονται στη φαντασία ορισμένων δραστήριων εκπαιδευτικών που λειτουργούν αποσπασματικά. Από την έρευνα διαφαίνεται ότι, ελάχιστοι είναι οι διευθυντές που τολμούν να λειτουργήσουν αυτόνομα, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες της δικής τους σχολικής μονάδας, ενώ επίσης έχει παρατηρηθεί και από άλλες έρευνες, για τις οποίες γίνεται αναφορά για επανατροφοδότηση της σκέψης, ότι τέτοιες πρωτοποριακές δράσεις πραγματοποιούνται στα αμιγώς διαπολιτισμικά σχολεία. Πως θα κινητοποιηθεί όμως, ο εκπαιδευτικός της κάθε ανομοιογενούς τάξης ενός απλού δημόσιου σχολείου, όταν ο ηγέτης του σχολείου του δεν τον ενθαρρύνει για αυτό, δεν του παρέχει τα κίνητρα αλλά και την ηθική και οικονομική υποστήριξη;

Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι ο σχολικός ηγέτης είναι το πρόσωπο εκείνο, που διαμορφώνει το προφίλ του σχολείου αλλά και επιδρά στις στάσεις και



συμπεριφορές που υιοθετούν μαθητές και εκπαιδευτικοί. Ο ρόλος του είναι πολυσήμαντος και πολυσχιδής, καθώς καλείται να εκπαιδεύει, να συντονίζει, να εποπτεύει, να αποφασίζει σωστά. Ενισχύοντας με την δική του στάση ένα κλίμα αλληλοσεβασμού, αλληλοκατανόησης και αλληλεγγύης, παραδειγματίζει το προσωπικό του και τους μαθητές του. Για να επιτύχει την ομαλή σχολική συμβίωση όλων αυτών των εμπλεκόμενων προσώπων, πρέπει να επιδίδεται σε μια δημοκρατική και ίση για όλους συμπεριφορά, ακολουθώντας τη θεώρηση «όλοι είμαστε ίσοι αλλά και διαφορετικοί».

Όλοι οι μαθητές πρέπει να αισθάνονται στο σχολικό χώρο ασφαλείς, αλλά και ότι έχουν τη δυνατότητα κάθε στιγμή να καταφεύγουν για όποιο θέμα τους απασχολεί στο διευθυντή τους και, ότι αυτός θα κάνει ότι περνά από το χέρι του για να τους βοηθήσει, να τους καθοδηγήσει και να τους συμβουλέψει. Για αυτό το λόγο, ο διευθυντής θα πρέπει να είναι προσεκτικός στη συμπεριφορά του απέναντι σε όλους, να μιλά ευγενικά και κατανοητά σε όλους, ιδιαίτερα σε αυτούς που αντιμετωπίζουν γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες και να δείχνει σε κάθε ευκαιρία ότι ο βασικός κανόνας κατά τη λήψη αποφάσεων είναι το καλό όλων των μαθητών του.

Η προσωπική του στάση απέναντι στην ανισότητα, το διαχωρισμό, το ρατσισμό αποτελεί παράδειγμα για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Για να κινητοποιήσει το προσωπικό του σε δημοκρατικές και ανοικτές διδακτικές προσεγγίσεις, θα πρέπει να επιδεικνύει ίση μεταχείριση απέναντι σε όλους. Άλλωστε, ένα σχολείο είναι αποτελεσματικό όταν συνεργάζονται αρμονικά όλα τα εμπλεκόμενα σε αυτό πρόσωπα καθώς έτσι οι μαθητές εξελίσσονται σε ότι αφορά τη μαθησιακή τους επίδοση αλλά και την κοινωνική τους συμπεριφορά, οι εκπαιδευτικοί παράγουν έργο και αισθάνονται αποδοτικοί και χρήσιμοι και ο διευθυντής κατακτά το στόχο που έχει θέσει κάθε μέρα, κάθε μήνα, κάθε χρόνο.

Η διαμόρφωση ενός καλού διαπολιτισμικού κλίματος δείχνει ότι επιδρά ιδιαίτερα στην αποτελεσματικότητα ενός πολύχρωμου σχολείου. Για να αντιληφθούμε όλες τις παραμέτρους που διέπουν ένα τέτοιο κλίμα, ρωτήσαμε τους διευθυντές ποιον ορισμό θα έδιναν στον όρο «διαπολιτισμικό κλίμα».



Με έναν ενιαίο ορισμό , για να συμπεριλάβουμε όλα τα στοιχεία που αναφέρθηκαν, ορίστηκε το διαπολιτισμικό κλίμα ως «ένα κλίμα οικουμενικότητας, όπου κυριαρχεί η αποδοχή της διαφορετικότητας, ο σεβασμός απέναντι στον Άλλο, και προωθείται η αρμονική συνύπαρξη γηγενών και αλλοδαπών μαθητών μέσα από την ίση αντιμετώπιση όλων, τη συμμετοχική δράση αλλά και τη σύμπραξη φιλελεύθερων και προοδευτικών εκπαιδευτικών, με στόχο να διαμορφωθούν σωστά οι μελλοντικοί πολίτες του κόσμου».

Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί λοιπόν με την καθοδήγηση των διευθυντών είναι εκείνοι που θα διαμορφώσουν το κατάλληλο κλίμα για μάθηση, συνεργασία και επικοινωνία μέσα στην τάξη. Για να το επιτύχουν αυτό θα πρέπει να έχουν την αμέριστη, συμπαράσταση των διευθυντών τους, να τους παρέχονται θετικά κίνητρα αλλά και περιθώρια πρωτοβουλιών. Για να αισθανθεί ο εκπαιδευτικός ότι μπορεί να προσφέρει και ότι το έργο του είναι σημαντικό θα πρέπει να του ανατίθενται ρόλοι, ώστε να αξιοποιεί τα χαρίσματά του αλλά και να νιώθει ότι συναποφασίζει, συνδημιουργεί, συνδιαχειρίζεται καταστάσεις και κρίσεις μέσα από τον ανοικτό διάλογο και τη συζήτηση με τους συναδέλφους του και το διευθυντή.

Προτάσεις – Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα θέτει στον αναγνώστη προβληματισμούς σχετικά με την καταλληλότητα του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος για τις ανάγκες της σύγχρονης πολυπολιτισμικής πραγματικότητας μέσα και έξω από το ελληνικό σχολείο. Η εκπαιδευτική πολιτική ακολουθεί με αργούς ρυθμούς τα ευρωπαϊκά πρότυπα, καθώς πειραματικά και πιλοτικά προγράμματα που έχουν ήδη εφαρμοστεί στις δυτικές χώρες τα τελευταία 10 χρόνια αποτελούν για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα ευφάνταστες ιδέες, που δυστυχώς δεν πραγματώνονται.

Ένα δημόσιο σχολείο έχει πολυπολιτισμικό χαρακτήρα χωρίς να φέρει την τον τίτλο του διαπολιτισμικού σχολείου, αφού και ένας ακόμη αλλοδαπός μαθητής μέσα στο αμιγώς γηγενές σύνολο έχει το δικαίωμα να υποστηριχθεί κατάλληλα για να ενταχθεί με φυσικό τρόπο στο νέο του περιβάλλον.

Δεν μπορούμε πλέον να εθελουφλούμε απέναντι σε αυτή τη νέα κατάσταση πραγμάτων και να συνεχίζουμε να απορούμε γιατί αλλοδαποί και παλινοστούντες μαθητές δεν καταφέρνουν συνήθως να έχουν καλές μαθησιακές επιδόσεις και να προοδεύουν στο σχολικό βίο. Έστω και για έναν λοιπόν τέτοιο μαθητή το σχολείο πρέπει να αναδεικνύει του διαπολιτισμικό του χαρακτήρα, γιατί η διαφορετικότητα δεν κατηγοριοποιείται ούτε επαφύεται στο χρώμα, το θρήσκευμα, την καταγωγή αλλά στα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε ανθρώπου που τον κάνουν μοναδικό και ιδιαίτερο.

Πρέπει λοιπόν να ενισχυθεί αυτός ο διαπολιτισμικός ρόλος του δημόσιου σχολείου αρχικά από τον ίδιο τον κεντρικό κρατικό μηχανισμό, με ένα πιο ανοικτό νομοθετικό εκπαιδευτικό πλαίσιο και με πραγματικά ανοικτά Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Η διοχέτευση της οικονομικής ενίσχυσης των σχολικών μονάδων πρέπει να γίνει σύμφωνα με τις νέες και πραγματικές ανάγκες των μαθητικών ομάδων, δηλαδή για προγράμματα ανταλλαγής μαθητών με σχολεία του εξωτερικού, για τη συγγραφή ειδικών για τους αλλοδαπούς μαθητές διδακτικών εγχειριδίων, όπου θα χρησιμοποιείται και η μητρική τους γλώσσα, για



εποπτικά και τεχνολογικά μέσα που θα βοηθήσουν στην ένταξή τους μέσα και έξω από την τάξη.

Επιτακτική ανάγκη αποτελεί και η σύσταση ενός κρατικού φορέα που θα υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας, αρμόδιου για θέματα μεταναστών, ώστε να λειτουργεί σαν μια Τράπεζα πληροφοριών, συλλέγοντας όλα τα απαραίτητα στοιχεία και έγγραφα αναφορικά με τον πρότερο σχολικό βίο των παιδιών αλλά και να υποβοηθά με ειδικά προγράμματα στήριξης για μαθητές και γονείς (ψυχολογικά, γλωσσικά, γνωστικά αλλά και για γραφειοκρατικά θέματα). Με αυτόν τον τρόπο τα σχολεία και οι διευθυντές, θα μπορούν να ενημερώνονται άμεσα για το πραγματικό προφίλ του κάθε μαθητή χωρίς να κάνουν αυτόνομες και αποσπασματικές προσπάθειες να πληροφορηθούν για αυτό αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές, με την κατάλληλη ενίσχυση δεν θα εγκαταλείπουν το σχολείο όπως παρατηρείται σήμερα, όταν οι όποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν τους αποθαρρύνουν να συνεχίσουν.

Η γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών πρέπει να διδάσκεται τουλάχιστον για τα πρώτα 1 με 2 χρόνια της παραμονής τους στη χώρα μας και ιδιαίτερα στη φάση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κατά την οποία οι ψυχολογικοί παράγοντες συνεπιδρούν ιδιαίτερα για την μαθησιακή συμπεριφορά και επίδοση του παιδιού. Γλώσσες των μειονοτικών μεταναστευτικών ομάδων που πλειοψηφούν μέσα σε μια σχολική μονάδα (Αλβανικά, Ρώσικα, Τούρκικα και άλλες γλώσσες), θα μπορούσαν σε μια πιλοτική εφαρμογή να διδαχθούν στα αμιγώς διαπολιτισμικά σχολεία, ώστε να ελεγχθεί και η θετική επίδραση μιας τέτοιας κίνησης στις επιδόσεις αλλά και στη διαδικασία ένταξης αυτών παιδιών.

Στο ίδιο πλαίσιο, πρέπει να αναφέρουμε, την ανάγκη για μεγαλύτερη απορρόφηση οικονομικών πόρων από τον κρατικό μηχανισμό ώστε να είναι τα σχολεία εξοπλισμένα κατάλληλα για την υποδοχή αλλόγλωσσων και αλλοεθνών μαθητών. Εποπτικό υλικό με ταινίες, τραγούδια, παραστάσεις και εκδηλώσεις διαπολιτισμικού χαρακτήρα, λεξικά, εγκυκλοπαιδείες αλλά και πρόσβαση για όλους τους μαθητές στο διαδίκτυο μέσα σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο (βιβλιοθήκη, εργαστήρια), είναι κάποια από τα μέσα που θα μπορούσαν να ενισχύσουν τον κοινωνικοποιητικό και εκπαιδευτικό ρόλο του σχολείου.



Ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας θα πρέπει να αντιλαμβάνεται τις ειδικές ανάγκες του σχολείου του, να λειτουργεί αυτόνομα και να παίρνει πρωτοβουλίες διακρίνοντας τις ευκαιρίες για να προμηθευτεί τέτοια μέσα. Πέρα δηλαδή από την προκαθορισμένη συναλλαγή του με τον κεντρικό εκπαιδευτικό οργανισμό, μπορεί να επιδιώξει την συνεισφορά αλλά και χορηγία άλλων φορέων (Νομαρχία, Δήμος, Βιβλιοθήκες, Εκδόσεις, Ιδιώτες επιχειρηματίες).

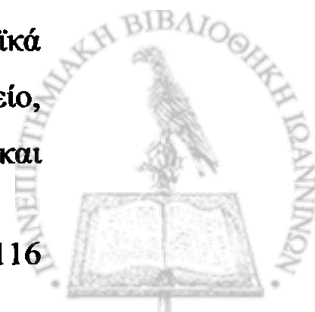
Η διαπολιτισμική επιμόρφωση επιδιώκει την εγκαθίδρυση της διαπολιτισμικότητας ως οργανωτικής αρχής της εκπαίδευσης αλλά και να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς τις σχετικές διδακτικές και ψυχοπαιδαγωγικές γνώσεις, ώστε εκείνοι να μπορέσουν να συμβάλλουν στην υλοποίηση των σκοπών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Τα προγράμματα αυτά, με τη μορφή σεμιναρίων, μπορούν να δώσουν παραδείγματα πρακτικών και τακτικών για την αντιμετώπιση στερεοτύπων, προκαταλήψεων και συγκρουσιακών καταστάσεων μέσα στο σχολείο. Ένας αποτελεσματικός τρόπος είναι να παρουσιάζονται παραδείγματα από ανάλογες καταστάσεις αλλά και νέους τρόπους αντιμετώπισης και προσέγγισης των θεμάτων αυτών από σχολεία άλλων χωρών.

Η διαπολιτισμική επιμόρφωση πραγματοποιείται ατομικά για τον κάθε εκπαιδευτικό μέσα από την καθημερινή τριβή και τις βιωματικές καταστάσεις που αντιμετωπίζει εφ' όσον βέβαια ο ίδιος μπορεί να αντιληφθεί τη σημασία και την ανάγκη για αυτομόρφωση. Η αυτοεξέλιξη και βελτίωση του καθενός είναι αδιάκοπη και συνεχής όταν είναι σε θέση να εισπράξει και να αξιοποιήσει τα κατάλληλα ερεθίσματα και τις ευκαιρίες που του δίνονται.

Ο κάθε διευθυντής προσωπικά θα πρέπει να ενημερώνεται για ό τι προκύπτει μέσα από το διαδίκτυο και να αναπτύσσει «σχέσεις» με άλλους διευθυντές, ακόμη και άλλων χωρών, ώστε να πληροφορείται για το τι συμβαίνει στον κόσμο και πως ο ίδιος μέσα από αυτές τις προσλαμβάνουσες θα επιτελέσει καλύτερα το έργο του.

Από την άλλη πλευρά, η επιμόρφωση αυτή πρέπει να γίνεται ακαδημαϊκά και συλλογικά μέσα από τους αρμόδιους φορείς (Π.Ε.Κ, Διδασκαλείο, Ι.Π.Ο.Δ.Ε., Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής των Πανεπιστημίων Πατρών και



Αθηνών) με διοργάνωση ενημερωτικών εκδηλώσεων και σεμιναρίων, όπου οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν διαλέξεις, παρουσιάσεις, βιωματικά εργαστήρια. Επίσης οι σχολικές μονάδες πρέπει να τροφοδοτούνται διαρκώς με επιστημονικά περιοδικά, εποπτικό υλικό για χρήση μέσα και έξω από την τάξη.

Συνοψίζοντας, προτείνουμε:

- Την αναμόρφωση του Αναλυτικού προγράμματος Σπουδών, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες της πολύπολιτισμικής κοινωνίας μας.
- Την παραγωγή υποστηρικτικού διδακτικού υλικού (π.χ. εγχειρίδια, ηχητικό και οπτικό υλικό) όπου θα χρησιμοποιούνται και οι γλώσσες των αλλοδαπών μαθητών.
- Τον επαρκή εξοπλισμό των σχολικών μονάδων με εποπτικά και τεχνικά μέσα για χρήση μέσα και έξω από την τάξη από όλους τους μαθητές. (Λεξικά, εγκυκλοπαίδειες, υλικό με ταινίες και παραστάσεις, Πρόσβαση στο διαδύκτιο για όλους).
- Σύσταση κρατικού φορέα (π.χ. επέκταση των αρμοδιοτήτων του Ι.Π.Ο.Δ.Ε.) που θα λειτουργεί ως τράπεζα πληροφοριών συλλέγοντας όλα τα στοιχεία των αλλοδαπών μαθητών και άμεση επικοινωνία αυτού με τα σχολεία.
- Πιλοτική εφαρμογή διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών στα προκαθορισμένα ως διαπολιτισμικά σχολεία.
- Την διαπολιτισμική επιμόρφωση των διευθυντών μέσα από τους κρατικούς φορείς (Πανεπιστήμια, ΠΕΚ, ΠΙΟΔΕ, Κέντρα Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης) αλλά και άλλους φορείς (Εκδόσεις, επιστημονικά περιοδικά, διαδίκτυο).
- Την κατάκτηση ειδικών γνώσεων από την πλευρά των διευθυντικών στελεχών των σχολικών μονάδων (ξένες γλώσσες, υπολογιστές, διαπολιτισμική επικοινωνία, management).
- Την προώθηση της συνεργατικής σχέσης ανάμεσα στις σχολικές διευθύνσεις των χωρών υποδοχής και προέλευσης των μαθητών με τηλεφωνική και ηλεκτρονική επικοινωνία
- Την συμμετοχή σε προγράμματα e-twinning και Erasmus με δραστηριότητες και διαλέξεις και για τους διευθυντές (π.χ. διοργάνωση



ειδικών εκπαιδευτικών φεστιβάλ κάθε χρόνο σε άλλη χώρα για παρουσιάσεις νέων μοντέλων και μεθόδων ηγεσίας αλλά και για ανταλλαγή εμπειριών).

- Την κατάκτηση του στόχου από την πλευρά του διευθυντή στο να επιτύχει το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, με εκδηλώσεις και δραστηριότητες με/για όλους τους γονείς.
- Την άντληση οικονομικών και άλλων πόρων από δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς (Δήμος, Βιβλιοθήκες, Εκδόσεις, Επιχειρήσεις).

Η εκπαίδευση δεν μπορεί να δημιουργήσει την ισότητα αλλά μπορεί να βοηθήσει στην εξάλειψη της ανισότητας, με το να υιοθετεί μια αντιρατσιστική πολιτική. Το σχολείο της «ένταξης» είναι ένα σχολείο για όλους, που προάγει τη δημοκρατία, το φιλελευθερισμό, τη δικαιοσύνη, την κοινωνική και ηθική μάθηση.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν αποτελεί μια απλή καινοτομία, αλλά μπορεί εύκολα και γρήγορα να ενταχθεί στη σχολική καθημερινότητα. Μια πολυεθνική κοινωνία εξελίσσεται διαρκώς και αυτή η ραγδαία εξέλιξη επιβάλλει και σε κάθε εκπαιδευτική πολιτική να είναι ευέλικτη και να μπορεί να αφογκραστεί και να αφομοιώσει τις όποιες αλλαγές.

Σκοπός δεν είναι να υπάρξει απλά σεβασμός στη διαφορετικότητα του άλλου, αλλά να ενισχύεται η συμμετοχή των εθνικών μειονοτήτων στην καθημερινότητα της κοινωνίας στην οποία ζουν. Σε αυτό το σημείο στηρίζουν και οι ερευνητές την άποψη, ότι η επιτυχής συνύπαρξη ατόμων διαφορετικών εθνικοτήτων στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να βοηθήσει στην ομαλή συμβίωση των ατόμων αυτών και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Ξένη Βιβλιογραφία

Antonouris George, (1995), *An 'intercultural Europe' approach to the school curriculum in one teacher institution*, p. 14,

Festus E. Obiakor, Floyd D. Beachum, Darrell Williams, and Carlos R. McCray, *Building Successful Multicultural Special Education Programs Through Innovative Leadership*, p.1-35

Ioannidou Alexandra, (1999), *Interkulturelle Pädagogik in Griechenland unter Berücksichtigung der Lehrerfortbildung*, Diplomarbeit, Hannover,

Leeman Yvonne, Guuske Ledoux, (2003), *Preparing Teachers for Intercultural Education*, p. 279,

Leeman Yvonne and Reid Carol, (2006), *Multicultural education in Australia and Netherlands*, p. 64,

Leeman Yvonne, (2003), *School Leadership for Intercultural Education*, p. 32-45,

Leeman Yvonne, (2007), *School leadership and equity: Dutch experiences*, p. 53,

Perroti Antonio, (1994), *The impact of Council of Europ's recommendatons on Intercultural Education in European School Systems*, p.9-17

Ελληνική Βιβλιογραφία

Γεωργογιάννης Παντελής, επιμ., *Διοίκηση Α΄βάθμιας και Β΄βάθμιας Εκπαίδευσης, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Αρτα 1-3 Δεκεμβρίου 2006, Τόμος II, Πάτρα, Κέντρο Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών.*

Βλάχος, Γ., « Συμμετοχική λήψη αποφάσεων και σχολικό κλίμα»,

Γεωργογιάννης, Π., Καμαριανός, Ι., Λάγιος, Β., «Χαρακτηριστικές πτυχές του διευθυντικού ρόλου: από τα παγιωμένα οργανωτικά χαρακτηριστικά προς μια «ανοιχτή σχολική τάξη»»

Διαλεκτόπουλος, Θ., «*Διοίκηση σχολικής μονάδας και διαπολιτισμική εκπαίδευση: Η περίπτωση του ελληνικού σχολείου Βρυξελλών*»,

Καλεράντε Ε., « *Από τη διεύθυνση του τυπικού σχολείου στη διεύθυνση της πολύπλοκης σχολικής μονάδας.*»,

Κακαβάκης, Δ., « Ο συμβουλευτικός ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα»,

Πανταζής, Κ., Σιδέρη, Α., Χρονόπουλος, Γ., «Ο ρόλος του Διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων στο ελληνικό διαπολιτισμικό σχολείο»

Γεωργογιάννης, Π., (επιμ.) (2002) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου, Τόμος II, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα:*

Ανθοπούλου, Σ., «*Σχολικές παρεμβάσεις για την ένταξη των αλλοδαπών και παλινοστούτων μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.*»

Γεωργογιάννης, Π., (επιμ.) (2000) *Η ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα: Μια διαπολιτισμική προσέγγιση, Πρακτικά 2^{ου} Διεθνούς συνεδρίου, Τόμος I, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα:*



Λώλου, Χ., « Η εκπαιδευτική πολιτική στη διαπολιτισμική εκπαίδευση για τους παλινοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές στην Ελλάδα»

Γούγα, Γ., Καμαριανός, Ι., Πασιαρδής Πέτρος, «*Ανάπτυξη, εκπαίδευση και τοπική κοινωνία: Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας ως παράγοντας ανάπτυξης των τοπικών κοινωνιών*», Εκπαιδευτική ηγεσία, Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004

Δάντη, Α., (1999), Σχολική ένταξη και εκπαίδευση παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, Θέματα Ειδικής Αγωγής, τεύχος 5

Λαΐνας, Α., Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα., Ιωάννινα, 2000

Μάρκου, Γ., *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία, Αθήνα, 1997

Μάρκου , Γ. (1989). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση*, Στο: Παιδαγωγική Ψυχολογία, Εγκυκλοπαίδεια- Λεξικό, τόμος 3^{ος} , Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Νικολάου, Γ., *Διαπολιτισμική προσέγγιση της Διδακτικής Πράξης*, Πανεπιστημιακό Τυπογραφείο Ιωαννίνων, Ιωάννινα, 2004

Νικολάου, Γ., *Διαπολιτισμική Διδακτική, Το νέο περιβάλλον, Βασικές αρχές*, 'β έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005

Νόμος 2413/96 (Άρθρα 34, 35, 37)

Παπανασούμ, Ζ. (1995), *Η διεύθυνση του σχολείου*, Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση, Θεσσαλονίκη, Εκδοτικός οίκος αδερφών Κυριακίδη Α.Ε.

Παπάς, Α., *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*, αυτοέκδοση, Αθήνα, 1998

Παπακρήστου, Κ., (2000), Διαπολιτισμική Αγωγή και Εκπαίδευση και παιδική λογοτεχνία: Η περίπτωση των τογγανοπαίδων, Αθήνα, Δαρδανός.

Πασιαρδής, Π. (2004), Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Αθήνα, Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π., Πασιαρδή, Γ.(2006), Αποτελεσματικά σχολεία, Πραγματικότητα ή ουτοπία, εκδ. Τυκωθήτω - Δαρδανός, Αθήνα

Σαΐτης Χρίστος, *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης, Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα, 2008

Ιστοσελίδες

www.georg-auernheimer.de/

6dim-diap-elfth.thess.sch.gr/.../i_diapolitismiki_diastasi.pdf –

http://isocrates.gr/content_files/tsigganopaides/EpimorfOdigosTsigganopaides-kefalaio1.pdf

<http://www.antigone.gr/en/stats/files/081101.pdf>

<http://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/12623/2/ExarxopoulosMsc.pdf>

<http://www.ypepth.gr>



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ
ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ «Ο διαπολιτισμικός ρόλος του ηγέτη-
διευθυντή στο ελληνικό σχολείο»

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΙΩΑΝΝΑ ΚΑΤΕΡΙΝΗ
EMAIL:
ΤΗΛ. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ: 6948068241

Στην ακόλουθη έρευνα επιχειρείται να διερευνηθούν οι στάσεις και απόψεις των διευθυντών σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Σκοπός της έρευνας είναι :

- α) η καταγραφή των απόψεων των διευθυντών για ένα ιδανικό διαπολιτισμικό σχολείο
- β) ο ρόλος του διευθυντή σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο και
- γ) η καταγραφή των προβλημάτων σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο.

Συμπληρώστε τα παρακάτω στοιχεία:

ΣΧΟΛΕΙΟ:

ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:

ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ:

ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ:

ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ:

ΙΔΙΑΙΤΕΡΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ (αν υπάρχει):

Ιανουάριος 2010



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Πιστεύετε ότι υπάρχουν τα κατάλληλα τεχνολογικά μέσα (π.χ εικόνα, ήχος, βίντεο, πρόσβαση στο διαδίκτυο) για να μπορούν να κατανοήσουν οι μετανάστες αυτά που δεν μπορούν να αποδοθούν με τη γλώσσα;

-Σε ικανοποιητικό βαθμό

-Μερικώς ικανοποιητικό βαθμό.....

-Καθόλου ικανοποιητικό βαθμό.....

2. Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων στηρίζει οικονομικά τα δημόσια και διαπολιτισμικά σχολεία για την αγορά κατάλληλων παιδαγωγικών και τεχνολογικών μέσων;

-Επαρκώς.....

-Μέτρια

-Καθόλου.....

3. Αντιμετωπίζετε δυσκολίες στην επικοινωνία σας με τους γονείς των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής προέλευσης;

-Πολλές φορές

-Αρκετές φορές

-Ελάχιστες φορές

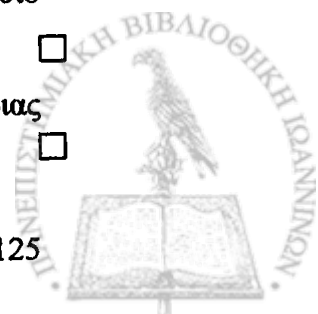
-Ποτέ

4. Σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο ποιος διαχωρισμός των τάξεων έχει καλύτερη λειτουργικότητα;

-οι ομοιογενείς τάξεις κατά εθνικότητα (αλλοδαποί με αλλοδαπούς και Έλληνες με Έλληνες)

-οι ομοιογενείς τάξεις κατά μορφωτικό επίπεδο (αλλοδαποί και Έλληνες με ίδιο μορφωτικό επίπεδο, ανεξαρτήτου χρονολογικής ηλικίας)

-μικτές τάξεις με βάση τη χρονολογική ηλικία (αλλοδαποί και Έλληνες ίδιας χρονολογικής ηλικίας σε κάθε τάξη)



5. Σημειώστε τους δύο σημαντικότερους λόγους για τους οποίους κατά τη γνώμη σας οι μαθητές οδηγούνται σε εθνοτικές συγκρούσεις στα πλαίσια της σχολικής συμβίωσης.

- προκαταλήψεις που προέρχονται από την οικογένεια
- θρησκευτικές διαφορές
- κοινωνικοοικονομική ανισότητα των οικογενειών των μαθητών
- άρνηση αποδοχής της διαφορετικότητας
- έλλειψη συνεργατικής σχέσης ανάμεσα στους σχολικούς ηγέτες
- έλλειψη εφαρμογής διαπολιτισμικών μέτρων και στρατηγικών από την πλευρά των σχολικών διευθύνσεων
- ελλιπής ενημέρωση και παραπληροφόρηση από τα Μ.Μ.Ε και άλλους φορείς σχετικά με την πολιτισμική ετερότητα
- άλλο.....

6. Θεωρείτε απαραίτητη τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών στο ελληνικό σχολείο;

Ναι

Όχι

7.α.. Πως θα αντιμετωπίζατε την εργασία αλλοδαπών εκπαιδευτικών στα ελληνικά σχολεία για το μάθημα των θρησκευτικών και της μητρικής γλώσσα;

Θετικά

Επιφυλακτικά

Αρνητικά

7.β.. Αν θετικά, με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι πρέπει το μάθημα της μητρικής γλώσσας να διδάσκεται στους αλλοδαπούς μαθητές;

.....
.....
.....



Αν επιφυλακτικά /αρνητικά γιατί;

.....
.....
.....

8. Θεωρείτε ότι οι μεταναστευτικές ομάδες των μαθητών πρέπει να έχουν δικαίωμα επιλογής συμμετοχής τους σε:
(μπορείτε να επιλέξετε από μια έως και όλες τις προτάσεις)

- σχολικές γιορτές για ελληνικές εθνικές επετείους (πχ η επανάσταση του 1821)
- σχολικές γιορτές για χριστιανικές γιορτές (πχ Χριστούγεννα)
- προσευχή
- μάθημα θρησκευτικών

9. Θεωρείτε ότι οι θρησκευτικές γιορτές (π.χ Ραμαζάνι) και οι εθνικές επέτειοι της χώρας προέλευσης πρέπει να γιορτάζονται στο σχολικό πρόγραμμα της χώρας υποδοχής ;

- Ναι
Όχι

10α. Αριθμήστε με 1-6 με σειρά σπουδαιότητας (6 το σημαντικότερο μέχρι 1 το λιγότερο σημαντικό) τις δραστηριότητες διαμόρφωσης διαπολιτισμικού κλίματος:

- Θεατρικό δράμενο
- Μουσικές δραστηριότητες με πολυπολιτισμικά στοιχεία
- επισκέψεις σε μουσεία και πολιτισμικά κέντρα της χώρας προέλευσης
- Αδελφοποίηση σχολείων
- Ανταλλαγή μαθητών
- Προγράμματα Erasmus και e-twinning (και για τους εκπαιδευτικούς)

10β. Πραγματοποιήθηκε κάποια τέτοια δραστηριότητα στο δικό σας σχολείο;

Αν ναι, ποια;

.....
.....

Αν όχι, γιατί;

.....
.....

11. Η διδακτική προσέγγιση που χρησιμοποιείτε στηρίζεται κυρίως:
(σημειώστε μέχρι 2)

-Σε όσα μάθατε στις αρχικές σας σπουδές.

-Σε όσα μάθατε σε επιμορφωτικά σεμινάρια

-Σε όσα μάθατε σε μεταπτυχιακές σπουδές

-Στις γνώσεις και εμπειρίες που αποκτήσατε από την επαγγελματική σας σταδιοδρομία

-Στις ανάγκες των εκπαιδευτικών του σχολείου σας

-Άλλο:.....

12. Ως διευθυντής ενός διαπολιτισμικού σχολείου για ποιον από τους παρακάτω λόγους θα επιχειρούσατε το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία μέσα από ποικίλες δραστηριότητες;

- Συνεισφορά στην ευρύτερη αρμονική συνύπαρξη αλλοδαπών και γηγενών πληθυσμών

- Για την πληροφόρηση της κοινωνίας σχετικά με την κουλτούρα, τον πολιτισμό, τα ήθη και τα έθιμα των αλλοδαπών

- Άσκηση επιρροής στην ελληνική κοινωνία ενάντια στο ρατσισμό και την προκατάληψη

- Αίσθημα ενσωμάτωσης των αλλοδαπών στην κοινωνία

- Ανάπτυξη συνεργατικής σχέσης μαθητών, εκτός σχολικών ορίων

13. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η καλύτερη γνώση και πληροφόρηση σχετικά με την κουλτούρα, τον πολιτισμό, τις αξίες, τον τρόπο ζωής τα ήθη και έθιμα των αλλοδαπών;

.....
.....
.....
.....
.....

14. Με ποιο τρόπο επιτυγχάνεται η επαρκής ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών σχετικά με έννοιες όπως ρατσισμός, εθνοφυλετικός διαχωρισμός και διαπολιτισμικός διάλογος;

.....
.....
.....
.....
.....

15. Πως ο διευθυντής μπορεί να ηγηθεί με το παράδειγμά του ως προς τη διαμόρφωση στάσεων σχετικά με την ομαλή σχολική συμβίωση;

.....
.....
.....
.....
.....

16. Με ποιες στρατηγικές παρέμβασης μπορεί ο διευθυντής να ηγηθεί και να επιλύσει τις κοινωνικές συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές;

.....
.....
.....
.....
.....

17. Τι ορίζετε ως «διαπολιτισμικό σχολικό κλίμα» της σχολικής μονάδας;

.....
.....
.....
.....

18. Τι διευκολύνει τη δημιουργία του «διαπολιτισμικού σχολικού κλίματος»;

.....
.....
.....
.....

19. Με ποιο τρόπο εμπνέετε και κινητοποιείτε το εκπαιδευτικό προσωπικό;

.....
.....
.....
.....

20α. Θεωρείτε ότι η επικοινωνία και η συνεργασία με το σχολείο προέλευσης του αλλοδαπού μαθητή θα διευκόλυνε το έργο σας;

ΝΑΙ **ΟΧΙ**

20β. Αν ναι, με ποιόν τρόπο πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να την επιτύχετε;

.....
.....
.....
.....
.....

Αν όχι, γιατί;

.....
.....
.....
.....
.....

**ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΕΚ ΤΩΝ ΠΡΟΤΕΡΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΧΡΟΝΟ ΣΑΣ!
ΙΩΑΝΝΑ ΚΑΤΕΡΙΝΗ**