



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΑΚΑΔ.ΕΤΟΥΣ
2009-10**

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ, ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ
ΚΑΙ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΗΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣΗΣ ΜΑΡΙΑΣ**

**ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
<<ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΖΗΤΗΜΑΤΑ
ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ>>**

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΑΡΑΚΑΤΣΑΝΗ ΔΕΣΠΟΙΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	2
Περίληψη.....	4
Summary.....	7
Εισαγωγή.....	8

1^ο Κεφάλαιο

1.1. Η σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία.....	10
1.2. Ο ρόλος της εκπαίδευσης σήμερα και η διαπολιτισμική Εκπαίδευση.....	12
1.2.1. Μοντέλα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στην Ευρώπη.....	23
1.2.2. Το ευρωπαϊκό πλαίσιο της σύγχρονης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	30
1.2.3. Διαπολιτισμική εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο.....	32
1.2.4. Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Γαλλία.....	33
1.2.5. Διαπολιτισμική εκπαίδευση στη Γερμανία.....	35
1.2.6. Διαπολιτισμική εκπαίδευση στη Σουηδία.....	37
1.3.1. Μοντέλα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα	38
1.3.2. Το πλαίσιο λειτουργίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα	38

2^ο Κεφάλαιο

2.1. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της ετερογένειας στο σχολείο-διαπολιτισμική τάξη.....	46
2.2. Ευρώπη και επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα ετερογένειας.....	50
2.3. Σημασία αρχικής κατάρτισης εκπαιδευτικών στα ζητήματα αντά-προτασεις, σκεψεις.....	56
2.4. Σημασία της διαπολιτισμικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.....	60
2.5. Στοιχοί της διαπολιτισμικής επιμόρφωσης.....
2.6. Λογική κατάρτιση-επιμόρφωση.....

2.4.9.Ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση και κατάρτιση στο σχολείο.....	105
--	-----

3^ο Κεφάλαιο

3.1. Προγράμματα σπουδών Πανεπιστημιακών τμημάτων (Π.Τ.Δ.Ε.).....	109
3.2. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ετερογένειας στην Ελλάδα.....	117
3.2.1.Πορίσματα ερευνών για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών.....	125
3.2.2.Ελλιπής ικανότητα δράσης στην τάξη.....	126
3.2.3.Έλλειμμα στην αρχική επιστημονική κατάρτιση.....	128
3.2.4.Περιορισμένη επιμόρφωση.....	131
3.2.5.Συμπεράσματα.....	136
Βιβλιογραφία.....	138

νοι να ταυτιστούν σήμερα με τα δεδομένα της εποχής, η οποία χαρακτηρίζεται από πολυπολιτισμικότητα, αλλά και να ανταποκριθούν στα καθήκοντα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, τόσο σε επίπεδο προετοιμασίας τους σε πανεπιστημιακό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο εφαρμογής και πράξης των γνώσεων αυτών, καθώς και να αποκτήσουν μία επιμόρφωση ενδοϋπηρεσιακή ή εξωσχολική, όπως επίσης και τα εφόδια που τους είναι απαραίτητα για τη νέα πολυπολιτισμική τάξη. Τέλος, θα προταθούν τρόποι που θα βοηθήσουν στην προσαρμογή των εκπαιδευτικών, την εναρμόνισή τους με τις εξελίξεις και τις απαιτήσεις της εποχής.

Τα ερωτήματα που διατυπώθηκαν είναι τα εξής:

- 1) Είναι σήμερα πραγματικά οι εκπαιδευτικοί έτοιμοι να αντιμετωπίσουν την πολυπολιτισμική σύνθεση της μαθητικής τους τάξης στην πράξη;
- 2) Αποκτούν οι εκπαιδευτικοί τα απαραίτητα εφόδια κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας ή αυτή τους η κατάρτιση είναι ελλιπής;
- 3) Πραγματοποιείται σήμερα κάποια μορφή επιμόρφωσης στα μέλη των σχολικών μονάδων ώστε να αντιμετωπιστούν τα συνεχώς αναδυόμενα προβλήματα κατά τη διάρκεια της σχολικής πράξης;
- 4) Ποια είναι τα απαραίτητα εφόδια που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί: διδακτικά εργαλεία, παιδαγωγική διαχείριση, διαφορετι-

κή προσωπική αντίληψη για τη διαπολιτισμική τάξη;

Στο πρώτο κεφάλαιο, θα παρουσιαστούν τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης διαπολιτισμικής κοινωνίας. Θα αναλυθεί ο ρόλος της εκπαίδευσης σήμερα, καθώς και η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη, καθώς και διαπολιτισμικές νόρμες που εφαρμόστηκαν στο Ηνωμένο Βασίλειο, τη Γαλλία, τη Γερμανία, τη Σουηδία. Επίσης, θα παρουσιαστεί το μοντέλο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Στο δεύτερο κεφάλαιο, θα αναλυθεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της ετερογένειας στο σχολείο και την διαπολιτισμική τάξη, καθώς και η σημασία της αρχικής κατάρτισης αλλά και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ετερογένειας, μέσω προτάσεων και σκέψεων. Επίσης, θα οριστούν οι όροι κατάρτιση και επιμόρφωση. Στη συνέχεια θα διατυπωθούν οι σύγχρονες τάσεις διαχείρισης της ετερότητας στα παιδαγωγικά εφόδια, στα διδακτικά εργαλεία και στην αυτοεικόνα- αυτοαντίληψη των εκπαιδευτικών. Θα διατυπωθούν σύγχρονες τάσεις και σκέψεις της ευρωπαϊκής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Θα αναπτυχθούν νέες σύγχρονες προτάσεις, συστάσεις και προοπτικές για το ενδεχόμενο ενός νέου μεταρρυθμισμένου ανοιχτού σχολείου στο οποίο οι εκπαιδευτικοί θα είναι πλήρως καταρτισμένοι και έτοιμοι για τη διδασκαλία της ετερότητας, η οποία είναι απαραίτητο σήμερα να γίνει πλήρως αποδεκτή. Οι προτάσεις περιλαμβάνουν μαθήματα στα προγράμματα σπουδών

Ελλάδα.Η παρουσίαση αναφέρεται στην αρχική κατάρτιση (παρουσιάζονται τα προγράμματα σπουδών πανεπιστημιακών τμημάτων(Π.Τ.Δ.Ε.) του έτους 2010-11),στην ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση,καθώς και στα προβλήματα και τις ελλείψεις που προκύπτουν.Επίσης θα παρουσιαστούν και πορίσματα ερευνών που αποδεικνύουν ότι η αρχική διαπολιτισμική επιστημονική και επιμορφωτική κατάρτιση δεν είναι επαρκείς, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται ανέτοιμοι και ελλειπείς ως προς την αντιμετώπιση μιας ετερογενούς τάξης. . 10

Ευχαριστώ ιδιαίτερα την καθηγήτρια Κα Καρακατσάνη Δέσποινα για την πολύτιμη βοήθειά της και τις υποδείξεις της, κατά τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας. Επίσης ευχαριστώ την οικογένειά μου για την υπομονή που έδειξε απέναντι μου. Αφιερώνω την εργασία στους γονείς μου, ακούραστους συμπαραστάτες κάθε προσπάθειάς μου στη ζωή!

Γεωργούση Μαρία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι γενικά αποδεκτό ότι σημαντικός σκοπός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της χώρας μας ως θεσμικού χώρου (επίσημα αναλυτικά προγράμματα, εγκεκριμένα εγχειρίδια, έλεγχος της διδασκαλίας) είναι η ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης, αλλά και της εθνικής ταυτότητας, δηλαδή η ένταξη των υποκειμένων μέσα από διαδικασίες που αναγνωρίζονται δημόσια, σε αμοιβαία αναγνωρίσιμες κοινωνικές κατηγορίες, σε συλλογικότητες. Πώς αντιμετωπίζει όμως η εκπαίδευση την ασυμβατότητα ανάμεσα στις επιταγές της κυρίαρχης ιδεολογίας για την ελληνικότητα και την πολιτισμική πραγματικότητα; Από την άλλη πλευρά όμως ζούμε σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Η σημερινή κοινωνία χαρακτηρίζεται από πολιτισμικό πλουραλισμό και αυτό πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψιν από την πλευρά της εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε χώρας, και να γίνουν προσπάθειες για να αναπτυχθούν αναλυτικά προγράμματα που θα βοηθήσουν στην επίτευξη των σκοπών της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στην αντιμετώπιση των προκλήσεων που παρουσιάζει η πολυπολιτισμική κοινωνία, η οικονομική κατεύθυνση των δικαιωμάτων του ανθρώπου, δεν αποτελεί απειλή κατά της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας και της ταυτότητας ατόμων, εθνοτικών-πολιτισμικών ομάδων και εθνών. Αντίθετα, αποτελεί τη βάση, πάνω στην οποία τα άτομα, οι εθνοτικές –πολιτισμικές ομάδες και τα έθνη μπορούν να αναπτύξουν την ιδιαιτερότητά τους και την πολιτισμική τους ταυτότητα. Η ανθρωπότητα βλέπει στην εκπαίδευση ένα ανεκτίμητο εφόδιο στην προσπάθειά της να κατακτήσει τα

ιδανικά της ειρήνης, της ελευθερίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Τα δικαιώματα του ανθρώπου μπορούν να αποτελέσουν κεντρικό σημείο αναφοράς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. <<...ο μόνος τρόπος που μπορούμε να διατηρήσουμε, ή ακόμη και να βελτιώσουμε το σχετικά υψηλό επίπεδο ζωής που απολαμβάνουν οι περισσότεροι στον ανεπτυγμένο κόσμο ,είναι να είμαστε εκπαιδευμένοι, καταρτισμένοι και πρόθυμοι να παράγουμε αυτά τα αγαθά και τις υπηρεσίες υψηλής ποιότητας που δικαιώνουν την ύπαρξη αυτού του υψηλού επιπέδου ζωής.(McRae,1995,σ.4)>>

Η αφορμή για την επιλογή του θέματος δόθηκε από το σύνολο των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, κατά τη διάρκεια του μαθήματος σε τάξη με αλλοδαπούς μαθητές. Αυτά τα προβλήματα διαμορφώνουν μια νέα διδακτική στρατηγική που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί και μια νέα στάση συμπεριφοράς τους ως προς τις σχέσεις τους με τους μαθητές αυτούς. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους νιώθουν ελλιπώς κατηρτισμένοι πάνω σε θέματα διαπολιτισμικότητας, λόγω έλλειψης μαθημάτων σχετικών με τη διαπολιτισμικότητα, κατά την πανεπιστημιακή τους κατάρτιση. Επίσης αισθάνονται ότι δεν ενημερώνονται και δεν εξελίσσονται μέσω μιας ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης, πάνω σε θέματα διαπολιτισμικότητας, η οποία θα έπρεπε να τους δίνει σημαντικά και συνεχώς ανανεούμενα εφόδια. Αποτέλεσμα είναι η κακή ψυχολογική τους κατάσταση, καθώς και μη ίση μεταχείριση των αλλοδαπών παιδιών, τα οποία δεν έχουν ίσες ευκαιρίες ως προς την ποιότητα της εκπαίδευσης που τους παρέχεται.

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1.1.Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Ο όρος πολυπολιτισμικότητα σημαίνει μια κοινωνική κατάσταση, κατά την οποία συμβιώνουν άτομα διαφορετικής εθνικής και πολιτισμικής προέλευσης, των οποίων οι πολιτισμοί συνυπάρχουν. (Μάρκου 1989β:3953-3954)

Πολυπολιτισμικές ήταν και οι κοινωνίες του παρελθόντος πριν τη δυναμική εμφάνιση και ολοκληρωτική κυριαρχία του εθνικισμού τον 19^ο και 20^ο αιώνα, με την έννοια της παράλληλης ύπαρξης θρησκευτικών αρχών, πολιτισμικών χαρακτηριστικών, γλωσσικών ιδιαιτεροτήτων, φυλών και εθνοτήτων οι οποίες προέκυψαν λόγω κατακτητικών πολέμων, εποίκισμών, επιγαμιών, καθώς και μεταναστεύσεων. Η πολυπολιτισμικότητα, λοιπόν, δεν είναι αποκλειστικό φαινόμενο της νεωτερικής και μετανεωτερικής εποχής, αλλά φορέας πολλών ιστορικών κοινωνιών. (Κόκκινος Γεώργιος, Ιστορία και πολιτισμικότητα, 2009:145)

Σήμερα ζούμε σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από συνεχείς αλλαγές σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης ζωής. Ο κόσμος μορφοποιείται και οι άνθρωποι κινούνται, δημιουργώντας ένα πολύχρωμο παζλ που αντιπροσωπεύει μια μεγαλύτερη και διαφορετική κοινότητα. Αυτή η κοινότητα φέρει πλήθος πολιτιστικών στοιχείων, φορέων διαφορετικών κουλτουρών και πολιτισμών, που αναγκαστικά τώρα συνυ-

πάρχουν. Η de facto πολυπολιτισμικότητα που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες, υπαγορεύει την ανάγκη υιοθέτησης νέων προσεγγίσεων στην εκπαίδευση, στην κοινωνία, τις διακρατικές σχέσεις και τη συνεργασία. Εντούτοις υπάρχουν σημαντικά προβλήματα αποδοχής από το κυρίαρχο κοινωνικό στρώμα όλων αυτών των πολιτιστικών ομάδων, που διαφέρουν ως προς τη φυλή, τη θρησκεία, την πολιτιστική ανάπτυξη, το μορφωτικό επίπεδο. Αυτά τα προβλήματα εκδηλώνονται με το ρατσισμό και την ξενοφοβία απέναντι στους εκπροσώπους των ομάδων αυτών.(James A.Banks, Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση,2004:14)

1.2.Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΗΜΕΡΑ ΚΑΙ Η ΔΙΑΠΟ- ΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η πλουραλιστική κοινωνία που έχει δημιουργηθεί πρέπει να ανταπεξέλθει σε ένα πλήθος προβλημάτων που δημιουργεί η παράλληλη συνύπαρξη, μεταξύ των οποίων είναι και η εκπαίδευση όλων αυτών των παιδιών που σκοπό έχει, μέσα από την ετερογένειά τους, να τα καταστήσει ικανά να μπορέσουν να συνεισφέρουν στην κοινωνία που ζουν αναπτύσσοντας γνώσεις ,αξίες και δεξιότητες. Αυτό είναι το χαρακτηριστικό μιας δημοκρατικής χώρας, το οποίο θα προωθηθεί από τους εκπαιδευτικούς, αν πιστέψουν σύμφωνα με τον καθηγητή Banks, ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να διδαχθούν ανεξάρτητα από την κοινωνική τάξη και φυλετική ομάδα στην οποία ανήκουν, και ότι η γνώση είναι μια κοινωνική κατασκευή που έχει πολιτικές κοινωνικές και κανονιστικές παραδόσεις. (James.A.Banks,Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική εκπαίδευση,2004:14)

Αυτός ήταν ο πρωταρχικός στόχος στις χώρες οι οποίες βρίσκονταν υπό ανάπτυξη μετά το δεύτερο Παγκόσμιο πόλεμο, που προωθήθηκε από τον ΟΗΕ και τις Υπηρεσίες του (κυρίως την UNESCO),και είχε ως βάση την άποψη πως ο κάθε άνθρωπος είχε δικαίωμα να του παρέχονται οι βασικές γνώσεις γραφής και ανάγνωσης. Η βασική εκπαίδευση θεωρήθηκε ως μια από τις ανθρώπινες ανάγκες που είναι: τροφή, κατοικία, κοινωνική ασφάλιση, εργασία, εκπαίδευση. Ανάγνωση, γραφή και βασικές γνώσεις θεωρήθηκαν βασικές προϋποθέσεις για την εξασφάλιση άλλων ελαχίστων αναγκών, όπως εργασία και τροφή.

Βέβαια στη συνέχεια αποδείχθηκε ότι πολλές αναπτυσσόμενες χώρες δεν βρίσκονταν σε θέση να διαθέσουν τους απαραίτητους οικονομικούς πόρους για το σκοπό αυτό, και αρκετές φτωχές χώρες δεν έχουν καταφέρει να βελτιώσουν την ισότητα και την ισοτιμία στη διανομή του εισοδήματος και της εκπαίδευσης. Αν εξετάσουμε σχέδια εθνικής ανάπτυξης των δεκαετιών του 60 και 70, θα παρατηρήσουμε ότι υπήρξε μια σαφή βελτίωση που αφορούσε στη θεωρία και τις μεθόδους σχεδιασμού για την αύξηση της παροχής, πρόσβασης, ισότητας και ισοτιμίας στην εκπαίδευση.

Αυτό όμως αφορά μόνο κάποιες υπό ανάπτυξη χώρες. Παρ' όλα αυτά ειδικοί εμπειρογνώμονες, σχεδιαστές εκπαιδευτικής πολιτικής και των πλούσιων και των φτωχών χωρών, συνεχίζουν να θεωρούν ότι η εκπαίδευση είναι βασικό δικαίωμα, μια από τις ανθρώπινες ανάγκες, και μέσο για περισσότερη ισότητα και ισοτιμία. Η ισοτιμία έχει την έννοια του σχεδιασμού και της εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία πρέπει να ανταποκρίνεται στην ισότιμη αντιμετώπιση όλων των πολιτών.

Βέβαια η εκπαίδευση έχει ευρύτερους στόχους από την απλή ικανοποίηση κάποιων επαγγελματικών απαιτήσεων. Αυτοί οι στόχοι αφορούν την ολοκλήρωση του ατόμου και τη μετάδοση γνώσεων πολύ γενικότερων από αυτές που χρειάζονται για τη διεκπεραίωση μιας συγκεκριμένης εργασίας. Η εκπαίδευση στοχεύει παράλληλα στην ανάπτυξη της αισθητικής και πολιτιστικής ευαισθησίας και στη διαμόρφωση των αξιών και της νοοτροπίας στην ανάπτυξη της συνείδησης του πολίτη και του μέλους της κοινωνίας. Η εκπαίδευση είναι η ολόπλευρη

ανάπτυξη του ατόμου για αρμονική προσαρμογή στην πραγματικότητα.

Στη σύγχρονη εποχή ο παιδαγωγός Spenser είδε την εκπαίδευση <<ως προετοιμασία για ολοκληρωμένη ζωή>>. Σήμερα οι Ευρωπαϊκές Κοινότητες προωθούν σε μέγιστο βαθμό την έννοια της εκπαίδευσης ως προετοιμασίας για την ενεργό ζωή, με κύριο στόχο την επαγγελματική και κοινωνική ένταξη. (Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και ανάπτυξη ανθρώπινων πόρων, Π.Τ.Δ.Ε. Παν. Πατρών)

Στους γενικούς σκοπούς της εκπαίδευσης αναφέρεται η ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού στην ολότητά της κατά προτεραιότητα. Η εκπαίδευση δεν περιορίζεται σήμερα στη μετάδοση γνώσεων, αλλά εκτείνεται και σε περιοχές πέραν του γνωστικού αντικειμένου, όπως οι συναισθηματικές και κοινωνικές πλευρές της ζωής του παιδιού και του συνόλου των μαθητών γενικά. (ΔΕΠΠΣ,Φ.Ε.Κ., Τεύχος Β' αρ. φύλλου 303/13-03-03)

Εκπαιδευτικό έργο σημαίνει ο εκπαιδευτικός να εμπνέει, να πραγματώνει τις δυνατότητες κάθε παιδιού, να προσφέρει νέες προοπτικές και να καθοδηγεί στην αναζήτησή τους. Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μεγάλη αύξηση του ποσοστού των παιδιών που αντιμετωπίζουν προβλήματα στη μάθηση, στην προσαρμογή στο σχολείο, στη συμπεριφορά, στην κοινωνικότητα, και γενικά στην ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη. Το σύγχρονο σχολείο καλείται να παίξει ένα ρόλο πολύ ευρύτερο από τον περιορισμένο παραδοσιακό. Οι νέες αντιλήψεις περί εκπαίδευσης απαιτούν από το εκπαιδευτικό σύστημα να μπορεί να ανταπεξέλθει σε ένα ευρύ φάσμα στόχων και να είναι

ικανό να διαχειρίζεται μια ποικιλία καταστάσεων διαμορφώνοντας ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο εκτυλίσσονται διαδικασίες προβλέψιμες. Το σχολείο αποτελεί μια κοινωνία ατόμων, άρα η αποτελεσματική λειτουργία του επηρεάζεται από πληθώρα παραγόντων, ανάμεσα στους οποίους κεντρική θέση κατέχει το άτομο ως μέλος μιας κοινότητας.

Σε ό, τι έχει σχέση με το δικαίωμα των παιδιών των μεταναστών στην εκπαίδευση έχει εκφραστεί μία δυσανεξία για την παρουσία τους από την ελληνική κοινωνία, όσο και η έκφραση επιφυλάξεων και δισταγμών σε δημοσκοπήσεις που έχουν διενεργηθεί από έγκυρες εταιρείες για λογαριασμό Διεθνών Οργανισμών. (Νικολάου Γεώργιος, 2005:164)¹

Η συζήτηση για την διαπολιτισμική εκπαίδευση τείνει να λάβει χώρα σε ένα πλαίσιο κοινωνικής σταθερότητας και κοινής συζήτησης, όπως εκείνη που χαρακτηρίζει τις πλούσιες χώρες του Βορρά. Ωστόσο, θα πρέπει να είναι στην πρώτη γραμμή των συζητήσεων σε όλες στις κοινωνίες που επιδιώκουν να διδάξουν για κοινωνική δικαιοσύνη και παγκόσμια προοπτική συνύπαρξης. (Hickling - Hudson, Anne (2004) << Εκπαίδευση εκπαιδευτικών για την πολιτισμική πολυμορφία και την κοινωνική δικαιοσύνη:1)

Ο πολυπολιτισμικός πλουραλισμός αποτελεί βασικό χαρακτηρι-

¹ Από έρευνα που διενήργησε η εταιρεία ΚΑΠΑ Research A.E. για λογαριασμό της Unicef, το χρονικό διάστημα 6-13 Μαρτίου 2001, διαπιστώθηκε ότι παρ' όλο που η Ελλάδα έχει μετατραπεί σε χώρα υποδοχής μεταναστών, λόγω οικονομικών και γεωπολιτικών αλλαγών, καταγράφονται φαινόμενα ξενοφοβικής συμπεριφοράς και απόψεων από εκπαιδευτικούς, γονείς και παιδιά, που απέχουν πολύ από τις έννοιες της ισότητας και του σεβασμού της διαφορετικότητας και είναι μάλλον απογοητευτικό, καθώς παίζουν το διπολόι ομαίς και οι άλλοι. (Νικολάου Γεώργιος, 2005, σ.164. Τα συνολικά ευρήματα της έρευνας παρουσιάζονται στην 157η σελίδα: <http://www.unicef.gr/reports/racism.php/> (τελευταία πρόσβαση: 11/08/2004)

στικό της σύγχρονης κοινωνίας και αυτό έχει ληφθεί σοβαρά από την πλευρά της εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε χώρας. Σήμερα μιλάμε για ' ' πολυπολιτισμική εκπαίδευση ' '.(Bennett 1986. Gollnick & Chinn, 1986. Παπάς, 1998από Χατζηγεωργίου Γιάννη, Γνώθι το Curriculum,1998:43) Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση² είναι ένα απόλυτα δυτικό κίνημα, το οποίο έχει τις πηγές του στους αγώνες για τα πολιτικά δικαιώματα, βάσει των αξιών της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ισότητας. Οι χώρες της Δυτικής Ευρώπης (Γερμανία, Βέλγιο, Σουηδία, Γαλλία, Ολλανδία) λειτούργησαν ως χώρες υποδοχής πριν από περίπου τριάντα πέντε χρόνια, ιδιαίτερα μετά την κατάρρευση του ανατολικού μπλοκ που αύξησε ραγδαία το κύμα των προσφύγων. Οι μετανάστες ,παρόλο που σε αρκετές χώρες έχουν ληφθεί μέτρα βελτίωσης των συνθηκών διαβίωσης και του νομικού καθεστώτος γι' αυτούς, αντιμετωπίζουν έναν ενεργό ρατσισμό, που εκφράζεται με ποικίλες διακρίσεις στον κοινωνικό και πολιτικό τομέα της ζωής.

Ο ρατσισμός σχετίζεται άμεσα με τις συνθήκες κοινωνικοποίησης ενός ατόμου, δηλαδή τη διαδικασία ένταξής του στην κοινωνία όπου ζει και αναπτύσσεται. Γενικά, έχει διαπιστωθεί ότι κάθε κοινωνική ομάδα έχει την τάση να απορρίπτει ή να αντιμετωπίζει με δυσπιστία καθετί ξένο και διαφορετικό. Αυτή η δυσπιστία όταν εκδηλώνεται από άτομα με έλλειψη αυτοπεποίθησης και αδύνατο <<εγώ>>, σκοπό έχει την σταθεροποίηση αυτού του αδύναμου<< εγώ>>, προβάλλοντας τις

² Ο James Banks που θεωρεί την πολυπολιτισμική εκπαίδευση κίνημα ή διαδικασία εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί θεσμοί πρέπει να τροποποιήσουν τις σχέσεις, τις στάσεις ,τις απόψεις ,τις πεποιθήσεις, την κουλτούρα, με σκοπό να διαμορφωθεί ο σωστός πολίτης. (Καρακατσάνη Δέσποινα, Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση,2004:187)

αρνητικές τους ιδιότητες σε άτομα κάποιων μειονοτήτων, εκμεταλλευόμενη τις προκαταλήψεις και την άγνοια και αποπροσανατολίζοντας τις κοινωνικές μάζες από τα ουσιώδη προβλήματα ως κοινωνικών μαζών.

Οι βαθιές πολιτισμικές αλλαγές που άλλαξαν ριζικά την εικόνα των ευρωπαϊκών κοινωνιών στις τελευταίες δεκαετίες και απαιτούν την μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος δεν συνδέονται αποκλειστικά με το γενικό φαινόμενο της μετανάστευσης, αλλά με το ευρύτερο φαινόμενο του πλουραλισμού των μορφών διαβίωσης και διεθνοποίησης των συνθηκών ζωής των ανθρώπων (χαρακτηριστικό αυτόνομο των κοινωνιών της Ευρώπης). Η εμμονή στην προηγούμενη διαπίστωση όμως είχε ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση μίας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης περιορισμένου χαρακτήρα, συμπληρωμένη κατά περίπτωση με προγράμματα αντιμετώπισης και καλλιέργειας της ανεκτικότητας. Έτσι παρατηρείται καθυστέρηση των εκπαιδευτικών συστημάτων να προσαρμοστούν στην ποικιλότητα των κοινωνιών, παρ'όλο που αυτό θεωρείται υπάρχουσα κατάσταση. (Κογκίδου Δ. & Γ. Τσιάκαλος , Οι αποδέκτες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,2005-2006)

Η αναγκαιότητα για μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, κατά την γνώμη μας δε συνδέεται αποκλειστικά, ούτε κυριαρχικά με το φαινόμενο της μετανάστευσης, αλλά ευρύτερα με την εικόνα του πλουραλισμού των μορφών διαβίωσης και της διεθνοποίησης των συνθηκών ζωής των ανθρώπων. Ο πλουραλισμός υπήρχε, απλά η εγκατάσταση των μεταναστών και των μεταναστριών τον τόνισε. Αυτή η ποικιλία έγινε αντιληπτή σε πολλούς τομείς της καθημερινότητας, όπως οι

νέες μορφές οικογενειακής ζωής, τα διάφορα πρότυπα ζωής, οι τρόποι ψυχαγωγίας, διατροφής, ενδυμασίας και πολλά άλλα. Οι άνθρωποι σήμερα ανήκουν σε κάποιον πολιτισμό εν μέρει και παίρνουν τη σφραγίδα από αυτόν μόνο σε μερικούς τομείς, ενώ έχει γίνει κανόνας η επιλογή και η εναλλαγή του πολιτισμού. Άρα η διαπολιτισμική εκπαίδευση καλείται να προετοιμάσει τους νέους ανθρώπους για τη ζωή σε μια τέτοια κοινωνία και πρέπει να μπορούν να το κάνουν με επιτυχία για δικό τους όφελος, ώστε να απολαμβάνουν ποιοτική εκπαίδευση και ισότιμη συμμετοχή σε ό,τι προσφέρεται.

Η σύγχρονη Παιδαγωγική δυσκολεύεται να δώσει έναν συγκεκριμένο ορισμό για τον όρο Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ιστορικά ξεκίνησε από τις ΗΠΑ τη δεκαετία του 1970 και είναι ο επόμενος που χρησιμοποιήθηκε μετά τον όρο πολυπολιτισμική εκπαίδευση³, ο οποίος χρησιμοποιήθηκε στις ΗΠΑ, οι οποίες βρέθηκαν αντιμέτωπες με μεγάλο ποσοστό αλλόφωνων μαθητών στα αμερικάνικα σχολεία (κυρίως ισπανοφώνων), καθώς και με μια πολύ μεγάλη σχολική διαρροή και αποτυχία των παιδιών αυτών. (Αλ. Ανδρούσου, 2002).

Θα παραθέσουμε έναν ορισμό που προέρχεται από συλλογή ορισμών των Banks & Mc –Banks(1933) και Bennet (1990). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναφέρεται σε μια ιδέα ή έννοια, σε μια εκπαιδευτική μεταρρυθμιστική κίνηση και σε μια διαδικασία. Ενσωματώνει την ιδέα ότι όλοι οι μαθητές ανεξάρτητα από το φύλο τους, την κοινωνική

³ Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση ως όρος πρωτοεμφανίστηκε στην Αμερική κατά τη δεκαετία του 1960, ως απάντηση στις διαμαρτυρίες και κινητοποιήσεις διάφορων μειονοτικών ομάδων. Με αυτόν νοούνται οι κάθε είδους εκπαιδευτικές αλλαγές, ώστε να αντιμετωπιστούν προβλήματα σχετικά με την εκπαίδευση παιδιών διαφορετικών εθνικών, φυλετικών, θρησκευτικών ομάδων, παιδιών με ειδικές ανάγκες, καθώς και παιδιών κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων. (Μάρκου 1989β:3953-3954)

τους τάξη, την εθνότητά τους ή τη φυλή τους πρέπει να έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης στο σχολείο. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι επίσης μια μεταρρυθμιστική κίνηση που προσπαθεί να αλλάξει τα σχολεία σε τέτοιο σημείο που οι ίσες ευκαιρίες να υπάρχουν για όλους τους μαθητές. (9^ο Διεθνές Συνέδριο, Πανεπιστήμιο Πατρών, 14-16 Ιουλίου 2006) Τέλος, είναι μια εν εξελίξει διαδικασία με στόχους που δε θα υλοποιηθούν ποτέ πλήρως, αλλά ένα ιδανικό για το οποίο όλοι πρέπει συνεχώς να πασχίζουν για την επίτευξή του. (Μάρκου, 1998:31-32) Αυτοί οι στόχοι σύμφωνα με πρόταση του Auernheimer ,ο οποίος δίνει μια σύγχρονη προοπτική στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, πρέπει να επικεντρώνονται στα εξής βασικά σημεία:

- α) την κοινωνική μάθηση, για την οποία προϋπόθεση είναι η ύπαρξη ενός ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο και στοχεύει στην ενσυναίσθηση, την ανοχή, την αλληλεγγύη και την ικανότητα συνεργασίας.
- β) την αντιμετώπιση της πολιτισμικής διαφοράς, με την εξάλειψη εθνικοκεντρικών αντιλήψεων μέσω αιτιολόγησης της συμπεριφοράς και των πράξεων των ανθρώπων άλλων πολιτισμών με τρόπο ορθολογικό.
- γ) την πολυδιάστατη γενική μόρφωση, με την κατάργηση του μονοπολιτισμικού προσανατολισμού του σχολικού προγράμματος και την αναθεώρηση του προγράμματος διδασκαλίας.
- δ) την πολιτική αγωγή και την αντιρατσιστική αγωγή και τέλος
- ε) τη διπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία υποστηρίζει τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας.⁴

⁴Το πρόγραμμα της διπολιτισμικής εκπαίδευσης προωθήθηκε από το Ινστιτούτο Προσχολικής Αγωγής του Μονάχου ,καθώς επίσης και από την Ομοσπονδία των Συλλόγων μεταναστών στη Γερμανία.

Ο Hohmann παραπέμπει στον ορισμό, οποίος έγινε γενικά αποδεκτός στη Γερμανία και έχει ως εξής: <<Συνάντηση με άλλους πολιτισμούς-παραμερισμός των φραγμών που αποτελούν εμπόδιο σε μια τέτοια συνάντηση-προώθηση πολιτισμικών ανταλλαγών και πολιτισμικού εμπλουτισμού, με στόχο την προώθηση της ικανότητας για διαπολιτισμική επικοινωνία, το σεβασμό της πολιτισμικής πολλαπλότητας και τη συνειδητοποίηση του προσωπικού πολιτισμικού εγκλωβισμού, την ικανότητα της κατηγορικής ανάλυσης των πολιτισμών και τη συμμετοχή στους θεσμούς τους>>⁵

Ο όρος διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι πολύσημος. Άλλοτε δηλώνει τις αρχές μιας συγκεκριμένης παιδαγωγικής που αξιοποιεί διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία, ενώ άλλες φορές αναφέρεται σε συγκεκριμένα προγράμματα που υλοποιούν αυτή τη γραμμή ή δηλώνει μελέτες με αντικείμενο την εκπαίδευση παιδιών με ιδιαίτερα εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά. Ο όρος χαρακτηρίζεται από ρευστότητα και έτσι εξηγείται η ποικιλία των ορισμών του.(Ασκούνη Νέλλη, Ανδρούσου Αλεξάνδρα,<< Οι άλλοι μαθητές στο σχολείο>>,σελ.5) Το Συμβούλιο της Ευρώπης, η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση εννοούν τον όρο <<διαπολιτισμική >>εκπαίδευση ως αρχή που διαπερνά το σχολικό πρόγραμμα, αλλά και ως δράση για την επίτευξη της ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνία.

Αν δώσουμε μεγαλύτερη έμφαση στον όρο διαπολιτισμική και όχι τόσο στον όρο εκπαίδευση, θα την ορίζαμε Εκπαίδευση μέσω πολλών πολιτισμών, Εκπαίδευση μέσα σε πολλούς πολιτισμούς, Εκπαίδευ-

⁵Hohmann ,1989:16

ση για μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Επίσης η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μπορεί να νοηθεί παιδαγωγικά και ως διαδικασία επικοινωνίας των πολιτισμών.(Α. Παπάς , 1998)

Οι σκοποί της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι οι ακόλουθοι:

1. Να προάγει ένα σημαντικό επίπεδο σκέψης και ανάπτυξης δεξιοτήτων λύσης προβλημάτων, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να προσπαθούν
2. Να αυξήσει την συναίσθηση και την επίγνωση της ιστορίας, του πολιτισμού και των μορφών όλων των εθνικών και φυλετικών ομάδων.
3. Να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση ,την αυτογνωσία και την ταυτότητα των μαθητών.
4. Να προωθήσει την ισότιμη αντιμετώπιση των πολιτισμικών διαφορών, χωρίς την προκατάληψη ανωτερότητας /κατωτερότητας, και να τονίζει περισσότερο τις ομοιότητες παρά τις διαφορές των πολιτισμών μεταξύ τους.
5. Να αναπτύξει και να κατανοήσει την αρμονική πολυπολιτισμική συνύπαρξη και του αλληλοεξαρτώμενου κόσμου α) Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμικότητα, αλλά και την ποικιλία των απόψεων πάνω σε τέτοια θέματα (εθνότητα, πολιτισμός, φύλο, γλωσσική ετερότητα, κοινωνική τάξη, θρησκεία, ηλικία κ.ά.) β) Να έχουν γνώση και συνειδητοποίηση της εθνικής ταυτότητας. (Διαπολιτισμική εκπαίδευση/επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: προτάσεις του Κώστα Παπαχρήστου)

Ως σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (άρθρο 34) ορίζεται <<η οργάνωση και η λειτουργία των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης

σε νέους με εκπαιδευτικές ,κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες>>. Επίσης ορίζεται ότι στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, τα οποία θα προσαρμόζονται στις ανάγκες των <<διαφορετικών>> μαθητών.

Επομένως η διαπολιτισμικότητα αποτελεί την στήριξη της πολυπολιτισμικότητας, τη θετική στάση απέναντι στην ετερότητα, την ηθελημένη επαφή και αλληλεπίδραση μεταξύ πολιτισμών. (Παπαδάκη Βασιλική:09/2009)Μια διαδικασία συνάντησης ,αλληλεπίδρασης, αμοιβαίας συνεργασίας και παραπέρα ανάπτυξης των πολιτισμών. (Μάρκου 1989^α:1406)

Άρα η διδασκαλία είναι πρώτα απ' όλα μια κοινωνική πρακτική που απαιτεί περισσότερα από μια απλή τεχνική ή γνώσεις. Απαιτεί συνεχώς τη λήψη αποφάσεων για καταστάσεις σύνθετες και διαφορετικές ρυθμίσεις. Η ποικιλομορφία είναι ζήτημα που αφορά τους εκπαιδευτικούς σε γενικό πλαίσιο γνώσεων σε θέματα ,όπως η ιστορία, η γλώσσα, η πολιτική εκπαίδευσης ,η θρησκεία ,καθώς και τους καθηγητές με εμπειρία στη συγκεκριμένη πτυχή της πολυμορφίας. Το πώς οι εκπαιδευτικοί θα είναι έτοιμοι να συνεργαστούν με το διαφορετικό είναι καθοριστικής σημασίας (Συμβούλιο της Ευρώπης,2009)

1.2.1.ΜΟΝΤΕΛΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ

Οι προσπάθειες που έγιναν για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργήθηκαν ,μετά το 2^ο Παγκόσμιο πόλεμο στο Δυτικό κόσμο, λόγω των έντονων μεταναστευτικών ρευμάτων προς τη Αυστραλία, τις ΗΠΑ και τη Δυτική Ευρώπη, συνοψίζονται στα παρακάτω μοντέλα εκπαίδευσης. (Γεωργιάννης Π.,2009:45)

1)ΜΟΝΤΕΛΟ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗΣ: το μοντέλο αναγνωρίζει και σέβεται τη διαφορά, αλλά η μερική προσαρμογή των μειονοτήτων κρίνεται απαραίτητη για την ένταξή τους στην κοινωνία υποδοχής. Η ιδέα και η πολιτική της ενσωμάτωσης συνδέεται με το στόχο και τη διαφύλαξη της σταθερότητας και της συνοχής του κοινωνικού συστήματος των χωρών υποδοχής μεταναστών.

Η πολιτισμική διαφοροποίηση εδώ γίνεται αποδεκτή στο σημείο που δεν αντιτίθεται στην ενσωμάτωση, και δε δημιουργεί προβλήματα στην πολιτισμική ολότητα της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας. Αφορά το σεβασμό και την ανοχή θρησκευτικών πεποιθήσεων, ηθών ,εθίμων, μουσικής, γιορτών κ. λ. π. Με την ενσωμάτωση η ήδη ανεπτυγμένη κουλτούρα της εθνικής ομάδας, δεν αφανίζεται αλλά είναι μέρος της νέας εθνικής ταυτότητας. Κάθε νέα μεταναστευτική ομάδα είναι φορέας του πολιτισμού που δέχεται τις επιδράσεις από τη χώρα υποδοχής, ταυτόχρονα όμως ασκεί επίδραση σ' αυτήν και συμμετέχει στην αναδιαμόρφωσή της. Επειδή, στόχος είναι η ενσωμάτωση στο σχολείο και την κοινωνία, στο χώρο της εκπαίδευσης δημιουργούνται προγράμματα σχολικής και κοινωνικής ενίσχυσης των παιδιών των μεταναστών,

εκτός από την εκμάθηση της εθνικής τους γλώσσας. Έτσι τα παιδιά των μεταναστών γνωρίζουν πολιτισμικά και ιστορικά στοιχεία που θα τα βοηθήσουν να αναγνωρίσουν τις διαφορές στον τρόπο ζωής, τη θρησκεία κ. λ. π. και θα ενσωματωθούν εύκολα αποφεύγοντας λάθη από άγνοια. (Γεωργογιάννης Π., Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, 1999:46)

2) *MONTELO ΑΦΟΜΟΙΩΤΙΚΟ*: το μοντέλο αυτό αντιμετωπίζει τη διαφορά ως πολιτισμικό έλλειμμα, που η εκπαίδευση στόχο έχει να ξεπεράσει μέσω μιας αγωγής που θα καλύπτει τις ελλείψεις, και θα έχει στόχο την πλήρη προσαρμογή των μειονοτικών ομάδων στην επικρατούσα κουλτούρα της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας. (Παπαδάκη Βασιλική: 2009) Σύμφωνα με τον Bauman, παρουσιάζεται η εξάλειψη των πολιτισμικών διαφορών ως απόρροια φυσικού νόμου, ενώ οι διαδικασίες ομογενοποίησης, δηλαδή η επικράτηση των ανώτερων πολιτισμών αποτελούν οικουμενικό γνώρισμα.⁶

Το μοναδικό μέσο γι' αυτόν το σκοπό είναι η γρήγορη εκμάθηση της επίσημης γλώσσας δηλ. η γλώσσα της χώρας υποδοχής, καθώς και του πολιτισμού της, και κατ' επέκταση η ανυπαρξία εθνικών ή φυλετικών χαρακτηριστικών που προκαλούν διαχωρισμό στο σύνολο μιας πολυεθνικής-πολυφυλετικής κοινωνίας. Είναι δηλαδή το τελικό στάδιο της όλης διαδικασίας επιπολιτισμού (acculturation) που ακολουθεί τα στάδια της επαφής, της σύγκρουσης και της προσαρμογής. Αυτό βέβαια αντιμετωπίστηκε ως πρόβλημα στην αφομοιωτική

⁶ Βλ. Bauman, Z.: (1999): <<Moderne und Ambivalenz>>. Στο: Bielefeld, U. (Hg.) Das Eigene und das Fremde, Hamburg, σ. 36-37

πολιτική των χωρών υποδοχής, που κυριάρχησε μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1960,(αφού το μοντέλο αυτό αποτελεί τον κορμό της εκπαιδευτικής πολιτικής στις κλασικές χώρες μετανάστευσης μέχρι τη δεκαετία του '60) που παρεμπόδιζε την πρόοδο των υπόλοιπων παιδιών και δυσχέραινε την εκπαιδευτική διαδικασία. Για το λόγο αυτό επιβλήθηκε η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας και παραμελήθηκε η διδασκαλία της μητρικής ,καθώς και του πολιτισμού των μεταναστών τουλάχιστον από δημόσιους θεσμούς, όπως το σχολείο.⁷ (Γεωργογιάννης Π.,1999:46)Η αποδοχή της <<υπόθεσης του ελλείμματος>> συνέβαλε ουσιαστικά στη νομιμοποίηση του θεσμικού ρατσισμού και στη συσκότιση των ευθυνών του εκπαιδευτικού συστήματος για τα μεγάλα ποσοστά σχολικής .

Συμπερασματικά, η πολιτική της αφομοίωσης δεν υπήρξε επιτυχής, αφού οδήγησε ένα μεγάλο αριθμό παιδιών στη σχολική αποτυχία και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Αυτό προκαλείται από την αρνητική επιρροή που ασκεί στην αυτοεικόνα των μαθητών η απαξίωση του πολιτισμικού και γλωσσικού κεφαλαίου, καθώς και η βίαιη αποκοπή από τα πολιτισμικά αγαθά που αποτελούν βασικά στοιχεία για την ταυτότητά τους. Είναι γνωστή η θεωρία του Hegel,ότι η αυτοσυνείδηση του ανθρώπου εξαρτάται από την εμπειρία της κοινωνικής του αναγνώρισης. (Γκόβαρης Χρήστος, Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση,2004,50-51)

Το ελληνικό σχολείο όμως είναι μονογλωσσικό, μονοπολιτισμικό, βασισμένο στην ομοιογένεια, με αποτέλεσμα η διαφορετικότητα να θεωρείται πρόβλημα (εμποδίζεται η πρόοδος των άλλων παιδιών και δυσχεραίνεται η

⁷ RODRIGUEZ, R.: Hunger of Memory: The Education of R. Rodriguez. An Autobiography, Boston, D.R. Godine, 1982

εκπαιδευτική διαδικασία), γι' αυτό και τα δυο προηγούμενα μοντέλα θεωρούνται συντηρητικά.

Άλλα μοντέλα είναι α) αυτό της *πολυπολιτισμικής προσέγγισης* που δίνει έμφαση στην αποδοχή κάθε πολιτισμού (δημιουργούνται εκπαιδευτικά προγράμματα που λαμβάνουν υπόψη τους τις γλωσσικές και πολιτισμικές δραστηριότητες των μεταναστών, δείχνοντας έμφαση στην αμοιβαία γνώση πολιτισμών των μειονοτικών μαθητών και μαθητών της πλειοψηφίας, με σκοπό την άρση των προκαταλήψεων μεταξύ τους, ώστε να μπορούν να συνυπάρχουν), με σεβασμό και ανοχή. Καθοριστικό ρόλο στην ανάδειξη της πολιτισμικότητας ως δομικού γνωρίσματος των μεταναστευτικών κοινωνιών διαδραμάτισαν μια σειρά μειονοτικών κινημάτων στις Η.Π.Α., τον Καναδά και τη Μ.Βρετανία προς τα τέλη της δεκαετίας του '60, οι οποίες ήταν αντίδραση σε εμπειρίες ρατσισμού και περιθωριοποίησης. Αυτά οδήγησαν στην συνείδηση της κοινωνικής ταυτότητας των μειονοτήτων /μεταναστών και την αρχή ενός αγώνα για την αναγνώριση πολιτισμικής διαφοράς τη θεσμοθέτηση δίγλωσσης εκπαίδευσης και την ενσωμάτωση του πολιτισμού τους στο επίσημο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα.⁸ , Οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης θεωρούν αποτυχημένο το πολυπολιτισμικό πρότυπο (οδηγεί σε αδιέξοδα, καθώς αδυνατεί να συμβάλει στην κατανόηση τόσο των σχέσεων μεταξύ πλειοψηφίας και μειονοτήτων/μεταναστών, όσο και των υποκειμενικών αναγκών μάθησης των αλλοδαπών μαθητών που πηγάζουν από το δυναμικό χαρακτήρα του πολιτισμού) και εφαρμόζουν πλέον την ενσωμάτωση των μεταναστών στα επικρατούντα πρότυπα κάθε χώρας. Οι μετανάστες δηλώνουν ότι προτιμούν

⁸ Βλ. Whyte, W.F. (1966): *Street Corner Society. Die Socialstruktur eines Italienviertels.* Berlin (original 1943)

να ενσωματωθούν στα ιστορικά και πολιτιστικά δεδομένα της χώρας που τους φιλοξενεί παρά να επιμείνουν στην πολυπολιτισμικότητα, η οποία τους απομονώνει και τους γκετοποιεί (Συνέδριο στελεχών της Ιεράς Συνόδου, 2005)

β) αυτό της *αντιρατσιστικής προσέγγισης*, που δίνει έμφαση στις πολιτικές επεμβάσεις του κράτους, με σκοπό τη δικαιοσύνη που το κράτος οφείλει να παρέχει σε όλους δίνοντας ίσες ευκαιρίες ζωής, ανάπτυξης και συμμετοχής σε όσα η κοινωνία προσφέρει, για αλλαγές στα εκπαιδευτικά συστήματα με στόχο την εξάλειψη του ρατσισμού και την ισότητα στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από την εθνική/φυλετική τους προέλευση, για χειραφέτηση και απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα των καταπιεζόμενων και των καταπιεστών⁹. Η αντιρατσιστική εκπαίδευση αναπτύχθηκε στη Μ. Βρετανία και την Ολλανδία, προερχόμενη από φυλετικές συγκρούσεις τη δεκαετία του '70 και του '80, καθώς και από την κριτική που ασκήθηκε στον ατομικιστικό χαρακτήρα της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. (Γκόβαρης Χρήστος, Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, 2001:65-66) Αυτά όμως τα μοντέλα δεν προωθούν τον κριτικό διάλογο με στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων των κοινωνικών τάξεων, των φύλων κ.ά. Έτσι παραμένουν ουτοπικές σκέψεις.

γ) Το μοντέλο της *διαπολιτισμικής εκπαίδευσης* εμφανίζεται τη δεκαετία του 1980 στην Ευρώπη κυρίως) αναδεικνύει την ανάγκη κατανόησης και αλληλεγγύης, αλλά και προσέγγισης του διαφορετικού σε όποια μορφή κι αν εμφανίζεται αυτό, με απώτερο στόχο την αλλαγή του κόσμου, μέσα από την κατανόηση των προβλημάτων των άλλων, το σεβασμό στην πολιτισμική

⁹ BRANDT, G.: The realization of Anti-racist Teaching, London, The Palmer Press, 1986, σ.125

ετερότητα, την εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και την απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις. Τα βασικά χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η άμεση εμπειρία των παιδιών στις χώρες υποδοχής, η αμοιβαία επίδραση των πολιτισμών των χωρών καταγωγής και υποδοχής, η πρόκληση αναδιάρθρωσης των κοινωνικοκεντρικών και εθνικοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου και μέσο για αξιολόγηση των ευκαιριών στη ζωή και την επίτευξη της μέγιστης δυνατής κοινωνικής και οικονομικής ένταξης κ. λ. π. (Γεωργογιάννης Π., Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, 1999:49-51) Το διαπολιτισμικό μοντέλο εμφανίζεται ως το πλέον δημοκρατικό, γιατί επικροτεί την αλληλεπίδραση μεταξύ διαφορετικών ομάδων, ευνοεί τη συνεργασία τους και σχεδιάζει εκπαιδευτικά προγράμματα που δίνουν σημασία στις προτεραιότητές τους. Επίσης αυτό δεν αφορά μόνο τα σχολεία όπου υπάρχουν παιδιά μεταναστών, ούτε αφορά μόνο ένα γνωστικό αντικείμενο. Αφορά κάθε μαθητή, ανεξάρτητα από το γλωσσικό και πολιτισμικό του υπόβαθρο, διότι συνδέεται με την αγωγή στη δημοκρατία. Αντίθετα, η μονοπολιτισμική προσέγγιση γνωστικών αντικειμένων όπως η Ιστορία, η Λογοτεχνία ή η Γλώσσα, κάθε άλλο παρά βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν κριτικές ικανότητες ή να προετοιμαστούν για την προοπτική της Ενωμένης Ευρώπης. (Διαχείριση της διαπολιτισμικότητας, Ο.Ε.Π.Ε.Κ., 2008, ΣΕΛ.10)

Σύμφωνα με την κεντρική υπόθεση, όλες οι κοινωνίες μπορούν να χαρακτηριστούν ως πολυπολιτισμικές λόγω των επαφών, της επικοινωνίας, των ανταλλαγών και των επιρροών που αναπτύσσονται μέσα στο χώρο και στον χρόνο. Τα κριτήρια για την πολυπολιτισμοποίηση μιας κοινωνίας δεν εξαντλούνται στη φυσική παρουσία των μεταναστών ή άλλων μειονοτήτων, των οποίων τα διακριτικά χαρακτηριστικά διαφέρουν από εκείνα της κυρίαρχης

ομάδας. Χρειάζεται όμως η συνολικότερη αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας, όπως επίσης η θεσμοθέτηση των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών δικαιωμάτων των μειονοτήτων, ώστε να καταστούν ικανά να συμμετέχουν σε σημαντικά πεδία της ζωής και να παίρνουν σημαντικές αποφάσεις που σχετίζονται με τη ζωή τους. (Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, ΟΕΠΕΚ: 2008)

1.2.2.ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η δράση 2 του προγράμματος Comenius που αναφέρεται στη σχολική εκπαίδευση, θέτει ως στόχο τη βελτίωση της ποιότητας εκπαίδευσης για τα παιδιά των διακινούμενων εργαζομένων, των προσώπων που ασκούν πλανόδια επαγγέλματα, των ταξιδιωτών και των τσιγγάνων. Επίσης, στοχεύει στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής έκφρασης της εκπαίδευσης των μαθητών, ώστε να προετοιμαστούν για να ζήσουν σε μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται όλο και περισσότερο από την πολιτιστική και γλωσσική ποικιλία, την ενίσχυση της αμοιβαίας κατανόησης και αλληλεγγύης μεταξύ των πολιτών προκειμένου να καταπολεμήσουν το ρατσισμό και την ξενοφοβία. Παράλληλα προτείνονται στα κράτη -μέλη σχέδια που αποσκοπούν:

*στη βελτίωση εκπαιδευτικών παροχών στα παιδιά των ανωτέρω κατηγοριών

*στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω συγκεκριμένων σχεδίων που:

1.αποβλέπουν την προώθηση της ανοχής και της αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ των ανθρώπων από διαφορετικές γλωσσικές, καθώς και κοινωνικοπολιτικές ομάδες

2.ενθαρρύνουν την ανάπτυξη ενεργούς ιθαγένειας όλων των μαθητών με την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης της πολυμορφίας των πολιτισμών εντός της Ε.Ε.

3.αποβλέπουν στην προώθηση καινοτόμων διαπολιτισμικών προσεγγίσεων ως προς τη διδασκαλία διαφόρων μαθημάτων,Ν.2413/1996,άρθρα 5-7 και

4.προτείνουν την παραγωγή σχετικού λογισμικού εκπαιδευτικών πολυμέσων μέσα από διακρατική συνεργασία. Όλα τα παραπάνω στόχο έχουν την ανάπτυξη του διαπολιτισμικού διαλόγου και την κατανόηση των πολιτισμικών αλλά και θρησκευτικών διαφορών.

Ο νέος προσανατολισμός οδήγησε τη δεκαετία του '80 σε έναν νέο έλεγχο των προσφορών εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και των άλλων παιδαγωγών, με στόχο την απόκτηση των αναγκαίων προσόντων για όλους, ούτως ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στην <<ετερογένεια και τον πλουραλισμό των μαθητών>> (Auerheimer 1996,σ.11-12)Αποτέλεσμα αυτής της εξέλιξης ήταν να συμπεριληφθούν όλα τα θέματα και οι προβληματισμοί με το χαρακτηρισμό <<διαπολιτισμική αγωγή>> στις κανονικές προσφορές της παιδαγωγικής εκπαίδευσης(ό.π.,σ.12)

1.2.3.ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΔΡΑΣΗ ΣΤΟ ΗΝΩΜΕΝΟ ΒΑΣΙΛΕΙΟ

Μετά από εθνοτικές συγκρούσεις που πραγματοποιήθηκαν το καλοκαίρι του 2001 σε πόλεις της βόρειας Αγγλίας, η κυβέρνηση ως απάντηση συνέστησε μια ανεξάρτητη επιτροπή ,η οποία συνέταξε μια έκθεση, η οποία είναι γνωστή ως έκθεση Cattle.

Η επιτροπή προτείνει μια σειρά μέτρων που αφορούν κυρίως στρατηγικές στους τομείς της εκπαίδευσης και της αστικής ανάπτυξης. Σε σχέση με την εκπαίδευση, μία από τις βασικές προτάσεις της Επιτροπής, είναι να προωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα την επαφή και τον αλληλοσεβασμό μεταξύ των διάφορων τοπικών ομάδων και πολιτισμών. Άρα τα σχολεία πρέπει να αναπτύξουν πολιτικές που να εξασφαλίζουν τη συνύπαρξη όλων των μαθητών στις σχολικές αίθουσες, προσελκύοντας μαθητές από διαφορετικές εθνοτικές ομάδες και δημιουργώντας σημεία επαφής μεταξύ τους. Άλλες πρωτοβουλίες που προτείνονται είναι η ανταλλαγή μαθητών μεταξύ δύο ή περισσότερων πολυπολιτισμικών σχολείων, η επανεκπαίδευση των δασκάλων και καθηγητών σε θέματα πολύ-πολυπολιτισμικότητας, η αύξηση του αριθμού των διδασκόντων που ανήκουν σε διαφορετικές εθνικές ομάδες. Επίσης πραγματοποιήθηκαν προγράμματα Αστικής Ανάπτυξης, που στόχο είχαν εκτός από άλλα την βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου και την αναβάθμιση της εκπαίδευσης. (Ευρωπαϊκές και εθνικές πολιτικές σχετικά με τη συγκέντρωση των μεταναστών και των εθνοτικών μειονοτήτων στο χώρο,Ι.ΜΕ.ΠΟ.σελ.12-17)

1.2.4.ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΡΑΣΗ ΣΤΗ ΓΑΛΛΙΑ

Η Γαλλία είχε από το 1920 μεγάλο αριθμό μεταναστών. Παρ' όλα αυτά όμως το πρόβλημα της εκπαίδευσής τους αντιμετωπίστηκε μόλις στα μέσα της δεκαετίας του '70, με τη δημιουργία προπαρασκευαστικών τάξεων, με στόχο την εξάλειψη των γλωσσικών ελλείψεων, ώστε τα παιδιά τους να ενταχθούν ομαλά στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του '70 η Γαλλία ακολουθεί πολιτική ενσωμάτωσης, δίνοντας μεγάλη σημασία στην γλωσσική επάρκεια που αποκτούν τα παιδιά των μεταναστών μέσω της παρακολούθησης προπαρασκευαστικών τάξεων ή τάξεων υποδοχής και στη συνέχεια, ένταξη σε τάξεις κανονικού σχολείου.

Επειδή όμως διαπιστώθηκε σύντομα η σχολική αποτυχία των παιδιών των μεταναστών, πραγματοποιείται ένας νέος σχεδιασμός που στόχο θα είχε την καλλιέργεια και διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας των παιδιών των μειονοτήτων, αλλά και στην προώθησή τους μέσω της ενίσχυσής τους από τους εκπαιδευτικούς, δράση που αντιμετώπισε την ξενοφοβία και την εχθρικήτητα. Η Γαλλία, γενικά, καθυστερεί ή αρνείται να αναγνωρίσει και να αντιμετωπίσει τις ιδιαιτερότητες του θέματος << εκπαίδευση μεταναστών >>. Στα χρόνια που ακολουθούν, οι στρατηγικές που ακολουθούνται περιλαμβάνουν μέτρα που προωθούν την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας των παιδιών των μεταναστών, με την προοπτική να επιστρέψουν στη χώρα προέλευσής τους, ενώ τη δεκαετία 1975-1985 διενεργούνται οι παρακάτω δράσεις που ευνοούν την ένταξή τους στη γαλλική κοινωνία: 1. Ανάπτυξη συνεργασιών ερευνητικών κέντρων και Πανεπιστημίων με Κέντρα Επιμόρφωσης και Ενημέρωσης για την εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών με προώθηση αλλαγών στα

σχολικά προγράμματα, που ευνοούν την απόκτηση νέας πολιτισμικής ταυτότητας τους, αλλά και την υπέρβαση των εθνοκεντρικών στερεοτύπων από τους εκπαιδευτικούς.

2.Εφαρμογή εκπαιδευτικών και κοινωνικών προγραμμάτων σε ειδικές ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας (συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές) με στόχο την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας, που οφείλεται σε κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά προβλήματα. Αυτό όμως σταματά μετά το 1985.(Μάρκου,1998:126-128)

3.Οργάνωση μαθημάτων μητρικής γλώσσας ,τα οποία οργανώνονται εξ ολοκλήρου από φορείς της χώρας καταγωγής, με βάση συμφωνίες των δύο χωρών και υλοποιούνται υπό την εποπτεία των γαλλικών αρχών. (Σκούρτου, Βρατσάλης & Γκόβαρης,2004:39)

Το ζήτημα της εκπαίδευσης των <<ξένων >>μαθητών τίθεται πιο αργά και με μικρότερη ένταση από ό, τι σε άλλες χώρες, για λόγους που σχετίζονται κυρίως με τη λογική που διέπει τη λειτουργία του σχολείου στο πλαίσιο της γαλλικής αντίληψης για τη Δημοκρατική Πολιτεία. Μετά από μια σύντομη περίοδο πάρθηκαν ειδικά εκπαιδευτικά μέτρα για αυτές τις ομάδες, την τελευταία δεκαετία το ζήτημα εντάσσεται περισσότερο στο πλαίσιο της εκπαίδευσης του πολίτη και στη ευρεία πολιτική καταπολέμησης των κοινωνικών ανισοτήτων. (Οι άλλοι μαθητές στο σχολείο,σελ.49)

1.2.5.ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΡΑΣΗ ΣΤΗ ΓΕΡΜΑΝΙΑ

Η εισαγωγή της παιδαγωγικής των αλλοδαπών στα γερμανικά Πανεπιστήμια άρχισε τη δεκαετία του '70, με στόχο την σωστή μαθητικού πληθυσμού και σταθεροποιήθηκε τη δεκαετία του '80. Παρ' όλα αυτά η θεσμοθέτηση των κατευθύνσεων σπουδών ήταν δυσμενής για τους εξής λόγους.

1. Η κατανομή των μερών των κατευθύνσεων σπουδών σε διάφορους τομείς εμπόδιζε και εμποδίζει μια ενσωματωμένη προσέγγιση.
2. Δίνεται μεγάλο βάρος στην προαγωγή της γλώσσας στις προσφορές σπουδών λειτουργεί ως αντισταθμιστικός παράγοντας στην προσέγγιση της παιδαγωγικής των αλλοδαπών.
3. Επειδή το ποσοστό των αλλοδαπών σπουδαστών δεύτερης γενιάς στις παιδαγωγικές κατευθύνσεις σπουδών είναι πολύ μικρό, δεν επιτρέπεται από αυτούς μια αλλαγή στην πρακτική, αφού αυτή στην ουσία δεν είναι κατανοητή.

Στην Γερμανία, χώρα μετανάστευσης και πολυπολιτισμική κοινωνία, τη δεκαετία του '80, οι προσφορές εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και άλλων παιδαγωγών οδηγήθηκαν σε έναν νέο προσανατολισμό, στον οποίο οι διάφοροι πολιτισμοί θα έπρεπε να αντιμετωπιστούν ισότιμα με στόχο τον εμπλουτισμό της κυριαρχούσας κουλτούρας και την διεύρυνση του ορίζοντά της. Ο προσανατολισμός αυτός είχε σκοπό την απόκτηση των αναγκαίων προσόντων για όλους, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στην ετερογένεια και τον πλουραλισμό των μαθητών. Σε μια σχετική έρευνα διαπιστώθηκε ότι το ακαδημαϊκό έτος 1981-82 στο 30% των Ανώτατων Ειδικών σχολών υπήρχε

η κατεύθυνση σπουδών <<Παιδαγωγική των αλλοδαπών>>. Η εξέλιξη τα τελευταία χρόνια στη Γερμανία δείχνει ότι υπάρχουν διάφορες ελπιδοφόρες πρωτοβουλίες σύμφωνα με τον Hoff 1989,σ.7.(Παρ' όλα αυτά όμως η Boos-Nunning διαπιστώνει ότι το πρόβλημα της ένταξη και η αφομοίωση των αλλοδαπών παραμένει ένα μεγάλο ανοικτό πρόβλημα στη Γερμανία, που χρήζει αναζήτησης νέας προσέγγισης στην παιδαγωγική. (Ζωγράφου Ανδρέας,Αθήνα,2002).

1.2.6.ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΡΑΣΗ ΣΤΗ ΣΟΥΗΔΙΑ

Η Σουηδία, αναγνωρισμένη πολυπολιτισμική χώρα δεν επικροτεί την πολιτική της αφομοίωσης των μεταναστών και προχωρά σε βασικές αλλαγές: απόλυτη ισότητα ανάμεσα σε όλους τους κατοίκους της χώρας ανεξάρτητα από τα εθνοτικά τους χαρακτηριστικά και συμμετοχή των συλλόγων των μεταναστών σε όλα τα συστήματα διακυβέρνησης της Σουηδικής κοινωνίας. Η Σουηδία υιοθετεί την ενεργητική διγλωσσία με προαιρετική αλλά προτεινόμενη φοίτηση γιατί έχει την άποψη πως ο αποκλεισμός από τη μητρική γλώσσα οδηγεί στη χαμηλή αυτοεκτίμηση των παιδιών. Πολλοί τοπικοί φορείς οργανώνουν διγλωσσες τάξεις για παιδιά Σουηδών και μεταναστών σε αναλογία 50%, όπως επίσης και τάξεις μητρικής γλώσσας για τα νεαρά μέλη της ίδιας εθνοτικής ομάδας. Οι παιδαγωγικές Ακαδημίες της χώρας οργανώνουν από το 1977 σεμινάρια για τη διδακτική της μητρικής γλώσσας των παιδιών των μεταναστών, και από το 1988 θεσμοθετείται η τετραετής φοίτηση στις Ακαδημίες, όσων διδάσκουν μητρικές γλώσσες και την παράλληλη ειδίκευσή τους στη διδασκαλία ενός ακόμα γνωστικού αντικειμένου. (Ο.Ε.Π.Ε.Κ.) Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, 2008:16)

1.3.1.ΜΟΝΤΕΛΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

1.3.2.ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Το ελληνικό νομικό πλαίσιο

Ο νόμος 2413/1996,ορίζει το σκοπό και το περιεχόμενο της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων Α/θμιας και Β/θμιας για παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες (ΦΕΚ 124,Τεύχος 1^ο ,στο Κεφάλαιο 1,άρθρα 34-39).Προβλέπει μάλιστα στα αντίστοιχα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης την εφαρμογή ειδικών αναλυτικών προγραμμάτων με δυνατότητα πρόσθετων ή εναλλακτικών μαθημάτων και μειωμένο ωράριο εργασίας των εκπαιδευτικών. Παράλληλα με την ίδρυση του Ι.Π.Ο.Δ.Ε. (Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,Ν.2413/1996,Άρθρα 5-7)ρυθμίζονται θέματα, όπως:

- *η σύνταξη και η έγκριση προγραμμάτων ,η συγγραφή σχετικών διδακτικών βιβλίων, η προετοιμασία διδακτικού υλικού για διαπολιτισμικά σχολεία κ. λ. π
- *η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα διδάξουν σε ξένες χώρες
- *η μελέτη θεμάτων παλλινοστούντων ή επαναπατριζόμενων Ελλήνων για μια πιο ήπια και εύκολη ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας
- *η γνωμοδότηση για ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
- *η διεξαγωγή εκπαιδευτικής έρευνας στον τομέα της αρμοδιότητάς του
- *η συμβουλευτική της Πολιτείας για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και την εφαρμογή εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και καινοτομιών στον τομέα της

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης¹⁰

*η συνεργασία του Ι.Π.Ο.Δ.Ε.¹¹ με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, τα Α.Ε.Ι., το Συμβούλιο Απόδημου Ελληνισμού και άλλους φορείς.

Οι προϋποθέσεις που θα συντελέσουν στην εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι οι εξής:

- α. Νομική κατοχύρωση της διανομής των αλλοδαπών στην Ελλάδα
- β. ίση αντιμετώπιση των αλλοδαπών στο χώρο της εργασίας με τους έλληνες εργαζόμενους
- γ. λήψη μέτρων ώστε να ενταχθούν οι αλλοδαποί κοινωνικά και πολιτικά στην ελληνική κοινωνία, με παράλληλη δυνατότητα καλλιέργειας και διατήρησης της πολιτισμικής τους ταυτότητας
- δ. αναπροσαρμογή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Η κυριότερη προϋπόθεση όμως είναι η πλουραλιστική κοινωνία μέσα στην οποία μόνο μπορεί να αναπτυχθεί διαπολιτισμική αγωγή. (Ζωγράφου Ανδρέας, 2003:22)

Οι αρχές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής πρέπει να εμπλουτίζουν όλα τα προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στα Παν/μια και στους θεσμοθετημένους φορείς επιμόρφωσης (ΠΕΚ, Π.Ι.ΥΠΕΠΘ, Διδασκαλεία, Σχ.

¹⁰ Από την ιστοσελίδα του Υ.Π.Ε.Π.Θ., <http://www.yperth.gr/el/ec/page 783.htm> // (τελευταία πρόσβαση: 10/08/2004)

¹¹ Η ελληνική Πολιτεία θεσμοθετεί την Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Νόμος 2413/1996) και ιδρύει το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.) που ξεκίνησε τη λειτουργία του το 2001. Ο στόχος του είναι διττός: αφενός η προώθηση της ελληνικής παιδείας και του πολιτισμού στους ομογενείς, με έμφαση στη νέα γενιά, και αφετέρου, ο συντονισμός της ομαλής εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης μεταναστών και των παλλινοστούτων μαθητών στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα καθώς επίσης και μαθητών που προέρχονται από ευάλωτα στον κοινωνικό και εκπαιδευτικό αποκλεισμό, πολιτισμικά περιβάλλοντα. (Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, Ο.Ε.Π.Ε.Κ., 2008, σελ.12)

σύμβουλοι, προγράμματα του Γ' Κ.Π.Σ .κ. ά)

Τα τελευταία χρόνια, λόγω των οικονομικών και κοινωνικών αλλαγών που έχουν συμβεί παγκοσμίως, διαμορφώθηκε ένα νέο σκηνικό στην ελληνική κοινωνία ,αφού ο αριθμός των μεταναστών που ζουν στην Ελλάδα ξεπερνά το ένα εκατομμύριο, ποσοστό δηλαδή 10% του πληθυσμού της. Από το 1995-96,έχουμε αύξηση των αλλοδαπών μαθητών κατά 400%,γεγονός που σημαίνει ότι αναπτύσσονται δυσκολίες που οφείλονται στην άγνοια ή την πλημμελή γνώση της ελληνικής γλώσσας, στην έλλειψη του κατάλληλου διδακτικού υλικού και τρίτο στην έλλειψη διαπολιτισμικής πανεπιστημιακής κατάρτισης των εκπαιδευτικών. (Γεωργογιάννης Π., Γιαννάκα Χρυσοβαλάντη, Η ανομοιομορφία του ελληνικού πληθυσμού σχετικά με την εθνική ταυτότητα και τις επιδόσεις των μαθητών που την αποτελούν,2009:110-111) Ο αριθμός των αλλοδαπών και παλλινოსτούντων μαθητών στην Ελλάδα, αυξήθηκε κατά τριακόσια τοις εκατό(300%) μέσα σε μια δεκαετία και από 45.717,που ήταν τη σχολική χρονιά 1995-96,έφτασε τις 130.114 τη σχολική χρονιά 2003-4(περίπου 10% του συνόλου των μαθητών), με αυξητικές τάσεις για 135.000 τα επόμενα έτη σ' όλες τις βαθμίδες (Νηπιαγωγεία ,Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια-ΤΕΕ(ΥΠΕΠΘ-ΙΠΟΔΕ,2003).

Το σχολείο, ως πρωταρχικό κύτταρο της κοινωνίας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ομαλή ένταξη των μεταναστών στην Ελλάδα. Είναι ευρέως αποδεκτό πως τα παιδιά των μεταναστών και των παλλινოსτούντων πρώτης και δεύτερης γενιάς αναζητούν την εκπαίδευση μέσα από τη πλήρη ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία (Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο,Ο.ΕΠ.Ε.Κ.,2008)

Η αντίδραση της Πολιτείας μπροστά στη νέα αυτή πραγματικότητα,

ήταν αρχικά η αδιαφορία ή η προσπάθεια "αφομοίωσης" των μεταναστών και των παιδιών τους και αργότερα η "ένταξη" ή η "ενσωμάτωση" των μεταναστών-και κατεξοχήν όσων χαρακτηρίζονται παλλινοστούντες-στην ελληνική κοινωνία έτσι ώστε να προληφθεί ή να μειωθεί ο κοινωνικός αποκλεισμός (με στόχο την αποδοχή του "άλλου", αλλά και την κατανόησή του, τον εξοπλισμό του με μορφωτικά εφόδια ,ώστε να ενταχθεί στην αγορά εργασίας, να γεύεται τα δημόσια αγαθά και να έχει τη δυνατότητα να συμβάλει στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της χώρας υποδοχής. (Χαραμής Παύλος, Μετανάστες και κοινωνικός αποκλεισμός, Ο ρόλος του σχολείου,22 Δεκεμβρίου 2004)

Ο όρος <<διαπολιτισμική εκπαίδευση>> εμφανίζεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα μετά το 1970 και συνδέεται με την ένταξη των παλλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην εκπαίδευση και στην ευρύτερη κοινωνία. Στη συνέχεια όμως η έννοια του όρου διευρύνθηκε και συμπεριέλαβε όλες τις πολιτισμικές ομάδες ,ακόμη και αυτήν της χώρας υποδοχής, που απαρτίζουν το πολύχρωμο παζλ της σχολικής τάξης. Το ΥΠΕΠΘ ,για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις της πολυπολιτισμικής τάξης, προχώρησε στην ίδρυση διεύθυνσης Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης ως κεντρικής υπηρεσίας ,η οποία σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και τα Πανεπιστήμια στον Επιστημονικό τομέα και την έρευνα και με τις περιφερειακές υπηρεσίες του ΥΠΕΠΘ στον ιδιωτικό τομέα, έχει ως στόχο την καταγραφή δεδομένων, εφαρμογή καινοτομικών προγραμμάτων, την επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών, τη σύνταξη σχολικών βοηθημάτων και άλλες ενέργειες, ώστε τα σχολεία να καταστούν ικανά να αντιμετωπίσουν την γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα των μαθητών. Έτσι οργανώνονται εκπαιδευτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη που επανδρώ-

νουν την εκπαίδευση, στέλνονται εγκύκλιοι οδηγιών στα σχολεία, ενώ εκδίδονται και ειδικά σχολικά βοηθήματα για μαθητές και εκπαιδευτικούς που αφορούν τους αλλοδαπούς, τους παλλιννοστούντες, τους τσιγγάνους και τους μουσουλμάνους μαθητές, καθώς και άλλο διδακτικό υλικό στήριξης. Αν τα σχολεία έχουν μικρό αριθμό μαθητών από τέτοιες ομάδες, τα θέματα αντιμετωπίζονται με εξατομικευμένα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σε συνεργασία με τους γονείς.

Η ελληνική πολιτεία εφάρμοσε μέτρα -- το ΥΠΕΠΘ θέτει τις βάσεις για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών αναγκών ατόμων με κοινωνικές, πολιτισμικές ή θρησκευτικές ιδιαιτερότητες¹² -- που τέθηκαν σε εφαρμογή το 1980, όπως τα διαπολιτισμικά σχολεία, οι Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.)¹³ και τα Φροντιστηριακά τμήματα (Φ.Τ.) (9^ο Διεθνές Συνέδριο Πανεπιστήμιο Πατρών- Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Κέντρο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, <<Διαπολιτισμική Εκπαίδευση ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, 14-16 Ιουλίου 2006>>). Ο νέος θεσμός νομοθετείται αρχικά το 1983 (Ν.1404/83) και τροποποιείται το 1990 με το Ν.1894/90, σύμφωνα με τον οποίο εκδίδεται η Υπουργική απόφαση Φ2/378/Γ1/1124/8-12-1994, που ρυθμίζει τη λειτουργία των προγραμμάτων και δίνει τη δυνατότητα πρόσληψης εκπαιδευτικών (ωρομισθίων) που διδάσκουν τη γλώσσα και την κουλτούρα των παιδιών των μεταναστών.

¹² Στα σχολεία που έχουν αυξημένο αριθμό μαθητών από αυτές τις ομάδες ιδρύονται Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.), Φροντιστηριακά Τμήματα (Φ.Τ.) και Προπαρασκευαστικά Τμήματα (Π.Τ.).

¹³ Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στις τάξεις υποδοχής επισημαίνουν ότι πρέπει να προσαρμοστούν οι διδακτικές πρακτικές και η χρήση της γνώσης ανάλογα με τις συγκεκριμένες ανάγκες των μαθητών. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς το διαφορετικό πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών θεωρείται <<έλλειμα>> και οι αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα αποβαίνουν σε βάρος του γνωστικού αντικείμενου. Το να διαφοροποιήσουν την ύλη οι καθηγητές το

Ο αριθμός όμως των παιδιών των μεταναστών δεύτερης και τρίτης γενιάς τη δεκαετία του '90 αυξάνεται, και το σχολείο χαρακτηρίζεται ως πολυπολιτισμικό. Αυτό αποτελεί το έναυσμα για τη θέσπιση του νόμου περί διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.(Ν.2413/96)

Σχετικά με την ίδρυση και τη λειτουργία σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ο Νόμος ορίζει τη μετατροπή δημόσιων σχολείων σε σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Από το 1996 μέχρι σήμερα ιδρύθηκαν και λειτουργούν 26 σχολεία σε όλη την Ελλάδα(13 Δημοτικά σχολεία,9 Γυμνάσια,2 Λύκεια), όπου εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημοσίων σχολείων (Καρακατσάνη Δέσποινα,2004:145). Για να χαρακτηριστεί ένα σχολείο διαπολιτισμικό¹⁴ θα πρέπει ο αριθμός των παλλиноστούντων και ή αλλοδαπών μαθητών να φτάνει το 45% του συνόλου του μαθητικού πληθυσμού. Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στα σχολεία αυτά επιμορφώνονται και όσοι καλούνται να καλύψουν κενές θέσεις που δημιουργούνται, αναλαμβάνουν τη θέση αυτή με κριτήριο τις γνώσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

Το 1999 θεσπίζονται νέες ρυθμίσεις για τις τάξεις υποδοχής και τα φροντιστηριακά τμήματα. Η υπουργική απόφαση Φ10/20/γ1/708/7-9-1999 προβλέπει την ευχέρεια για θεσμικές και διδακτικές παρεμβάσεις στις σχολικές μονάδες με στόχο την ομαλή ένταξη των παλλиноστούντων και των παιδιών των μεταναστών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Όμως ο βασικός

θεωρούν προσωπική ιδεολογία και προσφορά του καθενός εκπαιδευτικού. Οι εκπαιδευτικοί έχουν διαπιστώσει την έλλειψη πλήρους αρχικής εκπαίδευσης.(Μηλίγκου 1997:163-167)

¹⁴ Την αποτυχία των διαπολιτισμικών σχολείων επιβεβαιώνει και το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας γιατί εξήγγειλε νέα μέτρα για την αποτελεσματική ένταξη των παιδιών των μεταναστών, λόγω των δειγμάτων κοινωνικού στιγματισμού προς τα παιδιά αυτά. (Η Καθημερινή,25.10.98)

στόχος των νέων παρεμβάσεων ήταν η εντατική εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, και όχι οι ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών που δεν έχουν την ελληνική ως μητρική. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις προηγούμενες αποφάσεις: η ελληνική αναφέρεται ως δεύτερη γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών.

Δίνεται η εντύπωση ότι η Ελλάδα ακολουθεί εκπαιδευτικές πρακτικές άλλων χωρών, όπου η αναγνώριση του πολιτισμού των μειονοτήτων και των μεταναστών καθρεπτίζεται στην εκπαίδευση, πράγμα που δεν είναι αληθές. Η αλήθεια είναι πως η εισαγωγή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί εκπαιδευτική ανάγκη για τα παιδιά της πλειοψηφίας, και μόνο όταν συνδυάζεται με άλλα μέτρα, όπως η αναγνώριση της μητρικής γλώσσας των μεταναστών ως γλώσσα διδασκαλίας, αλλά και η καλλιέργεια των αρχών της αλληλεγγύης και της κοινωνικής δικαιοσύνης, η οποία θα μπορεί να θεωρείται ειδική μέριμνα για τα παιδιά των μεταναστών και των μειονοτήτων. (Κογκίδου, Δ & Τσιάκαλος Γ., Οι αποδέκτες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, <<Η Κυριακάτικη Αυγή, 24 Απριλίου 2005 και στο Γ. Τσιάκαλος(2006) Απέναντι στα εργαστήρια του ρατσισμού, σσ.229-234)

Επειδή η εκπαίδευση στην Ελλάδα ελάχιστα στοχεύει στην παροχή γνώσης και δεξιοτήτων, τις λεγόμενες διαπολιτισμικές δεξιότητες κάθε ατόμου ώστε να είναι έτοιμο να ανταποκριθεί στις ανάγκες της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Γι' αυτό η διαπολιτισμική εκπαίδευση σημαίνει αναγκαιότητα για σύγχρονη, ανοικτή και δημοκρατική κοινωνία της γνώσης. Κομβική επιλογή γύρω από την οποία πρέπει να αναπτυχθεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που είναι αναγκαία για αυτή την κοινωνία.

Σημαντική προσπάθεια καταβάλλουν το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο εκδίδει βοηθητικά βιβλία και ανάλογα βοηθήματα για το μαθητή και το

δάσκαλο (Ανοίγω το παράθυρο 1 και 2, εκδόσεις ΟΕΔΒ), το ΚΕΔΕΚ (Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών), το οποίο τα τελευταία χρόνια έχει οργανώσει 5 συνέδρια που έχουν σχέση με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και τόλος τα ελληνικά Πανεπιστήμια, τα δευτεροβάθμια συνδικαλιστικά όργανα εκπαιδευτικών και άλλοι φορείς) (Σπ. Πανταζής, Γι.Νάσαινας, Ελ. Τσίγκας)

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

2.1. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ - ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΤΑΞΗ

Σύμφωνα με το Διεθνές Συμβούλιο Προτύπων για την κατάρτιση, την απόδοση και τη διδασκαλία, μια κατάρτιση με τη στενή έννοια του όρου, περιλαμβάνει ένα σχετικό σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών που επιτρέπουν στο άτομο να εκτελεί τις δραστηριότητες ενός συγκεκριμένου επαγγέλματος ή την αποτελεσματική λειτουργία κατά τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρίνεται ή να υπερβαίνει τα πρότυπα που αναμένονται σε ένα συγκεκριμένο επάγγελμα ή εργασία. Συνήθως μια ικανότητα διαιρείται σε ειδικούς δείκτες που περιγράφουν τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και το πλαίσιο των επιδόσεων. (Spector, 2001). Έτσι, επάρκεια των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της πολυμορφίας, η τεχνογνωσία της δράσης σε μια συγκεκριμένη γκάμα διαφορετικού εκπαιδευτικού περιεχομένου μεταμορφώθηκε σε γνώση, πόρους, ικανότητες που κινητοποιούνται, προστίθενται και μεταμορφώνονται σε προστιθέμενη αξία. Η έννοια της <<ικανότητας>> εισήχθη στην εκπαίδευση σε σχέση με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990, και επηρέασε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις σε μια σειρά ευρωπαϊκών χωρών.¹⁵ Σημαίνει έναν

¹⁵ Από το τέλος της δεκαετίας του 1980, ο ρόλος του εκπαιδευτικού τέθηκε σε νέο προσδιορισμό, καθώς ένας από τους λόγους μη αποτελεσματικότητας των μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων στην εκπαίδευση ήταν η έλλειψη ικανοτήτων και προσόντων των εκπαιδευτικών. Έτσι επαναπροσδιορίστηκε ο ρόλος των εκπαιδευτικών ως επαγγελματιών, ως μελών του διδακτικού προσωπικού του σχολείου. Προτείνεται η διαμόρφωση ενός στοχαζόμενου επαγγελματία, ο οποίος λειτουργεί μέσα σε ένα καθορισμένο πλαίσιο γενικών κατευθύνσεων, όπου ο ίδιος μόνο αξιολογεί τις εκάστοτε συνθήκες, ερμηνεύει τις συνθήκες που καλείται να διδάξει, συγκεντρώνει τις πληροφορίες που του είναι απαραίτητες και βάσει όλων αυτών αποφασίζει για την παιδαγωγική και διδακτική του συμπεριφορά. Προϋπόθεση για τη διαμόρφωση της εικόνας του επαγγελματία εκπαιδευτικού είναι η επιστημονική κατάρτιση, αλλά και η δια βίου μάθηση ώστε να ανελιχθεί σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο. Ο ρόλος του πρέπει να προσαρμόζεται στο συνεχώς εξελισσόμενο περιβάλλον.

Ωστόσο, και η θεωρητική ακαδημαϊκή διδασκαλία ορισμένων παιδαγωγικών και κοινωνιολογικών μαθημάτων δεν αρκεί για τη διαμόρφωση του σωστού εκπαιδευτικού έργου. Οι προδιαγραφές αυτές διαμορφώνουν

πιο επαγγελματικό ρόλο των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα σε ένα πιο αποκεντρωμένο σύστημα. Σήμερα, αποδίδεται στο άτομο που συνδέεται με τη νεοφιλελεύθερη αντίληψη του επιχειρηματικού του εαυτού, του ελεύθερου ατόμου που φιλοδοξεί την αυτονομία, την εκπλήρωση, αναγνωρίζοντας την ευθύνη και την επιλογή. (Rose, 1998)

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, μεγάλη προσοχή έχει δοθεί στην κατασκευή κλειδιού ικανοτήτων, που παρέχει στο σχολείο μια εννοιολογική βάση με βάση το επίτευγμα. Στο πλαίσιο αυτό η κατασκευή αναφέρεται σε εξειδικευμένες ικανότητες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για διαφορετικές ανάγκες. Σύμφωνα με την τελική διακήρυξη του Συμβουλίου της Ευρώπης, ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να αποδοθεί στην ανάλυση και την ανάπτυξη των βασικών ικανοτήτων για τη δημοκρατική κουλτούρα και την κοινωνική συμπεριφορά συνοχής. Η διαδικασία πρέπει να επικεντρωθεί σε προβληματισμό, προσδιορισμό των προσωπικών θέσεων των σπουδαστών σε μια διαφοροποιημένη ρύθμιση, όπου θα αναπτύσσουν μια σαφέστερη αίσθηση των δικών τους εθνικών και πολιτιστικών ταυτοτήτων, μέσα από την εξέταση στάσεων απέναντι σε διαφορετικές ομάδες.

ΛΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΤΑΞΗ: Οι βασικές ικανότητες που πρέπει να έχουν οι καθηγητές που αντιμετωπίζουν κοινωνικο-πολιτισμική ποικιλομορφία στην τάξη και τη σχολική κοινότητα, είναι όχι μόνο αξίες και συμπεριφορές που ορίζονται σε επίπεδο ικανοτήτων, αλλά διαπερνούν όλες τις αρμοδιότητες: Η γνώση και η κατανόηση των πολιτικών, νομικών και διαρ-

από το περιεχόμενο του και τη οργάνωση των προγραμμάτων βασικών των ετησίων που αναλαμβάνουν τη προετοιμασία εκπαιδευτικών. Τα προγράμματα σχεδιάζονται βάσει των προγραμμάτων των σχολείων και των αντικειμένων διδασκαλίας τα οποία οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί πρόκειται να διδάξουν. Η πείρα άλλων χωρών στο σχεδιασμό προγραμμάτων θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ως πρόταση προσαρμογής στις συνθήκες και ανάγκες της κάθε χώρας. (Λιακοπούλου Μαρία, 2005:31-35)

θρωπικών πλαισίων της κοινωνικο-πολιτιστικής πολυμορφίας, η γνώση των διεθνών πλαισίων και των βασικών αρχών που αφορούν την κοινωνικο-πολιτισμική πολυμορφία στην εκπαίδευση, οι γνώσεις σχετικά με διαφορετικές διαστάσεις της διαφορετικότητας π.χ. την εθνικότητα, το φύλο, τις ειδικές ανάγκες και τις επιπτώσεις τους στο σχολείο, η γνώση του φάσματος των διδακτικών προσεγγίσεων, μεθόδων και υλικών για να ανταποκριθεί η εκπαίδευση στην πολυμορφία, η γνώση δεξιοτήτων εξέτασης διαφορετικών κοινωνικο-πολιτιστικών θεμάτων, σκέψεις για ατομική ταυτότητα και εμπλοκή στο εκπαιδευτικό σύστημα. Όσον αφορά στην επικοινωνία και τις σχέσεις, η έναρξη και η διατήρηση θετικής επικοινωνίας με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους από διαφορετικά κοινωνικο-πολιτιστικά υπόβαθρα, η αναγνώριση και η αντιμετώπιση των επικοινωνιακών και πολιτιστικών πτυχών της γλώσσας που χρησιμοποιείται στο σχολείο, η δημιουργία ανοικτού πνεύματος και σεβασμού στο σχολείο, η παροχή κινήτρων και η ενθάρρυνση όλων των μαθητών να συμμετέχουν στην εκπαίδευση μεμονωμένα και σε συνεργασία με άλλους, η συμμετοχή όλων των γονέων στη σχολική δραστηριότητα και τις συλλογικές λήψεις αποφάσεων, η ενασχόληση με τις συγκρούσεις βίας για την αποτροπή περιθωριοποίησης. Όσον αφορά στη διαχείριση και τη διδασκαλία, η αντιμετώπιση των κοινωνικο-πολιτιστικών διαφορών στα προγράμματα σπουδών και γνώση του θεσμικού πλαισίου, η δημιουργία ενός ασφαλούς, συμμετοχικού περιβάλλοντος μάθησης, η επιλογή και υλοποίηση των μεθόδων διδασκαλίας για τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, η ποικιλομορφία μέσα στη διδασκαλία με υλικά όπως βίντεο εγχειρίδια κ.ά, ο προβληματισμός σχετικά με τον δικό μας πολιτισμό. (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2009) Μιλάμε δηλαδή για μια άριστη εκπαίδευση του εκπαιδευτικού, α-

ναφορικά με το λειτούργημα του ως παιδαγωγού, αλλά και ένα φάσμα γνώσεων και εμπειριών στον τομέα εφαρμογής της διαπολιτισμικής αγωγής τόσο στον ενδοσχολικό, όσο και στον εξωσχολικό χώρο κοινωνικοποίησης των μαθητών. Μεγάλη βαρύτητα δίνεται στη διαμονή του δασκάλου σε μια χώρα προέλευσης των αλλοδαπών μαθητών του, ώστε να έχει βιώματα και εμπειρίες. (Ζωγράφου Ανδρέας, Διαπολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα, 2003:117) Σύμφωνα με τον Βακαλιό, σκοπός της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης <<ορίζεται όχι με αναφορά στο πλαίσιο του σχολείου(ή της τάξης), αλλά στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί το σχολείο, το οποίο, εξάλλου, το αντιμετωπίζουμε ως οργανικό στοιχείο της κοινωνίας>>.

Γενικά, πρέπει να συνειδητοποιηθεί εκ μέρους των μαθητών ότι μια συμπαγής εθνική πολιτισμική ομάδα είναι ετερόμορφη λόγω πρόσληψης με διαφορετικό τρόπο του ενιαίου εθνικού πολιτισμικού αγαθού ή λόγω διαφορετικής γεωγραφικής προέλευσης, στην οποία διαφοροποιούνται εγγενώς τα όμοια πολιτισμικά στοιχεία. Πρέπει να συνειδητοποιηθεί από τους μαθητές ότι από τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων μπορεί να παραχθούν πολιτισμικά αγαθά, στοιχεία συγκρότησης ενός πολυπολιτισμικού πολιτισμού με έμφαση και σεβασμό στην εθνική συνείδηση των κατοίκων, αλλά και σε κοινά οικουμενικά χαρακτηριστικά. (Γκόβαρης Χρήστος, Κείμενα για τη διδασκαλία και την μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο, 2009)

2.2.ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠ/ΚΩΝ ΣΕ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ

Από την αρχή ο ρόλος της εκπαίδευσης στη διανομή ευκαιριών, στην εξάλειψη κοινωνικών ανομοιοτήτων είναι μια από τις εστίες δραστηριότητας του προγράμματος εκπαιδευτικών συστημάτων των ανεπτυγμένων χωρών.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση που όλο και περισσότερο μολιάζει τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρώπης, αποτελεί συνέπεια κάποιων βαθιών κοινωνικών αλλαγών, που είχαν ως αποτέλεσμα τον πλουραλισμό των μορφών διαβίωσης και τη διεθνοποίηση των συνθηκών ζωής. (Κογκίδου, Δ. & Τσιάκαλος Γ. Οι αποδέκτες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, *Η Κυριακάτικη Αυγή*, 2005, *Απέναντι στα εργαστήρια του ρατσισμού*, 2006)

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δίνει ιδιαίτερη στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών, ώστε να αντιμετωπίσουν την εθνοπολιτισμική ετερότητα και κοινωνική ποικιλία των μαθητών, μέσα στους στόχους του 2010. Προτρέπει από το 1997 την εξειδικευμένη εκπαίδευση, αλλά και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Το κεντρικό νόημα της εκπαίδευσης αυτής πρέπει να είναι η αποφυγή της εθνοκεντρικής προσέγγισης της διδασκαλίας και στερεότυπης παρουσίασης των άλλων πολιτισμών, η κατανόηση των ιδιαιτεροτήτων, χωρίς να υπάρχει η θεώρηση των πολιτισμών ως κατώτερων ή ανώτερων από εκείνον της χώρας υιοδουχίας. (Επιτροπή των Περιφερειών, 1997:44) Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν την αναγκαία ετοιμότητα σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, να χρησιμοποιούν δηλ. κατάλληλες παιδαγωγικές μεθόδους και διδακτικές πρακτικές ώστε να κάνουν αποτελεσματικότερη τη διδασκαλία τους για το σύνολο των μαθη-

τών.(9^ο Διεθνές Συνέδριο ,Πανεπιστήμιο Πατρών)

Η σημαντικότερη δραστηριότητα του Συμβουλίου της Ευρώπης συνδέεται με το Πρόγραμμα Νο 7 (1980-85) για την εκπαίδευση και την πολιτισμική ανάπτυξη των μεταναστών. Στο πρόγραμμα αυτό υιοθετείται μια προσεχτική , η οποία ταυτίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση με την κατανόηση όλου του μαθητικού πληθυσμού της πολυπολιτισμικής διάστασης των σύγχρονων κοινωνιών.

Η ανάλυση των πολυμορφικών προγραμμάτων εκπαίδευσης που εισήχθη στις χώρες –μέλη αφήνει λίγο χώρο για αισιοδοξία. Το έργο της καλύτερης της απόδοσης των εκπαιδευτικών συστημάτων μας αναγκάζει να μελετήσουμε καινούριες νέες λύσεις. (Νέα από τον ΟΟΣΑ-Παρίσι,αφ.51)Σε συνεργασία με το CERI(Κέντρο Εκπαιδευτικής έρευνας και Καινοτομίας) ο ΟΟΣΑ αναλαμβάνει την πρώτη δραστηριότητα για την εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών και τη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας. (Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο,Ο.ΕΠ.Ε.Κ.,2008,σελ.15) Το 1988 διατυπώνεται από το Pierre Vanbergen σε μια έκθεση με τίτλο:<<Enhanced treatment of the European dimension in education >>ότι ο στόχος της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ε.Ε είναι <<η ανάπτυξη μιας κοινωνίας που θεμελιώνεται στο σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στη δημοκρατία, την ελευθερία της γνώμης και της έκφρασης, τον πλουραλισμό, την ελεύθερη διακίνηση προσωπίων και ιδεών και τη συνείδηση της κοινής πολιτιστικής κληρονομιάς.>>(Vanbergen,1988,6-7)Η επίδραση της έκθεσης φάνηκε από το ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας στην Κολεγιάγη, όπου τονίζεται η αναγκαιότητα της εισαγωγής του <<ευρωπαϊσμού>> στην εκπαίδευση των δασκάλων με τα προγράμματα ERASMUS,όπως επίσης και η έμφαση στη βασική κατάρτι-

ση και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με διάφορους τρόπους, όπως παροχή βασικών πληροφοριών για τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών –μελών, η διευκόλυνση συμμετοχής σε επιμορφωτικές δραστηριότητες, η ανάπτυξη της συνεργασίας ανάμεσα σε σχολές κατάρτισης διδακτικού προσωπικού κ. λ. π. Η Πράσινη Βίβλος έχει ιδιαίτερη σημασία για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, αφού στην παράγραφο 30 υπογραμμίζεται ότι θα δοθεί μεγάλη σημασία στη διεθνή συνεργασία ανάμεσα στα ιδρύματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών μέσα από δίκτυα που προσφέρουν δυνατότητα ανταλλαγής, ώστε να αποκτηθεί ευρωπαϊκή εμπειρία και επομένως καλύτερη κατανόηση των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών –μελών της Ε.Ε., αλλά και να προωθηθεί η λειτουργία της ενσωμάτωσης και της κοινωνικής ένταξης. (Μπουζάκης Σήφης, 2001:290-2,294)

Ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών διδάσκει την ελληνική γλώσσα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην Προσχολική, τη Δημοτική και τη Μέση Εκπαίδευση. Στη Δυτική Ευρώπη υπάρχουν κατά το 1996 57 νηπιαγωγοί, 688 δάσκαλοι και 773 καθηγητές Μέσης Εκπαίδευσης, με πρώτη τη Γερμανία με 1195 αποσπασμένους εκπαιδευτικούς και το Βέλγιο με 104 εκπαιδευτικούς. Το Βέλγιο αποφάσισε την εισαγωγή της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης ξένης γλώσσας στη Μέση Εκπαίδευση. (Διεύθυνση Ελληνοπαίδων Εξωτερικού ΥΠΕΠΘ, 1996) Οι μαθητές που φοιτούν συνολικά στις βαθμίδες Προσχολικής αγωγής, Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης στη Δυτική Ευρώπη ήταν 29380. Συνολικά τα τμήματα Μητρικής γλώσσας στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, είναι 2704, από τα οποία 1840 είναι στη Γερμανία και 523 στη Μ. Βρετανία. (Γεωργογιάννης Π., 1999:81-82)

Οι έρευνες και η συζήτηση για την πολυπολιτισμική εκπαίδευση άρχι-

σαν να αναγνωρίζονται από το 1981. Σύμφωνα με τον Γιούργκεν Χάμπερμας, ως σκοποί της εκπαίδευσης των περισσότερων σύγχρονων κρατών περιλαμβάνονται και εκείνοι που αναφέρονται στην μελέτη και εκτίμηση της πολυπολιτισμικής προσφοράς όλων των λαών του κόσμου, την προώθηση της αλληλοκατανόησης, της ειρήνης, της συνεργασίας και του σεβασμού της διαφορετικότητας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ωστόσο σε χώρες όπου υιοθετήθηκαν κάποιες νέες εκπαιδευτικές πρακτικές, αυτές αμφισβητήθηκαν. Επειδή υπήρχε ανάγκη για αλλαγή, ιδιαίτερα σε χώρες πολυπολιτισμικές όπως οι ΗΠΑ, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Αυστραλία και ο Καναδάς, το βάρος έπεσε στους εκπαιδευτικούς, αλλά και τους εκπαιδευτές των ιδρυμάτων κατάρτισής τους, οι οποίοι δοκίμασαν θεωρητικά και πρακτικά κάποιες προσεγγίσεις που κατέληξαν στο σχηματισμό συγκεκριμένων σχημάτων, όπως η πολυπολιτισμική, η αντιρατσιστική και η διαπολιτιστική εκπαίδευση, ξεπερνώντας, ήδη από τη δεκαετία του '70 τις πολιτικές της αφομοίωσης και της ένταξης. Το 1969 η Ειδική Εξεταστική Επιτροπή της Βουλής των Κοινοτήτων για τις Φυλετικές σχέσεις και τη Μετανάστευση πίεσε την κυβέρνηση να φροντίσει για την προετοιμασία όλων των εκπαιδευτικών για εργασία σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, απαίτηση που συμμερίστηκαν επόμενες αναφορές και έρευνες. (Townsend and Brittan, 1972, James Report, 1972, Select Committee on Race Relations and Immigration 1972/3, Bullock Report, 1975)

Τη δεκαετία του 1980 άρχισε μια πληθώρα διακηρύξεων και δημοσιεύσεων από καθιερωμένες πηγές. Η πρώτη μεγάλη διερεύνηση των πολιτικών και των πρακτικών των τοπικών εκπαιδευτικών αρχών και των σχολείων στην πολυεθνική εκπαίδευση έγινε από το Schools Council (Little and Willey, 1981, 1983), στην Αγγλία. Έδειξε ότι έπρεπε να γίνουν ρυθμίσεις που να

ικανοποιούν συγκεκριμένες ανάγκες των μειονοτικών εθνικών ομάδων (κάλυψη γλωσσικών αναγκών), οι οποίες πραγματοποιήθηκαν μέσω επέμβασης στο αναλυτικό πρόγραμμα, ώστε να είναι κατάλληλο για όλους τους μαθητές, χωρίς μεγάλη σχέση με την ευρύτερη πολυεθνική κοινωνία. Οι Craft και Watson, J.Lynch συγκλίνουν στο ότι πρέπει η προετοιμασία των εκπαιδευτικών να ξεκινήσει από τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, μέσω διαμόρφωσης των προγραμμάτων, δραστηριοτήτων και εμπειριών, εξεύρεσης και παροχής πόρων για το προσωπικό και το διδακτικό υλικό. Αν αυτό δε συμβεί είναι απίθανο να υπάρξει κάποια ουσιαστική αλλαγή στις σχολικές τάξεις και το αναλυτικό πρόγραμμα. Σύμφωνα με τον Jeffcoate θα πρέπει να διερευνηθούν οι σχέσεις των εκπαιδευτικών δομών και διαδικασιών με την ευρύτερη κοινωνία, όπως αυτές επιδρούν στις μειονότητες, με στόχο να αποσυνδεθούν οι εκπαιδευτικοί από την παγιωμένη αντίληψη ότι η σχολική υποεπίδοση έχει συνδεθεί με την πολιτισμική στέρηση και την μειονεξία. Οι Hatcner και Shaiiice διατύπωσαν την άποψη ότι πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στην απαίτηση για ισότητα μάλλον παρά για ενσωμάτωση ή αναγνώριση της πολιτισμικής πολυμορφίας, απόψεις που πρώτα είναι απαραίτητο να ριζωθούν στην πραγματικότητα της ταξικής κοινωνίας. Γι' αυτό το λόγο κατά τους δυο παραπάνω ερευνητές σχολίασαν ως ριζοσπαστική την αναφορά του Hasley Εκπαιδευτική προτεραιότητα (υπερκερασμός της εκπαιδευτικής μειονεξίας της εργατικής τάξης), η οποία δεν εφαρμόστηκε πραγματικά γιατί δεν συνδέθηκε με τις κοινωνικές δυνάμεις (Ζωνίου Αθ.-Σιδέρη, Χαραμής Π., Αθήνα, 1997, 17 - 20,34,36-39)

Ενώ θα πρέπει να αναγνωριστούν τα αποτελέσματα της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης από τα τέλη της δεκαετίας του '60 και αρχές της δεκαετίας του

'70 και ως προς τη εκπαίδευση των δασκάλων για μια τέτοιου είδους διδασκαλία, στις αρχές της δεκαετίας του '90, προκλήθηκε στην Αμερική μια διχαστική συζήτηση σχετικά με τα χαρακτηριστικά που συγκροτούν την αμερικανική ταυτότητα, τις ρίζες και τη φύση του αμερικανικού πολιτισμού, η οποία έδωσε το έναυσμα για την αναζήτηση του ποιος θα συμμετάσχει στη διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών των σχολείων, των κολλεγίων και των πανεπιστημίων της χώρας. Αυτή όμως η αναζήτηση διαιώνισε τις παρανοήσεις σχετικά με τη θεωρία και τη πρακτική της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ αύξησε τις φυλετικές και εθνικές εντάσεις και υποβάθμισε επιτεύγματα στη θεωρία, την έρευνα και τα προγράμματα σπουδών. (Banks J.2004,26,36)

2.3.ΣΗΜΑΣΙΑ ΑΡΧΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗ ΔΙ- ΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ

Η αρχική και συνεχιζόμενη κατάρτιση του προσωπικού όλων των επιπέδων του εκπαιδευτικού συστήματος –των εκπαιδευτικών¹⁶, προγραμματιστών, διαχειριστών, εκπαιδευτών των εκπαιδευτικών-πρέπει να περιλαμβάνει την παιδεία για την ειρήνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την δημοκρατία. Για να μπορέσει να έρθει εις πέρας η κατάρτιση αυτή, θα πρέπει τα σχολικά ιδρύματα, τα ιδρύματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών και οι υπεύθυνοι των άτυπων προγραμμάτων εκπαίδευσης να επιτύχουν τη συνεργασία ανθρώπων με εμπειρία στους τομείς της διεκδίκησης της ειρήνης, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δημοκρατίας, καθώς και μη κυβερνητικών οργανισμών που υπερασπίζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα. Επίσης η παιδαγωγική και η πρακτική εφαρμογή των ανταλλαγών θα πρέπει να αποτελεί μέρος των μαθημάτων κατάρτισης όλων των εκπαιδευτικών. Το ελάγγελα του εκπαιδευτικού θα πρέπει να αναπροσαρμοστεί, ώστε να προωθείται ο πολιτισμός ειρήνης, με ιδιαίτερη έμφαση στην οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ανεπτυγμένων και για τα παιδιά πρόσφυγες, ώστε να εντάσσονται στην εκπαιδευτική κοινωνία χωρίς να απειλούνται με αποκλεισμό. Η αρχή που πρέπει να είναι κυρίαρχη είναι ο σεβασμός των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση των ατόμων που αποτελούν μέρος εθνικών, δεοντολογικών,

¹⁶ Ο κυριότερος παράγοντας, ο καταλύτης, στη λειτουργική παραγωγική, παιδαγωγική και μαθησιακή διαδικασία και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, της σχολικής τάξης, του κάθε μαθητή είναι ο εκπαιδευτικός. Ο νηπιαγωγός, ο δάσκαλος, ο καθηγητής που υπηρετεί στην πρώτη γραμμή ως άτομο, ως μέλος συλλόγου εκπαιδευτικών (Σύλλογος Διδασκόντων) και ως μέλος άλλων οργάνων της σχολικής μονάδας, καλείται να καταγράψει, να σταθμίσει, να αξιοποιήσει και να λειτουργήσει τις σταθερές, τα δεδομένα του σχολείου του, της τάξης του, των μαθητών του. Η σχολική μονάδα αποτελεί το λειτουργικό κύτταρο της εκπαίδευσης, το πεδίο πάλης, καθώς και το κάτοπτρο των δραστηριοτήτων υλοποίησης όλων των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής. Σ' αυτήν οι εκπαιδευτικοί, ως διαχειριστές των προϊόντων της παιδείας, με όσα εφόδια έχουν ή υπάρχουν (χώροι, κτίρια, εξοπλιστικά, εποπτικά, ηλεκτρονικά μέσα, θεσμοί, χρηματοδοτήσεις, διδακτέα ύλη, προγράμματα, μέθοδοι, σπουδές, επιμόρφωση, εξειδίκευση κ.ά.), καλούνται να εκπαιδεύσουν τους μαθητές τους με ό, τι ιδιαίτερο χαρακτηριστικό φέρουν μαζί τους, όπως ατομικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά, τοπικές και εθνοτικές ιδιαιτερότητες, κουλτούρα, το γεωγραφικό, εδαφικό, κοινωνικό, πολιτισμικό οικονομικό περιβάλλον. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι να κάνουν τη σύνθεση, το πάντρεμα, το συνδυασμό στο δικό τους σχολείο, στην δική τους τάξη. Αυτό σημαίνει να κινήσουν διαδικασίες σωστές με προγραμματισμό κι επδεξιότητα. Με άλλα λόγια να είναι η δουλειά τους αποδοτική, με δημιουργικό και ευχάριστο τρόπο, εκμεταλλεύόμενος όλα τα μέσα που διαθέτει.

θρησκευτικών ή γλωσσικών μειονοτήτων, καθώς επίσης και αυτόχθονων πληθυσμών. (Ευφροσύνη Μπαλάσσα- Φλέγκα, Δράσεις και πολιτικές της UNESCO,2009:151-152)

Η δημιουργία μιας ανεκτικής δημοκρατικής κοινωνίας απέναντι σε κάθε μορφή μειονότητας είναι ένας από τους στόχους της σύγχρονης πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να θέσει ως βασικούς σκοπούς της τις αλλαγές στα εξής σημεία:

*στις σχέσεις μαθητών –δασκάλων

* στο σχολείο ως σύστημα

*στη θεώρηση του σχολείου ως χώρου δημιουργίας και των μαθητών ως συνδημιουργών

* στη χρήση ομαδοσυνεργατικών μεθόδων διδασκαλίας

*στην συνεμπλοκή στην παιδαγωγική διαδικασία της εξωσχολικής κοινότητας αλλά και της τοπικής κοινωνίας

* στην αλλαγή νοοτροπίας του εκπαιδευτικού

Τα τελευταία χρόνια οι αλλοδαποί μαθητές αυξάνονται συνεχώς στα σχολεία. Αυτό οδήγησε στην ανάπτυξη και υλοποίηση καθώς και εφαρμογή της διαπολιτισμικής –διγλωσσικής αγωγής και εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τη δεκαετία του 1970 άρχισε δειλά-δειλά η μέριμνα της Πολιτείας στην Ελλάδα για την εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλλινοστούντων μαθητών. Το διάστημα 1980-1996 έχουμε την παλλινόστηση των Ποντίων, αρχικά των Βορειοηπειρωτών αργότερα. Οι βάσεις όμως για την εκπαίδευση των αλλοδαπών μπαίνουν μετά το 1996. Φυσικά η Πολιτεία έχει την ευθύνη του σχεδιασμού αυτής της αγωγής ,χωρίς να υποτιμάται και ο ρόλος όλων των εμπλεκόμενων φορέων (Σχολικών συμβούλων, Διευθυντών Εκπ/σης εκπ/κών, αλλά και των οικογενειών των μεταναστών) Όλα αυτά τα στοιχεία μας οδηγούν στη σύνθεση της έννοιας <<επιπολιτισμός>>, που μπορεί να πάρει τις

παρακάτω μορφές:

1. *Εναρμόνιση*: Όταν ο μετανάστης διατηρεί την ταυτότητά του, αλλά παράλληλα γίνεται αναπόσπαστον κομμάτι της χώρας υποδοχής

2. *Αφομοίωση*: Όταν απορρίπτει την πολιτιστική του ταυτότητα και ενσωματώνεται στη χώρα υποδοχής

3. *Διαχωρισμός*: Όταν εμμένει στη διατήρηση της εθνικής του ταυτότητας και απορρίπτει όλα τα στοιχεία του νέου πολιτιστικού του χώρου.

4. *Περιθωριοποίηση*: Όταν το άτομο χάνει την ψυχολογική και πολιτιστική του επαφή, τόσο με την ομάδα από την οποία προέρχεται, όσο και με τον ευρύτερο χώρο της χώρας υποδοχής (Berry, 1984)

Είναι λοιπόν απαραίτητο να αντιμετωπιστούν τα νέα δεδομένα στην εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών με σύγχρονες κοινωνικοεκπαιδευτικές αντιλήψεις, να δοθούν κίνητρα, να προταθούν αξίες και να εμπλακούν στη διαδικασία όλοι οι θεσμοί που συμμετέχουν στην πραγματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στην ανεκτική κοινωνία που οραματιζόμαστε δεν έχει θέση ο ρατσισμός, η περιθωριοποίηση των πολιτικών, πολιτιστικών μειονοτήτων και ειδικών πολιτισμικών ομάδων, καθώς και η θρησκευτική και πολιτική μισαλλοδοξία. Όλα όμως αυτά πρέπει να αλλάξουν ,μαζί με τους άλλους παράγοντες που προαναφέρθηκαν.

Κατά το Δαμανάκη η διαπολιτισμική αγωγή έχει τις παρακάτω αρχές: α) ισοτιμία των πολιτισμών, β) ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής προέλευσης και γ) παροχή ίσων ευκαιριών.

Ανάλυση

Α) Ο συγγραφέας αναφέρει ότι η εξέλιξη και η αλλαγή των πολιτισμικών αξιών ακολουθεί την ιστορική εξέλιξη και αλλαγή, έτσι ώστε να υπάρχει έντονος πλουραλισμός στην κοινωνία. Για να γίνει όμως αυτό πραγματικότητα θα πρέπει να συνυπάρξουν και να συνεργαστούν ο επιστημονικός, ο πολιτικός και ο κοινωνικός λόγος, σε πλαίσιο ισοτιμίας και αμοιβαιότητας των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων.

γερκόμενες ιστορικές, κοινωνικοπολιτικές και οικονομικές συνθήκες, και η προσφορά τους στην πολιτικοποίηση του ατόμου. Σε αντίθετη περίπτωση ο μαθητής απορρίπτεται και δεν έχει ικανό αριθμό μορφωτικών ευκαιριών. Πρέπει να ληφθεί υπόψη και ο πολιτισμός των μεταναστών, εξίσου με το πολιτισμό των χωρών υποδοχής. (Ζωγράφου Ανδρέας, Διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα, 2003, 51-52)

Γ) Όσον αφορά στις ίσες ευκαιρίες προς όλους τους μαθητές, αυτό σημαίνει ότι όλοι να έχουν ίσες δυνατότητες πρόσβασης στο εκπαιδευτικό σύστημα και σε επαγγελματικές και κοινωνικές θέσεις: να αναπτύξουν κοινωνικές και επικοινωνιακές ικανότητες, να αναπτύξουν ψυχοκοινωνική σταθερότητα και την ικανότητα πολιτικής συμμετοχής. (Ζωγράφου Ανδρέας, 2003: 54-55)

Σύμφωνα με το όραμα της UNESCO για την παιδεία, η οποία θα κατανοεί και θα σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες, διατυπώθηκαν οι τέσσερις πυλώνες της Παιδείας/Εκπαίδευσης, ένας από τους οποίους είναι <<Μαθαίνω να ζω με τους άλλους>>. Ο πυλώνας αυτός σημαίνει ότι ανακαλύπτω τον άλλο ή τους άλλους, μαθαίνω την ιστορία τους, τις παραδόσεις τους και την πνευματική τους υπόσταση. Έτσι θα μπορεί να δημιουργηθεί ένα νέο πνεύμα, το οποίο θα δώσει στο κάθε άτομο την επίγνωση της αυξανόμενης αλληλεξάρτησής μας και της κοινής αντιμετώπισης των κινδύνων και των προκλήσεων του μέλλοντος, και θα οδηγήσει στην πραγματοποίηση κοινών σχεδίων ή στην ικανή διευθέτηση των μη επιθυμητών συγκρούσεων. Όλη αυτή η προοπτική μοιάζει με ουτοπία, αλλά αναγκαία και ζωτική για να βγούμε από τον επικίνδυνο κυκλικό κύκλο ή την παραίτηση από την προσπάθεια. Όλα τα παραπάνω είναι σύμφωνα και με τον τίτλο του Jackes Delors στην Έκθεση της επιτροπής: <<Παιδεία ή η αναγκαία ουτοπία>>. (Ευφροσύνη Μπαλάσσα –Φλάγκα, Δράσεις και πολιτικές της UNESCO, 2009: 203)

2.4. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η εθνοτική ποικιλία και συνεχώς αυξανόμενος αριθμός ανάπτυξης της σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο, επιβάλλει τον επαναπροσδιορισμό της εκπαίδευσης, το άνοιγμα του σχολείου, την αλλαγή των προγραμμάτων και του προσανατολισμού του στις νέες πολυπολιτισμικές συνθήκες, τη δια βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αυτή η διαπολιτισμική εκπαίδευση καλείται να διαμορφώσει ένα νέο ανθρωπιστικό ιδεώδες, μέσα από την επαφή λαών και ατόμων στην πράξη, στη σχολική τάξη, αφού δεν περιορίζεται μόνο στους αλλοδαπούς μαθητές, με όσα πολιτισμικά, γλωσσικά, εθνοτικά χαρακτηριστικά φέρουν αλλά και τους μαθητές της πλειονότητας. (Πριοβόλου:2011:36-7) Πρέπει να βαδίσουμε το δρόμο της κατανόησης του άλλου και να συνδιαλεχτούμε μαζί του, έτσι ώστε να κατανοήσουμε την πολλαπλότητα, την ετερογένεια και την αντιφατικότητα της δικής μας ομάδας. Είναι όμως έτοιμοι οι εκπαιδευτικοί διδακτικά και παιδαγωγικά να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις ενός τέτοιου σχολείου;

Για να ξεπεραστεί το πρόβλημα της εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών, όπως διαπιστώθηκε από έρευνες η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αποτελέσει βασική προτεραιότητα της Πολιτείας, μια που οι εκπαιδευτικοί είναι λίγο ή καθόλου ενημερωμένοι σε μεθόδους, αλλά και πρακτικές που να δίνουν αυτή τη δυνατότητα. Γιατί μέσα από την επιμόρφωση θα βοηθηθεί ο εκπαιδευτικός να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των καιρών που ζητούν: ελεύθερο, με σαφή τα όρια, πεδίο δράσης στους μαθητές του, οι μαθητές του να είναι συνεργάτες και συνοδοιπόροι στον αγώνα του, να παρέχει βοήθεια στους μαθητές του στην προσπάθειά τους να αποκτήσουν δικές τους ιδέες, να αποφεύγει από μέρους του έτοιμες λύσεις, αλλά να παρέχει βοήθεια στην ανακάλυψη των λύσεων με στόχο την ανάπτυξη της

δημιουργικής τους σκέψης. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει μια διαφοροποιημένη διδασκαλία ώστε: οι μαθητές να μπορούν να εργάζονται αυτοδύναμα, να επικοινωνούν μεταξύ τους, επιλέγοντας οι ίδιοι αυτό που θα ικανοποιήσει τις ανάγκες τους, ενώ οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να παρακολουθούν καλύτερα τους μαθητές τους, θα τους συμπαραστέκονται, θα βελτιώνουν την οργάνωση του μαθήματος αναλαμβάνοντας το ρόλο του συμβούλου του μαθητή.

Συνεπώς, μέσα από την επιμόρφωση, επιβάλλεται να περάσει μια γενικότερη αλλαγή νοοτροπίας στην εκπαίδευση. Το σύγχρονο ελληνικό σχολείο θα πρέπει να γίνει ένα ανοικτό σχολείο στην κοινωνία και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σήμερα να είναι ιδιαίτερα αναβαθμισμένος. Έτσι ο εκπαιδευτικός σε γενικές γραμμές, αλλά και ειδικότερα για να προωθήσει ένα διαπολιτισμικό πρόγραμμα, πρέπει να χαρακτηρίζεται από στοιχεία που θα τον κάνουν να είναι ο συντονιστής όλης της εκπαιδευτικής διαδικασίας

αυτός που θα κινητοποιεί, κατανοεί και βοηθά το μαθητή στην ανακάλυψη της γνώσης

αυτός που θα συμβουλεύει, θα συνεργάζεται και θα καθοδηγεί χωρίς να μειώνει το μαθητή, αυτός που θα δημιουργεί(Α.Παπάς,1998)

2.5. ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η επιμόρφωση στη διαπολιτισμικότητα, είτε είναι μικρής ,είτε είναι μεγάλης διάρκειας, στη θεωρία ή στην πράξη θα πρέπει να εστιάσει σε τέτοιου είδους θέματα, έτσι ώστε να έχουν οι εκπαιδευτικοί μια ξεκάθαρη εικόνα για τους συγκεκριμένους μαθητές που έχουν μπροστά τους και να γνωρίζουν πώς να αντιδράσουν. Θα πρέπει λοιπόν:

Από κοινωνιολογική άποψη: να γνωρίζουν τα χαρακτηριστικά των πολιτισμικών ομάδων και μειονοτήτων, και να εντρυφήσουν στις κοινωνιολογικές έννοιες: ρατσισμός, περιθωριοποίηση, ενσωμάτωση, κοινωνική ένταξη, αφομοίωση, αλλοτρίωση, στάσεις, στερεότυπα, προκαταλήψεις, κλπ

Από διδακτική-παιδαγωγική άποψη : να γνωρίζουν τη μαθησιακή κατάσταση, αλλά και τις βιωματικές εμπειρίες, που τα παιδιά αυτά διαθέτουν, για να μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν την κατάλληλη διδακτική μέθοδο που θα τους βοηθήσει να κάνουν πιο αποτελεσματική τη διδασκαλία τους. Πρέπει να επιδιώκεται η αποδοχή των αλλοδαπών μαθητών από τους συμμαθητές τους ,αλλά και από τη σχολική κοινότητα.

Πρέπει να βοηθούν στο ξεπέρασμα όσων προβλημάτων έχουν με γνήσια επικοινωνία, αλλά και με ανάθεση συγκεκριμένων ρόλων και δραστηριοτήτων, καθώς και με την ένταξη κάποιων πολιτισμικών στοιχείων των χωρών τους στο σχολικό πρόγραμμα.

Ιδιαίτερη αναφορά πρέπει να δοθεί στον τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος, όπου συναντώνται τα περισσότερα προβλήματα. Σ' αυτό το μάθημα θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη των εκπαιδευτικών: τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, τη μαθησιακή τους κατάσταση, και την ένταξη στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών βασικών πολιτιστικών και πολιτισμικών στοιχείων των αλλοδαπών για να

διευκολυνθεί η επικοινωνία των παιδιών με τη σχολική κοινότητα, αλλά όλων των Ελλήνων.

Από θεσμική άποψη πρέπει να γνωρίζουν: το ελληνικό θεσμικό πλαίσιο που διέπει τη διαπολιτισμική εκπαίδευσης, τα σχετικά ψηφίσματα του Συμβουλίου των Υπουργών Παιδείας της Ευρωπαϊκής ένωσης που αφορούν τη φοίτηση των παιδιών αυτών, τις ενέργειες της δράσης 2 του κοινοτικού προγράμματος Comenius, και τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του Παιδιού.

2.6.ΑΡΧΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ-ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Τίποτα δεν θα μπορέσει ποτέ να αντικαταστήσει τον κεντρικό και σημαντικό ρόλο του εκπαιδευτικού στη μαθησιακή διαδικασία. Οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές θα παραμείνουν στο επίκεντρο της παιδαγωγικής αποστολής με σκοπό την αφύπνιση, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών, την καθοδήγηση, την κινητοποίηση και μεταβίβαση της σοφίας και της σιωπηρής γνώσης, όπως αυτής των ηθικών αξιών, της προσωπικής και διαπροσωπικής ανάπτυξης. Παρ' όλα αυτά, ο ρόλος των εκπαιδευτικών θα αλλάξει θεμελιωδώς, καθώς οδεύουμε από ένα μοντέλο διδασκαλίας σε ένα μοντέλο μάθησης. (Ευρωπαϊκό Στρογγυλό Τραπέζι Βιομηχάνων, 1997, σ.9) Οι εκπαιδευτικοί, το μεγαλύτερο κεφάλαιο των σχολείων, οφείλουν και είναι απαραίτητο λόγω της συνεχούς ροής των γεγονότων και πραγμάτων, να εξελίσσονται ως προς την προσωπική και επαγγελματική τους ζωή, ως προς την πολιτική και το περιβάλλον των σχολείων στα οποία εργάζονται.

Και αυτό δικαιολογείται από την ίδια την φύση της διδασκαλίας η

οποία απαιτεί οι εκπαιδευτικοί να δεσμεύονται στην πορεία της επαγγελματικής τους ανάπτυξης και σ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους για την κάλυψη αναγκών, οι οποίες προκύπτουν κατά την πορεία της ζωής και του επαγγέλματος. Οι ανάγκες αυτές καλύπτονται είτε φυσικά και εξελικτικά, είτε ως αποτέλεσμα σχεδιασμού, είτε ως κάποια ευκαιρία επιμόρφωσης. Όλες όμως οι περιπτώσεις προσφέρουν ανανέωση και βελτίωση της σκέψης και της πράξης, στοχεύοντας σε συγκεκριμένους σκοπούς. (Christopher Day, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών, 2003:22-23)

Οι δέκα αρχές πάνω στις οποίες βασίζεται η επαγγελματική μάθηση και εξέλιξη των εκπαιδευτικών είναι οι εξής: το πρώτο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί από μόνοι τους πρέπει να καταλάβουν πως από τη μία πρέπει να είναι καλά προετοιμασμένοι για το επάγγελμά τους, κι από την άλλη πρέπει να διατηρήσουν και να βελτιώσουν τη συμβολή τους σ' αυτό με τη δια βίου μάθηση. Δεύτερον, οι ίδιοι πρέπει να δίνουν το παράδειγμα στους μαθητές τους προβάλλοντας ενθουσιασμό για τη δια βίου μάθηση. Τρίτον, είναι απαραίτητη η μακροχρόνια επαγγελματική ανάπτυξη, ώστε να ακολουθούν τις αλλαγές με την ανανέωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των οραμάτων για καλή διδασκαλία. Τέταρτον, η απόκτηση της εμπειρίας μόνο λόγω της μακρόχρονης απασχόλησης, τελικά περιορίζει την προσωπική εξέλιξη του εκπαιδευτικού. Πέμπτον, το προσωπικό ιστορικό, η τρέχουσα εξελικτική φάση, το περιβάλλον της τάξης και του σχολείου, καθώς και του ευρύτερου κοινωνικού και πολιτικού πλαισίου στο οποίο εργάζονται, επιδρούν στον τρόπο σκέψης και δράσης των εκπαιδευτικών. Έκτον, η διδασκαλία είναι μια σύνθετη διαδικασία, αφού απευθύνεται σε μαθητές οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα και έχουν διαφορετική προδιάθεση και κίνητρα για μάθηση και έτσι απαιτείται για να είναι επιτυχής, το συνδυασμό νου και καρδιάς. Έβδομον, κάθε εκπαιδευτικός αντι-

λαμβάνεται διαφορετικά το πρόγραμμα διδασκαλίας, το οποίο έχει σχέση με την προσωπική και επαγγελματική τους ταυτότητα. Όγδοον, οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσονται ενεργητικά μέσα από τη δράση τους. Αυτό προϋποθέτει τη συνεχή εγρήγορσή τους. Ένατον, το ότι αναπτύσσονται οι εκπαιδευτικοί επιτυχώς σημαίνει ότι και το σχολείο αναπτύσσεται αντίστοιχα με επιτυχία. Τέλος ,δέκατον, όλα αυτά που συντελούν στην υποστήριξη και το σχεδιασμό της μακροχρόνιας ανάπτυξης είναι κοινή υπευθυνότητα των εκπαιδευτικών, των σχολείων και της κυβέρνησης.(Christopher Day,Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών,2003:23-25)Άρα, η εξέλιξη των εκπαιδευτικών αποτελεί προϋπόθεση της δικής τους θέλησης και προσπάθειας ,αλλά και των προτάσεων της Πολιτείας.

Ανεξάρτητα από το εάν η μάθηση λαμβάνει χώρα εντός ή εκτός του σχολικού κτιρίου, θα χρειάζονται πάντα οι καλοί εκπαιδευτικοί που είναι γνώστες της μάθησης και των μαθητευομένων, οι οποίοι τίθενται και οι ίδιοι στη διαδικασία να μαθαίνουν και να υποβάλλουν τις σωστές ερωτήσεις.(Christopher Day,Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών,2003:428)

2.7.ΟΡΙΣΜΟΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

Ο ορισμός αυτός δίνεται στο βιβλίο του Christopher Day(σελ.28-29) και δείχνει πως η διδασκαλία είναι μια πολύπλοκη διαδικασία και το να είναι επιτυχής πηγάζει από την επιθυμία των εκπαιδευτικών“ να επιδράσουν σωστά στη ζωή των μαθητών τους”(Stiegelbauer). <<Η επαγγελματική ανάπτυξη σύμφωνα με τον Cristopher Day συντίθεται από όλες τις φυσικές μαθησιακές εμπειρίες και από εκείνες τις συνειδητές και τις σχεδιασμένες δραστηριότητες που σκοπεύουν στο άμεσο ή έμμεσο όφελος του ατόμου, της ομάδας ή του σχολείου

και οι οποίες συμβάλλουν μέσω αυτών στην ποιότητα της εκπαίδευσης μέσα στην τάξη. Είναι η διαδικασία μέσω της οποίας, μόνοι ή μαζί με άλλους, οι εκπαιδευτικοί επανεξετάζουν, ανανεώνουν και ελεγκτούν τη δέσμευσή τους ως φορείς αλλαγής ,στους ηθικούς στόχους της διδασκαλίας. Είναι επίσης η διαδικασία μέσω της οποίας αποκτούν και αναπτύσσουν κριτικά τη γνώση ,τις δεξιότητες και τη συναισθηματική νοημοσύνη που είναι απαραίτητες για το σχεδιασμό και την πρακτική άσκηση με τα παιδιά, τους νέους ανθρώπους και τους συναδέλφους σε κάθε στάδιο της επαγγελματικής τους ζωής.>>

2.8.ΣΚΟΠΟΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Ο σκοπός της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης είναι να διατηρήσει, αλλά και να διευρύνει την επαγγελματική γνώση των εκπαιδευτικών, η οποία καθορίζεται ως <<η γνώση που κατέχουν οι επαγγελματίες και που τους επιτρέπει να εκτελούν επαγγελματικές εργασίες, ρόλους και καθήκοντα, με ποιοτικό τρόπο>>(Eraut,1996,σ.1)Ο Eraut υποστηρίζει ότι τα διάφορα πεδία της επαγγελματικής γνώσης των εκπαιδευτικών μπορούν να τοποθετηθούν σε δύο διαστάσεις. Την κάθετη και την οριζόντια. Η κάθετη περιγράφει τα διαφορετικά πλαίσια στα οποία χρησιμοποιείται η γνώση και η οριζόντια διάσταση δείχνει τα διάφορα είδη γνώσης. Η κοινωνική γνώση βασίζεται στην υπευθυνότητα των εκπαιδευτικών να κοιτούν και τους γενικούς στόχους της εκπαίδευσης και βασική πηγή της είναι η εμπειρία, άμεση (προσωπική) και έμμεση (από συναδέλφους). (Christopher Day, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών,2003,131-132)

2.9. Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Θα πρέπει να υπάρχουν κάθε 5 ή 6 χρόνια ταχύρρυθμα ενημερωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι στην ουσία νιώθουν άοπλοι, αφού μένουν με τις γνώσεις που είχαν πριν είκοσι χρόνια και περιμένουν μήπως κληρωθούν στην λεγόμενη ΣΕΛΜΕ (Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης) και πάνε ένα χρόνο. Πρέπει να τα βγάλουν πέρα σε αντίξοες συνθήκες, χωρίς εγκαταστάσεις, εξοπλισμό, βοηθητικό προσωπικό, βιβλιοθήκες και με παιδιά –θηρία. Είναι οι πιο σκληρά εργαζόμενοι, με περίπου 70 ώρες εργασίας την εβδομάδα, και νοιώθουν ότι όλη τους η ζωή κρέμεται από μια κλωστή. (Αθηνά Γκόρου, << Σκέψου κριτικά>>, σ.69, Έψιλον 12.09.10)

Σύμφωνα με τον Lawrence Stenhouse << δεν μπορεί να υπάρξει εξέλιξη του προγράμματος διδασκαλίας χωρίς την εξέλιξη και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών>>. Δεν μπορεί να γίνει όμως εφαρμογή του προγράμματος της διδασκαλίας χωρίς κατάρτιση. Και όταν λέμε κατάρτιση, δεν εννοούμε απλές διαδικασίες μετάδοσης γνώσεων, αλλά <<μια ηθική πρακτική που δεν αποκλείει την τεχνική της διάσταση, αλλά την τοποθετεί σε ένα ευρύτερο πλαίσιο εκπαιδευτικών αξιών>>(Elliott,1991,Σ.103) Σε κάθε στάδιο της ζωής τους οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε κάποια φάση προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης, η οποία προχωρά διαδοχικά σε μια σειρά ανάπτυξης δεξιοτήτων, όπως αναφέρεται σε μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας. Εκτός από τις γνώσεις γύρω από συγκεκριμένα αντικείμενα που μαθαίνει κάποιος, ώστε να γίνει εκπαιδευτικός, αναπόφευκτα, οι γνώσεις αυτές θα πρέπει να οργανώνονται σε τακτά χρονικά διαστήματα, όπως και η οργάνωση, οι μέθοδοι και οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών, καθώς, από τη μία, οι πληροφορίες καθίστανται πιο προσβάσιμες μέσω της προόδου της τεχνολογίας, ενώ από την άλλη, το να διδάσκει κανείς μαθητές που είναι λιγότερο προσαρμοσμένοι σε συνθήκες που δεν ευνοούν τη μάθηση είναι ακόμα πιο δύσκολο και απο-

τελεί πρόκληση. Εκτός από κάποιες δοκιμασίες στις οποίες υποβάλλονται οι μαθητές και έτσι κρίνονται και οι ικανότητες των εκπαιδευτικών, η διατήρηση της καλής διδασκαλίας απαιτεί οι εκπαιδευτικοί να επανεξετάζουν και να αναθεωρούν σε τακτά χρονικά διαστήματα τους τρόπους με τους οποίους εφαρμόζονται οι αρχές της συνέπειας, της προόδου και της συνέχειας, και να διατηρούν τις ισορροπίες, όχι μόνο σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας, αλλά και την αιτία χρήσης του ενός ή του άλλου τρόπου, ώστε να επιτευχθεί ο ή οι ηθικοί στόχοι.

2.10. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΟΥΜΕΝΟΙ

Σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θα αποτελούν πάντα ένα ετερογενές σύνολο. Οι διαφορές τους εντοπίζονται σε πολλούς τομείς, όπως η ηλικία, το φύλο, η προηγούμενη εμπειρία, οι προϋπάρχουσες γνώσεις, τα κίνητρα, οι στόχοι, οι ατομικές ανάγκες και διαφορές. Τα κοινά χαρακτηριστικά που έχουν οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι επισημαίνονται στα εξής, σύμφωνα με τον Rogers(1998):οι συμμετέχοντες είναι εξ ορισμού ενήλικοι, βρίσκονται σε εξελισσόμενη διαδικασία ανάπτυξης και όχι στο ξεκίνημα της διεργασίας, μεταφέρουν ένα σύνολο εμπειριών και αξιών, έχουν συγκεκριμένο σκοπό, ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα, έχουν χτίσει το δικό τους σχήμα προσφοράς της μάθησης.

Ο Knowels (1980,1990)περιέγραψε τις προσδοκίες και επιθυμίες των ενηλίκων εκπαιδευτικών ως εξής: ευκαιρίες για προσωρινή συμβολή, συμμετοχή στις αποφάσεις για το περιεχόμενο και το σχεδιασμό του προγράμματος, εργασίες σε ομαδικό χαρακτήρα, βιωματική μάθηση, σεβασμό στις ικανότητές τους, περιθώριο για κριτικό στοχασμό, πρακτικές εφαρμογές, ανατροφοδότηση, καθοδήγηση για εκτεταμένη αναζήτηση πληροφοριών από πηγές, δημοκρατικό περιβάλλον, εκπαιδευτή –καθοδηγητή και χρήση τεχνολογικών μέσων, ώστε να συμβάλλουν ουσιαστικά στην προσφορά της γνώσης. (Επιστημονικές και παιδα-

γωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης, 2008:12-13)

Η επιμόρφωση πρέπει να έχει άμεση σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και να συνδέει τη θεωρία με την πράξη. Αυτό είναι βασικό έργο του επιμορφωτή, ο οποίος πρέπει να κάνει τη μεταφορά της μάθησης είτε απλή, είτε σύνθετη, μέσω διατύπωσης των προσδοκιών, υπόδειξης υποδειγματικών τρόπων για το πώς εφαρμόζεται μια ιδέα, χρήσης μεταγνώστικων στρατηγικών, άμεσης εφαρμογής, εναυμάτων για συζήτηση. (2008:19)

2.3.1.ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Οι κατευθύνσεις της ευρωπαϊκής πολιτικής και οι πρακτικές παιδαγωγικές απαντήσεις που δόθηκαν σε κάθε χώρα βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με την εκάστοτε πολιτική και ιστορική συγκυρία. Οι λύσεις που δόθηκαν για την εκπαίδευση των διαφορετικών μαθητών ήταν σε κάθε περίπτωση ποικίλες. Άλλοτε δόθηκε έμφαση στη διδασκαλία για την εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της χώρας, άλλοτε εντάχθηκαν στο σχολικό πρόγραμμα πολιτιστικά στοιχεία της χώρας προέλευσης των αλλοεθνών μαθητών, αλλού ιδρύθηκαν διγλωσσα σχολεία ή αντιμετωπίστηκε η χαμηλή επίδοση των μαθητών αυτών με ενισχυτική διδασκαλία, χωρίς όλες αυτές οι πρακτικές να πηγάζουν από τις παιδαγωγικές αρχές ,αλλά να προϋποθέτουν αντίστοιχες πολιτικές και ιδεολογικές επιλογές.(OCDE 1987, Conseil de l'Europe 1986, Alleman- Ghionda 1994, Ασκούνη Νέλλη, Ανδρούσου Αλεξάνδρα, Οι <<άλλοι>> μαθητές στο σχολείο) Τα περισσότερα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών πραγματοποιούν μόνο ελάχιστα ρητορικά τους στόχους της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών με την πρακτική εκπαίδευση ' ' χωρίς αποκλεισμούς' '. (Hickling-Hudson,Anne,<<Εκπαίδευση εκπαιδευτικών για την πολιτισμική πολυμορφία και την κοινωνική δικαιοσύνη2004:1>>

Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι η συζήτηση για την πολιτισμική εκπαίδευση προωθείται να λειτουργήσει σε ένα πλαίσιο κοινωνικής σταθερότητας και κοινής συζήτησης του είδους που χαρακτηρίζει τις πλούσιες χώρες του Βορρά. Παρ' όλα αυτά θα πρέπει να είναι στην πρώτη γραμμή στις συζητήσεις σε όλες τις κοινωνίες που επιδιώκουν να διδάξουν για την κοινωνική δικαιο-

σύνη, παγκόσμιες προοπτικές. Οι συζητήσεις των θεμάτων και των στρατηγικών στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση απευθύνονται κυρίως στο πλαίσιο του λευκής κυρίαρχης χώρας. Περιγράφονται πειράματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη διαπολιτισμικών γνώσεων και δεξιοτήτων. Τα περισσότερα μαθήματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών πραγματοποιούν μόνο ελάχιστα τους στόχους της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών για την πρακτική <<χωρίς αποκλεισμούς>> της εκπαίδευσης. Ωστόσο στην Αυστραλία, στον Καναδά, στη Σουηδία, στο Ηνωμένο Βασίλειο, στις Ηνωμένες Πολιτείες και άλλες χώρες, σε πολύ λίγα μαθήματα έχει καταστεί υποχρεωτική για όλους τους φοιτητές δασκάλους να κάνουν μια συστηματική και κριτική μελέτη του τρόπου εκπαίδευσης που προωθείται. Σε ολόκληρο τον κόσμο, τα περισσότερα μαθήματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, όπως και τα περισσότερα σχολικά προγράμματα, εξακολουθούν να βασίζονται σε ένα μοντέλο της πολιτισμικής ηγεμονίας χαρακτηρίζεται από μια στενά δυτική ιδεολογία διαμόρφωσης του περιεχομένου.(Hickling-Hudwon, Ann, 2004:1)

Γενικά, σε όλες τις χώρες η συζήτηση σχετικά με την εκπαίδευση των διαφορετικών εθνικά και πολιτισμικά μαθητών συνδέθηκε στενά με το ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων. Στις μεγάλες ευρωπαϊκές χώρες υποδοχής μεταναστών, η πολιτική πορεία εκπαίδευσης αλλοεθνών μαθητών ακολουθεί μια πορεία αντίστοιχη παρά τις κάθε φορά ιδιαιτερότητες. Αρχικά η πορεία αυτή ξεκινά από την προσπάθεια γλωσσικής και πολιτισμικής αφομοίωσης μέσα στο σχολείο.

Η Ελλάδα δεν μπορεί να οριστεί ως πολυπολιτισμική κοινωνία υπό την οπτική αυτή και στο βαθμό που δεν έχει ως τώρα συγκροτήσει συστηματικές πολιτικές για την πλήρη ένταξη μεταναστευτικών και άλλων ομάδων που ζουν

και εργάζονται στα ελληνικά εδάφη.

Επομένως, πρέπει να αλλάξει η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά των μεταναστών ή των παλλινοστούντων, αλλά και στις σχέσεις που τα παιδιά αυτά διατηρούν με Έλληνες μαθητές, να εφαρμοστούν επιμορφωτικές δράσεις ,επιπλέον όμως να γίνουν προσπάθειες εκδημοκρατισμού των κοινωνικών θεσμών και των αξιών, ώστε να αλλάξουν οι απόψεις για το διαφορετικό. Το σχολείο δεν αποτελεί μονάδα αποκομμένη από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, αλλά αναπόσπαστο τμήμα του ,αποδέχεται ή αρνείται πρότυπα ,ιδέες, σκέψεις που υπερβαίνουν τα φυσικά όρια του σχολείου ή της τάξης. (Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, Ο.ΕΠ.Ε.Κ. 2008)

Σύμφωνα με τους παραπάνω συγγραφείς παρ 'όλο που έχουν γίνει αρκετές τροποποιήσεις στα Προγράμματα σπουδών των Παιδαγωγικών τμημάτων, χρειάζεται να γίνουν ουσιαστικές παρεμβάσεις στα πλαίσια μιας ουσιαστικής μεταρρύθμισης και εκσυγχρονισμού του προγράμματος σπουδών τους, λαμβάνοντας υπόψιν τις ευρύτερες κοινωνικές ανάγκες, οικονομικές συνθήκες και το ιστορικό πλαίσιο της Εκπαίδευσης στην εποχή μας. (Κυρίδης Α., Ανδρέου Α.2005,242),ενώ θεωρείται επιβεβλημένη η αναγκαιότητα εισαγωγής της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής στα προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών ,αλλά και σε προγράμματα επιμόρφωσής τους. (Λιακοπούλου Μ.,2006,60)Ο Χιωτάκης προτείνει εξειδίκευση σπουδών και διδασκαλία ενδεικτικών ενοτήτων, σε προπτυχιακό επίπεδο, μεταξύ των οποίων βασική θέση να έχουν τα θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.(Χιωτάκης,2002:82,9^ο Διεθνές συνέδριο)Και αυτό γιατί τα περισσότερα μαθήματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών πραγματοποιούν μόνο ελάχιστα τους στόχους τους ,κατά την προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την εκπαί-

δευση <<χωρίς αποκλεισμούς>>(Hickling-Hudson, Anne, Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την πολιτισμική πολυμορφία και την κοινωνική δικαιοσύνη, 2004: 1). Με βάση τις απόψεις και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών από σχετικές έρευνες η σχολική μονάδα αποτελεί το χώρο επιμόρφωσης¹⁷ που συνδυάζει καλύτερα από οποιονδήποτε άλλον χώρο τα καθημερινά προβλήματα και τις ιδιαιτερότητες μιας πολυπολιτισμικής τάξης και ενδείκνυται σαφώς για την σύνδεση θεωρίας και πράξης. Η μελλοντική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και ο χώρος της διαπολιτισμικής αγωγής, οφείλει να ακολουθήσει έναν προσεκτικό και συστηματικό σχεδιασμό, που θα στηρίζεται σε ερευνητικά δεδομένα και θα λαμβάνει υπόψη τις προσδοκίες και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών (Δρ Αθανασία Ζησιμοπούλου, Προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση).

Σε κάθε επίπεδο οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να προωθήσουν μια διαπολιτισμική φιλοσοφία και περιβάλλον για μαθητές, αλλά αντιμετωπίζουν πολύπλοκα καθήκοντα. Πρέπει να προσαρμόζουν τα συγκεκριμένα προγράμματα σπουδών και τα συστήματα αξιολόγησης σε τομείς πειθαρχίας-γλώσσα και λογοτεχνία, ιστορία και κοινωνικές επιστήμες, τέχνες και φυσική αγωγή. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τον ρατσισμό και τον πολιτιστικό εθνοκεντρισμό και να ακολουθούν το σχεδιασμό νέων προγραμμάτων σπουδών που θα ασχολούνται δημιουργικά με τις αντιπαραθέσεις μεταξύ των κοινών αξιών. Πρέπει να παρέχεται στους σπουδαστές η δυνατό-

¹⁷ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΜΑΘΗΣΗΣ: Σύμφωνα με την Lieberman υπάρχουν τρία περιβάλλοντα στα οποία λαμβάνει χώρα η μάθηση: α) η άμεση διδασκαλία (μέσω συνεδρίων, κύκλων μαθημάτων, βιωματικών και συμβουλευτικών συναντήσεων), β) η μάθηση στο σχολείο (καθοδήγηση από συναδέλφους, κριτική από φίλους, ποιοτική ανασκόπηση, αξιολόγηση, πρακτική έρευνα, προγράμματα αξιολόγησης, από κοινού εργασίες με συναδέλφους) γ) η μάθηση εκτός σχολείου (μέσω δικτύων μεταρρύθμισης, συνεργασιών μεταξύ σχολείου και Πανεπιστημίου, κέντρων επαγγελματικής ανάπτυξης, δικτύων που ασχολούνται με συγκεκριμένα θέματα και ανεπίσημων ομάδων). Τέλος, η σχολική τάξη, όπου προσφέρεται ουσιαστική μάθηση μέσω της ανταπόκρισης των μαθητών. (Christopher Day, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών, 2003: 25-26)

τητα να γίνουν πολύγλωσσοι, δηλ. να μιλούν άπταιστα τη μητρική τους γλώσσα και να μαθαίνουν άλλες γλώσσες, ώστε να ξεπερνούν τις διενέξεις μεταξύ των εθνοτήτων και να επιτευχθούν αρμονικές κοινωνικές σχέσεις. Οι γονείς και η κοινότητα πρέπει να βοηθήσουν στη διαφοροποίηση του προγράμματος σπουδών ,επιβεβαιώνοντας την πολυμορφία και όχι να αδιαφορούν ή να υποτιμούν αυτήν, καθώς και τη βελτίωση των κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών. Θα συμμετέχουν σε συνεργασία με υπουργεία ή τμήματα της εκπαίδευσης, έτσι ώστε να αναπτύξουν διαπολιτισμικές δεξιότητες, μέσω προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης.(Hichling-Hudson, Anne, 2004:1)

Γενικά, πρέπει να είναι διαπολιτισμικά έτοιμοι, δηλαδή να μπορεί να χειρίζεται άνετα και με ευχέρεια θέματα διαπολιτισμικότητας, όπως επίσης και προβλήματα που μπορεί να προκύψουν από τη συνύπαρξη και την αλληλεπίδραση μεταξύ των εθνοπολιτισμικών ομάδων που συνυπάρχουν σε μια κοινωνία. Γι' αυτό είναι αναγκαίο να έχουν μια ξεκάθαρη και σαφή δημοκρατικά στάση ,καθώς και αξίες, κριτικά αντικειμενική στάση απέναντι στα πράγματα και ικανότητα λειτουργίας σ' όλα τα επίπεδα της πολιτισμικής ταυτότητας.

(9^ο Διεθνές Συνέδριο, Πανεπιστήμιο Πατρών, Garcia & Pugh, 1992. Craft, 1996. Banks, 2001 & 2004. Παλαχρήστος 2003β, Γεωργογιάννης, 2004)

Τα νέα εκπαιδευτικά και επιμορφωτικά προγράμματα για τους μάχιμους και μελλοντικούς εκπαιδευτικούς ,πρέπει να έχουν Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων και κυρίως στην Εκπαίδευση των Νηπιαγωγών και Δασκάλων πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κάποιοι παράγοντες που στηρίζουν την διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση, ώστε οι εκπαιδευτικοί να είναι εξοπλισμένοι με τα κατάλληλα εφόδια σε θεωρητικό και πρα-

κτικό επίπεδο που θα τους καταστήσει έτοιμους και <<ικανούς>> για να διαχειριστούν την ετερότητα στην σχολική πρακτική. (Όψεις της ετερότητας, Αργύρης Κυρίδης, Αντρέας Ανδρέου,2005:237)

2.3.2. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΕΦΟΔΙΑ

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών θεωρείται κομβικός στη νέα πραγματικότητα τόσο στην Ελλάδα, όσο και διεθνώς. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή τονίζει ιδιαίτερα την προετοιμασία των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν την κοινωνική, πολιτισμική και εθνική ποικιλότητα των μαθητών, στο πλαίσιο των στόχων για το 2010. Από το 1997 η Ε.Ε. προτρέπει για την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Συνιστά την αποφυγή εθνοκεντρικής προσέγγισης της διδασκαλίας και της στερεότυπης παρουσίασης των άλλων πολιτισμών, ενθάρρυνση των μαθητών να συνειδητοποιούν την ύπαρξη των άλλων πολιτισμών, να γνωρίσουν τις διαφορές τους, χωρίς όμως να θεωρούν τους πολιτισμούς αυτούς κατώτερους ή ανώτερους από ταυτόν της χώρας υποδοχής. (βλ. Επιτροπή των Περιφερειών,1997:44)

Σύμφωνα με τον Cummins είναι απαραίτητο να παρθεί μια δέσμη μέτρων, ιδιαίτερα στο επίπεδο της σχέσης εκπαιδευτικών –μαθητών, έτσι ώστε να αποφευχθεί η σχολική αποτυχία. Και αυτό γιατί οι μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις σχηματίζουν έναν διαπροσωπικό χώρο μέσα στον οποίο η κατάκτηση της γνώσης και η διαμόρφωση της προσωπικότητας, τίθενται υπό διαπραγμάτευση. (Γκόβαρης Χρήστος, Εισαγωγή στη διαπολιτισμική Εκπαίδευση,2001:198,201) Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαδραματίσουν κεντρικό ρόλο στην όλη προσπάθεια ενδυνάμωσης των μαθητών επαναπροσδιορίζοντας τους ρόλους τους απέναντι στους μαθητές και στις ανάγκες τους.

Η παιδαγωγική πράξη αναλύεται σε τέσσερις διαστάσεις που αλληλοκαλύπτονται: α) την ενσωμάτωση της γλώσσας και του πολιτισμού των δίγλωσσων μαθη-

τών β) τη συμμετοχή της κοινότητας γ) τον παιδαγωγικό προσανατολισμό και δ) τις πρακτικές αξιολόγησης. Πρέπει να εγκαταλειφθεί η ιδέα της υποταγής και της αφομοίωσης της ετερότητας, δηλ. η αποδοχή του αφομοιωτικού μοντέλου διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, και να προωθηθούν οι παραπάνω ενέργειες ενδυνάμωσης για να οδηγηθεί η σχολική κοινότητα σε μια σχολική κουλτούρα αμφισβήτησης των κυρίαρχων σχέσεων εξουσίας μεταξύ των κοινωνικών ομάδων. Αυτό προϋποθέτει την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για διερεύνηση και συνειδητοποίηση του συνόλου παραγόντων που επηρεάζουν αρνητικά τις δυνατότητες σχολικής ένταξης των <<διαφορετικών>> μαθητών. (Γκόβαρης Χρήστος, Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, 2001:198,204)

2.3.3.ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Οι γνώσεις που θα πρέπει να αποκτηθούν είναι σχετικές με χώρες προέλευσης (πολιτικές δομές, ιστορία, πολιτισμός κ. λ. π., γνώσεις σχετικά με τις γλώσσες προέλευσης και εμπειρίες στο εξωτερικό, ιστορικής επίδρασης, πολιτικές, κοινωνικο-οικονομικές δομές, πολιτισμικά στάνταρ και ειδικά συλλογικά προβλήματα ταυτότητας της χώρας υποδοχής, γνώσεις σχετικά με τη δομή και την εξέλιξη, τα αίτια και τις συνέπειες των μεταναστευτικών διαδικασιών, με υποπολιτισμούς των μεταναστών και τα διάφορα ψυχοκοινωνικά πρότυπα αντίδρασης και στρατηγικές αντιμετώπισης των προβλημάτων ένταξης και περιθωριοποίησης, γνώσεις για το ειδικό δίκτυο εφοδιασμού των μεταναστών και τα ειδικά εφόδια, εφοδιασμού των μεταναστών και τα ειδικά εμπόδια πρόσβασης στις κανονικές προσφορές των κοινωνικών και ψυχοκοινωνικών υπηρεσιών, γνώσεις σχετικά με την εσωτερική διαφοροποίηση των ομάδων μεταναστών και τη διαστρωμάτωσή τους, γνώσεις σχετικά με τις μορφές εμφάνισης και τα αίτια προκαταλήψεων και ρατσισμού με θεωρητικές αρχές, στρατηγικές και μεθόδους διαπολιτισμικής μάθησης και αντιρατσιστικής εργασίας. Φυσικά, όλα τα παραπάνω στοχεύουν σε μια αλλαγή στάσεων, την οποία πρώτοι πρέπει να προωθή-

σουν οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποιώντας πως ο παραδοσιακός τρόπος απόκτησης της γνώσης ενισχύει το status quo που ήδη είναι εδραιωμένο, ενώ οι ίδιοι μπορούν να καταστούν φορείς αλλαγής και χειραφέτησης.(Μάρκου,1996:49)

Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται για να θεωρείται ότι είναι διαπολιτισμικά έτοιμος:

- 1.να έχει αναπτύξει κριτική αυτογνωσία σχετικά με την δική του εθνοπολιτισμική ταυτότητα και την αξία της
- 2.να έχει κατανοήσει τη δυναμική των προκαταλήψεων και του ρατσισμού ώστε να μπορεί να παρεμβαίνει σε επίπεδο σχολικής τάξης
- 3.να γνωρίζει σχολικές πρακτικές που αναπαράγουν τις κοινωνικές ανισότητες, έτσι ώστε να επεμβαίνει αποθαρρυντικά εφαρμόζοντας διδακτικές παρεμβάσεις
- 4.να προσεγγίζει το μαθησιακό στυλ και τις προηγούμενες εμπειρίες των διαφορετικών μαθητών, προσπαθώντας να κατανοήσει το ιδιαίτερο πολιτισμικό πλαίσιο
- 5.να υπάρχει στο μυαλό τους μια θετική εντύπωση για τις δυνατότητες όλων των μαθητών
- 6.να μπορεί να αναπτύξει ένα κλίμα ομαδοσυνεργασίας μέσα στην τάξη, ώστε να προάγεται η κοινωνική συνοχή
- 7.να μπορεί να αποδέχεται τους μαθητές του, προσπαθώντας να κατανοήσει τους δικούς τους κώδικες επικοινωνίας
- 8.να αντιλαμβάνεται τα προβλήματα της γλωσσικής επικοινωνίας των αλλόγλωσσων
- 9.να γνωρίζει τι σημαίνουν οι έννοιες: Διαπολιτισμική Παιδαγωγική, Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση και Αντιρατσιστική Εκπαίδευση
- 10.να γνωρίζει τις διάφορες μορφές διγλωσσίας και τους μηχανισμούς εκμάθησης μιας δεύτερης ή ξένης γλώσσας
- 11.να παρακολουθεί τις νέες διδακτικές μεθόδους
- 12.να μπορεί να σχεδιάζει τη διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής της δεύτερης ή ξένης γλώσσας

13.να αξιοποιεί τις νέες τεχνολογίες για τη διδασκαλίες στις πολυπολιτισμικές τάξεις

14.να συνεργάζεται με φορείς ή άτομα για τη στήριξη των αλλόφωνων μαθητών

15.να παρακολουθεί τα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τη μάθηση, τη γλωσσική ανάπτυξη και τον πολιτισμό των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων

16.να σχηματίζει τη δική του προσωπική άποψη από τις προσωπικές εμπειρίες του με μαθητές του (Νεκταρία Παλαιολόγου, Διαπολιτισμική Παιδαγωγική,2003:95-96)

Οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να έχουν γνωστική κατάρτιση, ώστε να είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν:

1.Εξάλειψη των προκαταλήψεων (πολιτισμικών, εθνικών , εθνοτικών κ. λ. π.)

2.Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση (να ευαισθητοποιήσει δηλαδή τα άτομα να μπορούν να νοιώσουν τα συναισθήματα του άλλου, ώστε να δημιουργηθεί συμπάθεια γι' αυτόν

3.Εκπαίδευση για αλληλεγγύη (ανάπτυξη μιας συλλογικής συνείδησης που δε συναντά εμπόδιο στα όρια ομάδων ,κρατών ,φυλών)

4.Εκπαίδευση ενάντια στον εθνικό τρόπο σκέψης

5.Εκπαίδευση για απόκτηση ικανότητας σύγκρουσης (διαπιστώνοντας τα αίτια της σύγκρουσης, αντιμετωπίζοντας άμεσα τα παιδιά.

2.3.4.ΑΥΤΟΕΙΚΟΝΑ -ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗ

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αποκτήσουν αυτοαντίληψη να εμβαθύνουν σε ατομικές και συλλογικές δομές ταυτότητας και να σταματήσουν να έχουν αναστολές. Επίσης θα πρέπει να εμβαθύνουν κριτικά στις στερεοτυπικές εικόνες των άλλων και των στοιχείων που μεταδίδονται και κατευθύνονται προς το συμφέρον. Να αναπτύξουν μια διαπολιτισμική ικανότητα σύγκρουσης, καθώς και να αποκτήσουν ικανότητα ελέγχου των αξιών και της δύναμής τους, να αναπτύξουν δεξιότητες για να

υλοποιήσουν την πολυπολιτισμικότητα σε προγράμματα, πρακτικές, συνήθειες και συμπεριφορές της διδασκαλίας στην τάξη, έτσι ώστε να έρχονται εις πέρας οι εκπαιδευτικοί στόχοι, το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος, οι δραστηριότητες που είναι σημαντικές για τη βιωμένη παράδοση και την κουλτούρα όλων των μαθητών. Απαραίτητη είναι η κριτική στάση τόσο στο σύστημα αξιών, όσο και στα πολιτισμικά πρότυπα που κυριαρχούν στην κοινωνία. (Ζωγράφου Ανδρέας, Διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα, 2003:120-121) Σύμφωνα με τον Μάρκου για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να εργασθούν αποτελεσματικά σε πολυπολιτισμικές τάξεις πρέπει να συνειδητοποιήσουν τις << δικές τους πολυπολιτισμικές αξίες και την ταυτότητά τους >> (Μάρκου 1996, σ.54)

2.4.1.ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ

Σύμφωνα με ανακοίνωση της επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή των περιφερειών στις 5 Δεκεμβρίου 2007, οι βασικοί άξονες της ανάπτυξης της κοινής μεταναστευτικής πολιτικής της ΕΕ ήταν η ευημερία, η αλληλεγγύη και η ασφάλεια, ώστε να εξασφαλίζονται οι καθολικές αξίες της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, της ελευθερίας, της ισότητας και της αλληλεγγύης που υποστηρίζει η ΕΕ, συμπεριλαμβανομένης της πλήρους τήρησης του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων και της Ευρωπαϊκής Σύμβασης Ανθρώπινων Δικαιωμάτων. (Ανακοίνωση της επιτροπής προς το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο, το Συμβούλιο, την ευρωπαϊκή, οικονομική και κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή των περιφερειών, Βρυξέλλες, 17.6.2008) Όταν στόχο έχουμε την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος με σκοπό την κοινωνική ένταξη, συνυπολογίζουμε τα στοιχεία, τις διαδικασίες και τα περιβάλλοντα που μπορούν να ευνοήσουν και προωθούν, ή εμποδίζουν τη μάθηση. Πρέπει να μελετηθεί είτε στο επίπεδο του διδασκόμενου μέσα στο διδακτικό περιβάλλον (οι εκπαιδευτικές δυνατότητες οφείλουν να είναι προσβάσιμες από όλους χωρίς διακρίσεις (εσωτερικοί μετανάστες και πρόσφυγες, πολιτισμικές, εθνικές, γλωσσικές ή θρησκευτικές μειονότητες, οι μετανάστες, οι νέοι νομάδες εργασίας, οι οποίοι φέρνουν στα εκπαιδευτικά ιδρύματα ποικίλους πολιτισμούς, προσεγγίσεις και αντιλήψεις ως αφορμή για ένταξη ή αποτυχία) με σημασία στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ζωής και του πολιτισμού του), στο μαθησιακό περιβάλλον (πρέπει να βελτιωθεί το διδακτικό περιβάλλον, με εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών περιεχομένων και η βελτίωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών

,ώστε να προωθηθεί η παιδεία για τα δικαιώματα, το σεβασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και διαφορετικότητας), και στη σχολική διαδικασία, είτε στο πλαίσιο των δομών και των πολιτικών του συστήματος που δημιουργεί και υποστηρίζει τη μάθηση (θετικές δράσεις για ίσες ευκαιρίες για άτομα και ομάδες που πλήττονται αρνητικά από προκαταλήψεις, αναγκαίες υλικές συνθήκες για μάθηση, όπως ικανοποιητικούς χώρους, εγχειρίδια και άλλα παιδαγωγικά διδακτικά υλικά). (Ευφροσύνη Μπαλασσά - Φλέγκα, Δράσεις και πολιτικές της UNESCO,2009:296-299)

Η μελλοντική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ποιοτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, και ο χώρος της διαπολιτισμικής αγωγής οφείλει να ακολουθήσει έναν προσεκτικό και συστηματικό σχεδιασμό, που θα στηρίζεται σε ερευνητικά δεδομένα και θα λαμβάνει υπόψιν τις προσδοκίες και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Επιπλέον ως καθοριστικοί παράγοντες για την εφαρμογή και την ποιότητα των προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης για τη διαπολιτισμικότητα, θα μπορούσαν να αναφερθούν η προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού και η στάση του ως προς την ατομική επαγγελματική ανάπτυξή του, η παρουσία ή η απουσία κλίματος αμοιβαίας εμπιστοσύνης, συνεργασίας και δέσμευσης του διδακτικού προσωπικού σε κοινούς στόχους. το προφίλ και η συμπεριφορά της διεύθυνσης του σχολείου, ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας που υιοθετεί η ομάδα συντονισμού της επιμόρφωσης, καθώς και η υποστηρικτική ή μη δράση των ομάδων αναφοράς. Στη συντριπτική πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν τη σχολική μονάδα ως τον καταλληλότερο χώρο για τη διεξαγωγή επιμορφωτικών σεμιναρίων με θέμα τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, γιατί συνδυάζει καλύτερα από οποιονδήποτε άλλο χώρο τα καθη-

μερινά προβλήματα και τις ιδιαιτερότητες της πολυπολιτισμικής τάξης και ενδίδεινται σαφώς για τη σύνδεση θεωρίας και πράξης. (Δρ Ζησιμοπούλου Αθανασία, Προγράμματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών)

Η πτώση του υπαρκτού σοσιαλισμού στην κεντρική και ανατολική Ευρώπη και τα Βαλκάνια είχε ως αποτέλεσμα την κατάρρευση αξιών και παραδόσεων δεκαετιών, τη δημιουργία δυνατοτήτων για εύκολη μετακίνηση πληθυσμών στις βαλκανικές χώρες, τη συζήτηση θεμάτων των μειονοτήτων, την αναζήτηση γενικών αξιών, ως βάση για τη δημιουργία μιας καινούριας παράδοσης μέσα σε μια νέα κοινωνικοοικονομική πραγματικότητα. Όλα αυτά ωθούν τις λύσεις στο διαπολιτισμικό μοντέλο.

Προτείνεται:

1)Οι κυβερνήσεις των βαλκανικών χωρών να αποδεχτούν το μοντέλο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως βάση για την άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής σε παιδιά μειονοτήτων και μετακινούμενων πληθυσμών.

2)Τα Υπουργεία Παιδείας να συγκροτήσουν διαρκή μικτή επιτροπή από εκπροσώπους των βαλκανικών χωρών, που θα έχει αντικείμενο ενασχόλησης θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αναβάθμιση των βαλκανικών γλωσσών.

3)Να συνεργάζονται τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, μέσω πρυτανικού συμβουλίου των Βαλκανικών χωρών.

4)Τα Παιδαγωγικά Τμήματα των διάφορων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων πρέπει να παίξουν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση διαβαλκανικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

(Γεωργογιάννης, Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης,1999:54-55)

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στο σχολείο έχουν στο πλαίσιο της εργασίας τους

ελάχιστο χρόνο που τους επιτρέπει να στοχάζονται να έχουν θεωρητικούς προβληματισμούς, να ερευνούν και να συγγράφουν. Αυτό με εξαίρεση ελάχιστους, είναι προνόμιο των ακαδημαϊκών. Πώς μπορεί να γίνει αυτός ο συσχετισμός και η πολύτιμη αλληλεπίδραση μεταξύ τους, αν λάβουμε υπόψη μας και την επιφυλακτικότητα αρκετών μελών των δύο πλευρών; Αυτές οι σχέσεις θα πρέπει να περιλαμβάνουν συχνές ευκαιρίες ανταλλαγής γνώσεων, δεξιοτήτων και εμπειριών, καθώς και μια μεγάλη ποικιλία διάφορων μικρών και μεγάλων ευκαιριών μάθησης, οι οποίες αποτελούν πρόκληση, αλλά και στήριξη. Οι επιτυχείς συνεργασίες και τα επιτυχή δίκτυα διαπιστώνουν την ανάγκη που έχουν οι εκπαιδευτικοί να έχουν οι ίδιοι την κατεύθυνση του έργου τους, να επιδρούν σθεναρά στη διαμόρφωση των πλαισίων που επιδρούν στη συμβολή τους, ενώ παράλληλα παρέχουν πεδίο για κριτική και στήριξη. Είναι σημαντικό πρώτα να καθοριστούν οι ανάγκες, οι οποίες τυγχάνουν να είναι μακροχρόνιου βεληνεκούς, αφού τα πάντα αλλάζουν ραγδαίως. Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, των εκπαιδευτικών πρέπει να στοχεύουν στο να εντοπίσουν τα ερωτήματα που απασχολούν τους εκπαιδευτικούς, και να τα απαντήσουν αλλάζοντας θεμελιωδώς τον τρόπο σκέψης και πρακτικής, καθώς και τα πλαίσια στα οποία λαμβάνει χώρα η επαγγελματική ανάπτυξη, προκειμένου να βελτιωθεί η μαθησιακή εμπειρία των μαθητών και να τους δοθούν ίσες και καλύτερες ευκαιρίες για καλύτερες επιδόσεις.

Μια από τις σημαντικές ευθύνες των Πανεπιστημίων είναι να συνδέσουν τα δικά τους συγκεκριμένα συμφέροντα, που αφορούν τη διδασκαλία και την παραγωγή της γνώσης με εκείνα των πολιτικών, αλλά και των ερευνητικών κοινοτήτων. (Christopher Day, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών, 2003:407-409)

Οι ικανότητες που χρειαζόμαστε, λοιπόν, ως επαγγελματίες πρέπει να περιλαμβάνουν την ικανότητα να διασχίζουμε διαχωριστικές γραμμές, κουλτούρες και διαλέκτους, καθώς και διαφορετικές γλώσσες.

Σύμφωνα με τον Bennet προτείνεται ένα πλάνο διδασκαλίας με τέσσε-

Απέναντι σ' αυτά τα συμπλέγματα μέσω μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, πρέπει να ξεπεραστούν οι βλαβερές συνέπειες του εθνοκεντρισμού, της κοινωνικής διαστρωμάτωσης, του ρατσισμού και της καταπίεσης του φύλου διαγωνίζεται από τόσα πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Σε κάθε επίπεδο οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να προωθήσουν μια διαπολιτισμική φιλοσοφία και περιβάλλον για τους μαθητές.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ

Οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαμορφώσουν το συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα και τα συστήματα πειθαρχίας τους σε γλώσσα και λογοτεχνία, την ιστορία και τις κοινωνικές επιστήμες, τα μαθηματικά, τις επιστήμες, τις τέχνες και τη φυσική αγωγή. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν το ρατσισμό και την πολιτική εθνοκεντρισμού, που έρχονται σε αντίθεση με τη διδασκαλία τους και να σχεδιάσουν νέα προγράμματα σπουδών που θα ασχολούνται δημιουργικά με τις διαμάχες μεταξύ των κοινών αξιών σε σχέση με τους τρόπους θεώρησης του κόσμου. Οι φοιτητές πρέπει να έχουν την ευκαιρία να είναι πολύγλωσσοι (να διατηρήσουν την μητρική τους γλώσσα και να μάθουν άλλες γλώσσες). Να έχουν την ευκαιρία να

αναπτύξουν δεξιότητες, ώστε να ξεπεράσουν τις διενέξεις μεταξύ των εθνοτήτων και να επιτύχουν αρμονικές κοινωνικές σχέσεις με αρκετές συνεργασίες. Αυτές οι συνεργασίες θα συμπεριλαμβάνουν επαφή με εθνικά ή τοπικά υπουργεία ή τμήματα της εκπαίδευσης και η ανάπτυξη ενός συνόλου ικανοτήτων για την κοινωνικο-πολιτιστική ποικιλομορφία έχει μια μακριά διαδικασία μάθησης απ' όλους τους εμπλεκόμενους: την ομάδα σχεδίου, τα μέλη της συμβουλευτικής ομάδας και των συμμετεχόντων. Έχει καταστεί σαφές ότι, είναι πλέον η κατάλληλη διαδικασία να εξετάσει την αρμοδιότητα των εκπαιδευτικών με την ευρεία έννοια, ως ετοιμότητα να ανταποκριθεί στην ποικιλομορφία. Καθορίζονται συστάσεις προς τα κράτη και δράσεις από εκπαιδευτές εκπαιδευτικών και διευθυντές των ιδρυμάτων κατάρτισης των εκπαιδευτικών, συστάσεις για την εφαρμογή των αρμοδιοτήτων σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος, εθνικό, τοπικό και θεσμικό. Σύμφωνα με τους Rivilla & Garrido (1997) προτείνεται στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών η ανάπτυξη και αλληλεπίδραση των παρακάτω θεματικών πεδίων: οι απόψεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, η θεωρία για τις κοινωνικές ανισότητες, τη διαπολιτισμικότητα και την πολυπολιτισμικότητα το διαπολιτισμικό /πολυπολιτισμικό Αναλυτικό πρόγραμμα, η διαπολιτισμική μεθοδολογική προσέγγιση, τα Διαπολιτισμικά μέσα, οι Διαπολιτισμικές δραστηριότητες και τεχνικές ,το διαπολιτισμικό σχολικό κλίμα, η Διαπολιτισμική ενημέρωση, σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο και τα τέλος η χρήση Νέων Τεχνολογιών. Οι διαστάσεις αυτές συμβαδίζουν με την πρόταση του Χατζηγεωργίου για ένα σύγχρονο αναλυτικό πρόγραμμα

που ταιριάζει στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα. (Όψεις της ετερότητας, Αργύρης Κυρίδης, Αντρέας Ανδρέου, Αθήνα ,2005:245-6)

2.4.3. ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ

Θα πρέπει να αναζητηθούν οι διαρθρωτικές αιτίες των ανισοτήτων και να αποσαφηνιστεί το πεδίο εφαρμογής των νομοθετικών και πολιτικών πλαισίων για την αντιμετώπιση τους. 2. Να γίνουν εργασίες σε όλα τα επίπεδα του συστήματος για την καταπολέμηση των διακρίσεων και στερεοτύπων, με τη γνώση και την κατανόηση των εκπαιδευτικών που πρέπει να είναι ευέλικτη, 3. αλλά και μια συνεχής διαδικασία που θα αρχίζει με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και θα συνεχίζει καθ' όλη τη σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού. 4. Να παρέχονται ευκαιρίες για επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ των διάφορων επιπέδων του τομέα της εκπαίδευσης και της έκθεσης από τους πανεπιστημιακούς δασκάλους. Αυτό θα μπορούσε να γίνει μέσω της ανάπτυξης εταιρικών σχέσεων και συνεργασίας μεταξύ και εντός των θεσμικών οργάνων σε συνέδρια και σεμινάρια με συμμετέχοντες από διάφορα επίπεδα του συστήματος, με ομιλίες σε φοιτητές από τοπικούς κρατικούς υπαλλήλους , κριτικές αναλύσεις των ομιλιών σε διάφορα επίπεδα και προγράμματα ανταλλαγής φοιτητών. 5. Το μαθησιακό περιβάλλον των φοιτητών θα πρέπει να είναι τέτοιο ώστε να χρησιμοποιήσουν την προσωπική τους εμπειρία σε συνδυασμό με την κατάρτισή τους για τη μελλοντική τους σταδιοδρομία. Να παρέχονται ευκαιρίες για την ανταλλαγή επιτυχιών και προκλήσεων στην

εφαρμογή των αρμοδιοτήτων, με τη συλλογή και διανομή παραδειγμάτων πρακτικής, συμπεριλαμβανομένων και των αρνητικών παραδειγμάτων με εξηγήσεις ,ώστε να χρησιμοποιηθούν ως πηγή για τη μάθηση. Πρέπει να υπάρχει ευρύτητα πνεύματος και σεβασμού των διαφορετικών μαθητών μεταξύ των καθηγητών. .6. Το περιβάλλον που θα αναπτυχθεί να είναι κατάλληλο, ώστε οι μαθητές, να ζουν και να μαθαίνουν μέσα στη διαφάνεια και ένα δημοκρατικό περιβάλλον. Αυτό ενθαρρύνει ενεργά την έκφραση ιδεών και απόψεων από όλους, ώστε να αποφεύγονται και αρνητικές συνέπειες. Τα παιδιά επίσης μπορούν να επεκταθούν μέσω των δικτύων και μορφών επικοινωνίας, μέσω τεχνολογιών ,όπως το You Tube και My Space, ως χώρος για τη δημιουργία αναδυόμενων πολιτισμών, των ταυτοτήτων, συνεργασίες και νέους πατριωτισμούς. .7. Να αναπτυχθεί η χρήση τεχνολογιών για τη δημιουργία δικτύων για τους εκπαιδευτικούς, φοιτητές και άλλους .8. Να αναπτυχθούν οι πόροι για την άσκηση με την κοινωνικο-πολιτισμική πολυμορφία και τη διασφάλιση όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερης διανομής και ενθάρρυνσης στην αναζήτησή τους. 9.Να διασφαλιστεί ότι η κοινωνικο-πολιτιστική πολυμορφία θα βρίσκεται στο επίκεντρο όλων των μαθημάτων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. 10. Οι πολιτικές και οι πρακτικές αυτές πρέπει να ενθαρρυνθούν και να αξιολογηθούν συστηματικά και να τεθεί ένας κριτικός προβληματισμός σχετικά με την πρακτική σε όλο το σύστημα. (Συνέδριο του Συμβουλίου της Ευρώπης του έργου: <<Πολιτικές πρακτικές για τη διδασκαλία του κοινωνικά και πολιτισμικά διαφορετικού,2006-2009>>)

Η Διαπολιτισμική διάσταση, σύμφωνα με το μοντέλο που προτείνει ο Χατζηγεωργίου(2003), η οποία αποτελεί τη σύγχρονη κατεύθυνση στις επιστήμες της αγωγής ,μπορεί να ενσωματωθεί: Στη διδασκαλία μαθημάτων για τις κοινωνικές ανισότητες και την αναπαραγωγή των κοινωνικών διακρίσεων, όπως Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης και Κοινωνική Παιδαγωγική, στη Συγκριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική ,όπου συγκρίνονται τα εκπαιδευτικά συστήματα διαφόρων κρατών και εκπαιδευτικών πολιτισμικών ομάδων ,στην Ψυχοκοινωνιολογία σχολικής τάξης, στη μελέτη των ψυχοκοινωνικών προβλημάτων διαφορετικών εθνοπολιτισμικών ομάδων, στη Διδακτική και μεθοδολογική προσέγγιση της διδασκαλίας των ανθρωπιστικών (Γλώσσα και Ιστορία) και των θετικών προβλημάτων (Μαθηματικά και Φυσική) του Δημοτικού σχολείου, με έμφαση στην άγνοια της δεύτερης γλώσσας, στη μελέτη των ειδικών προβλημάτων μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, με έμφαση στην πρακτική εξάσκηση των εκπαιδευτικών. (Κυρίδης Αργύρης ,Ανδρέου Ανδρέας, Όψεις της ετερότητας,2005:246) Οι παραπάνω γνώσεις ομαδοποιημένες παρουσιάζονται από τον Shulman(1987)ομαδοποιημένες στις παρακάτω επτά γνωστικές κατηγορίες:1.γνώση του περιεχομένου των γνωστικών αντικειμένων (ποσότητα και οργάνωση της γνώσης),

2.γενικές παιδαγωγικές γνώσεις (βασικές αρχές και στρατηγικές της οργάνωσης και διαχείρισης της σχολικής τάξης)

3.γνώση του αναλυτικού προγράμματος (ικανότητα διάκρισης, συνδυασμού τρόπων εφαρμογής του),

4.παιδαγωγική γνώση του περιεχομένου των γνωστικών αντι-

κειμένων (γνώση μεθόδων διδασκαλίας, χρήσης εποπτικών μέσων κ.ά.)

5. γνώση των μαθητών και των χαρακτηριστικών τους (ανάπτυξη τρόπου σκέψης των μαθητών ,αναγκών τους, τρόποι αντιμετώπισής τους),

6. γνώση του πλαισίου λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος (οργανωτικών δομών της εκπαίδευσης, του τρόπου διοίκησης των σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος)

7. γνώση των αξιών ,των στόχων, των ορίων και του φιλοσοφικού, ιστορικού πλαισίου του εκπαιδευτικού συστήματος.(2005:243-244)

Ο Παπαχρήστος προτείνει τρία σημεία που πρέπει να αναπτυχθούν για την διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τα οποία απαρτίζουν ένα μοντέλο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. α) τη θεωρητική βάση, β) τη βάση της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας και γ) την εμπειρική βάση.

Η θεωρητική βάση πρέπει να παρέχει πληροφορίες για τη φύση και τα θέματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμικότητα και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, θέτοντας τα θεμέλια πάνω στα οποία ο εκπαιδευτικός θα μπορέσει να οικοδομήσει τις απαραίτητες δεξιότητες για να εφαρμόσει αποτελεσματικά ένα διαπολιτισμικό πρόγραμμα και εστιάζει στους κοινούς ορισμούς, στη γνώση των θεμάτων και τον προσδιορισμό της προσωπικής ταυτότητας.

2.4.4.ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ

Η βάση της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας εφο-

...χρήσης, η γλώσσα είναι μια λειτουργία του πολιτισμού που φέρνουν στο σχολείο, η οποία πρέπει να γίνεται αποδεκτή και να καλλιεργείται ,πάντως να μην απορρίπτεται. (Τριλιανός 2006 στον Παπαχρήστο) Ο εξοστρακισμός της μητρικής γλώσσας από το σχολείο, πράγμα που συνηθίζεται στο ελληνικό σχολείο, οφείλεται στην άγνοια των εκ παιδευτικών να στηρίζουν την εκμάθηση της ελληνικής στη μητρική γλώσσα των μαθητών, ως βάση για τη σχολική ένταξη και επιτυχία. Η άγνοια των εκπαιδευτικών οφείλεται στην ανεπαρκή εκπαίδευση/επιμόρφωση που λαμβάνουν σε προπτυχιακό επίπεδο, αλλά και στην έλλειψη συνεχιζόμενης εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να εφοδιάζει τους εκπαιδευτικούς με γνώση και ικανότητες να αναγνωρίζουν τις πολιτισμικές ρίζες της γνώσης και τους στενούς δεσμούς της με τη γλώσσα, αφού οι μαθητές των εθνοπολιτισμικών ομάδων μαθαίνουν τον πολιτισμό τους και αποκτούν τη γλώσσα τους σημαίνει ότι μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τα σύμβολα και τις έννοιες ενός συγκεκριμένου πολιτισμού. Με τα πολιτισμικά αυτά πρότυπα αποκτούν μια μοναδική άποψη που ερμηνεύει και αντιλαμβάνεται τον κόσμο, βάσει με ό, τι είναι γι' αυτούς σημαντικό. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν πως η πολιτισμική επιρροή επιδρά στη γνώση και ιδιαίτερα για τους μαθητές των μεταναστευτικών ομάδων που αναπτύσσουν ακόμα τη γλώσσα της σκέψης. Το σχολείο και οι εκ-

παιδευτικοί στις χώρες υποδοχής και κυρίως στην Ελλάδα, αναμένουν από τους μαθητές με ποικίλα πολιτισμικά υπόβαθρα να κατανοήσουν και να μάθουν πολλές νέες και σύνθετες ιδέες στη γλώσσα της χώρας υποδοχής σε σύντομο χρονικό διάστημα. Αυτό οδηγεί πολλούς αλλόγλωσσους μαθητές στη σχολική αποτυχία και τη μικρή ακαδημαϊκή απόδοση. Η βάση της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας βοηθά τους εκπαιδευτικούς στη δημιουργία αρμονικών σχέσεων με τους μαθητές από διαφορετικές πολιτισμικές προελεύσεις. Επίσης τους δίνει τη δυνατότητα να έχουν συναισθηματική ταύτιση και να είναι περισσότερο ευαίσθητοι στις ανάγκες των μαθητών. Τέλος, τους δίνει τα εργαλεία που είναι απαραίτητα για να βοηθήσουν τους μαθητές με περιορισμένη επάρκεια της ελληνικής γλώσσας και αναγνωρίζει τον πλούτο που αυτοί οι μαθητές φέρνουν στην τάξη. Παρ' όλο που πολλοί εκπαιδευτικοί είναι μονογλωσσικοί, μπορούν να καταλάβουν τις βασικές διαδικασίες πρόσκτησης της δεύτερης γλώσσας. Η επικοινωνιακή πληρότητα αποκτάται όταν οι μαθητές και οι χρήστες μιας γλώσσας

1) γνωρίζουν τις ποικίλες έννοιες λέξεων και φράσεων και επιλέγουν κάθε φορά την κατάλληλη για την επικοινωνία που θέλουν,

2) λαμβάνουν υπόψη τους το περιβάλλον στο οποίο επικοινωνούν, καθώς και στους συνομιλητές τους

3) προσαρμόζουν το λόγο τους ανάλογα και με το θέμα το οποίο τίθεται υπό συζήτηση και

4) η διδασκαλία της γλώσσας θα πρέπει να ακολουθεί τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

α) Τις ανάγκες που έχουν οι συγκεκριμένοι κάθε φορά μαθητές, γιατί χρειάζεται διαφορετικός γλωσσικός κώδικας για τον καθένα. Η διάγνωση αυτή μπορεί να γίνει με σταθμισμένα τεστ, με ασκήσεις

β) το επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών (επίπεδα αρχαρίων, μέσων, προχωρημένων)

γ) το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για τη γλωσσική διδασκαλία (προετοιμασία κατάλληλου διδακτικού υλικού, υποχρέωση της πολιτείας μέσω των αρμοδίων οργάνων της, προγράμματα για τη συγγραφή τέτοιων έργων χρηματοδοτούνται από την Ε.Ε.)

δ) η χρήση ποικίλων μεθόδων διδασκαλίας, οι οποίες προάγουν τη γλωσσική διδασκαλία (ομαδική διδασκαλία σε ομάδες 4-5 ατόμων, όπου ο εκπαιδευτικός συζητά με τους μαθητές, λύνει απορίες και ανατροφοδοτεί τη συζήτηση με νέα δεδομένα.

ε) τη συνεργατική διδασκαλία (μέσα σε μια τάξη, όπου θα βρίσκονται αρκετοί αλλόγλωσσοι μαθητές, το μάθημα διεξάγεται από δύο εκπαιδευτικούς, τον εκπαιδευτικό της τάξης και τον συνεργάτη του, ο οποίος γνωρίζει την γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών, ώστε να τους εξηγεί αυτά που δεν καταλαβαίνουν στα ελληνικά. Όπου δεν υπάρχει δυνατότητα δίγλωσσου εκπαιδευτικού, ως βοηθού και συνεργάτη του δάσκαλου της τάξης, το ρόλο αυτό μπορεί να αναλάβει ένας γονιός που είναι δίγλωσσος. Αυτή η συνεργασία διαρκεί έως ότου οι αλλοδαποί μαθητές καταστούν ικανοί να επικοινωνούν με τον εκπαιδευτικό και με τους συμμαθητές τους. Μετά, η διδασκαλία διενεργείται σε ομάδες. Αυτή η πρόταση ενδείκνυται, όπου δε λειτουργούν τάξεις υποδοχής ή φροντιστηριακά τμήματα.

στ) η χρήση ποικίλων δραστηριοτήτων (αυτές έχουν ως αποτέλεσμα να γνωρίσουν τα αλλόγλωσσα παιδιά την νεοελληνική γλώσσα. Δραστηριότητες είναι η χρήση μουσικής και τραγουδιών για τη γλωσσική διδασκαλία, κοινές εκδηλώσεις στο σχολείο με μουσική, τραγούδια ,χορό, φαγητό από διάφορες χώρες με συμμετοχή των γονιών των μαθητών, συλλογή γλωσσικού υλικού από διάφορες χώρες ,όπως τραγούδια ,παραδόσεις, ιστορίες, αινίγματα, ανέκδοτα, ήθη και έθιμα, προλήψεις και δεισιδαιμονίες κτλ. όλο αυτό το υλικό σκοπό έχει να κάνει προσεγγίσιμη τη χώρα και τον πολιτισμό του αλλοδαπού μαθητή στον ντόπιο, έτσι ώστε ο δεύτερος να κατανοήσει και να εκτιμήσει την πολιτισμική κληρονομιά του κάθε λαού και γενικά παρέχονται πολλές πληροφορίες σε κάθε μαθητή. Άλλη δραστηριότητα είναι η διεύρυνση του καταλόγου διδασκαλίας ξένων γλωσσών στα σχολεία. Εξυπακούεται πώς οι μαθητές θα πρέπει να επιλέγουν τη γλώσσα της αρεσκείας τους και όχι αυτή που αναγκαστικά προσφέρει το σχολείο. Μπορεί σ' αυτό να υπάρχουν αντιρρήσεις πάνω στις δαπάνες που τυχόν θα επιφέρει αυτό το μέτρο. Δεν είναι όμως πολύ πειστικές. Εξάλλου η εκμάθηση των τριών πιο συνηθισμένων γλωσσών που διδάσκονται προσφέρονται στα φροντιστήρια .Θα μπορούσαν επομένως να προστεθούν κι άλλες Βαλκανικές γλώσσες, αφού έχουμε μεγάλο ποσοστό μεταναστών στη χώρα μας από τις χώρες αυτές. Έτσι τα προβλήματα θα μειωθούν και η επικοινωνία θα είναι αμφίδρομη.(Παπαχρήστος,2003)

2.4.5. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιμορφωθούν από τους θεσμούς συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και να γνωρίζουν βασικές απόψεις σημαντικών θεωρητικών, όπως ο Krashen και ο Cummins μεταξύ άλλων, για τη δίγλωσση εκπαίδευση και για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Σύμφωνα με τον Banks στόχος είναι να φτάσουν οι εκπαιδευτικοί στην εγκαθίδρυση των οικουμενικών οπτικών, στη διάκριση ανάμεσα στην πολιτισμική ετερότητα στην Ελλάδα και τις παγκόσμιες αντιλήψεις. Γιατί αν έχουν περιορισμένες εμπειρίες με πολιτισμικά και γλωσσικά διαφορετικές ομάδες είναι δυσκολότερο γι' αυτούς ν' αποδεχθούν αυτή τη διαφορά και ν' αποδεχθούν τους διαφορετικούς ως μέρος της ελληνικής κοινωνίας. (Banks, 1994) Πολύ σημαντική προϋπόθεση για τη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης ή ξένης είναι και η αποδοχή στο σχολείο της μητρικής γλώσσας των μαθητών, καθώς και της πολιτισμικής κληρονομιάς, που αυτή μεταφέρει από κάθε χώρα. Από έρευνες προκύπτει πως η αδιαφορία για την καλλιέργεια και την ανάπτυξη της μητρικής γλώσσας αποβαίνει σε βάρος και της καλλιέργειας και της ανάπτυξης μιας ξένης γλώσσας, αφού είναι δεδομένη η σχέση και η αλληλεπίδραση της μητρικής και της γλώσσας της χώρας υποδοχής. Επομένως, μια καλή ανάπτυξη της μητρικής γλώσσας συμβάλλει ουσιαστικά και στην ανάπτυξη μιας δεύτερης γλώσσας ή και περισσότερων γλωσσών. (Cummins, 1989) Επομένως το σχολείο οφείλει να ενισχύει την καλλιέργεια της μητρικής γλώσσας στους αλλόγλωσσους μαθητές, τόσο στον προφορικό, όσο και στον

γραπτό λόγο, καθώς επίσης να τους ενισχύει να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες επικοινωνίας. (Παπαχρήστος,2009)

Τρίτο χαρακτηριστικό του μοντέλου που προτείνει ο Παπαχρήστος είναι η εμπειρική βάση που δίνει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα μέσα από την πρακτική εξάσκηση στους θεσμούς διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να αποκτήσουν εμπειρίες και βιώματα με τους μαθητές διαφόρων εθνοπολιτισμικών ομάδων. Είναι όμως απαραίτητη η καθοδήγηση και βοήθεια από έμπειρους και καταρτισμένους διαπολιτισμικά εκπαιδευτές. Η σχέση μεταξύ τους πρέπει να βασίζονται σε ευκαιρίες κατάρτισης και στην από κοινού διαμόρφωση σκοπών και στόχων που θα δίνουν βάση στον πλουραλισμό του ελληνικού σχολείου, τις ανάγκες των μαθητών και θα ευνοούν το κλίμα απέναντι στη διαφορετικότητα. Η επιμόρφωση πρέπει να διεξάγεται κατά τη διάρκεια ενδο-υπηρεσιακής κατάρτισης και να είναι κατά βάση ενδοσχολική σύμφωνα με τον Ξωχέλλη.(2005)Τα προγράμματα αυτά οφείλουν να καλύπτουν τρεις ανάγκες του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας και να επιφέρουν αλλαγές τόσο στη συμπεριφορά, όσο και στο γνωστικό, συναισθηματικό τομέα(Sleeter,1985 στον Παπαχρήστο).Επίσης, η διαπολιτισμική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι μέρος της διαδικασίας αναδιοργάνωσης όλου του σχολείου και όχι μια ξεχωριστή δραστηριότητα που εξαντλείται σε ατομικό επίπεδο(Singelis,1998 στον Παπαχρήστο).

Ένα ανάλογο μοντέλο προτείνουν οι Πανταζής Σπ., Νάσαινας Γε., Τσίγκα Ελ., το οποίο θα περιλαμβάνει:

1.τη γνώση της κοινωνίας, της πολιτικής κατάστασης, της αν-

θρωπογεωγραφίας και της καθημερινής ζωής των μεταναστών

2.την κατανόηση των προβλημάτων που μια οικογένεια μεταναστών αντιμετωπίζει, όπως: κατανόηση της γλώσσας, επικοινωνία με τις αρχές, προβλήματα στην εργασία, στις καθημερινές επαφές κλπ

3.την αποδοχή της υφιστάμενης πολιτισμικής πραγματικότητας

4.τους τρόπους αντιμετώπισης των τυχόν έντονων προβλημάτων στη σχολική μονάδα

5.τη συνολική δράση μέσα στην Ευρώπη και τους τρόπους για την ενεργοποίηση των ευρωπαϊκών αξιών

6.τις παιδαγωγικές κατευθύνσεις στην διοχέτευση της γνώσης που είναι: προσανατολισμοί δράσης, προσανατολισμός ως προς το προϊόν μάθησης, διεπιστημονική μάθηση, μάθηση μέσα από τη βιωματική διδασκαλία, ενεργός συμμετοχή των συμμετεχόντων, διομαδική και ενδοομαδική μάθηση, διδακτική και μεθοδολογία προσέγγισης του ευρωπαϊκού πολιτισμού, προσπάθεια και εφαρμογή των νέων μεθοδολογιών στη διδακτική της γλώσσας

7.την αναγκαιότητα επικοινωνίας σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, και τέλος τη μεθοδολογία προσέγγισης της ευρωπαϊκής διάστασης μέσα από ενεργητικές και βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας.

Προτάσεις για το σχεδιασμό και την υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων προτείνει και ο Ο.ΕΠ.Ε.Κ.Οι προτάσεις αυτές βασίζονται σε αποτελέσματα έρευνας που έκανε ο Ο.ΕΠ.Ε.Κ., καθώς και σε πορίσματα άλλων ερευνών ή μελετών που έγιναν στην Ελλάδα. Σύμφωνα με τα στοιχεία αυτά οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών επικε-

ντρώνονται στα ακόλουθα πεδία: Τι σημαίνει πολυπολιτισμικότητα και πώς συνδέεται η θεωρία με την πράξη, πώς αντιμετωπίζονται τα γλωσσικά προβλήματα των ξένων μαθητών¹⁸, πώς μπορούν να αντιμετωπιστούν πολιτισμικές διαφορές, η εκμάθηση τεχνικών και μεθόδων για τη διαπολιτισμική χρήση των εγχειριδίων, η εκμάθηση τεχνικών επικοινωνίας, η εμβάθυνση στην ανάλυση στερεοτυπικών συμπεριφορών, προκαταλήψεων κ.ά. και τέλος η σύνδεση σχολείου και οικογένειας ,ώστε να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα πιο εύκολα. (Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, Ο.Ε.Π.Ε.Κ. 2008,σελ.94)

Οι επιμορφωτικές δράσεις προσανατολίζονται ως εξής: α) σε γενικά θέματα, όπως πολυπολιτισμική/διαπολιτισμική αγωγή, σε θεωρίες και κίνητρα μάθησης και μαθησιακές δυσκολίες, στο ρόλο του εκπαιδευτικού ,του σχολικού συμβούλου και του διευθυντή στο πολυπολιτισμικό σχολείο, η σύνθεση μαθητικού πληθυσμού και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και η συνεργασία σχολείου – οικογένειας., β) σε θέματα εκπαιδευτικής διαδικασίας: σε παιδαγωγικές προσεγγίσεις, σε διδακτικές μεθόδους, σε τεχνικές διδασκαλίας σε πολύγλωσση τάξη, στην διαπολιτισμική προσέγγιση των προγραμμάτων διδασκαλίας και των σχολικών εγχειριδίων, στην παιδαγωγική και ψυχολογική προσέγγιση του μαθητή και την ψυχο-κοινωνική στήριξη, την συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη τη γλωσσική πρόοδο και την αντικοινωνική συμπεριφορά, και τις σχέσεις μαθητών –

¹⁸Πρόταση: << Να διδάσκονται όλες οι μητρικές γλώσσες της Ε.Ε. >>, κατέθεσε στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή η Υπουργός Παιδείας της Ελλάδας Κ. Άννα Διαμαντοπούλου, θέτοντας το ζήτημα της επίσημης κρατικής διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας σε παιδιά χιλιάδων μεταναστών από χώρες της Ε.Ε.(ΤΑ ΝΕΑ ,28-1-2010)

γίας του σχολείου :στην εκπαιδευτική πολιτική και τις νομοθετικές ρυθμίσεις και τη συνεργασία με φορείς, καθώς και συμμετοχικές διαδικασίες διοίκησης δ) στη σύνδεση σχολικού και οικογενειακού περιβάλλοντος: στην επικοινωνία γονέων -σχολείου, στην επικοινωνία γονέων – εφήβων και στην υποστήριξη ελληνομάθειας των γονέων των ξένων μαθητών ε) στην ομάδα-στόχο: σε εκπαιδευτικούς θεωρητικής και θετικής κατεύθυνσης, σε σχολικούς συμβούλους και σε γονείς μαθητών .Γενικότερα, έχει καταστεί σαφές ότι οι αρμοδιότητες που είναι αναγκαίες για την άσκηση με κοινωνικο-πολιτιστική πολυμορφία έχουν σχέση με τις αρμοδιότητες για τη διδασκαλία. (Πανταζής Σπ., Νάσαινας Γι., Τσίγκα Ελ.). Κατά το τρέχον σχολικό έτος διενεργείται στο πλαίσιο της Πράξης <<Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλλινოსτούντων μαθητών>> διδασκαλία από ερευνητές και διδάσκοντες της Αλβανικής και της Ρώσικης γλώσσας.(www.alfavita.gr)

Για να υλοποιηθούν οι επιμορφωτικές δράσεις χρειάζονται οι εξής προϋποθέσεις: βιωματικές δράσεις, σύγχρονες διδακτικές πρακτικές, αξιολόγηση της οργάνωσης και του περιεχομένου των επιμορφωτικών δράσεων, κίνητρα ,ώστε οι εκπαιδευτικοί να συμμετέχουν με ευκολία, καθορισμός των στόχων, του περιεχομένου και του αποτελέσματος των σεμιναρίων, οι χώροι ,όπου θα πραγματοποιείται η επιμόρφωση θα πρέπει να είναι κατάλληλα διαμορφωμένοι, τα τμήματα πρέπει να είναι

ολιγομελή, ενώ το εκπαιδευτικό υλικό εξειδικευμένο και βασισμένο σε βιβλιογραφικές αναφορές, να συνδυάζεται η θεωρία με την πράξη. Αυτοί που θα διενεργήσουν την επιμόρφωση θα πρέπει να είναι σχολικοί σύμβουλοι με εμπειρία στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ακαδημαϊκοί, επιστήμονες, ερευνητές με εμπειρία και γνώση των συνθηκών που επικρατούν στο ελληνικό σχολείο. Τα σεμινάρια προτιμότερο να είναι ενδοσχολικά ή να υλοποιούνται μέσω της σύμπραξης σχολικών μονάδων, να υλοποιούνται σε κύκλους ταχύρρυθμης επιμόρφωσης και το σπουδαιότερο να διεξάγονται σε ελεύθερο χρόνο των εκπαιδευτικών ή κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους με απαλλαγή από τα καθήκοντά τους.

Οι φορείς υλοποίησης μπορούν να είναι :τα Περιφερειακά κέντρα του Υπουργείου Παιδείας, οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας,Ο.ΕΠ.Ε.Κ.2008,95-96)Τις ίδιες περίπου προτάσεις δίνει και η Βασιλική Παπαδάκη, η οποία τονίζει ιδιαίτερα την υποχρεωτικότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, αλλά και την ανάγκη αλλαγής της νοοτροπίας τους, έτσι ώστε να πετύχουν την ενδυνάμωση των κοινωνικά αποκλεισμένων μαθητών τους και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους.

Για να δημιουργηθούν νέες εκπαιδευτικές πολιτικές και να εφαρμοστεί ένας γλωσσικός σχεδιασμός μιας χώρας χρειάζεται μια εξαιρετικά πολύπλοκη διαδικασία, όπου πρέπει να διαπραγματευτούν πολλά ζητήματα και να συνεργαστούν πολλοί φορείς σε διαφορετικά επίπεδα με την επίδραση γλωσσικών, κοινωνικών, πολιτικών, οικονομικών, ψυχολογικών και δημογραφικών παραγόντων. Η διαμορφούμε-

νη εκπαιδευτική πολιτική διαφέρει αν πρόκειται οι μεταναστευτικές ομάδες να αφομοιωθούν πλήρως από τη χώρα υποδοχής ή να ενταχθούν σταδιακά διατηρώντας τη γλώσσα και τον πολιτισμό τους. Σημαντικό ρόλο παίζει ακόμα και ο τρόπος που αντιλαμβάνονται την έννοια του πολιτισμικού πλουραλισμού όσοι καθορίζουν τις πολιτικές των χωρών υποδοχής και οι απόψεις των ίδιων των μεταναστών για τον πολιτισμό και τη γλώσσα τους.

Σύμφωνα με τον Fishman ,<<βασικός άξονας των αλλαγών πρέπει να είναι η συνειδητοποίηση πως η διαπολιτισμική εκπαίδευση απευθύνεται και στους γηγενείς μαθητές και είναι απαραίτητη για να ζήσουν οι μελλοντικές γενιές σε έναν καλύτερο κόσμο>>(Fishman,1977)

2.4.6.ΕΝΔΟΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ

ΟΡΙΣΜΟΣ: Η ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση και κατάρτιση μπορεί να πραγματοποιείται σε μορφή μαθημάτων, αλλά εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο και είναι ένας παράγοντας που προάγει την ανάπτυξη των ατόμων και των θεσμών. Ορίζεται ως ένα προσχεδιασμένο γεγονός, σειρά γεγονότων ή διευρυμένο πρόγραμμα πιστοποιημένης ή μη πιστοποιημένης μάθησης, έτσι ώστε να διαχωριστεί από τη λιγότερο επίσημη, ενδοσχολική αναπτυξιακή εργασία.(Christopher Day, 2003: 285-286) Γίνεται μέσα στο σχολείο και πραγματοποιείται σε επίπεδο ατομικό ή συλλογικό. Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν είτε να λύσουν κάποιο πρόβλημα, που απασχολεί τους μα-

θητές ή το σχολείο τους, είτε να ασχοληθούν με την εκπόνηση νέου διδακτικού υλικού, να μελετήσουν ή να αναθεωρήσουν προγράμματα σπουδών ,που εφαρμόστηκαν σε πειραματικό στάδιο, να επεξεργαστούν διοικητικά θέματα ή θέματα επικοινωνίας με τους μαθητές.

ΣΤΟΧΟΣ: η ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση και κατάρτιση στόχο έχει στο να παρέχει εντατική μάθηση σε περιορισμένο χρονικό διάστημα, με καθορισμένο ηγέτη (ή ηγέτες) οι οποίοι διευκολύνουν και υποκινούν ενεργά τη μάθηση. Η εκπαίδευση πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών σε σχέση με το στάδιο στο οποίο βρίσκονται από πλευράς εμπειριών, ανάπτυξης της καριέρας, απαιτήσεων από το σύστημα ή κύκλου της δια βίου μάθησης, είναι πιθανόν να επιτύχει την επιτάχυνση της ανάπτυξης, είτε είναι προσθετική ανάπτυξη (επιπρόσθετες γνώσεις ,δεξιότητες, κατανόηση), είτε είναι μετασχηματιστική (αλλαγές τρόπου αντίληψης, πεποιθήσεων , γνώσεων, δεξιοτήτων). Βασικό πλεονέκτημα της ενδοσχολικής επιμόρφωσης είναι ότι μέσω αυτής η επισήμανση και η ανάλυση των επιμορφωτικών αναγκών και ενδιαφερόντων γίνονται πιο κατανοητές και επιλύσιμες σε κάθε σχολική μονάδα χωριστά .Κάθε σχολική μονάδα γίνεται αυτόνομη μονάδα επιμόρφωσης ή οποία εύκολα μπορεί να γίνει διοργανωτής συστηματικού προγράμματος ενσωμάτωσης των νεοδιοριζόμενων, με τη βοήθεια βέβαια του έμπειρου διδακτικού προσωπικού, μέσα από διαδικασίες προσανατολισμού, συμβουλευτικής ,καθοδήγησης, πρακτικής άσκησης και προσωπικής μελέτης Έτσι είναι ευκολότερο στη συνέχεια να υιοθετούνται και να εφαρμόζονται σύγχρονες προσεγγίσεις στη σχολική τάξη, νέες μέθοδοι και τρόποι διδασκαλίας ενώ οι συνάδελφοι επικοινωνούν καλύτερα, σχεδιάζουν μαζί καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις, προχωρούν σε ατομικές ή συλλογικές μελέτες και αξιοποιείται η πείρα τους από τη στιγμή που δουλεύουν σύμφωνα με καθημερινές πραγματικές ανάγκες και μάλιστα στον εργασιακό τους χώρο, τον οποίο νοιώθουν

πο οικείο και έχουν πιο εύκολη πρόσβαση. Επίσης, έρευνα της Δρος Ζησιμοπούλου απέδειξε ότι βοηθούνται άμεσα οι παλλινοστούντες και αλλοδαποί μαθητές. (Δρ Ζησιμοπούλου Αθανασία, Προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης) Η εκπαίδευση των ενηλίκων εκπαιδευτικών στον εργασιακό χώρο θεωρείται ως μέσο για την παραγωγή πιο αποτελεσματικών και αποδοτικών εργαζομένων. Είναι μια μετασχηματιστική διαδικασία που ενδυναμώνει τα άτομα και τα βοηθά να έχουν μια καλύτερη και ικανοποιητική ζωή. (Κόκκος ,2000) Παρ' όλα αυτά σε πολλές χώρες παρατηρείται οι νέοι εκπαιδευτικοί να αφήνονται μόνοι τους (αυτό οφείλεται ανεπαρκή κατανόηση της έννοιας και στην απροθυμία για εξισορρόπηση ανάμεσα στις ανάγκες του ατόμου και του συστήματος), και τελικά μόνο οι πιο φιλόδοξοι και αν το επιθυμούν προχωρούν στην εκπαίδευση και κατάρτιση.(Christopher Day, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών,2003: 286-287)

2.4.7. ΠΛΑΙΣΙΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΝΔΟΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ

Το περιεχόμενο της ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης διαφοροποιήθηκε. Πλέον δεν καθορίζεται από άτομα που διάλεγαν από μια ποικιλία δραστηριοτήτων, προσφερόμενων από εξωτερικούς φορείς, αλλά από τους διοικητικούς που συντονίζουν την εκπαίδευση και κατάρτιση. Ενώ όλες οι χώρες συμφωνούν με την σπουδαιότητα της εκπαίδευσης και κατάρτισης, σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες έχουν γίνει λίγες προσπάθειες για μια συστηματική εκπαίδευση και κατάρτιση, εφ' όρου ζωής. Συνήθως δινόταν έμφαση, όσον αφορά και την κατανομή των πόρων στην αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Το να επενδύει κανείς στην εκπαίδευση σημαίνει να ε-

πενδύει στη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Η επιτυχία, η ποιότητα και η πραγματοποίηση αυτού της ανάπτυξης στα σχολεία, εξαρτάται από τη διοίκηση και το διδακτικό προσωπικό, το οποίο δεν πρέπει να περιορίζεται μόνο στην ενημέρωση σχετικά με το πρόγραμμα διδασκαλίας, αλλά ούτε και να δυσχεραίνεται η προσωπική του ανάπτυξη και η συνεχιζόμενη ανάπτυξη των διδακτικών πρακτικών και στρατηγικών. (Εθνική Επιτροπή για την εκπαίδευση, 1993, σ.219) Έτσι όπως λειτουργεί σήμερα η συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση δεν προωθεί τους εκπαιδευτικούς να καταρτίζονται σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους. Αυτό πρέπει να αντικατασταθεί από μια ολιστική κατανόηση του εσωτερικού συσχετισμού μεταξύ της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και της έρευνας, από την ανάπτυξη και τη βελτίωση του σχολείου και τις κοινωνικές και πολιτικές φιλοδοξίες που αλλάζουν συνεχώς, καθώς και από το ότι μια δυναμική σημερινή κοινωνία θα απαιτήσει ικανή ανταπόκριση στις ανάγκες των επαγγελματιών. Πρέπει να αναγνωριστεί επισήμως ότι για τους εκπαιδευτικούς του 21^{ου} αιώνα η μάθηση είναι έργο ζωής. Το είδος και η ποιότητα της εκπαίδευσής τους, οι ευκαιρίες που τους δίνονται σε όλη τη διάρκεια της καριέρας τους και το πολιτιστικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εργάζονται, θα επηρεάσουν την ανάπτυξη των προσωπικών τους απόψεων σχετικά με τη διαβίου μάθηση και την ικανότητά τους να βοηθήσουν τους μαθητές τους, κάθε μαθητή τους που έχουν στη φροντίδα τους. (Christopher Day, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών, 2003:445-447)

2.4.8.ΑΝΑΓΚΕΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΝΔΟΫΠΗΡΕΣΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ

Οι αρχές ,οι οποίες πρέπει να είναι καθορισμένες από τους δι-
αχειριστές του περιορισμένου προϋπολογισμού για τα προγράμματα αυτά εί-
ναι: **1.**οι πολιτικές που τίθενται βάσει εθνικών ή πολιτικών προτεραιοτήτων
2.η βελτίωση του συνόλου του σχολείου που να σχετίζεται μ' ένα σχέδιο ανά-
πτυξης του οργανισμού **3.**η ανάπτυξη του κάθε εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με
τους Logan και Sachs υπάρχουν τρία είδη μάθησης: ο επαναπροσανατολι-
σμός, η μύηση, η καλλιέργεια.(Christopher Day,Η εξέλιξη των εκπαιδευτι-
κών,2003:294-5)

Οι τέσσερις βασικές αρχές της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών σύμφωνα
με τον Malcom Knowles ,τις οποίες διατύπωσε το 1980,είναι πολύ σημαντικές
για την μεθοδολογία που εφαρμόζεται σ' αυτήν. **1.**Οι ενήλικοι επιθυμούν και
προβάλλουν μια αυτοκατευθυνόμενη συμπεριφορά, καθώς ωριμάζουν,**2.** οι
εμπειρίες τους αποτελούν πλούσια πηγή μάθησης, ενώ μαθαίνουν μέσα από
βιωματικές τεχνικές, όπως η συζήτηση και η επίλυση προβλημάτων. Τα προ-
γράμματα, λοιπόν, πρέπει να εφαρμόζονται με προοπτική την εφαρμογή τους
στην πραγματική ζωή και να οργανώνονται με βάση την ετοιμότητα των εκ-
παιδευτικών για μάθηση,**3.** οι ενήλικοι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τις συγκεκρι-
μενες μαθησιακές ανάγκες, αφού αυτές προκύπτουν μέσα από την καθη-
μερινή προβληματική, και τέλος **4.**θεωρούν τις ικανότητες ως βάση της μάθη-
σης, με την έννοια ότι θέλουν να αποκτήσουν νέες δεξιότητες και γνώσεις ά-
μεσα. Γι' αυτό το λόγο προσανατολίζονται στην επίδοση.¹⁹

¹⁹ Knowles,1980

Ειδικότερα, όσοι εμπλέκονται στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να έχουν συνειδητοποιήσει ότι εργάζονται σε έναν ευαίσθητο τομέα που έχει αντίκτυπο στο παρόν και στο μέλλον συγκεκριμένων ατόμων, καθώς στο παρόν και το μέλλον της χώρας, γενικά. Έτσι, βασική τους υποχρέωση είναι να ξέρουν τις αρχές που διέπουν την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, να κατανοούν ότι ο ρόλος τους είναι να εμπυχώνουν και να διαμεσολαβούν, αλλά και να γνωρίζουν τα μέσα, ώστε αυτό να επιτευχθεί. (Επιστημονικές και παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης, 2008:9)

2.4.9. ΕΝΔΟΪΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Τα τελευταία χρόνια πραγματοποιείται μια ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση και κατάρτιση, η οποία είναι προσανατολισμένη στο σχολείο, παρέχεται από αυτό και προσφέρεται για δύο λόγους. Πρώτον, κοστίζει λιγότερο και συμβάλλει στην αντιμετώπιση πρακτικών σχολικών ζητημάτων άμεσου ενδιαφέροντος. Δεύτερον, μεταβιβάζει την ευθύνη για τη λήψη των αποφάσεων πιο κοντά στο σημείο εστίασης της εφαρμογής των αποφάσεων – το σχολείο και την τάξη. Πρέπει όμως να αποφεύγεται η πελατημένη οδός των παραδοσιακών και δοκιμασμένων μοντέλων διδασκαλίας, γιατί υπάρχει κίνδυνος απομονωτισμού και στενότητας πνεύματος²⁰, καθώς και περιορισμού δυνατοτήτων κριτικού προβληματισμού²¹. Η αλλαγή στην τάξη περιλαμβάνει και απόκτηση νέων δεξιοτήτων, αλλαγή στάσεων, πεποιθήσεων και προσωπικών θεωριών, καθώς και αναπροσαρμογή της προσωπικής προσέγγισης στη

²⁰ Henderson & Perry, 1981, Helsby & Knight, 1997

²¹ Bullough & Gitlin, 1994

διδασκαλία. Πρέπει να παρέχει νέες εμπειρίες και χρόνο για να σκεφτούν οι εκπαιδευτικοί ,να επεξεργαστούν και να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα.(Christopher Day, Η εξέλιξη στην εκπαίδευση ,2003:306)

Μια διετής μελέτη της επαγγελματικής ανάπτυξης στην Αμερική διερεύνησε πώς διασφαλίζεται η υψηλή ποιότητα στην επαγγελματική ανάπτυξη, και είχε ως συμπέρασμα ότι ,εάν πρόκειται να είναι αποτελεσματική, δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα πρόγραμμα δραστηριοτήτων ξέχωρο από την διδακτική εργασία.

Στην Αγγλία οι Kinder,Harland και Wootten (1991) εκτόνησαν μια μακροχρόνια έρευνα, που εξέτασε την επίδραση διάφορων δραστηριοτήτων ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης ,αρκетές από τις οποίες ήταν βασισμένες στις πρακτικές των εκπαιδευτικών των σχολείων σε μια περίοδο 3-4 ετών. Οι ερευνητές βασιζόμενοι στις παρατηρήσεις τους, κατέληξαν σε ένα τυπικό αποτελεσμάτων.²² **1.Υλικό και προϋποθέσεις**, όπως φύλλα εργασιών, εγχειρίδια, τα οποία δεν είναι απαραίτητο να επηρεάσουν την εντός της τάξης πρακτική. **2. Συλλογή πληροφοριών**, δηλαδή διεύρυνση των γνώσεων ή στην απόκτηση γνώσεων υποδομής που συμβάλλουν στην ανάπτυξη, αντί στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων **3.Νέα επίγνωση**, η οποία αναφέρεται σε αντιληπτική ή εννοιολογική μεταστροφή των προηγούμενων παραδοχών,**4.Συμφωνία αξιών**, η οποία αναφέρεται στο μέτρο που οι εκδοχές της καλής πρακτικής του κάθε εκπαιδευτικού ταυτίζονται με τις αντίστοιχες εκείνων που παρέχουν την ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση και κατάρτιση **5.Αλλαγές σε συναισθηματικό επίπεδο**, οι οποίες αναφέρονται σε βελτιώσεις της αυτοεκτίμησης και της αποτελεσματικότητας **6.Αλλαγές σε επίπεδο κινήτρων και στάσεων**, δηλαδή στην αύξηση του ενθουσιασμού και των κινήτρων που είναι αποτέλεσμα των δραστηριοτήτων ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης

²² Kinder και συν.,1991,Dormer & Foster ,1995,Lubben και συν.,1995)

και κατάρτισης, ώστε να αλλάξει ο τρόπος σκέψης και πρακτικής, 7. *Οι γνώσεις και οι δεξιότητες*, ώστε να κατανοηθεί βαθύτερα το περιεχόμενο του προγράμματος διδασκαλίας και η παιδαγωγική, και τέλος 8. *Οι αλλαγές σε θεσμικό επίπεδο*, οι οποίες αναφέρονται σε ομάδες εκπαιδευτικών και πώς αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, καθώς και στην πρακτική τους. (Christopher Day, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών, 2003:308-310)

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ: Τα πιθανά αποτελέσματα της ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι: 1. Γνώση ή επίγνωση των εκπαιδευτικών θεωριών και πρακτικών του νέου προγράμματος διδασκαλίας ή του ακαδημαϊκού του 2. Αλλαγή των στάσεων απέναντι στον εαυτό (αλλαγή στην αντίληψη του ρόλου, τα παιδιά των εθνοτικών μειονοτήτων και τα παιδιά με ειδικές ανάγκες, τα χαρισματικά παιδιά) και το ακαδημαϊκό περιεχόμενο. 3. Ανάπτυξη του προσωπικού δηλαδή να μπορούν να σχεδιάζουν και να υποβάλλουν ερωτήσεις διάφορων γνωστικών επιπέδων ή να μπορούν να ασκούν ομάδες δεξιοτήτων με καθορισμένο τρόπο. 4. Μεταβίβαση του κέρδους από την κατάρτιση και άσκηση εκτελεστικού ελέγχου.²³ Γενικά, το επιχείρημα ότι η πιο αποτελεσματική κατάρτιση είναι αυτή που παρέχει ένα συνδυασμό παρουσίασης παραδειγμάτων, πρακτικής ανατροφοδότησης και καθοδήγησης, (Christopher Day, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών, 2003:312)

Αυτό χρειάζεται ιδιαίτερα σήμερα που ο κόσμος κυριαρχείται από αλλαγές, αβεβαιότητα και αυξημένη πολυπλοκότητα, η οποία δημιουργεί πολλά αντιφατικά προβλήματα Ένα από αυτά είναι οι αυξανόμενες ανισότητες, οι εντάσεις μεταξύ των εθνοτήτων, η ξενοφοβία και ο ρατσισμός, ενώ από την άλλη προβλέπεται δέσμευση στην εκπαίδευση για όλους. Μετά από την είσο-

²³ Joyce & Showers, 1988, σ.68

δο μεγάλου αριθμού μεταναστών στη χώρα μας τις τελευταίες δεκαετίες, οι οποίοι έχουν και προοπτική να παραμείνουν μόνιμα, αφού φέρουν και τις οικογένειές τους, έχουν προκύψει πολλά προβλήματα τα οποία πρέπει να τεθούν επί τάπητος για να επιλυθούν τελικά, αφού τα ρεύματα αυτά συνεχώς θα αυξάνονται και θα καταστούν μόνιμο φαινόμενο. Άρα στη χώρα μας έχει καταστεί πολυπολιτισμική κοινωνία, όπου διαβιούν άνθρωποι διαφορετικών πολιτισμών και κουλτουρών, πρέπει και επιβάλλεται να εφαρμοστεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση, εφαρμόζοντας την αναγνώριση της ιδιαιτερότητάς τους, την οποία επιζητούν οι σημερινοί ξένοι. Άρα πρέπει να δοθεί βάρος στην ψυχοκοινωνική στήριξη των μαθητών, αλλά και των οικογένειών τους μέσα από δύο άξονες: την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας και συμβουλευτικής και την αντιμετώπιση και θετική επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν μέσα στην τάξη ή και στο σχολείο, η ακόμα και στην οικογένεια και των οποίων η επίδραση είναι καθημερινά εμφανής μέσα στη σχολική τάξη. Αυτό μπορεί να γίνει μέσω της αποδοχής της διαφορετικότητας των αλλοδαπών μαθητών, ως προτεραιότητα στο σχολείο, χωρίς να είναι παγίδα ένας στείρος <<φολκλωρισμός>>. (Βλαντώνη Διαμαντούλα, Κοινωνική Ψυχολόγος, MSc)

Πώς μπορούν να τροποποιηθούν τα προγράμματα που υπάρχουν ήδη, ώστε να προετοιμαστούν οι εκπαιδευτικοί άρτια για να αντιμετωπίσουν την πολυπολιτισμική τάξη; Στα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης οι αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης ενσωματώνονται στο πλαίσιο διαφορετικών μαθημάτων, κυρίως Παιδαγωγικής κατάρτισης. Οι περισσότερες αναφορές εντοπίζονται σε μαθήματα Κοινωνιολογίας, δηλαδή η εθνότητα ή ο πολιτισμός λαμβάνονται ως κοινωνική κατηγορία και ως αποτέλεσμα κοινωνικών αλληλεπιδράσεων ή ακόμη ως στοιχείο της κοινωνικής ταυτότητας. Εφόσον κεντρικό νόημα της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής είναι η κοινωνική συνύπαρξη και ο επιπολιτισμός των ομάδων που συμβιώνουν σε μια κοινωνία, είναι κατάλληλη αυτή η προσέγγιση. Επίσης σε μαθήματα Ψυχολογίας, καθώς και σε μαθήματα που αφορούν το Αναλυτικό πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια, δυστυχώς χωρίς να συνδέονται με την πρακτική άσκηση. (Λιακοπούλου Μαρία, 2005:138-140)

Στα προγράμματα σπουδών του ακαδημαϊκού έτους 2010-11 του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθήνας στα υποχρεωτικά μαθήματα ανήκουν οι <<Σπουδές, εργασία και καθημερινότητα σε μία ενωμένη και συνεκτι-

κή Ευρώπη: Συγκριτική θεώρηση>>, όπου παρουσιάζονται τα Ευρωπαϊκά Έθνη, η Ευρωπαϊκή Ένωση, την Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Ευρώπη, η <<Κοινωνιολογία της Παιδείας>>, όπου διατυπώνεται το ερώτημα: πώς πρέπει να διαμορφωθεί το Σχολείο του 21^{ου} αιώνα και ποιος θα είναι ο ρόλος του. Αναλύει τα προβλήματα του ελληνικού σχολείου. Αγγίζει το θέμα της πολυπολιτισμικής ή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η <<Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία>>, όπου αναφέρεται η πολιτιστική διαφοροποίηση, οι καθολικές πολιτισμικές έννοιες, οι υποκουλτούρες. Από τα μαθήματα επιλογής διδάσκονται η <<Διαπολιτισμική Παιδαγωγική Διδακτική (Θεωρία –πράξη), όπου η μετανάστευση-παλλινόσταση, η ομαλή ένταξη των παιδιών στην ελληνική κοινωνία, η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών είναι μια από τις θεματικές, όπως επίσης η πληροφόρηση, η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των αυριανών όπως επίσης και των εν ενεργεία εκπαιδευτικών για τις ραγδαίες αλλαγές των κοινωνιών και της ελληνικής-σε πολυπολιτισμικές, τα νέα καθήκοντα που επωμίζεται το σχολείο και ο εκπαιδευτικός στη σημερινή κοινωνική πραγματικότητα, στο 7^ο εξάμηνο <<η Ευρωπαϊκή και Διεθνής διάσταση στην εκπαίδευση με έμφαση το δημοτικό σχολείο>>, η <<Διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης ή ως δεύτερης γλώσσας>>(Β118), η <<Πολυπολιτισμικότητα και θρησκευτικό φαινόμενο: εκπ. Προσεγγίσεις>>(Β176).

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης διδάσκονται για το ακαδημαϊκό έτος 2010-11, ως υποχρεωτικά μαθήματα η <<Παιδαγωγική της ένταξης>>, η <<Αντιρατσιστική, αντισεξιστική και διαπολιτιστική εκπαίδευση>>

,ως επιλεγόμενα μαθήματα ,τα <<Ειδικά θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης>> ,η <<Δημιουργία ενταξιακού μαθησιακού περιβάλλοντος για τη διδασκαλία της Δεύτερης Γλώσσας>>, οι <<Μειονότητες και τα Μαθηματικά>>.

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης διδάσκονται ως υποχρεωτικά τα μαθήματα: <<Θεωρίες κοινωνικοποίησης και μοντέλα διαπολιτισμικής-διγλωσσικής κοινωνικοποίησης>>, η <Διαπολιτισμική παιδαγωγική>>, η <<Μετανάστευση και Εκπαίδευση>>, τα <<Θέματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής>>, <<Διπολιτισμικές-διγλωσσικές και διαπολιτισμικές διαστάσεις της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας>> η <<Διγλωσσία και διγλωσση εκπαίδευση>>, <<η Διδακτική της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας>>, η <<Διδασκαλία σε πολυπολιτισμικές τάξεις>>, οι <<Ανθρωπολογικές προσεγγίσεις της διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης>>, <<Μοντέλα διγλωσσης εκπ/σης>>, <<η Εκπαίδευση στις χώρες της Ευρώπης>>, <<Θέματα Ευρωπαϊκής και Οικουμενικής διάστασης στην εκπαίδευση>>, <<η Εκπαίδευση στον Τρίτο κόσμο>>, <<Εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Ευρώπη>> και <<Αναλυτικό πρόγραμμα και η Νέα Ευρώπη>>.

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών ,στον Α' κύκλο μαθημάτων στα υποχρεωτικά μαθήματα υπάρχει <<η Διαπολιτισμική εκπαίδευση, ενώ στα επιλογής υπάρχει το μάθημα: Θεωρίες προσωπικότητας: έρευνα και εφαρμογές ,μετανάστευση και εκπαίδευση Συμβουλευτική>>, καθώς και <<η Διαπολιτισμική εκπαίδευση>>. Στον Β' κύ-

κλο μαθημάτων υποχρεωτικό μάθημα είναι << η Διαπολιτισμική Διδακτική >>.

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αιγαίου στο αναλυτικό πρόγραμμα διδάσκονται ως υποχρεωτικά μαθήματα <<Η ελληνική ως ξένη γλώσσα >>, <<Η πολυπολιτισμική κοινωνία και ο ρόλος της διαπολιτισμικής εκπ/σης >>.

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πάτρας διδάσκονται ως υποχρεωτικά μαθήματα στο 2^ο εξάμηνο η <<Διαπολιτισμική Εκπ/ση και τα Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα / >>, στο 3^ο εξάμηνο <<Η σχέση της γλώσσας και του πολιτισμού της κουλτούρας στην πολυπολιτισμική κοινωνία >>, στο 8^ο εξάμηνο <<Ειδικά θέματα στην εκπαίδευση Μεταναστών-Αλλοδαπών >>. Ως επιλογής μαθήματα διδάσκονται στο 7^ο εξάμηνο: <<Η πολυγλωσσική, πολυπολιτισμική Εκπ/ση >> και <<Η εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών >>

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης διδάσκονται ως επιλεγόμενα μαθήματα στο 3^ο εξάμηνο η <<Διαπολιτισμική Εκπαίδευση >>, στο 6^ο εξάμηνο οι <<Εθνοπολιτισμικές ομάδες, Δι-ομαδικές σχέσεις και επικοινωνία >>, ενώ στο 7^ο εξάμηνο ως μάθημα ειδίκευσης η <<Διαπολιτισμική αγωγή και η <<Διαπολιτισμική Διδακτική >>.

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Βόλου στα Παιδαγωγικά μαθήματα ως υποχρεωτικό διδάσκεται το μάθημα της <<Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης >> και ως κατ' επιλογήν υποχρεωτικό η <<Ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού-Διδακτικές προσεγγίσεις >>.

Από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών βγάζουμε το συμπέρασμα πως γίνονται προσπάθειες να ενταχθούν αρκετά μαθήματα με χαρακτήρα διαπολιτισμικό στα προγράμματα σπουδών, αν και σε μερικές σχολές αυτά είναι πολύ λίγα. Παρότι έχουν γίνει τροποποιήσεις στα προγράμματα σπουδών χρειάζεται να γίνουν ουσιαστικές παρεμβάσεις στα πλαίσια μιας ουσιαστικής μεταρρύθμισης και εκσυγχρονισμού του προγράμματος σπουδών. Ίσως αυτό να συνδέεται με μια ανάγκη επαναπροσδιορισμού του πεδίου της Παιδαγωγικής, το οποίο οφείλει να ακολουθήσει τις γενικές κοινωνικές ανάγκες, οικονομικές συνθήκες, και το ιστορικό πλαίσιο της Εκπαίδευσης της εποχής μας.

Διαπολιτιστική εκπαίδευση με την έννοια μιας ειδικής εκπαιδευτικής διαδικασίας που ενισχύει τα μαθησιακά κίνητρα και την αυτοεικόνα των παιδιών των μειονοτήτων, αναγνωρίζοντας τον ιδιαίτερο πολιτισμό που αυτά φέρουν ,περιλαμβάνει τη διδασκαλία στοιχείων της μουσικής παράδοσης, της ιστορίας, λογοτεχνίας και των θρησκευτικών τελετών των μειονοτήτων, τη χρήση της μητρικής γλώσσας στην προετοιμασία ένταξης, την αναγνώριση της σημασίας των πολιτισμών καταγωγής στις σχολικές εορτές κ.ά. που στόχο έχουν την ταύτιση των παιδιών με τον κυρίαρχο πολιτισμό του σχολείου. (Κογκίδου, Δ & Γ. Τσιάκαλος, Οι αποδέκτες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,2005,2006)

ΕΝΔΟΎΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ: Η ενίσχυση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών επιζητεί την προσαρμογή και ανταπόκρισή τους στις σύγχρονες απαιτήσεις. Γι'

Αναλυτικό πρόγραμμα, συγγραφή βιβλίων και παραγωγή διδακτικού υλικού, ενίσχυση των μονάδων με διδακτικό υλικό, αποφυγή της μαθητικής διαρροής, ψυχο-κοινωνική στήριξη των μαθητών και αντιμετώπιση προβλημάτων στην τάξη.

Κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων δεκαετιών, η μορφή επιμόρφωσης που επικράτησε ήταν αυτή έξω από το σχολείο-με ειδικό πρόγραμμα μαθημάτων- η οποία υλοποιήθηκε από το Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευση από τις σχολές επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης και από τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ).²⁴ Αυτή η επιμόρφωση στάθηκε αφορμή για τη δημιουργία μιας άλλης επιμόρφωσης μέσα στη σχολική μονάδα. Από το 1997, πανεπιστημιακοί φορείς υλοποιούν προγράμματα που εντάσσονται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Κατάρτισης του Υπουργείου Παιδείας και χρηματοδοτούνται από το Κοινωνικό πλαίσιο Στήριξης, σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε μια σχολική μονάδα ή σε δίκτυο σχολείων με κοινά χαρακτηριστικά και στόχο έχουν την αλλαγή της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα στη σχολική μονάδα. (Δρ Αθανασία Ζησιμοπούλου, Ε. Ε.ΔΙ.Π. Χαροκοπέιου Πανεπιστημίου) Τα τελευταία χρόνια (1997 έως 2006), στο πλαίσιο

²⁴ Η θεματική της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης στρέφεται γύρω από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με απώτερο στόχο τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης. (Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, Ο.Ε.Π.Ε.Κ., 2008, σελ.14)

του Β' Κ.Π.Σ. υλοποιούνται τέσσερα προγράμματα από το ΥΠΕΠΘ, με την ευθύνη αντίστοιχων Πανεπιστημίων και αφορούν την εκπαίδευση παλλινოსτούντων και αλλοδαπών μαθητών για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (υλοποιείται από το Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης), για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υλοποιείται από το Πανεπιστήμιο Αθηνών, την εκπαίδευση τοιγανοπαιδών (υλοποιείται από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας), την εκπαίδευση ομογενών και την εκπαίδευση μουσουλμανοπαιδών (υλοποιείται από το Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών). (9^ο Διεθνές Συνέδριο - Παπαχρήστος, 2003) Όλα τα παραπάνω προγράμματα σκοπό είχαν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν τα δεδομένα του εκπαιδευτικού θεσμού, τα οποία από τη μια κάνουν το σχολείο πεδίο αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων, και από την άλλη το εμποδίζουν να εφοδιάσει τα νέα παιδιά με κριτική και δημιουργική σκέψη, ώστε να μπορέσουν στο μέλλον να γίνουν πολίτες ικανοί να φτιάξουν έναν καλύτερο κοινωνικό κόσμο μέσα στις καινούριες συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της μετακίνησης πληθυσμών. Επίσης, να κάνουν τους εκπαιδευτικούς ικανούς να συμμετέχουν σε νέες μορφές επιμόρφωσης, να προβληματιστούν γύρω από τις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις που έχουν σχέση με την πολυπολιτισμικότητα στο σχολείο και να αναπτύξουν δεξιότητες, ώστε να ανταποκρίνονται στα νέα κοινωνικά μηνύματα.

Αναγνωρίζοντας την ανάγκη εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, το ΥΠΕΠΘ και άλλοι φορεία, εποπτεύουν επιμορ-

φωτικές ημερίδες και σεμινάρια μικρής ή μεγάλης διάρκειας, ενδοσχολικά ή διασχολικά, και με πανελλήνια συχνά εμβέλεια :Ο Οργανισμός επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στόχο έχει μεταξύ άλλων στο σχεδιασμό δράσεων για την ταχύρρυθμη επιμόρφωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (δράση για τη διαχείριση της πουπολιτισμικότητας στο σχολείο, όπως π.χ. το επιμορφωτικό πρόγραμμα: <<Συσχετισμός οικογενειακού-κοινωνικού-πολιτισμικού περιβάλλοντος στη σχολική επίδοση του παιδιού>>.

Η δράση e-Twinning του ΥΠΕΠΘ επιδιώκει τη διασύνδεση ευρωπαϊκών σχολείων και αποτελεί από το Σεπτέμβριο του 2004, μια από τις δράσεις του e-Learning της Ευρωπαϊκής επιτροπής. Τα σχολεία των κρατών της Ε.Ε. αδελφοποιούνται μέσω Internet.

Το ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής και εξωτερικής Πολιτικής οργανώνει ημερίδες και σεμινάρια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης έχει αναπτύξει δράσεις σε θέματα εκπαίδευσης και αλφαριθμητισμού ενηλίκων. Οργανώνει επίσης μαθήματα ελληνικής γλώσσας για αλλοδαπούς και ασχολείται με την ανάπτυξη της εκπαίδευσης των τσιγγάνων. Τέλος ,το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας δραστηριοποιείται κυρίως σε θέματα εκπαιδευτικής στήριξης των Μουσουλμανοπαίδων Θράκης.

Τα τελευταία χρόνια καταβάλλονται προσπάθειες, μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων, για την ανατροπή αυτής της εικόνας της μη στήριξης των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών για παροχή ποιοτικής αγωγής. Οι προσπάθειες όμως αυτές κινούνται σε θεωρητικό πλαίσιο ή προωθούνται από πολιτικά στελέχη κάθε φορά, χωρίς βιωματική εμπειρία και συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευτικών. Τα επιμορφωτικά προγράμ-

ματα αυτά σχεδιάζονται βιαστικά και δεν συναντούν συχνά την επιδοκμασία και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. (Δρ. Αθανασία Ζησιμοπούλου, Ε.Ε.ΔΙ.Π. Χαροκοπείου Πανεπιστημίου) Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως προς την ουσία της είναι πρόσθετη ενημέρωση σε θέματα επιστήμης και παιδαγωγικής- διδακτικής θεωρίας και πράξης, ως προς το επίπεδο πρέπει να είναι μεταπτυχιακή και μάλιστα υψηλού επιπέδου, για το λόγο ότι οι επιμορφούμενοι έχουν και πέντε χρόνια υπηρεσία που σημαίνει μελέτη και εμπειρία, ό, τι δεν έχουν οι απλοί πτυχιούχοι. Η επιμόρφωση λοιπόν του διδακτικού προσωπικού είναι μια διαδικασία υπερπανεπιστημιακού επιπέδου, είναι Τεταρτοβάθμια Εκπαίδευση. Εδώ ο επιστημονικός λόγος συνοδεύεται αναγκαία από αντίστοιχη εμπειρία και εδώ απαιτείται περισσή ακαδημαϊκή ευθύνη και ελευθερία.

3.2. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Από τις αρχές της δεκαετίας του '70 προσέρχονται στην Ελλάδα χιλιάδες αλλοδαποί από διάφορες χώρες. Ξένοι υπήκοοι πάντως, σύμφωνα με το Σιάμπο Γ. υπήρχαν στην Ελλάδα από το 1821 και υπολογίζονται γύρω στις 180.000.²⁵ Σ' αυτούς περιλαμβάνονται Έλληνες ομογενείς με ξένη υπηκοότητα, ξένοι που έρχονται κυρίως από χώρες της ΕΟΚ και ξένοι εργάτες από χώρες της Ασίας και της Αφρικής που έχουν άδεια παραμονής και εργασίας. Οι ξένοι που προέρχονται από χώρες της Ευρωπαϊκής Κοινότητας ασχολούνται επαγγελματικά κυρίως στο διοικητικό, επιστημονικό, τεχνικό και εμπορικό τομέα. Οι εκτός ΕΟΚ αλλοδαποί απασχολούνται σε θέσεις εργασίας που απο-

²⁵ Σιάμπος, Γ.: <<Μια τριακονταετία δημογραφικών εξελίξεων στην Ελλάδα>>, στο :*Η δημογραφική κρίση στην Ελλάδα*, εκδ. ΕΔΗΜ, Αθήνα 1985, σ.84

φεύγουν οι Έλληνες, είτε επειδή είναι χαμηλόμισθες ,είτε επειδή είναι επικίνδυνες ή ανθυγιεινές. (Π. Γεωργογιάννης, Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,1999:40-41)Η μετανάστευση στην Ελλάδα άρχισε το 1970 με την είσοδο μεταναστών από το Ιράν και το Ιράκ. Ακολούθησαν μετανάστες από την Ινδία, την Τουρκία, την Παλαιστίνη και τις Φιλιππίνες. Μετά την κατάρρευση του υπαρκτού σοσιαλισμού , το 1989 έφτασαν χιλιάδες μετανάστες από την Πολωνία, τη Ρουμανία και τη Γιουγκοσλαβία. Ακολούθησε η μεγάλη έκρηξη με το άνοιγμα των συνόρων με την Αλβανία το φθινόπωρο του 1990,όπου χιλιάδες Βορειοηπειρώτες και Αλβανοί εισήλθαν στην Ελλάδα. (Ζωγράφου Α., Διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα,2003:183)Εκτός ,όμως από τους νόμιμους αλλοδαπούς ,υπάρχουν και οι λαθρομετανάστες, οι οποίοι έρχονται στη χώρα μας για την ανεύρεση εργασίας και των οποίων ο αριθμός αυξήθηκε σημαντικά την τελευταία πενταετία, μετά το 1999. Υπολογίζεται ότι ο αριθμός των Αλβανών λαθρομεταναστών που βρίσκεται στην Ελλάδα, ξεπερνά τις 150.000,οι οποίοι ασχολούνται με γεωργικές και κτηνοτροφικές εργασίες, ενώ οι αμοιβές τους είναι αισθητά χαμηλότερες από εκείνες των Ελλήνων εργατών. Σημαντικός αριθμός Ελλήνων μεταναστών ή πολιτικών προσφύγων στην Ευρώπη ,την Αμερική, την Αυστραλία, τον Καναδά, τις χώρες της Αφρικής ,της Μέσης και Εγγύς Ανατολής έχει ήδη παλινοοστήσει ή βρίσκεται στο δρόμο της επανεγκατάστασης. (Π. Γεωργογιάννης, Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,1999:42-43)

Τα μεταναστευτικά κύματα των τελευταίων δεκαετιών έφεραν τις κοινωνίες ,αλλά και τα εκπαιδευτικά συστήματα των δυτικών χωρών και πιο πρόσφατα και της Ελλάδας, αντιμέτωπα με την διαφορετικότητα και ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού ως προς την εθνική προέλευση ,τη γλώσσα ή τη θρησκεία.Η ελληνική κοινωνία νοιώθει να απειλείται ως προς την ταυτότητά της την κουλτούρα της τη φυσιογνωμία και την καθαρότητα της φυλής.

Γενικά, η ελληνική κοινωνία χαρακτηρίζεται από τη μη εσωτερικευση και ανυπακοή στους τυπικούς κανόνες, όχι μόνο σε επίπεδο ατομικό ή συλλογικό, αλλά και σε κρατικό, τα ην ελλιπή διάκριση μεταξύ ιδιωτικής και δημόσιας σφαίρας, με αποτέλεσμα το κράτος να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η ελληνική ταυτότητα. Επίσης μια εθνική ταυτότητα, που χαρακτηρίζεται από τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό και την ορθοδοξία, την προσπάθεια αποτίναξης της οθωμανικής παράδοσης, μέσω της πεποίθησης για τη συνέχεια της γλώσσας και της θρησκείας, την επιφυλακτική στάση απέναντι στους μετανάστες, τους οποίους η ελληνική κοινωνική ομάδα θεωρεί ως συντελεστές στη νόθευση της εθνικής ομοιογένειας, τη φετιχοποίηση της εκπαίδευσης, που ως δείκτης κοινωνικής ανέλιξης και πολιτικής προστασίας οδηγεί τις οικογένειες στην κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών μέχρι το τέλος των σπουδών τους. Οι νέοι αυτοί γίνονται επιλεκτικοί στην επιλογή της εργασίας τους με αποτέλεσμα κάποιες δουλειές που φαίνονται υποδεέστερες να μη γίνονται δεκτές από τους ντόπιους, αφήνοντας το πεδίο ελεύθερο στους μετανάστες. Η παραπάνω σκιαγράφηση δείχνει μια κοινωνία η οποία ,ενώ ήταν οικονομικά έτοιμη να δεχτεί τους μετανάστες, παρουσίαζε δυσκολία σε επίπεδο ηθικό και ιδεολογικό. Επικρατεί λοιπόν μια πεποίθηση περί πολιτισμικής εθνοτικής, θρησκευτικής και γλωσσικής ομοιογένειας και ομογένειας του πληθυσμού της χώρας ,τις οποίες πρέπει πάσει θυσία να διαφυλάξουμε.

Το εκπαιδευτικό σύστημα αναλαμβάνει να διαχειριστεί σωστά αυτή την εθνοπολιτισμική ετερογένεια ανάμεσα στους μαθητές, εξασφαλίζοντάς τους τις απαραίτητες προϋποθέσεις μιας σωστής εκπαιδευτικής πορείας και ανέλιξης, ενθαρρύνοντας την επικοινωνία των ιδεών και τρόπων σκέψεων. Η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αναφέρεται στην πολυπολιτισμική κοινωνία, και αποτελεί επιβεβλημένη επιλογή γύρω από την οποία πρέπει να

ανδρωθεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, που είναι αναγκαία για την ελεύθερη δημοκρατική κοινωνία της γνώσης.

Παράλληλα εμφανίζεται αυτή την περίοδο στις κοινωνικές επιστήμες ο λόγος περί <<διαπολιτισμικής εκπαίδευσης>> και θεσμοθετείται από τη Πολιτεία με το Ν.2413/96 η δημιουργία της Ειδικής Γραμματείας Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο ΥΠΕΠΘ και το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΙΠΟΔΕ). Η ανάγκη εισαγωγής της διαπολιτισμικής διάστασης στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ενισχύεται και από τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών στην Ελλάδα, όπου φαίνονται οι ελλείψεις που υπάρχουν στην εκπαίδευση, επιμόρφωση και κατάρτιση των Ελλήνων εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση της ετερογένειας στο ελληνικό σχολείο. Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αδυνατούν να υιοθετήσουν και να εφαρμόσουν αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά και δυσκολεύονται να πάρουν θέση απέναντι σε ερωτήματα που αφορούν τη διαπολιτισμικότητα, είναι ανέτοιμοι και απροετοίμαστοι.(9^ο Διεθνές Συνέδριο-Παλαχρήστου 2003)

Ως αποτέλεσμα μακροχρόνιων συζητήσεων τέθηκε το έτος 1989 από το Συμβούλιο Υπουργών της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως μία από τις κατευθυντήριες γραμμές για τα εκπαιδευτικά θέματα των κρατών-μελών, η εξής:<< Η παροχή εκπαίδευσης να είναι ίση για όλους>>. Κατεύθυνση ,η οποία είχε στόχο την εξομοίωση στην εκπαίδευση, ώστε να διευκολύνονται οι ανταλλαγές μεταξύ τους. Παρ' όλα αυτά όμως κατέστη γρήγορα κατανοητό, πως οι πολιτισμικές διαφορές, όχι μόνο μεταξύ των χωρών αλλά και μέσα στην κάθε χώρα χωριστά αποτελούν

εμπόδιο στην πλήρη εναρμόνιση του εκπαιδευτικού συστήματος .Αυτό έπρεπε να γίνει λαμβάνοντας υπόψη την κατάσταση των νέων ,τη θέση τους στην αγορά εργασίας και στην αγορά άλλων χωρών.Μια μελέτη που έγινε στην Ευρωπαϊκή ένωση σχετικά με την εκμετάλλευση των εκπαιδευτικών πόρων στη δεκαετία του '90 έδειξε ότι αυτή η εναρμόνιση της εκπαίδευσης σε μια ενοποιημένη Ευρώπη, δε συνεπαγόταν πρωτίστως και αναγκαστικά την εξίσωση των σχολικών συστημάτων στην Ευρώπη. Σύμφωνα με τα γενικά και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που έχουν μεταξύ τους διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα, τα σχολεία σε μια χώρα μπορούν να είναι ίδια για όλους ή μπορεί να είναι διαφορετικά για διάφορες ομάδες του πληθυσμού. Οι ομάδες αυτές καθορίζονται σύμφωνα με την κοινωνικο-οικονομική διαστρωμάτωση του πληθυσμού, ή ανάλογα με τις εθνικές ,θρησκευτικές και γλωσσικές διαφοροποιήσεις που υπάρχουν σ' αυτόν. Διαφέρει επίσης και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών,η οποία ασκεί μεγάλη επίδραση στα χαρακτηριστικά των εθνικών σχολείων. (Μπουζάκης Σήφης,2001:146-8)

Σίγουρα αποτελεί πρόκληση από την πλευρά του εκπαιδευτικού να διδάξει τα παιδιά που προέρχονται από άλλες κουλτούρες. Το πρώτο πράγμα που πρέπει να γίνει αντιληπτό από όσους εκπαιδευτικούς έχουν διδάξει σε τάξεις, όπου φοιτούν μαθητές παλλινοστούντων οικογενειών ή διάφορων μειονοτήτων, είναι ότι για να κατανοήσουν τα μηνύματα που ανταλλάσσονται ανάμεσα σ' αυτούς και τους μαθητές τους, χρειάζεται να έχουν γνώση του πολιτισμικού πλαισίου από το οποίο προέρχονται οι μαθητές. (Χατζηγεωργίου Γ.1998:43-44)

Σύμφωνα με τον Μάρκου(1995), η αναγνώριση <<των πολιτισμικών

διαφορών και της αξίας κάθε πολιτισμού, συνδέεται με ριζικές αλλαγές στην εκπαίδευση ,ώστε να πάψει το σχολείο να είναι το βασικό εργαλείο για την πολιτισμική ομοιομορφία και να γίνει ο χώρος στον οποίο οι διάφοροι πολιτισμοί θα αναγνωρίζονται και θα διδάσκονται.>>(σ.166)Το αντίθετο ,κατά την διεθνή εμπειρία, θα οδηγήσει σε συγκρούσεις ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες. Γι αυτό σήμερα η πολυπολιτισμική εκπαίδευση ,έχει ως κυριότερο σκοπό την αμοιβαία εκτίμηση και κατανόηση των διαφόρων κουλτούρων της κοινωνίας ώστε να επιτευχθεί αρμονική συνεργασία μεταξύ τους για περαιτέρω εξέλιξη και ανάπτυξη σε όλους τους τομείς.

Είναι , λοιπόν ,ευκολονόητο, ότι πρέπει να αναμορφωθεί όχι μόνο ο ρόλος και η τακτική του εκπαιδευτικού, αλλά και το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος, ώστε να γίνει κατανοητό από τα παιδιά ότι όλοι μας ζούμε σε μια πολυπολιτισμική κοινότητα, όπου πρέπει να μειωθεί η <<ψυχική απόσταση>> και η αμοιβαία καχυποψία για τις προθέσεις και τη μελλοντική συμπεριφορά των άλλων. Να γίνει υπέρβαση του τοπικού στοιχείου, ιδιαίτερα τώρα μέσω της Ευρωπαϊκή Κοινότητας. (Χατζηγεωργίου Γ.,1998:47-49)

α) Οι εκπαιδευτικοί ,λοιπόν, θεωρούνται ανέτοιμοι να αντιμετωπίζουν θέματα και προβλήματα ετερογένειας, όπως διαπιστώνεται από έρευνες.

β) Δεν εξειδικεύονται ικανοποιητικά στα Πανεπιστήμια κατά την αρχική τους εκπαίδευση.

γ) Στη συνέχεια, κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, η προοπτική για ποιοτική εκπαίδευση των αλλοδαπών

,αλλά και των γηγενών μαθητών επιδεινώνεται, αφού δεν έχουν κάποια περαιτέρω και συστηματική επιμόρφωση. Οι εκπαιδευτικοί αφήνονται ουσιαστικά χωρίς στήριξη να αντιμετωπίσουν μόνοι τους τα ιδιαίτερα προβλήματα των παιδιών στην τάξη και δυστυχώς αδυνατούν να φέρουν εις πέρας μια σωστή διδασκαλία. (βλ. Γκότοβος κ.ά.1996)

δ) Τα απαραίτητα εφόδια που θα πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποτελούν θεωρητική βάση, αλλά και να γίνονται πράξη.

Θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στη και α) στη μείωση των προκαταλήψεων, με τη χρησιμοποίηση εναλλακτικών μοντέλων διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό, που επιτρέπουν τη συνεργασία, την αυτοέκφραση και την ενεργοποίηση των μαθητών β) την <<διαπολιτισμοποίηση>> των περιεχομένων της διδασκαλίας και στη συσχέτιση με τους διαφορετικούς πολιτισμούς στην τάξη.(Κοσσυβάκη,2002:44)

Η θεωρία όμως περί διαπολιτισμικότητας πρέπει να μετουσιωθεί σε εξειδικευμένο διδακτικό σχεδιασμό με αρχές διαπολιτισμικής αγωγής, με ικανό τρόπο προσέγγισης των ξένων πολιτισμών και σχέση με τον κυρίαρχο πολιτισμό. Είναι υπόθεση όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία να παρέμβουν, ώστε ο λόγος να γίνει πράξη. (Γούσης Π.,1997,Αθήνα,13-14)

Στο πρόγραμμα που εφαρμόστηκε για την εκπαίδευση παλλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην κεντρική Μακεδονία οι εκπαιδευτικοί συνάντησαν δυσκολίες στο έργο τους, ενώ συμφώνησαν στο ότι η προετοιμασία τους ήταν ελάχιστη. (Λιακοπούλου Μ.,2006,σ.60)

Από το 1983 επιχειρείται ο εκσυγχρονισμός και η αναβάθμιση

των σπουδών των μελλοντικών εκπαιδευτικών, γιατί μετά από διερεύνηση των Τρολιανού, Οικονομοπούλου και Καραμηνά, Γρόλλιου, Λιάμπα, Φυριπλή, Παπλή, Αυγητίδου, Παπάζογλου 1992, Παλακωνσταντίνου 1995, προέκυψαν οι αυξημένες ανάγκες που παρουσιάζονται στο διδακτικό τομέα όσον αφορά τη διδασκαλία διαφορετικών μαθητών με πολιτισμικές, κοινωνικές ή άλλου είδους ιδιαιτερότητες, Οι πολλαπλές απαιτήσεις που προκύπτουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία σε μια σύγχρονη σχολική τάξη, υπαγορεύουν το σύγχρονο ρόλο του σύγχρονου εκπαιδευτικού, ο οποίος προκαλείται και καλείται να ανταπεξέλθει ικανοποιητικά. Επίσης η παλαιά γενιά των εκπαιδευτικών αδυνατεί να χρησιμοποιήσει τα τεχνολογικά μέσα και από την άλλη η επιβολή των τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στο σύγχρονο σχολείο οδήγησε στην επιτακτική ανάγκη της επιμόρφωσής τους διαμέσου του προγράμματος <<Κοινωνία της πληροφορίας>>. Παρατηρήθηκε όμως έλλειψη αυτοπεποίθησης καθώς και ύπαρξη φόβου ,όσον αφορά την ετοιμότητα τους στη διδακτική πράξη, καθώς και δυσκολία να τα εντάξουν στη διδασκαλία ,και επίσης τον ανεπαρκή ανάλογο εξοπλισμό.(Demetriadis, Barbas, Molohides, Palaiogeorgiou, Pelgrum, 2001,Ely, 1993 στο Όψεις της ετερότητας, Αργύρης Κυρίδης, Αντρέας Ανδρέου,Αθήνα,2005:234-5))

Αυτός είναι και ο βασικότερος λόγος που οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην ενασχόληση με την διαπολιτισμική εκπαίδευση: η φοίτηση στις τάξεις τους παιδιών που μιλούν διαφορετική μητρική γλώσσα από εκείνη των εκπαιδευτικών και της πλειονότητας των Ελλήνων συμμαθητών και συμμαθητριών τους. Στη διαφορετικότητα αυ-

3.2.1.ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ ΠΑΛΑΙΟΤΕΡΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ,ΤΗΝ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ, ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΝΔΟ-ΎΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥΣ

Οι προηγούμενες έρευνες στο εξωτερικό και την Ελλάδα, άρχισαν αφού εδραιώθηκαν τα προβλήματα που προέκυψαν από τη συνύπαρξη των παιδιών μεταναστών με τους ντόπιους μαθητές και την προσπάθεια να εκπαιδευτούν μέσα σε ένα ξένο περιβάλλον, όπου αντιμετωπίζουν διάφορα προβλήματα προσαρμογής και κατανόησης της γλώσσας και της κουλτούρας της χώρας υποδοχής.

ΕΡΕΥΝΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ: στην Ελλάδα έχουν γίνει έρευνες τα τελευταία έτη για θέματα σχετικά με την αρχική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αντιμετώπισης της γλωσσικής ποικιλίας του σχολείου.

Αναφέρονται έρευνες των: Δαμανάκη(1997), Μάρκου(1997), Νικολάου(2000), Παπαχρήστου-Παλαιολόγου (2002β), Φραγκουδάκη(1997),

Τριάρχη -Hermann(2000), Unisef, Σπινθουράκη (2001) , Γκότοβου - Αθανασίου(2002),Κοσσυβάκη(2002),Καρατζιά- Σπινθουράκη(2005),Μάγου(2005), Ε.Ματή-Ζήση,Σκούρτου(2003), Ρουσσάκη-Χαντζηνικολάου(2005) , Γκόβαρη(2005), Κασίμη(2005), Νικολούδη(2005), Παπα-χρήστος(2005), Μπάρος(2008), Μπαραλός (2008),Π.Ε.Κ. Τρίπολης, Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Αθηνών, ΚΕΔΕΚ

3.2.2.ΕΛΛΙΠΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ (λόγω δυσκολίας διδασκαλίας της ξένης γλώσσας, έλλειψης κατάλληλου διδακτικού υλικού, έλλειψής αναλυτικού προγράμματος): Όλες οι παραπάνω έρευνες έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί διακατέχονται σε διαφορετικό βαθμό ο καθένας από εθνοκεντρικές και ξενοφοβικές απόψεις, κάνουν διακρίσεις σε βάρος των ετερογενών μαθητών, δεν έχουν σαφή προσανατολισμό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και αντιλαμβάνονται τη διγλωσσία ως εμπόδιο για τη μάθηση και την αξιολογούν αρνητικά. Οι εκπαιδευτικοί δεν επιτρέπουν τη μητρική γλώσσα των μαθητών στην τάξη(Μάγος,2005)και έχουν κατανοήσει ότι η δική τους προσωπική τοποθέτηση και η μη αντικειμενική συμπεριφορά τους επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών.(9^ο Διεθνές Συνέδριο) Στο διάστημα 1988-1992 έγιναν τρεις έρευνες ,οι οποίες έδειξαν ότι οι στάσεις του ελληνικού κοινού απέναντι στο 'ξένο' απέβησαν αρνητικές μέσα σ' αυτά τα τέσσερα χρόνια. Άλλες έρευνες υποστηρίζουν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν σε μεγάλο ποσοστό ξενοφοβικές και εθνοκεντρικές αντιλήψεις, ενώ τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία και οι διδακτικές μέθοδοι συμβάλλουν στην παροχή μιας μονοπολιτισμικής και εθνοκεντρικής εκπαιδευτικής στους μειονοτικούς

αλλόγλωσσους μαθητές (Γεωργογιάννης,1997, Σπινθουράκη, Μουσταίφας κ.ά.,2002,Παλαιολόγου & Ευαγγέλου,2003).Αυτό σε συνδυασμό με την έλλειψη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού καθιστά ιδιαίτερα αναγκαία την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών προς την κατεύθυνση αυτή. (Γεωργογιάννης, 1997, Σπινθουράκη, Μουσταίφας κ.ά.,2002,Παλαιολόγου & Ευαγγέλου,2003) Όψεις της ετερότητας, Αργύρης Κυρίδης, Ανδρέας Ανδρέου,2005:237) Σύμφωνα με έρευνα των Ζωνίου Αθ.-Χαράμη οι Έλληνες εκπαιδευτικοί διέπονται από εθνοκεντρικές και ξενοφοβικές αντιλήψεις, ενώ τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία και οι μέθοδοι διδασκαλίας έχουν μονοπολιτισμική και εθνοκεντρική κατεύθυνση. (Ζωνίου Αθ.-Χαράμης 1997:12)

Οι αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν και οι οποίες έγιναν πολύ γρήγορα ,βρήκαν το εθνικό μας σύστημα απροετοίμαστο. Στο νομοσχέδιο(N.2413/1996,ΦΕΚ 124^Α) που αφορούσε τη διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν έγινε κατανοητό ότι αυτή έχει σκοπό την ίδρυση σχολείων, για να λειτουργούν διαπολιτισμικά ανάμεσα σε παιδιά που ανήκουν σε διαφορετικούς πολιτισμούς, είναι ισότιμα και πρέπει να συνυπάρχουν με τους υπόλοιπους μαθητές. Δεν υπάρχει ανεπτυγμένη ελληνική βιβλιογραφία εκτός από αυτήν που αναφέρεται σε ζητήματα εκπαίδευσης των μεταναστών και παλλινοστούντων Ελλήνων. Σύμφωνα με τον Γούση (1997)η ομαλή και έγκαιρη ένταξη των παλλινοστούντων Ελλήνων στο εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι υπόθεση όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι οποίοι

πρέπει να παρέμβουν, ώστε ο λόγος να γίνει πράξη.(Γούσης Π.,1997,Αθήνα,13-14)Τα μέτρα που ελήφθησαν για την σχολική ένταξη των παιδιών των παλλινοστούντων χαρακτηρίζονται ως πρόχειρα, αφού δεν υπήρχε καμία επαφή των παιδιών αυτών με τους συμμαθητές τους στις τάξεις υποδοχής τα περιεχόμενα των βιβλίων ήταν τα ίδια με αυτά των ελληνικών σχολείων και οι δάσκαλοι δεν ήταν κατάλληλα προετοιμασμένοι για τη διδασκαλία στα παιδιά αυτά. (Chrysakopoulos/ Papadopoulos 1989,σ.19)

Στο πρόγραμμα που εφαρμόστηκε για την εκπαίδευση παλλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην κεντρική Μακεδονία οι εκπαιδευτικοί συνάντησαν δυσκολίες στο έργο τους, ενώ συμφώνησαν στο ότι η προετοιμασία τους ήταν ελάχιστη. (Λιακοπούλου Μ.,2006,σ.60) Δεν υπήρχαν υλικοτεχνικά μέσα, ειδικό αναλυτικό πρόγραμμα, δε γίνεται καμία προσπάθεια διατήρησης της γλώσσας των χωρών προέλευσης των μαθητών, ο αριθμός των βιβλίων είναι πολύ μεγάλος.(Κοντογιάννη,1997,σελ.220)

3.2.3.ΕΛΛΕΙΜΜΑ ΣΤΗΝ ΑΡΧΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ- ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ:

Όσον αφορά στην παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ο Κωνσταντίνου διαπιστώνει ότι είναι ελλιπής έως ανυπόστατη. Το πρόβλημα εξακολουθεί να υπάρχει λιγότερο στην πρωτοβάθμια και περισσότερο στην δευτεροβάθμια και να επεκτείνεται ακόμη περισσότερο από το γεγονός ότι οι

εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στις βαθμίδες αυτές, σχεδόν στην πλειονότητά τους δε διαθέτουν παρά ελάχιστη ή σχεδόν καμία παιδαγωγική ή διδακτική επιμόρφωση. (Κωνσταντίνου,1997,σ.91,92)

Έρευνα που έγινε από το Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών σε δείγμα 236 τμημάτων στο Λεκανοπέδιο Αττικής (Φλεβάρης-Μάης 1994), έρευνα που διενήργησε η Ε. Ματή-Ζήση, με θέμα <<Αλλοδαποί, παλλιννοστούντες και έλληνες συμμαθητές στο Δημοτικό σχολείο>> (Ανακοίνωση στο 10^ο Διεθνές Συνέριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Ναύπλιο, 8-10/11/2001)

Ανάλογη διαχρονική έρευνα στην Αργολίδα με θέμα <<Ενισχυτική Διδασκαλία ή Τάξεις υποδοχής στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε αλλοδαπούς μαθητές του Δημοτικού σχολείου>> διαπιστώνουν το ίδιο πρόβλημα.

Από την αξιολόγηση που έγινε στην έρευνα του Κωνσταντίνου, η οποία πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων το ακαδημαϊκό έτος 1995-6 με φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, προέκυψε ότι ο εκπαιδευτικός εμφανίζεται να οργανώνει την παιδαγωγική επικοινωνία όχι ως παιδαγωγός, αλλά ως δημόσιος υπάλληλος, ως γραφειοκράτης. Προσφέρει μηνύματα με αρνητικά στοιχεία και εκδηλώνει αδιάλλακτη στάση απέναντι στο μαθητή, είναι ανεπαρκής στην οργάνωση των παιδαγωγικών διαδικασιών που έχουν σχέση με την προαγωγή της αλληλεγγύης του μαθητή απέναντι σε συμμαθητές του, ενώ χρησιμοποιεί τις απειλές, την ειρωνεία, την προσβολή, τον στιγματισμό την περιφρόνηση, τη δημιουργία συναισθημάτων φόβου, άγχους, αντιπάθειας, δυσαρέσκειας απογοήτευσης, ανασφάλειας, καθώς και αυταρχική αντιμετώπιση των μαθητών, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους ιδιαιτερότητες. (Ζωγράφου Α.,2003,σ.228-230)

Έρευνα που έγινε από το εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής του Π.Τ.Δ.Ε. Αθηνών διερεύνησε τις ελλείψεις στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, καθώς και τις θέσεις αλλά και τις προτάσεις τους στην κατεύθυνση της διαπολιτισμικής προοπτικής, ως μιας νέας διάστασης της Παιδαγωγικής, ενώ είναι εμφανής η δυσκολία των εκπαιδευτικών να διατυπώσουν άποψη σε θέματα σχετικά με την διαπολιτισμικότητα. Ερευνητική ομάδα του Π.Τ.Π.Α. Αθηνών σε συνεργασία με ειδικούς από τα Πανεπιστήμια Θεσσαλονίκης και Θράκης, καθώς και με Πανεπιστήμια της Ε.Ε. έχει αναπτύξει από το 1992 ερευνητικές και παιδαγωγικές δραστηριότητες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. (Λιακοπούλου Μαρία,2006,σ.58)

Από δηλώσεις εκπαιδευτικών σε έρευνα με τίτλο <<Πολυπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο, Παιδαγωγική και Διδακτική προσέγγιση της δράσης των εκπαιδευτικών με στόχο την ομαλή ένταξη των μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες>>, αναδεικνύουν σε πρόβλημα την ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο, δεν θεωρούνται οι ίδιοι υπεύθυνοι, αλλά προβληματίζονται και προσπαθούν με μετεκπαίδευση, επιμόρφωση και αυτομόρφωση να αναπληρώσουν το έλλειμα αυτό.

Τα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με αποφοίτους Παιδαγωγικών Τμημάτων των Πανεπιστημίων δηλώνουν πως ο βαθμός ενημέρωσης ,κατάρτισης και επάρκειας από τις βασικές σπουδές τους σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι μικρός έως ανύπαρκτος (Καρατζιά & Σπινθουράκη,2004).Έτσι διαπιστώνεται έλλειμμα στην αρχική εκπαίδευση τους και ολοκληρωτική απουσία πρακτικής προσέγγισης της πολυπολιτισμικής τάξης μέσα σε πανεπιστημιακά ιδρύματα. (Λιακοπούλου Μαρία ,2006,59) Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την έλλειψη κατάλληλου διγλωσσου προσωπικού

και εκπαιδευτικού υλικού καθιστά επιτακτική την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και προς την κατεύθυνση αυτή(Γεωργογιάννης,1997,Σπινθουράκη,Μουσταίφας κ.α.,2002,Παλαιολόγου &Ευαγγέλου,2003)

Την ίδια άποψη υποστηρίζει και ο Γκότοβος για την παρουσία ελλείμματος σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής και την απουσία της διαπολιτισμικής αγωγής ως μαθήματος σε πολλά Παιδαγωγικά Τμήματα(Τρίγκα,2005:48)Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους εαυτούς τους ελάχιστα αποτελεσματικούς να ανταποκριθούν στα διδακτικά καθήκοντα σε τάξεις, με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους(Καρλατήρα,2002:40,Unisef,2001)

Σύμφωνα με το Γεωργογιάννη, το Παν/μιο δεν προετοιμάζει τους φοιτητές κατάλληλα για να αντιμετωπίσουν την πολυπολιτισμικότητα του σημερινού σχολείου και να εφαρμόσουν στην πράξη τις γνώσεις που έχουν. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται ανεπαρκείς και παντελώς ανέτοιμοι.(2004:50)

Παρά τη θεσμοθέτηση της διαπολιτισμικής αγωγής στην Ελλάδα βάσει του νόμου 2413/96,η κατάσταση ελάχιστα έχει αλλάξει: Λείπει το κατάλληλο θεσμικό πλαίσιο ,δεν υπάρχουν τα κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα και το κατάλληλο διδακτικό υλικό, το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν έχει την αναγκαία επιμόρφωση για τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμικές τάξεις, ακόμη και στα πολυπολιτισμικά σχολεία ο προσανατολισμός του σχολείου είναι μονοπολιτισμικός και μονογλωσσικός.(Δαμανάκης,1997:315-320)

3.2.4.ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΕΝΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ: Σε μια σχετική έρευνα ο Δαμανάκης διαπιστώνει ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε

θέματα εκπαίδευσης πολιτισμικά διαφορετικών ατόμων, θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας κ. λ. π. ήταν περιορισμένη ως ανύπαρκτη (Δαμανάκης 1997,σ.180), ενώ οι εκπαιδευτικοί που παρεκκλίνουν από τη μονογλωσσική εκπαιδευτική πράξη είναι αναγκασμένοι να αυτοσχεδιάζουν. (Δαμανάκης 1998,115,319) Αποτέλεσμα όλων αυτών η γκετοποίηση και απομόνωση των παιδιών αυτών.

Σύμφωνα με έρευνες οι παλινοστούντες μαθητές αντιμετωπίζονται διακριτικά ,τόσο στον σχολικό ,όσο και στον εξωσχολικό χώρο.(Δαμανάκης,1987,σ.169) Παρ' όλο που το Υπουργείο Παιδείας δεν παραλείπει να επισημαίνει ότι για την επιτυχία των αλλαγών αυτών και την αναβάθμιση της εκπαίδευσης στα αλλόφωνα παιδιά σημαντικό ρόλο παίζουν η ίδια η οικογένεια ,αλλά και η ελληνική κοινότητα ,στα νέα μέτρα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν αναφέρει κανένα μέτρο που να συνδέει το σχολείο με τον εξωσχολικό χώρο κοινωνικοποίησης των παιδιών. (Ζωγράφου Α.,2003,σ.225-6) Η Κοντογιάννη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετεί μια αφομοιωτική πολιτική για τα μειονοτικά παιδιά. (Ζωγράφου Α.,2003,σ.224)

Τα τελευταία χρόνια πραγματοποιήθηκαν ενδιαφέρουσες εργασίες που έθεσαν τα προβλήματα και τα ανέλυσαν, όπως αναφέρονται στο βιβλίο των Αθηνάς Σιδέρη και Παύλου Χαράμη (Αθήνα,1997) οι οποίοι παραθέτουν πολιτικές που εφαρμόζονται σε διάφορες χώρες ,που προσπαθούν να αντιμετωπίσουν τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν από την παρουσία του πολυπολιτισμικού στοιχείου στην εκπαίδευση ,όπως ο ρόλος των εκπαιδευτικών, η θέση τους ,αλλά και η κατάλληλη προετοιμασία τους για να

αντιμετωπίσουν την ετερότητα, που θα μας απασχολήσει στην παρούσα εργασία. (Ζωνίου Αθ.-Χαράμης Π.,1997:12)

Ο Μάρκου διαπιστώνει ότι οι γνώσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών στην τάξη συμβάλλουν στην πρόκληση σύγχυσης και διαιωνίζουν την ανισότητα και την καταπίεση παρά συμβάλλουν στη δικαιοσύνη και τη χειραφέτηση. (Μάρκου 1997,σ.49)

Οι σύγχρονες σχολικές τάξεις είναι πολυπολιτισμικές, με μεγάλο ποσοστό αλλόγλωσσων μαθητών στην Α/βάθμια Εκπαίδευση. Σύμφωνα με αποτελέσματα σχετικών ερευνών, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την έλλειψη ετοιμότητάς τους, σχετικά με την διδακτική προσέγγιση ,ώστε να μπορούν να διδάξουν αποτελεσματικά σε αλλόγλωσσους μαθητές.(Γεωργογιάννης 1997,Δαμανάκης,1997,Παλαιολόγου & Ευαγγέλου,2003).Αυτός είναι και ο βασικότερος λόγος που οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην ενασχόληση με την διαπολιτισμική εκπαίδευση: η φοίτηση στις τάξεις τους παιδιών που μιλούν διαφορετική μητρική γλώσσα από εκείνη των εκπαιδευτικών και της πλειονότητας των Ελλήνων συμμαθητών και συμμαθητριών τους. Στη διαφορετικότητα αυτή προστίθενται οι διαφορετικές συμπεριφορές, η άλλη ιεράρχηση αξιών, τα διαφορετικά πρότυπα ζωής και επίλυσης των προβλημάτων των παιδιών και των γονέων τους. (Κογκίδου, Δ. & Τσιάκαλος Γ. Οι αποδέκτες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης)

Με βάση τις διαπιστώσεις αυτές έγιναν κάποιες επιμορφωτικές παρεμβάσεις στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. (Λιακοπούλου Μαρία ,2006,59) Στο πλαίσιο προγράμματος για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών διαπιστώθηκε η αδυναμία των εκπαιδευτικών να υιο-

θετήσουν και να κάνουν πράξη τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
(Μάρκου 1997α:19-66)

Από ερωτηματολόγια που δόθηκαν κατά τη διάρκεια επιμόρφωσης στο Π.Ε.Κ. Τρίπολης την τετραετία 1998-2002 σε εκπαιδευτικούς με αρκετά χρόνια υπηρεσίας, αλλά και νεοδιόριστους, όταν τους ζητήθηκε να απαντήσουν στο ερώτημα αν έχουν την παιδαγωγική ετοιμότητα για να διδάξουν σε τάξεις που ο αριθμός των αλλοδαπών μαθητών είναι σημαντικός (πάνω από το 10% του συνόλου) και σε αρνητική απάντηση τι προτείνουν, απάντησαν ως εξής:

το 35% νομίζει πως δεν είναι έτοιμο να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις μιας τέτοιας τάξης, και ζητά συστηματική θεωρητική ενημέρωση, αλλά και άσκηση στην πράξη, το 30% πιστεύει πως θα ανταποκριθεί καλά στις απαιτήσεις μιας τέτοιας προοπτικής, αλλά θα ήθελε μια πιο καλή ενημέρωση και περισσότερη πρακτική άσκηση, τέλος, το υπόλοιπο 35% πιστεύει πως είναι καλά ενημερωμένο και δε θα αντιμετωπίσει πρόβλημα.

Από έρευνα που πραγματοποίησε η Δρ. Αθανασία Ζησιμοπούλου σε σύνολο εκπαιδευτικών της χώρας (Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης) διαπιστώθηκε πως η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επιλέγει τη σχολική μονάδα ως τον καταλληλότερο χώρο για τη διεξαγωγή επιμορφωτικών σεμιναρίων με θέμα τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. (Δρ Αθανασία Ζησιμοπούλου, Ε.Ε.ΔΙ.Π. Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, Προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση :η ελληνική εμπειρία ως προς το πλαίσιο διεξαγωγής).

Απώτερος σκοπός μιας τέτοιας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι να εξοπλιστούν με τα κατάλληλα εφόδια σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, ώστε να είναι ικανοί να διαχειρίζονται τη διαφορετικότητα σε επίπεδο σχολι-

κής τάξης, να αποβάλουν το χαρακτήρα της μέχρι τώρα μονοπολιτισμικής ελληνικής εκπαίδευσης στόχο την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη και εξειδίκευση με στόχο την επίλυση των κοινωνικών, ψυχολογικών και εκπαιδευτικών προβλημάτων του υπάρχοντος μαθητικού δυναμικού των σχολείων.(9^ο

Διεθνές

Συνέδριο)

3.2.4.ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η κατάρτιση του προσωπικού όλων των επιπέδων του εκπαιδευτικού συστήματος, των εκπαιδευτικών, των προγραμματιστών, των διαχειριστών των εκπαιδευτών των εκπαιδευτικών, πρέπει να περιλαμβάνει την παιδεία για την ειρήνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατία. Για να φέρουν επιτυχώς εις πέρας τις εργασίες τους τα σχολικά ιδρύματα, τα ιδρύματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να προσπαθήσουν να διασφαλίσουν τη συνεργασία ανθρώπων που έχουν εμπειρία στους τομείς της ειρήνης, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δημοκρατίας (πολιτικούς ,δικαστές, κοινωνιολόγους, ψυχολόγους), καθώς επίσης και των μη κυβερνητικών οργανισμών που υπερασπίζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα. Επίσης η παιδαγωγική και η αποτελεσματική πρακτική εφαρμογή των ανταλλαγών θα πρέπει να αποτελεί μέρος των μαθημάτων κατάρτισης όλων των παιδαγωγών.

Οι δραστηριότητες της εκπαίδευσης και κατάρτισης του εκπαιδευτικού προσωπικού πρέπει να περιλαμβάνονται σε μια σφαιρική πολιτική αναπροσαρμογής του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. (Δράσεις και πολιτικές της UNESCO, Ευφροσύνη Μπαλάσση-Φλέγκα, 2009:151) Έτσι ο ρόλος και οι διαδικασίες που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός, αλλά και το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος που ακολουθεί, πρέπει να αναμορφωθούν προσαρμοζόμενα στην πολυπολιτισμικότητα , που σύμφωνα με τον Anderson(1998) είναι μια μορφή παγκοσμιοποίησης. Η παγκοσμιοποίηση είναι παγκόσμιο θέμα, είναι διαδικασία αναπόφευκτη, και έχει αρχίσει να αναγνωρίζεται ότι θα είμαστε πολύ διαφο-

ρετικοί ως ανθρώπινα όντα στο προσεχές μέλλον. (Χατζηγεωργίου
Γιάννης, Γνώθι το Curriculum,1998:49)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανδρούσου Αλεξάνδρα, (2005). <<Πώς σε λένε;>> Αθήνα, εκδ. Gutenberg

Ασκούνη Ν. &, Ανδρούσου, Α., *Οι <<άλλοι>> μαθητές στο σχολείο: από την αφομοίωση των διαφορών στη <<διαπολιτισμική>> αναζήτηση*

Banks A. James,(2004). *Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση*, Αθήνα , εκδ. Παπαζήση,

Βερνίκος Νικόλας, & Δασκαλοπούλου Σοφία,(2002). *Πολυπολιτισμικότητα*, Αθήνα, εκδ. Κριτική

Βλαντώνη Δ., <<Ψυχοκοινωνική υποστήριξη για την ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο: ο πολύπλευρος ρόλος του εκπαιδευτικού>>

Γεωργογιάννης Π., (1999). *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα, Gutenberg

Γεωργογιάννης Π., (1996). *Θεωρίες της Κοινωνικής Ψυχολογίας*, Αθήνα, Gutenberg

Christopher Day, (2003).*Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*, Αθήνα, τυπωθήτω

Γκόβαρης Χρήστος, *Κείμενα για τη διδασκαλία και τη μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο*, Ατραπός

Γκόβαρης Χ., (2000).*Μάρτιος* ,Διαπολιτισμική εκπαίδευση και το δίλημμα των πολιτισμικών διαφορών, *Παιδαγωγικός λόγος*

Γκότοβος Αθανάσιος, (2002). *Εκπαίδευση και Ετερότητα,Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*, Αθήνα, ,εκδ. Μεταίχμιο

Δελτίο 26 Εκπαιδευτικής Αρθρογραφίας, Τμήμα Τεκμηρίωσης και Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας, Ιανουάριος-Ιούνιος 2005

Διεθνές Ινστιτούτο Σχεδιασμού<<Εκπαίδευση εκπαιδευτικών για την

πολιτισμική πολυμορφία και την κοινωνική δικαιοσύνη>> Εκπαίδευσης (UNESCO), Hickling-Hudson, Annie (2004) Παρίσι: σελ.270-307, Κεφάλαιο 3)

20ο Διεθνές Συνέδριο, Η Παιδεία στην αυγή του 21ου αιώνα, Θέματα συγκριτικής Παιδαγωγικής, Δρ. Ζησιμοπούλου Αθ., (1998-9). Προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση : η ελληνική εμπειρία ως προς το πλαίσιο διεξαγωγής, Πανταζής Χ. Σπ., Νάσαινας Σπ. Γιώργος, Τσίγκα Β. Ελένη, <<Η επιμόρφωση στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή, Αναγκαιότητα στη σύγχρονη διαπολιτισμική κοινωνία>>

“Diversity and inclusion: challenges for teacher education” Final conference of the Council of Europe project” Policies and Practices for Teaching Sociocultural Diversity” (2006-2009), 26-28 October 2009, Oslo, Norway, Key competences for diversity

Ζωγράφου Ανδρέας, (2003). Διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα, Αθήνα, εκδ. Τυπωθήτω

Ινστιτούτο Μεταναστευτικής Πολιτικής (Ι.ΜΕ.ΠΟ.), Μαυρομάτης Γεώργιος & κα Μυστακίδη Τζωρτζιάννα, <<Ευρωπαϊκές και Εθνικές πολιτικές σχετικά με τη συγκέντρωση των Μεταναστών και των Εθνοτικών Μειονοτήτων στο Χώρο>>

Καλανζή Αναστασία –Αζίζι & Ηλίας Γ. Μπεζεβέγκης, (2000). Θέματα επιμόρφωσης ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Καρακατσάνη Δ., (2004). Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση, Αθήνα, Μεταίχμιο

Κογκίδου Δ., (2008, 21 Σεπτεμβρίου). Διαπολιτισμική εκπαίδευση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, *Μακεδονία* <http://www.132grava.net/node/269> (τελευταία πρόσβαση 26/09/2010)

Κογκίδου Δ. & Τσιάκαλος Γ. (2005, 24 Απριλίου) Οι αποδέκτες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Πρώτη δημοσίευση στην εφημερίδα *Η Κυριακάτικη Αυγή* και στο :Γ. Τσιάκαλος (2006) *Απέναντι στα εργαστήρια του ρατσισμού*, Αθήνα : Τυπωθήτω /Gutenberg, σς.229-234

Κρίβας Σπύρος, (2001). *Παιδαγωγική Επιστήμη: βασική θεματική*,

Αθήνα, Gutenberg

Κυρίδης Αργύρης & Ανδρέου Αντρέας,(2005). *Όψεις της ετερότητας*,
Αθήνα, Gutenberg

Λόγος και πράξη, Χειμώνας 1988/89, περιοδική έκδοση των καθηγητών
μέσης εκπαίδευσης, τεύχος 37

Λιακοπούλου Μαρία , (2005). *Η διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαί-
δευση των εκπαιδευτικών*, Θεσσαλονίκη, εκδοτικός οίκος Αδελφών
Κυριακίδη

Μπαλλάσσα Ευφροσύνη –Φλέγκα, (2009). *Δράσεις και πολιτικές της
UNESCO, Θέματα Διαπολιτισμικής Πολιτικής και Παιδείας, Προσεγγί-
σεις και στρατηγικές*, Θεσσαλονίκη, University Studio Press

Μπουζάκης Σήφης, (2001). *Συγκριτική Παιδαγωγική*,
Αθήνα, Gutenberg

Modgil S., Verma G. V., Mallick K., Modgil C. (1986).

<<Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση>>: Προβληματισμοί-Προοπτικές,
(Επιμ. ελληνικής έκδοσης: Ζώνιου-Σιδέρη Α., & Χαραμής Π. Αθήνα, ελ-
ληνικά γράμματα (1997).

Νικολάου Γεώργιος, (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική*, Το νέο
περιβάλλον ,Βασικές αρχές, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, (Δεκέμβριος 2008) . *Δια-
χείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο*, Β' έκδοση, Κέδρος Α.Ε.

Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επι-
στημών, Π.Τ.Δ.Ε., Τομέας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και
Εκπαιδευτικής πολιτικής, (2002). *Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός και ανά-
πτυξη ανθρώπινων πόρων*, Πάτρα

Παπαναούμ Ζ., *Ένταξη παιδιών παλλινοστούντων και αλλοδαπών στο
σχολείο για τη Β/βάθμια εκπαίδευση*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο
Θεσσαλονίκης

Παπαχρήστος Κ., Τετάρτη 5 Αυγούστου 2009 <<Ο ρόλος του σχολ.

συμβούλου στις διαπολιτισμικές παρεμβάσεις στο χώρο του σχολείου>> 16/09/2010) <http://fourtounis.gr/arthra/paradiaroli.html> (τελευταία πρόσβαση: 16/09/2010)

Παπαχρήστος Κ., (19.02.2009) <<Διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις>>(http://fourtounis.gr/arthra/paradiaroli.html),τελευταία πρόσβαση:7/8/2011)

Παρασκευά Φωτεινή & Παπαγιάννη Αικατερίνη, (2008). *Επιστημονικές & παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*, Αθήνα

Περιοδικό Έψιλον 1013, 12.09.10,Τεύχος Παιδεία

Πρόταση Διαμαντοπούλου, (2010,28 Ιανουαρίου), <<Να διδάσκονται όλες οι μητρικές γλώσσες της Ε.Ε.>>ΤΑ ΝΕΑ

Ζ.Χαραμής Π., (2004,22 Δεκεμβρίου), *Μετανάστες και κοινωνικός αποκλεισμός, Ο ρόλος του σχολείου (Αναλυτικό κείμενο προβληματισμού)*, Toutes les versions de cet article: ελληνικά <http://3gymkerats.att.sch.gr/library/spip.php?article19> (τελευταία πρόσβαση:28/06/2010)

Σκούπας Σ. Ανδρέας, (2002).*Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης και των σχολικών μονάδων*, Κόρινθος

Συνέδριο στελεχών Ιεράς Συνόδου,(Μάϊος, 2005) Κων/νου Χολέβα, <<Τα θρησκευτικά και η πολυπολιτισμικότητα>>

Φραγκουδάκη Άννα, (1995). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, Αθήνα ,Εκδόσεις Παπαζήση

Χατζηγεωργίου Γιάννης, (1998).*Γνώθι το curriculum*, Αθήνα, Ατραπός