

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ  
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Κοινωνικές Διακρίσεις, Μετανάστευση, Ιδιότητα του Πολίτη

*Η Διδασκαλία της Ιστορίας σε Διαπολιτισμικά Σχολεία*

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Φωτεινή Πολυχρονάκου**



**Τριμελής εξεταστική επιτροπή:**

**Καρακατσάνη Δέσποινα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, επιβλέπουσα**

**Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα, Επίκουρη καθηγήτρια**

**Γαζή Φωτεινή, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια**

Copyright © 2018 (Φωτεινή Πολυχρονάκου) Με την επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας έκδοσης, εξολοκλήρου ή τμήματος αυτής για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση των μελετών για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τους συγγραφείς. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα των κειμένων εκφράζουν τους συγγραφείς και μόνο.

### Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία είναι αποτέλεσμα εκτενούς αναζήτησης και έρευνας.

Η εκπόνηση της συγκεκριμένης Διπλωματικής Εργασίας δε θα ήταν δυνατή χωρίς την καθοδήγηση και το ενδιαφέρον της κ. Δέσποινας Καρακατσάνη. Την ευχαριστώ για τη συνεχή κατεύθυνση των βημάτων μου και την αμέριστη προσφορά της στην προσπάθεια μου αυτή. Ευχαριστώ επίσης την κ. Γιούλη Παπαδιαμαντάκη και την κ. Έφη Γαζή που με τίμησαν με τη συμμετοχή τους στην τριμελή επιτροπή μου. Αισθάνομαι ιδιαίτερη ανάγκη να ευχαριστήσω όλους τους Φιλολόγους που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, καθώς η συμβολή τους ήταν καθοριστική για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας. Τέλος, δε μπορώ να μην αναφερθώ στην οικογένεια μου που ήταν δίπλα μου σε κάθε μου βήμα. Η αφιέρωση της συγκεκριμένης Διπλωματικής Εργασίας στην οικογένεια μου είναι το ελάχιστο ευχαριστώ απέναντι στην ανιδιοτελή τους υποστήριξη καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου. Χρωστάω σε όλους ένα μεγάλο ευχαριστώ!

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να διερευνήσει τις αντιλήψεις των φιλόλογων των διαπολιτισμικών σχολείων απέναντι στην εκμάθηση της ιστορίας και να καταγράψει τις εκπαιδευτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας σε μαθητές με γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 8 εν ενεργεία γυναίκες φιλόλογοι από τέσσερα διαπολιτισμικά σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ακολουθήθηκε η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση και η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ημιδομημένης συνέντευξης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν την θετική στάση των φιλόλογων του δείγματος απέναντι στην εκμάθηση της ιστορίας. Οι συμμετέχοντες αντιμετωπίζουν την εκμάθηση της ιστορίας σε διαπολιτισμικό σχολείο θετικά σε θεωρητικό επίπεδο και αναφέρουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν καθημερινά στο σχολικό περιβάλλον. Αναφορικά με τις εκπαιδευτικές πρακτικές που εφαρμόζουν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, η πιο συνήθης είναι η απλοποίηση του μαθήματος, ενώ γίνονται προσπάθειες χρήσης πρακτικών βιοματικής μάθησης, μη λεκτικών μορφών επικοινωνίας και διδακτικής αξιοποίησης της πολιτισμικής κυρίως και δευτερευόντως της ετερότητας των μαθητών τους.

**Λέξεις κλειδιά:** φιλόλογοι, αντιλήψεις, πρακτικές, Διαπολιτισμικότητα, εθνική ταυτότητα, Σχολική Ιστορία

## **Abstract**

The present study aims at investigating Greek teachers' perceptions towards the learning of history as well as the educational practices they use while teaching the Greek history course to students with cultural and language diversity. Participants in the study were 8 Greek language teachers of four secondary education multicultural schools, 8 women. Qualitative data was collected through the use of semi-structured interviews. The results show that teachers view learning of history positively on a theoretical level and report the problems they face daily in the school environment. Regarding the educational practices implemented while teaching the Greek history course, the most common is simplifying the lesson taught. At the same time they make efforts to use interactive learning practices and nonverbal communication methods. Additionally, they try to integrate their students' cultural and language capital into the lesson in an attempt to facilitate the teaching of the second language.

**Key words:** Multicultural school teachers, perceptions, practices, interculturalism, national identity, school History

## Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη

Abstract

Εισαγωγή.....1-4

### Α΄ Μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο

1. Έννοιες Πολυπολιτισμικότητας και Διαπολιτισμικότητας.....5

1.1 Πολυπολιτισμικότητα.....5

1.2 Διαπολιτισμικότητα.....7

1.3 Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για τη μετανάστευση και την εθνοπολιτισμική ετερότητα .....10

1.4 Το Νομοθετικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των παιδιών αλλοδαπών.....15

1.5 Διαπολιτισμική εκπαίδευση.....19

1.5.1 Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.....20

1.5.2 Σκοποί της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.....25

1.5.3 Στόχοι της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.....26

1.6 Μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής.....30

1.6α Αφομοιωτικό μοντέλο.....31

1.6β Το μοντέλο της ενσωμάτωσης.....32

1.6γ Το πολυπολιτισμικό μοντέλο.....33

1.6δ Το αντιρατσιστικό μοντέλο.....34

1.6ε Το διαπολιτισμικό μοντέλο.....35

### 2. Εκπαίδευση- Ταυτότητες

2.1 Εκπαίδευση και Εθνική Ταυτότητα.....38

2.2 Η διδασκαλία της σχολικής Ιστορίας.....41

2.2.1 Η Σχολική ιστορία: Διεύρυνση του ρόλου της ως μέσου εθνικής διαπαιδαγώγησης.....	41
2.2.2 Παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας της σχολικής Ιστορίας.....	42
2.2.3 Ο σύγχρονος τρόπος διδασκαλίας της σχολικής Ιστορίας.....	45
2.2.4 Στόχοι της Ιστορίας.....	49
2.5 Αναλυτικό Πρόγραμμα.....	52
2.5.1 Αναλυτικό Παραδοσιακό Πρόγραμμα της Ιστορίας.....	54
2.5.2 Αναλυτικό Διαπολιτισμικό Πρόγραμμα.....	56
2.6 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας.....	59
2.6.1 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων της ιστορίας στη διαμόρφωση και αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας και συνείδησης.....	62
3. Διαπολιτισμική προσέγγιση στο μάθημα ιστορίας.....	67
3.1.1 Βασικές Αρχές με διαπολιτισμικό προσανατολισμό στο μάθημα της ιστορίας.....	71
3.1.2 Διαπολιτισμική διεύρυνση των στόχων του μαθήματος.....	74
3.2 Ο Ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολείο της πολιτισμικής ετερότητας.....	76
3.2.1 Στόχοι εκπαιδευτικών.....	80
4. Εμπειρική έρευνα.....	82
4.1 Σκοπός- Ερευνητικά Ερωτήματα.....	82
4.2 Αναγκαιότητα της έρευνας.....	82
4.3.Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας.....	84
4.3.1.Μεθοδολογική προσέγγιση.....	85
4.3.2. Δείγμα της έρευνας.....	85
4.3.3.Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	86
4.3.4.Ερευνητική διαδικασία.....	88

4.3.5. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	89
4.3.6.Ανάλυση των δεδομένων.....	91
5.Παρουσίαση των αποτελεσμάτων.....	92
5.1. Αντιλήψεις των φιλολόγων για τον ρόλο της ιστορίας .....	92
5.1.1Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της ιστορίας στο διαπολιτισμικό σχολείο.....	92
5.1.2.Διδακτικές τεχνικές.....	97
5.2 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη Διαπολιτισμική ετοιμότητα στο μάθημα της ιστορίας .....	98
5.2.1. Ζητήματα επιμόρφωσης των φιλολόγων στη διδασκαλία της ιστορίας.....	101
5.3 Δυσκολίες στη διαχείριση της γλωσσικής ετερότητας κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας.....	105
5.3.1 Απλούστευση της διδακτέας ύλης.....	107
5.3.2 Χρήση μη λεκτικών τρόπων επικοινωνίας.....	109
5.3.3 Αξιοποίηση πρακτικών εμπειρικής μάθησης.....	109
5.3.4 Αξιοποίηση του πολιτισμού των μαθητών.....	110
5.4 Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το βαθμό σχολικής επίδοσης.....	111
5.4.1Αντιλήψεις των φιλολόγων για τους τρόπους βελτίωσης της επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών.....	114
5.4.2 Ξεχωριστό Αναλυτικό Πρόγραμμα.....	114
5.4.3 Μικρός αριθμός μαθητών ανά τμήμα.....	115
5.4.5 Διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια.....	116
5.4.6 Τμήματα με βάση το επίπεδο της ελληνομάθειας.....	117
5.4.7 Προσωπική προσπάθεια των ίδιων των μαθητών.....	118



<b>5.4.8 Το κλίμα του σχολείου και η ενθάρρυνση από τους εκπαιδευτικούς.....</b>	<b>118</b>
<b>5.4.9 Ανταπόκριση στις σχολικές υποχρεώσεις.....</b>	<b>119</b>
<b>Συμπεράσματα – Συζήτηση.....</b>	<b>120</b>
<b>Βιβλιογραφία .....</b>	<b>127</b>
<b>Παράρτημα Α</b>	
<b>1.Πρωτόκολλο συνέντευξης .....</b>	<b>134</b>
<b>Παράρτημα Β</b>	
<b>Συνεντεύξεις.....</b>	<b>135</b>
<b>1η Συνέντευξη (Φ1).....</b>	<b>137</b>
<b>2η Συνέντευξη (Φ2).....</b>	<b>145</b>
<b>3η Συνέντευξη (Φ3).....</b>	<b>152</b>
<b>4η Συνέντευξη (Φ4).....</b>	<b>159</b>
<b>5η Συνέντευξη (Φ5).....</b>	<b>166</b>
<b>6η Συνέντευξη (Φ6).....</b>	<b>172</b>
<b>7η Συνέντευξη (Φ7).....</b>	<b>180</b>
<b>8η Συνέντευξη (Φ8).....</b>	<b>187</b>

## Εισαγωγή

Η ελληνική κοινωνία είναι πλέον μία πολυπολιτισμική κοινωνία, με ανθρώπους διαφορετικής καταγωγής να δρουν και να διαμένουν μόνιμα στην Ελλάδα. Η ίδια λοιπόν η πραγματικότητα γεννά νέες προσδοκίες από την εκπαίδευση των νέων, ώστε αυτοί να μπορούν να λειτουργήσουν και να εξελίξουν την ενυπάρχουσα κοινωνική δομή και υπαγορεύει νέους τρόπους προσέγγισης και διδασκαλίας των ιδεολογικά φορτισμένων μαθημάτων, όπως είναι η Ιστορία. Η υπάρχουσα πολυπολιτισμική και πολύγλωσση πραγματικότητα αποτελεί το φυσικό επακόλουθο της μετακίνησης και μετεγκατάστασης πληθυσμών, αλλά και της σύγχρονης παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας της τεχνολογίας και της γνώσης. Η νέα αυτή κοινωνική πραγματικότητα κατέστησε αναγκαία την αναθεώρηση των εκπαιδευτικών πολιτικών και την εφαρμογή νέων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι νέες εκπαιδευτικές ανάγκες που προέκυψαν στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Γκαϊνταρτζή & Τσοκαλίδου, 2007:146-147· Παπαδοπούλου, 2009:159). Ειδικότερα στην Ελλάδα οι αλλαγές στο εθνοτικό και πολιτισμικό τοπίο ήταν αρκετά μεγάλες και η ίδια πέρασε από την «όχθη» των χωρών που έστελναν μετανάστες, σε χώρα υποδοχής μεταναστών, αρχικά ομογενών και παλινοστούν των και αλλοδαπών αργότερα, γεγονός που επέδρασε σε πολλούς τομείς, ένας εκ των οποίων είναι και η εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική πολιτική επομένως καλείται να ασκήσει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία των απαραίτητων προϋποθέσεων για την απόκτηση από όλους τους μαθητές (Ελληνες και αλλοδαπούς) γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων ώστε να συμβιώσουν αρμονικά σε μία δημοκρατική κοινωνία, για την εξάλειψη των διακρίσεων και την καλλιέργεια του σεβασμού στο πνεύμα και στην πολυμορφία των συμπεριφορών, για τη θετική αντίληψη ανάμεσα στους πολιτισμούς και γενικότερα για την ανάπτυξη ανθρωπιστικών αξιών. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς μαθητές ενεργά στην κοινότητα μέσω μιας εκπαίδευσης που στηρίζεται στις αρχές του νόμου, της δικαιοσύνης, της δημοκρατίας και της κοινωνίας. Με αυτόν τον τρόπο επιδιώκεται να αναπτύξουν οι ξένοι δεξιότητες σχετικά με την ιδιότητα του πολίτη, να διευρύνουν τις γνώσεις τους και να κατανοήσουν το διαφορετικό. (Καρακατσάνη, 2008:155). Επίσης, οι ανάγκες της κοινωνίας και της εποχής μας έχουν αλλάξει και έχουν γίνει πιο απαιτητικές από παλιότερες εποχές. Άνθρωποι με διαφορετικές εθνικές, θρησκευτικές και πολιτισμικές πεποιθήσεις από όλο τον κόσμο μεταναστεύουν σε κάποια άλλη χώρα και συνυπάρχουν με «διαφορετικούς» ανθρώπους. λοιπόν,

δυο περισσότερων διαφορετικών πολιτισμικών κοινοτήτων επέφερε στις κοινωνίες την πολυπολιτισμικότητα.

Η ιστορική παιδεία σήμερα φαίνεται να διαμορφώνεται στο μέσο δύο διαφορετικών πραγματικοτήτων: στο σχολικό του περιβάλλον, το μάθημα της ιστορίας τείνει όχι μόνο να αφήνει πολλούς μαθητές αδιάφορους, αλλά ακόμη και να τους απωθεί. Ταυτόχρονα, η ελλιπής αξιοποίηση του μαθήματος για σκοπούς καλλιέργειας δεξιοτήτων που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη, όπως για παράδειγμα στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, από πλευράς διδασκόντων και επίσημων εκπαιδευτικών αρχών, εκφράζει ένα σχετικό χάσμα στη χώρα μας, σε αναντιστοιχία με σχετικές πρακτικές στο εξωτερικό, όπου το μάθημα της ιστορίας χρησιμοποιείται κατά κόρον στα πλαίσια του διαπολιτισμικού διαλόγου. Η εκπαίδευση είναι γνωστό πως έχει την μεγαλύτερη, ίσως, δύναμη από άλλους φορείς ώστε να βελτιώσει και να αλλάξει ριζικά αυτές τις ρατσιστικές στάσεις απέναντι στους μετανάστες. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια σύγχρονη προσέγγιση οποία μπορεί να αλλάξει αυτές τις απόψεις από μικρή ηλικία στα παιδιά και να βοηθήσει στην αποδοχή της διαφορετικότητας των άλλων μέσω διαφόρων προγραμμάτων. Όλοι μπορούμε να αναλογιστούμε πόσο σημαντική είναι προσφορά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο σχολείο, καθώς στοχεύει στην αναγνώριση της ισότητας όλων των ανθρώπων και λαμβάνοντας υπόψη το ρόλο των εκπαιδευτικών, οποίος είναι να διαπαιδαγωγήσει τα παιδιά για την μετέπειτα ζωή τους κατανοούμε πως θα πρέπει να λαμβάνουν σημαντικά τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να ξεπερνούν τις ελλείψεις και να εφαρμόζουν αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική τους προσέγγιση. Η ιστορία είναι ένα μάθημα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που οφείλει να ακολουθεί, όπως και η ευρύτερη σχολική παιδεία την επιστημονική πρόοδο και την ανθρώπινη εξέλιξη. Ιδιαίτερα όμως η Ιστορία είναι ανάγκη εξαιτίας των ραγδαίων αλλαγών που συντελούνται σε πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο και ανανεώνεται συνεχώς είτε σε επίπεδο αναλυτικών προγραμμάτων είτε περιεχομένων των διδακτικών εγχειριδίων είτε σε επίπεδο πρακτικών και μέσων διδασκαλίας.

Ο διδάσκων ως ένα βαθμό που του αναλογεί είναι εκείνος που καλείται να εφαρμόσει τις αλλαγές και να συμβάλλει στην εφαρμογή και επιτυχία τους αναπροσαρμόζοντας τη διδασκαλία του ακολουθώντας τις εξελίξεις της παιδαγωγικής επιστήμης. (Βούρη,2006:15). Από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας αναφορικά με τη στάση των Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στην εκμάθηση της ιστορίας των μαθητών

τους φάνηκε ότι η πλειονότητα των ερευνών εστιάζει κυρίως σε εκπαιδευτικούς γενικών σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι στάσεις και κυρίως οι εκπαιδευτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι φιλόλογοι κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας δεν έχουν διερευνηθεί εκτενώς στη χώρα μας, παρόλο που το μάθημα της ιστορίας αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη σχολική πρόοδο και στα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα, ενώ τα φιλολογικά μαθήματα καλύπτουν μεγάλο μέρος του Αναλυτικού Προγράμματος στο Γυμνάσιο και το Λύκειο (Δανιηλίδου & Βόρβη, 2014:177). Επιπλέον, αν και τα διαπολιτισμικά σχολεία αποτελούν τον επίσημο εκπαιδευτικό θεσμό για την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δεν διαθέτουν διαφοροποιημένο Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της ιστορίας, με αποτέλεσμα οι τελικές επιλογές και αποφάσεις για τον τρόπο διαχείρισης των γλωσσικών αναγκών της σχολικής τάξης να εναπόκεινται, κατά κύριο λόγο, στους ίδιους τους φιλόλογους (Κουλιάρη κ. συν., 2001:50). Επομένως, στόχος της παρούσας εργασίας είναι να ερευνηθεί πώς διδάσκεται το μάθημα της ιστορίας σε διαπολιτισμικά σχολεία, σε μαθητές οι οποίοι έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και άλλη κουλτούρα από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών φιλόλογων. Παράλληλα, η σύγχρονη ελληνική κοινωνία βρίσκεται και πάλι σε μια μεταιχμιακή κατάσταση, εξαιτίας της οικονομικής κρίσης και του προσφυγικού. Μετανάστες από τις χώρες της Βαλκανικής επαναπατρίζονται, άτομα άλλων εθνικών και εθνοτικών ομάδων (κυρίως ασιατικής και αφρικανικής καταγωγής) έρχονται στη χώρα μας, ενώ μεγάλος αριθμός Ελλήνων υψηλού μορφωτικού επιπέδου μεταναστεύει σε χώρες του εξωτερικού. Το νέο αυτό πλαίσιο επαναπροσδιορίζει τόσο το κοινωνικό (αύξηση της ξενοφοβίας), όσο και το εκπαιδευτικό τοπίο (περιορισμός των οικονομικών πόρων που διατίθενται στην εκπαίδευση, συγχώνευση δομών όπως το Ι.ΠΟ.ΔΕ), δημιουργώντας νέα δεδομένα στην έρευνα για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών (Γρίβα & Στάμου, 2014:14). Μάλιστα, σύμφωνα με τα πορίσματα των ερευνών του Cummins, οι αντιλήψεις και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τους πολιτισμικά και γλωσσικά διαφέροντες μαθητές επιδρούν ενδυναμωτικά ή αποδυναμωτικά στην σχολική τους πρόοδο (Κούρτη-Καζούλλη, 2005:43-44). Έτσι, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εκμάθηση της ιστορίας μπορούν να δημιουργήσουν ένα αποτελεσματικό ή μη περιβάλλον μάθησης, το οποίο θα διευκολύνει ή θα παρεμποδίσει την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, παρέχοντάς τους ίσες ευκαιρίες για μάθηση (Γρίβα & Στάμου, 2014:17).

Η εργασία δομείται πάνω σε δύο βασικούς άξονες, έναν θεωρητικό και έναν εμπειρικό. Στο πρώτο μέρος της παρούσας ερευνητικής μελέτης παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας, το οποίο αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια να αποσαφηνιστούν εννοιολογικά οι όροι διαπολιτισμικότητα, πολυπολιτισμικότητα, ακολουθεί μια ιστορική αναδρομή της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής και γίνεται αναφορά στις νομοθετικές προβλέψεις για τα δικαιώματα και την διαπολιτισμική εκπαίδευση των αλλοδαπών. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται ορισμός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι αρχές και οι στόχοι της και τα μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής. Επίσης, στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφεται η σχέση της εκπαίδευσης με την εθνική ταυτότητα, η διδασκαλία της σχολικής ιστορίας και στο τρίτο κεφάλαιο το διαπολιτισμικό μάθημα της ιστορίας και ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Το Β' Μέρος αποτελείται από το ερευνητικό σκέλος της εργασίας και ξεκινάει με το τέταρτο κεφάλαιο όπου περιγράφονται τα ερευνητικά ερωτήματα και αναλύονται τα βήματα της ερευνητικής διαδικασίας που ακολουθήθηκε. Στο πέμπτο κεφάλαιο, επιχειρείται η παρουσίαση των ευρημάτων συνοδευόμενα με αποσπάσματα των συνεντεύξεων των συμμετεχόντων. Τέλος, το έκτο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με συζήτηση των ευρημάτων και τα συμπεράσματα που προκύπτουν.

## ΜΕΡΟΣ Α΄: ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### 1. Έννοιες Πολυπολιτισμικότητας και Διαπολιτισμικότητας

#### 1.1 Πολυπολιτισμικότητα

Ο όρος «πολυπολιτισμικότητα» συχνά συγχέεται με τον όρο «διαπολιτισμικότητα», χωρίς όμως οι δύο έννοιες να ταυτίζονται μεταξύ τους ή να είναι συνώνυμες. Κοινό σημείο των δύο όρων είναι ότι ανατακλούν ερμηνείες συχνά με την μετανάστευση. Δεν πρόκειται απλώς για συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι η κοινωνία γίνεται ολοένα και πιο «πολυπολιτισμική» αλλά για συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι η κοινωνία ότι ο πολύμορφος αυτός πολιτισμός είναι μια αξία, δηλαδή, ένας δυναμικός πλούτος για όλους, αφού κάθε πολιτισμός κατέχει τα δικά του χαρακτηριστικά, ικανά να εμπλουτίσουν και να ολοκληρώσουν τον οικείο πολιτισμό. Οι αλλαγές που συντελούνται σε οικονομικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό επίπεδο σε παγκόσμια κλίμακα διαμορφώνουν νέα δεδομένα επηρεάζοντας την δημογραφική σύνθεση των κοινωνιών, καθώς όλο και περισσότερο διαφοροποιημένες ομάδες ανθρώπων έρχονται σε επαφή μεταξύ τους και καλούνται να συνυπάρξουν στον ίδιο χώρο. Η κατάσταση αυτή εκφράζεται μέσα από τον όρο «πολυπολιτισμικότητα». Γενικότερα, η πολυπολιτισμικότητα ιστορικά αποτελεί τον κανόνα κι όχι την εξαίρεση και είναι αποτέλεσμα διαφόρων αιτιών. Σε ορισμένες περιπτώσεις τα κράτη είναι από τη σύστασή τους πολυφυλετικά και πολυπολιτισμικά (ΗΠΑ, Καναδάς, Αυστραλία κ.ά.), άλλοτε η πολυπολιτισμικότητα οφείλεται στην αποαποικιοποίηση παλιών μητροπολιτικών αυτοκρατοριών (Γαλλία, Αγγλία, Ολλανδία κ.ά.), ενώ σε κάποιες περιπτώσεις είναι αποτέλεσμα της οικονομικής μετανάστευσης (Γερμανία, Σουηδία κ.ά.). Τις περισσότερες φορές, ωστόσο, συνυπάρχουν περισσότεροι από ένας λόγοι (Νικολάου, 2011:288). Στα τέλη της δεκαετίας του '60 αποκτά ιδιαίτερη σημασία η ιδέα του πολιτισμικού πλουραλισμού και η πολυπολιτισμικότητα αρχίζει να αναγνωρίζεται ως δομικό γνώρισμα των μεταναστευτικών κοινωνιών λόγω μιας σειράς μειονοτικών κινημάτων στις ΗΠΑ, τον Καναδά και τη Μεγάλη Βρετανία. Κυρίως τα φαινόμενα ρατσισμού και περιθωριοποίησης συνέβαλαν στη συνείδηση της διαφορετικότητας των μεταναστών και στην έναρξη ενός αγώνα για την αναγνώριση της πολιτισμικής διαφοράς, τη θεσμοθέτηση δίγλωσσης εκπαίδευσης και την ενσωμάτωση του πολιτισμού τους στο επίσημο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα. Από τη δεκαετία του '70, ως κριτήριο πολυπολιτισμικότητας οριζόταν η ύπαρξη διαφορετικών

εθνοτήτων, οι οποίες θεωρούνταν ως φορείς στατικών πολιτισμικών ταυτοτήτων, και η έννοια της εθνότητας άρχισε να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στον επιστημονικό λόγο, τόσο στην κοινωνικοποίηση και την ανάλυση της πολυπολιτισμικότητας, όσο και στον τρόπο νοηματοδότησης των διαφορών στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Γκόβαρης,2004:53-55). Η θεωρία της πολυπολιτισμικότητας υποστηρίζει ότι η κοινωνία αποτελείται από μια κυρίαρχη ομοιογενή ομάδα και από μικρές ομάδες που η καθεμιά φέρει τον δικό της πολιτισμό. Προκειμένου να υπάρξει ενότητα θα πρέπει κάθε ομάδα να γνωρίσει τους άλλους πολιτισμούς, να τους αποδεχτεί ως ισότιμους και να καθορίσει τις κοινές αξίες που θα συντελέσουν στη διαμόρφωση της κοινωνίας (Γεωργογιάννης,2008:83). Σύμφωνα με το Εθνικό Συμβούλιο Διαπίστευσης της Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών (National Council of Accreditation of Teacher Education-NCATE) ως πολυπολιτισμικότητα ορίζονται «οι διαφορές μεταξύ ομάδων ανθρώπων και ατόμων με βάση τη φυλή, την εθνικότητα, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση, το φύλο, τη γλώσσα, τη θρησκεία, τον σεξουαλικό προσανατολισμό και τη γεωγραφική περιοχή στην οποία ζουν» (όπ. αναφ. στο Krummel,2013:1). Στον ελλαδικό χώρο, οι ραγδαίες κοινωνικές και πολιτισμικές διαφοροποιήσεις αποτελούν βασικό χαρακτηριστικό της χώρας μέσα στη πάροδο του χρόνου και δε συνδυαζόταν πάντα με την έλευση μεταναστευτικών ρευμάτων. Ούτε θα εκλείψει βέβαια η πολυπολιτισμικότητα όταν οι αλλοδαποί μάθουν την ελληνική γλώσσα (Νικολάου, 2011:289), καθώς η πολυπολιτισμικότητα, όπως αναφέραμε και πιο πάνω, αφορά τη συμβίωση και τη συνύπαρξη κοινοτήτων με διαφορετικούς πολιτισμούς και πολιτισμικές παραδόσεις. Αποτελεί, συνεπώς, μια διαδικασία μέσα από την οποία καλούμαστε να δούμε μέσα από τις διαφορές τη συνάφεια που έχουν μεταξύ τους όλοι οι άνθρωποι (Βέρνικος, 2002:38,52). Η πολυπολιτισμικότητα δεν σημαίνει επιλογή ανάμεσα σε μια ποικιλία πολιτιστικών ταυτοτήτων και ως εκ τούτου δεν αποτελεί απειλή για τις διάφορες εθνοπολιτισμικές ταυτότητες (Taylor, 1997:11). Αντίθετα, είναι στοιχείο πολιτισμικής και δημοκρατικής εξέλιξης (Γεωργογιάννης, 2008:81). Η αντιμετώπιση της πολιτισμικής διαφορετικότητας πάντως ποίκιλλε και ποικίλλει από χώρα σε χώρα και εξαρτάται από την κυρίαρχη κουλτούρα και την ιδεολογία της. Ωστόσο, στη Δύση τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια όλο και μεγαλύτερη τάση για την ισότιμη και απροκατάληπτη αντιμετώπιση των ατόμων με διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα, με στόχο τη συνεννόηση και την επικοινωνία μέσα στο ίδιο κοινωνικό σύνολο και, εντέλει, τη δημιουργική σύνθεση που θα είναι επωφελής για όλους. Τη

θέση αυτή συνηθίζουμε να αποκαλούμε «διαπολιτισμικότητα» (Νικολάου2, 2011:288· Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003:78· Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1994).

## **1.2 Διαπολιτισμικότητα**

Από τα τέλη της δεκαετίας του '70, ο όρος «διαπολιτισμικότητα» αναφέρεται «στην ισότιμη συνάντηση, αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ φορέων διαφορετικών πολιτισμών» (Δαμανάκης, 2007:58). Γενικά, όταν μιλάμε για διαπολιτισμικότητα εννοούμε ότι άτομα με διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα, ή συνήθειες έρχονται σε επαφή σε μια προσπάθεια οικοδόμησης σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλεγγύης μεταξύ των ανθρώπων και αναφέρεται σε κοινωνικές συνθήκες κατά τις οποίες υπάρχει αλληλεπίδραση και συνεργασία ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς (Pentini, 2005:42· Γεωργογιάννης, 2008:84· Πορτελάνος, 2015:61,173). Η Διαπολιτισμικότητα αποτελεί μια έννοια που είναι απαραίτητο να προσεγγίσει κανείς, καθώς συνιστά μια από τις έννοιες κλειδιά στο σύγχρονο εκπαιδευτικό πεδίο.(Trujillio,2000:5). Με τη διαπολιτισμικότητα, η συνάντηση των επιμέρους πολιτισμών επιτρέπει την αλληλεπίδραση, την επίλυση των προβλημάτων και την επίτευξη του αγαθού για όλη την ανθρωπότητα (Πορτελάνος, 2015:172). Συνεπώς, η διαπολιτισμικότητα είναι μία δυναμική διαδικασία συνάντησης, αλληλεπίδρασης, αμοιβαίας συνεργασίας και περαιτέρω ανάπτυξης των πολιτισμών με τελικό στόχο τον μετασχηματισμό του σχολείου και της κοινωνίας, ώστε να δίνεται σε όλους τη δυνατότητα να εκφράζονται ως ατομικές και συλλογικές προσωπικότητες διατηρώντας την πολιτισμική τους ταυτότητα και εμπλουτίζοντας την παράλληλα με στοιχεία της ταυτότητάς του άλλου (Μπονίδης & Παπαδοπούλου, 2014:31). Η πρόθεση «διά» του όρου «διαπολιτισμικότητα» αντικατοπτρίζει την αλληλεπίδραση, την αμοιβαιότητα και την πραγματική αλληλεγγύη που χαρακτηρίζει τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των ανθρώπων που συμβιώνουν σε μια κοινωνία (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998:21). Η διαπολιτισμικότητα ξεκινά από μια ιδεαλιστική βάση, στο κέντρο της οποίας τοποθετείται ο άνθρωπος και τα βασικά στοιχεία που απαρτίζουν την ταυτότητά του, όπως η βιογραφία του, η φυλή του, ο πολιτισμός του, η μόρφωσή του, οι γνώσεις του, η γλώσσα του και ο τρόπος ζωής του. Προϋπόθεση της διαπολιτισμικότητας είναι ο σεβασμός της ταυτότητας του «άλλου», η αναίρεση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων και η επαφή μεταξύ των ανθρώπων. Συνεπώς, οι προϋποθέσεις για μια διαπολιτισμικότητα εντοπίζονται στην «ανοιχτότητα» του εαυτού και των κοινωνιών για τη γνωριμία και την αποδοχή του άλλου ως μέρος του όλου



(Πορτελάνος,2015:173). Σύμφωνα με αυτό, η διαπολιτισμικότητα δεν προϋποθέτει τόσο την αλλαγή ή τον επαναπροσδιορισμό της πολιτισμικής ταυτότητας κανενός εκ των εμπλεκόμενων, όσο την αλλαγή των στάσεων και των συμπεριφορών, όπως επίσης και την απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσα σε ένα πλαίσιο ανεκτικότητας, αποδοχής της ετερότητας, διάθεσης για διάλογο και συνεργασίας. Άρα, διαπολιτισμικότητα υπάρχει όταν επιτύχουμε την επικοινωνία, τη συνεννόηση και την αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων, χωρίς συγκρούσεις παρά τις πολιτισμικές διαφοροποιήσεις τους (Νικολάου,2011:289). Αρκετοί διαπιστώνουν την άποψη ότι ο όρος «Διαπολιτισμικότητα» χρησιμοποιείται μόνο σε επίπεδο εκπαίδευσης, ενώ άλλοι κάνουν χρήση του για να προσδιορίσουν εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς και πολιτικούς στόχους.(Παλαιολόγου&Ευαγγέλου,2003:72). Στην ελληνική κοινωνία, τα τελευταία κυρίως χρόνια, λόγω της έλευσης πολλών μεταναστευτικών ρευμάτων, η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί πραγματικότητα που χαρακτηρίζει τη σύνθεσή της, χωρίς ωστόσο, το γεγονός αυτό να οδηγεί αυτόματα στην αντιμετώπιση και την παιδαγωγική διαχείρισή της. Η πολυπολιτισμικότητα χαρακτηρίζει μία υπάρχουσα κατάσταση, ενώ διαπολιτισμικότητα το τι θα έπρεπε να είναι. Συνεπώς, η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα αλλά δεν απορρέει αυτόματα από αυτή. Η πολυπολιτισμικότητα είναι δεδομένη, η διαπολιτισμικότητα όμως όχι ( Δαμανάκης, 2005:39). Κάτω από αυτές τις συνθήκες ο εκπαιδευτικός της τάξης έρχεται αντιμέτωπος καθημερινά με την πολυπολιτισμικότητα και την πολυγλωσσία της τάξης του στοχεύοντας στο να την αντιμετωπίσει δημιουργικά προς όφελος όλων των παιδιών. Και αυτό μπορεί μόνο να επιτευχθεί όταν δεν υπάρχουν στοιχεία αντιπαλότητας, καθώς μόνο τότε η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει ένα χώρο που δίνει τη δυνατότητα του πνευματικού και πολιτισμικού ανοίγματος, του να αναγνωρίσουμε δηλαδή άλλες νοοτροπίες και άλλους τρόπους ζωής. Η διαπολιτισμικότητα, επομένως, μπορεί να οριστεί και ως σύνολο σχέσεων μεταξύ παιδιών, μεταξύ οικογενειών των παιδιών, που πηγαινούν στο ίδιο σχολείο αλλά και ανάμεσα στην κουλτούρα των εκπαιδευτικών και αυτή των οικογενειών (Pentini, 2005:42,53-54). Επομένως, ο διαπολιτισμός δεν περιλαμβάνει μόνο την καλλιέργεια των ατομικών διαπολιτισμικών δεξιοτήτων και τη διεύρυνση των ατομικών οριζόντων, αλλά αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου προγράμματος δικαιοσύνης και ισότητας που θα πρέπει να χαρακτηρίζει κάθε ευνομούμενη δημοκρατική κοινωνία (Μάρκου & Παρθένης, 2011:8). Η ανεπιτυχής διαχείριση, ωστόσο, της πολυπολιτισμικότητας σε μια κοινωνία και η αδυναμία εφαρμογής των αρχών της διαπολιτισμικότητας για την

αρμονική συμβίωση και δίκαιη αντιμετώπιση όλων των μελών μιας κοινωνίας οδηγούν σε καταστάσεις αποξένωσης και στιγματισμού των μειονοτικών ομάδων με την έκφραση ρατσιστικών διαθέσεων, στερεοτυπικών αντιλήψεων και προκατειλημμένης αντιμετώπισης από μέρος του γηγενή πληθυσμού.

### **1.3 Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για την μετανάστευση και την εθνοπολιτισμική ετερότητα**

Με τη σειρά της η σχολική πραγματικότητα στην Ελλάδα τα τελευταία περίπου τριάντα χρόνια επηρεάζεται από την είσοδο μεταναστών, παλλιννοστούντων και προσφύγων με τον μαθητικό πληθυσμό των σχολείων να μεταβάλλεται από εξαιρετικά ομοιογενή σε ανομοιογενή. Στο διάστημα αυτό το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, προσπαθεί να υπερβεί τον παραδοσιακό εθνικό, μονοπολιτισμικό, μονογλωσσικό του χαρακτήρα και μέσα από ευέλικτες προσαρμογές και αντισταθμιστικά προγράμματα βασισμένα στις αρχές της «Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης», να προσαρμοστεί στο γλωσσικό και πολιτισμικό πλουραλισμό. Ξεκινώντας από το παλαιότερο πρόγραμμα, τις Τάξεις Υποδοχής, θα γίνει προσπάθεια καταγραφής των ενεργειών των ελληνικών κυβερνήσεων να υποδεχτούν τα αλλοδαπά παιδιά στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Σύμφωνα με τον Νικολάου (2008:55-56) η ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία που συνδέεται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση διακρίνεται σε τρεις περιόδους:

Η πρώτη περίοδος θεωρείται η δεκαετία του 1970, κατά την οποία γίνονται δειλά βήματα για την εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστών των μαθητών, χωρίς στην ουσία να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη και σχεδόν να αγνοούνται οι γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές τους, από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς κυριαρχεί η ιδεολογία της αφομοίωσης (Μάρκου,2011:23).

Η δεύτερη περίοδος ορίζεται το διάστημα 1980-1996, όταν σημειώθηκε η ραγδαία δημογραφική μεταβολή στην Ελλάδα, με την άφιξη των μεταναστών και των ομογενών Ποντίων και Βορειοηπειρωτών. Ο (Ν. 1566/1985) προέβλεπε από τότε την ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που ακολουθούν το πρόγραμμα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ανάγκες των μαθητών. Ιδρύονται επίσης, Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.), Φροντιστηριακά Τμήματα (Φ.Τ.) και Σχολεία Υποδοχής Παλιννοστών των.

Οι δύο πρώτες περίοδοι τόσο σε εκπαιδευτικό όσο και πολιτικό επίπεδο χαρακτηρίζονται ως «υπόθεση του ελλείμματος», σύμφωνα με την οποία προστατεύεται η «ντόπια» ή «κυρίαρχη ταυτότητα» και ο «ξένος», ο καλούμενος

«αποκλίνων και ελλειμματικός», απαιτείται να προσαρμοστεί και να θυσιάσει την ετερότητά του (Δαμανάκης,2000:3-23).

Πιο συγκεκριμένα κατά την πρώτη περίοδο, κυριαρχεί η αντίληψη της πολιτισμικής και γλωσσικής ομοιογένειας και βασική επιδίωξη ήταν η ένταξη των παλιννοστούντων Ελλήνων από τη Γερμανία, τον Καναδά, τις ΗΠΑ και την Αυστραλία. Η εκπαιδευτική πολιτική χαρακτηριζόταν από το στοιχείο της «φιλανθρωπίας», αντιμετωπίζοντας με ιδιαίτερη «επιείκεια» τους μαθητές στις εισαγωγικές, κατατακτήριες και προαγωγικές εξετάσεις (Νικολάου,2011:55-57). Κατά τη δεύτερη περίοδο (δεκαετία του 1980 μέχρι το 1996) που συμπίπτει με την εμφάνιση των παιδιών των μεταναστών από την Ευρώπη, την Αφρική, την Ασία, την πρώην Σοβιετική Ένωση και την Αλβανία αργότερα, εφαρμόζονται τα πρώτα μέτρα για την αντιμετώπιση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών. Τη λογική της «φιλανθρωπίας» συμπληρώνει η λογική της λήψης αντισταθμιστικών μέτρων για την αντιμετώπιση του «ελλείμματος» και πιο συγκεκριμένα της γλωσσικής ανεπάρκειας των μαθητών. (Νικολάου,2011:55-57 Παπαχρήστος,2011:135)

Στην τρίτη περίοδο που τοποθετείται από το 1996 έως και σήμερα, θεσπίζεται το νέο νομοθετικό πλαίσιο (Ν. 2413/96), εκσυγχρονίζονται οι Τάξεις Υποδοχής και τα Φροντιστηριακά Τμήματα, ιδρύεται το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε), Ν. 2817/00 (ΦΕΚ 78Α/14.3.00), με κύρια αποστολή την προώθηση της ελληνικής παιδείας σε παιδιά και νέους ομογενείς, την υποβοήθηση στην ένταξη παλλινοστούντων, μεταναστών και προερχόμενων από ευάλωτα κοινωνικό-πολιτισμικά περιβάλλοντα μαθητών, τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και πολιτισμού στην Ευρώπη, τις Η.Π.Α, τον Καναδά, την Αυστραλία και την υλοποίηση πληθώρας εκπαιδευτικών προγραμμάτων. (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008)

Το νομοθετικό αυτό πλαίσιο (Ν. 2413/96), αποτέλεσε το πρώτο θεσμικό μέτρο, στο οποίο γίνεται λόγος για διαπολιτισμική εκπαίδευση και αποτελεί σημείο αναφοράς για την εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας. Σύμφωνα με το άρθρο 34 ορίστηκε ως κύριος σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες». Με το συγκεκριμένο νόμο τα σχολεία παλιννοστούντων της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης

(Π.Δ. 435/84 και Π.Δ. 369/85), που απευθύνονταν αποκλειστικά στα παιδιά αυτά και είχαν δεχθεί κριτική για την αντιφατική τους προσπάθεια να εντάξουν τους μαθητές μέσω της απομόνωσης και της περιθωριοποίησης, έδωσαν τη θέση τους στα διαπολιτισμικά σχολεία. (Δαμανάκης,2000:87 Νικολάου, 2011:68)

Παρά το γεγονός ότι η συγκεκριμένη νομοθεσία έχει αναγνωριστεί ως προοδευτική, δεν εκλείπει η αρνητική κριτική. Για τις Triandafyllidou and Gropas (2007:176-180) αν και η νομοθεσία λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, οι στόχοι και τα μέσα διαπολιτισμικής προσέγγισης είναι γενικά και ασαφή, με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση στους εκπαιδευτικούς των διαπολιτισμικών σχολείων. Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (2000:58) η δυναμική μιας τέτοιας παιδείας ενέχει τον κίνδυνο, ο φορέας της ιδιαιτερότητας να μη μπορεί να προσδώσει το δικό του νόημα στη δική του ιδιαιτερότητα, αλλά να αποδέχεται τον «ετεροπροσδιορισμό του ως άτομο ή και ως ομάδα», βάσει του νοήματος και των κριτηρίων που έτυχε να του αποδοθεί από την κυρίαρχη ομάδα, κατά τη χρονική στιγμή που θεσμοθετήθηκε επίσημα η αναγνώρισή της.

Συνοψίζοντας, παρατηρείται ότι η Ελλάδα σχετικά πρόσφατα αποκτά νομοθετικό πλαίσιο και οργανωτική δομή εκπαιδευτικής πολιτικής για την ετερότητα. Επίσης, στο διάστημα αυτό διατίθενται σημαντικοί εθνικοί και ευρωπαϊκοί οικονομικοί πόροι για την επιτυχία των στόχων της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Ωστόσο, φαίνεται ότι το ελληνικό σχολείο, λόγω των συνεχών μετακινήσεων πληθυσμών, είναι «εν δυνάμει διαπολιτισμικό», αλλά δεν παύει να διατηρεί το μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό του χαρακτήρα, αγνοώντας σημαντικά το γλωσσικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών. Με την προοπτική ότι οι μεταναστευτικές ροές προς την Ευρώπη, δεν θα σταματήσουν, είναι απαραίτητο να ανανεωθεί και να επαναπροσδιοριστεί η λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής και των διαπολιτισμικών σχολείων μετά από τόσα χρόνια εφαρμογής τους, μέχρι σήμερα. (Νικολάου, 2008:78-80). Στο σημείο αυτό, ύστερα από την ανάλυση της έννοιας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, των βασικών αρχών, των σκοπών και των επιμέρους στόχων της, θα πρέπει να αποσαφηνιστεί καλύτερα η σύγχρονη διαπολιτισμική εκπαίδευση και η εφαρμογή της στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα. Σύμφωνα με το αρ. 28 της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, ΟΗΕ, (1989), επικυρώθηκε στη χώρα μας με τον ν. 2101/1992, ΦΕΚ Α' 192 και άρθρο 16 του Συντάγματος, θεμελιώνεται το καθολικό δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση.

Στο άρθρο 40 «πρόσβαση των ανήλικων αλλοδαπών στην εκπαίδευση» του νόμου 2910/2001 «Είσοδος και παραμονή αλλοδαπών στην ελληνική επικράτεια, κτήση της ελληνικής ιθαγένειας με πολιτογράφηση και άλλες διατάξεις», αναφέρεται η δυνατότητα πρόσβασης στην υποχρεωτική εκπαίδευση όλων των ανήλικων αλλοδαπών και προσφύγων που διαμένουν στην Ελλάδα. Επίσης, προβλέπεται κατ' εξαίρεση να μπορούν να εγγραφούν με ελλιπή δικαιολογητικά στα δημόσια σχολεία της Ελλάδας όλα τα παιδιά που προστατεύονται από το ελληνικό κράτος ως πρόσφυγες και τελούν υπό την προστασία της Ύπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε, δηλαδή των αναγνωρισμένων πολιτικών προσφύγων, όσο και των αιτούντων άσυλο αλλοδαπών αλλά και όσων προέρχονται από περιοχές που επικρατεί έκρυθμη κατάσταση.

Όσον αφορά την αντιμετώπιση της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα, σε ένα μεγάλο βαθμό η σχετική νομοθεσία κατά τα τελευταία χρόνια έχει υποστεί πολλές θετικές μεταρρυθμίσεις, ανοίγοντας το δρόμο προς μια εκπαίδευση που προάγει την πολιτισμική ετερότητα. Η προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η διαχείριση της έγκειται στην ύπαρξη ενός νομοθετικού πλαισίου που καθορίζει την ίδρυση και λειτουργία Διαπολιτισμικών Σχολείων, Τάξεων Υποδοχής, Φροντιστηριακών Τμημάτων, Τάξεων Υποδοχής, Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας και Ξένων Σχολείων, στην εφαρμογή ποικίλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και στη συγγραφή Αναλυτικών Προγραμμάτων και Σχολικών Εγχειριδίων (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015:128-151).

Το Υπουργείο Παιδείας έχει αναμφισβήτητα προχωρήσει σε δράσεις που αφορούν την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας. Ωστόσο, πέρα από τις ειδικές παρατηρήσεις της ΕΕΔΑ σχετικά με την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της νομοθεσίας, προκύπτουν επιπλέον κάποια ερωτηματικά σχετικά με την εφαρμογή τους στο πεδίο της εκπαίδευσης. Φτάνουν όλες οι προαναφερθείσες δράσεις στα σχολεία και σε ποια έκταση; Καλύπτουν πραγματικά τις εκάστοτε εκπαιδευτικές ανάγκες; Μέσα από σχετική επισκόπηση, προκύπτει πως η συνολική προσπάθεια του Υπουργείου Παιδείας έχει λάβει τόσο θετικές όσο και αρνητικές κριτικές. Έτσι, για παράδειγμα, τα νέα αναλυτικά προγράμματα και τα νέα σχολικά εγχειρίδια γενικά έχουν τύχει ευρείας αποδοχής και έχουν δεχτεί θετική κριτική κυρίως ως προς την ευαισθησία με την οποία προσεγγίζουν θέματα, όπως είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ωστόσο δεν μπορεί να παραληφθεί η κριτική που έχουν δεχτεί ως προς

την αντικειμενική δυσκολία εφαρμογής τους λόγω ελλιπούς εκπαιδευτικού υλικού και ελλιπούς ενημέρωσης των εκπαιδευτικών. (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015:110-115)

Επιπλέον, το σύνολο των δυνατοτήτων και των επιλογών που παρέχονταν από τη νομοθεσία δε φαίνεται να αξιοποιήθηκαν επαρκώς. Έτσι, ενώ η νομοθεσία παρέχει τη δυνατότητα διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης, καθώς και τη δυνατότητα πρόσληψης ειδικών επιστημόνων (κοινωνιολόγων, ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών) για τη διευκόλυνση του έργου των Τάξεων Υποδοχής και των Φροντιστηριακών Τμημάτων, στην πράξη οι ρυθμίσεις αυτές δε τέθηκαν σχεδόν ποτέ σε ισχύ και λειτουργία ή εφαρμόστηκαν επιλεκτικά και σε πολύ περιορισμένη κλίμακα. Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε έρευνα των Μαυρομάτη και Τσιτσελίκη (2004), σύμφωνα με τους οποίους το υπάρχον νομικό πλαίσιο έχει σαφώς διευκολύνει και υποστηρίζει τη φοίτηση και την ένταξη των αλλόγλωσσων μαθητών, χωρίς, ωστόσο, να έχουν υπάρξει θεαματικά αποτελέσματα τόσο ως προς την τακτικότητα φοίτησής τους όσο και ως προς την επίδοσή τους. (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015:128-151).

#### **1.4 Το Νομοθετικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των παιδιών αλλοδαπών**

Στην ενότητα αυτή θα παρατεθούν συνοπτικά οι νόμοι, τα διατάγματα, οι υπουργικές αποφάσεις, που αφορούν τη Διαπολιτισμική εκπαίδευση των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, από το 1983 έως σήμερα (Παπαδόπουλος,2017).

Οι βασικότεροι νόμοι που αφορούν τη Διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι οι εξής: Ν.1404/8, άρθρο 45. (ΦΕΚ 173/24-11-83): δίνεται η δυνατότητα ίδρυσης τάξεων υποδοχής (Τ.Υ.) και φροντιστηριακών τμημάτων (Φ.Τ.) που θα στοχεύουν στην ομαλή προσαρμογή των παλινοστούντων μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. Οι Τάξεις Υποδοχής αποσκοπούν στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων που έχουν αποκτήσει οι παλινοστούντες μαθητές στο προηγούμενο σχολικό περιβάλλον και στην απόκτηση εφοδίων εκείνων που είναι απαραίτητα για την μελλοντική μορφωτική και επαγγελματική τους εξέλιξη στα πλαίσια της ελληνικής εκπαίδευσης και κοινωνίας.

Ν.1894/90, άρθρο 2, παρ. 3. (ΦΕΚ 110 τ. Α727-8-1990): γίνεται αντικατάσταση του άρθρου 45 του Νόμου 1404/83 για την ίδρυση Τ.Υ. και Φ.Τ. Ν.2910/01, άρθρο 40, παρ. 1.2. (ΦΕΚ 91 Α702-5-2001 ): αφορά στην πρόσβαση των ανήλικων αλλοδαπών στην εκπαίδευση, η οποία συγκεκριμένα θεωρείται υποχρεωτική κατ' αντιστοιχία με τους ημεδαπούς και νομοθετείται η ανεμπόδιστη πρόσβαση των αλλοδαπών μαθητών σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας. Επίσης, με τον Νόμο Ν.3376/2005. (ΦΕΚ 191 τ. Α72-8-2005): ιδρύεται Σχολείο Ευρωπαϊκή Παιδείας και ο Νόμος Ν.3386/2005. (ΦΕΚ 212 Α/23-8-05): αφορά στην πρόσβαση των ανήλικων υπηκόων τρίτων χωρών στην εκπαίδευση, η οποία συγκεκριμένα θεωρείται υποχρεωτική κατ' αντιστοιχία με τους ημεδαπούς και νομοθετείται η ανεμπόδιστη πρόσβαση των αλλοδαπών μαθητών σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας. Επιπλέον, την ίδια χρονιά με που δημοσιεύτηκε ο πρώτος νόμος στο Φ.Ε.Κ. του 1983 εκδόθηκε και ένα προεδρικό διάταγμα: Προεδρικό Διάταγμα 494 (Φ.Ε.Κ. Α' 186/27-12-1983): ιδρύονται τάξεις υποδοχής για την εκπαίδευση τέκνων υπηκόων μελών ή και μη μελών των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων.

Το διάταγμα ορίζει τους παρακάτω στόχους εκπαίδευσης:

1. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας αποσκοπεί στη προσαρμογή στην ελληνική πραγματικότητα.



2. Η διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης αποσκοπεί στη διατήρηση και την καλλιέργεια της εθνικής ταυτότητας των μαθητών. Βέβαια τέτοιες τάξεις υποδοχής δεν λειτούργησαν στην Ελλάδα.

Τη νομοθεσία γύρω από τη Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα ολοκληρώνει και μια σειρά από υπουργικές αποφάσεις που αφορούν την ίδρυση και λειτουργία Τ.Υ. & Φ.Τ.: Υπουργική απόφαση, αρ. Φ.818-2/4139. (Φ.Ε.Κ. 1105 τ.674-11-1980): ιδρύονται οι πρώτες τάξεις υποδοχής στην Ελλάδα με σκοπό να βοηθήσουν τους μαθητές να ενταχθούν στο ελληνικό σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον και τον ελληνικό τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς. Υπουργική απόφαση, αρ. Φ.818/2/Ζ/21/3175/7-9-82.: αφορά τη λειτουργία των πρώτων φροντιστηριακών τμημάτων στην Ελλάδα. Υπουργική απόφαση, αρ. Φ2/378/Γ1/1124. (Φ.Ε.Κ. 930 τ.6714-12-1994): αφορά την ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων.

Η κυβέρνηση με τον Ν.2413/1996 θεσπίζει το «διαπολιτισμικό σχολείο» (σχολεία για αλλοδαπούς, παλιννοστούντες, αθίγγανοι, μουσουλμάνοι της Ελλάδας). Σύμφωνα με το άρθρο 34 αυτού του νόμου σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη παροχή εκπαίδευσης σε νέους με κάθε είδους κοινωνικές, πολιτιστικές, γλωσσικές, οικονομικές, μορφωτικές κ.τ.λ ιδιαιτερότητες. Έτσι, με Υπουργική Απόφαση αρ. Φ10/20/Γ1/708. (ΦΕΚ1789 Β/28-9-99): αναφέρεται στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – και ιδρύει Τάξεις Υποδοχής και Φροντιστηριακά Τμήματα. Με την Υπουργική Απόφαση αρ. Φ.1 Τ.Υ./809/101455/Γ1/7-9-2011. (ΦΕΚ 2197 Β730-9-11): ρυθμίζονται οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.), οι Τάξεις Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και τα Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα Ζ.Ε.Π.

Όπως, επίσης, και μια σειρά από αποφάσεις που αφορούν την ίδρυση, μετατροπή και μετονομασία των δημοσίων σχολείων σε σχολεία Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: Αρχικά, με την Υπουργική Απόφαση αρ. ΣΤ/11. (ΦΕΚ 171 τ Β/18-3-96): δημιουργεί τη σύσταση Ενιαίου Διοικητικού Τομέα Θεμάτων Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Εκπαίδευσης Ελληνοπαίδων Εξωτερικού, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Αποκέντρωση στο ΥΠΕΠΘ.

Στη συνέχεια, με την Υπουργική Απόφαση αρ. Φ10/221Π71236. (ΦΕΚ 874 τ.Β/17-9-96): προβαίνει στη μετατροπή δημόσιων σχολείων σε σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και με την Υπουργική Απόφαση αρ. Φ 10/35/Γ1/1058. (ΦΕΚ 1143 τ.Β/29-

10-98): στη μετατροπή και μετονομασία δημόσιων σχολείων σε σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Εν συνεχεία, με την Υπουργική απόφαση, αρ. Δ4/520. (Φ.Ε.Κ 1611 Τ.Β716-8-99): ιδρύονται ημερήσια & εσπερινά γυμνάσια, Ενιαία, Μουσικά, Πειραματικά και Εσπερινά Λύκεια και Γυμνάσια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και με την Υπουργική απόφαση, αρ. Δ4/461. (Φ.Ε.Κ. 1336 τ.6715-10-2001): αφορά τη μετατροπή Γυμνασίου σε Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Πέρα από τη ρύθμιση και τον συντονισμό του τρόπου υιοθέτησης πολιτικών και μέτρων με στόχο την εφαρμογή της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, η παραπάνω νομοθεσία περιελάμβανε το πνεύμα και τις αρχές με τις οποίες θα έπρεπε να διαπνέεται και να συνοδεύτε η εφαρμογή της. Σύμφωνα με τη Διεθνή Σύμβαση, τα δικαιώματα του παιδιού, ανάμεσα στα οποία και η εκπαίδευση, κατοχυρώνονται και προσδιορίζονται με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, που υπογράφηκε στη Νέα Υόρκη το 1990 και επικυρώθηκε στην Ελλάδα τον Δεκέμβριο του 1992 με τον νόμο Ν. 2101/92, ΦΕΚ 192 τ. Α'. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο προστασίας καθώς όλα τα δικαιώματα που προστατεύονται με αυτήν αφορούν κάθε παιδί, το οποίο βρίσκεται στην επικράτεια και υπάγεται στη δικαιοδοσία του συμβαλλόμενου κράτους. Συνεπώς, δεν αφορά μόνο τα παιδιά που είναι πολίτες του κράτους αυτού αλλά επεκτείνεται και στα παιδιά μετανάστες, αιτούντες άσυλο και πρόσφυγες ανεξάρτητα από την ιθαγένεια και το καθεστώς στο οποίο βρίσκονται.

Ειδικότερα, στο άρθρο 1 της Σύμβασης ορίζεται ως παιδί «κάθε ανθρώπινο ον μικρότερο των δεκαοκτώ ετών». Στο άρθρο 2 επισημαίνεται η υποχρέωση των συμβαλλόμενων κρατών να σεβαστούν τα δικαιώματα των παιδιών ανεξάρτητα από την καταγωγή, το χρώμα, το φύλο, τις θρησκευτικές ή πολιτικές πεποιθήσεις των παιδιών ή των γονέων και κηδεμόνων τους. Στα άρθρα 28 και 29 αναγνωρίζεται η δωρεάν εκπαίδευση ως ανθρώπινο δικαίωμα ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη των παιδιών και καθορίζονται οι στόχοι της για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. (Eurydice, 2004, Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008).

Παρά τις διεθνείς νομοθετικές ρυθμίσεις και την ευρεία αναγνώριση ότι οι αλλοδαποί μαθητές έχουν ανάγκη ιδιαίτερης φροντίδας και βοήθειας επειδή είναι εξαρτώμενα από τους ενήλικες και βρίσκονται σε φάση σωματικής, ψυχικής και πνευματικής ανάπτυξης, σχεδόν καθημερινά γίνονται γνωστά περιστατικά εκμετάλλευσης ή παραβίασης

δικαιωμάτων των παιδιών. Ειδικότερα, όσον αφορά το ζήτημα της εκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι μόνο σε ένα μικρό ποσοστό που δεν ξεπερνά το 30% αυτών των παιδιών παρέχεται στοιχειώδης εκπαίδευση. Μια σειρά από έρευνες και μελέτες που αφορούν την εκπαίδευση τους, έχουν δείξει ότι παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής. Η Παγκόσμια Διακήρυξη για την εκπαίδευση όλων των ατόμων (Ταϊλάνδη 1990-Jomtien), καταλήγει στο συμπέρασμα ότι: «οι αλλοδαποί δεν έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση» και γι' αυτό τίθεται βασικός στόχος η «παγκόσμια πρόσβαση στην στοιχειώδη εκπαίδευση και η ολοκλήρωσή της από ποσοστό όχι μικρότερο του 80%». (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008).

Η κατάσταση από τότε δεν φαίνεται να έχει αλλάξει. Κάτι τέτοιο επιβεβαιώνεται μέσα από τα στοιχεία της έκθεσης «Μένοντας πίσω: Η εκπαίδευση των παιδιών σε κρίση» (Left Behind: Refugee Education in Crisis), η οποία δημοσιεύτηκε τον Σεπτέμβριο του 2017 και συγκρίνει πηγές και στατιστικά στοιχεία της Υ.Α. για την εκπαίδευση των προσφύγων με στοιχεία του εκπαιδευτικού, επιστημονικού και πολιτισμικού οργανισμού του ΟΗΕ, για τη σχολική φοίτηση σε όλο τον κόσμο την περίοδο 2015-2016. Βάση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι σε παγκόσμιο επίπεδο, το 91% των παιδιών πηγαίνουν στο δημοτικό σχολείο αλλά για τους αλλοδαπούς, το ποσοστό είναι πολύ λιγότερο από 61% – και στις χώρες χαμηλού εισοδήματος είναι μικρότερο από 50%. Ο Filippo Grandi, Υπάτος Αρμοστής του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες επισημαίνει ότι : «Από τα 17,2 εκατομμύρια μετανάστες που εμπίπτουν στην εντολή της Υ.Α., τα μισά είναι παιδιά. Η εκπαίδευση αυτών των παιδιών είναι κρίσιμης σημασίας για την ειρηνική και βιώσιμη ανάπτυξη των χωρών που τα καλωσόρισαν, αλλά και της πατρίδας τους όταν θα μπορέσουν να επιστρέψουν πίσω σε αυτή. Ωστόσο, σε σύγκριση με άλλα παιδιά και εφήβους σε όλο τον κόσμο, το χάσμα στις ευκαιρίες που έχουν οι πρόσφυγες μεγαλώνει ακόμα περισσότερο.»

Συνοψίζοντας, όπως προκύπτει από την παράθεση της ελληνικής Νομοθεσίας για την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών, φαίνεται ότι αρχικά το εκπαιδευτικό σύστημα ενισχύει την αφομοίωση και τη γρήγορη προσαρμογή τους στο ελληνικό σχολείο. Στα πλαίσια όμως, της διαπολιτισμικής διάστασης ουσιαστική είναι η συμβολή του εκπαιδευτικού, ο οποίος καλείται να αλλάξει και να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα της πολυπολιτισμικής σχολικής πραγματικότητας.

## 1.5 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Η μετάλλαξη της ελληνικής κοινωνίας σε πολυπολιτισμική, κάτι το οποίο συντελέστηκε κατά τη διάρκεια της τελευταίας εικοσαετίας, επέφερε σημαντικότερες αλλαγές σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής ζωής της χώρας. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση παραπέμπει σε ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών αναλύσεων σχετικά με τις επίκαιρες προϋποθέσεις εκπαίδευσης και των αρχών που πρέπει να διέπουν τη μάθηση και τη διδασκαλία στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Επιπλέον, παραπέμπει σε διαφορετικές, εθνικές, εθνοτικές, θρησκευτικές και γλωσσικές εντάξεις σε διαφορετικά «ανήκειν» των ιδίων των μαθητών ενός σχολείου. Σύμφωνα με τον Μάρκου, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως Αρχή, ως προσέγγιση και ως κίνημα μεταρρύθμισης του σχολείου και της κοινωνίας.(Μάρκου,2001:5).

Αναλυτικότερα, ως Αρχή, δηλώνει ότι το σχολείο και η κοινωνία πρέπει να διασφαλίζουν σε όλους τους νέους ίσες ευκαιρίες, ανεξάρτητα από την εθνική, φυλετική, πολιτισμική και κοινωνική τους προέλευση.

Ως Προσέγγιση, είναι αντίθετη σε κάθε διαχωριστική και αφομοιωτική αντίληψη και πρακτική. Προχωράει σε βαθύτερες και πιο ουσιαστικές αλλαγές των προγραμμάτων των δομών και των καθιερωμένων διαδικασιών και πρακτικών του σχολείου για να μπορέσει να ανοίξει στον κοινωνικό περίγυρο.

Ως κίνημα, σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί και οι κοινωνικοί θεσμοί πρέπει να μετασηματιστούν μέσα από μια διαδικασία μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων, ώστε να παρέχονται σε όλους τα μέσα να εκφραστούν σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο, να προβάλλουν τις δικές τους πολιτισμικές αποκτήσεις και να έχουν την υποστήριξη του κράτους.(ο.π).

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση πρέπει να γίνεται κατανοητή ως μια Αρχή που διαπερνά όλα τα μαθήματα, όλες τις σχολικές δραστηριότητες. Ως Αρχή, εννοούμε ένα αξίωμα ή προϋπόθεση της σκέψης και της δράσης κατά τη διδασκαλία. Είναι μια διαδικασία συνειδητοποίησης και αυτογνωσίας. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση θέτει στο κέντρο του ενδιαφέροντος, τον άνθρωπο, ο οποίος κοινωνικοποιείται σε συγκεκριμένες και πολιτισμικές συνθήκες και ο οποίος έχει δικαίωμα στην ιδιαιτερότητά του. Επίσης, προετοιμάζει όλους τους μαθητές να γίνουν «παγκόσμιοι πολίτες του αύριο». Η

Διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να ενισχύει εκείνες τις διαδικασίες μάθησης που οδηγούν στην κριτική ικανότητα και στη συγκρότηση των συλλογικών ταυτοτήτων. Επιπροσθέτως, καλείται να στηρίζει τους μαθητές στην ανίχνευση της «αυτό-αποξένωσης» και στην επεξεργασία αυτής. Όπως ήδη γνωρίζουμε, η εκπαίδευση αποτελεί το βασικότερο μέσο «μεταμόρφωσης» του πληθυσμού σε έθνος. Το σχολείο εμπλέκεται τόσο στις διαδικασίες πολιτισμικής ομοιογενοποίησης μέσω αλλοίωσης ή αποκλεισμού των μειονοτήτων, όσο και στις διαδικασίες του προσδιορισμού του ελέγχου και του αγώνα εναντίον των «άλλων». Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ως αναλυτικός κλάδος των Επιστημών της Αγωγής, ενδιαφέρεται για τη συστηματική διερεύνηση της κοινωνικοποίησης του ατόμου που ορίζεται ως διαφορετικός και ζει εντός της επικράτειας του εθνικού-κράτους και για τη συγκρότηση της εικόνας του συλλογικού «εγώ» και του συλλογικού «άλλου» μέσα σε εκπαιδευτικό περιβάλλον.(Γκότοβος,2000:10-15).Έτσι, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση με δημοκρατικές αρχές και αξίες που προάγουν τη συμμετοχικότητα του ατόμου ως συλλογικό και κοινωνικό όν. Ο χαρακτήρας της Εκπαίδευσης πρέπει να προσαρμόζεται στις ανάγκες του παιδιού. Έτσι λοιπόν η εκπαίδευση ως φορέας διδασκαλίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ειδικότερα η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, έχει ως έργο να προετοιμάσει τους μαθητές ως πολίτες μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, ενισχύοντας τον αμοιβαίο σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας.

### 1.5.1 Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Ο ιδιαίτερος χαρακτήρας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως είδαμε, έγκειται στο ότι δεν περιορίζεται στην πολιτισμική συνύπαρξη αλλά εμπεριέχει μια διαδικασία διαλεκτική, μια διαδικασία δυναμικής αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης της κουλτούρας, των τρόπων ζωής και των πεποιθήσεων των «άλλων»(Γεωργογιάννης,2008:81,Κεσίδου,2004).Συνεπώς, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δε θεωρεί ως προαπαιτούμενο την κοινή εθνική καταγωγή για τη δημιουργία ενιαίας εθνικής ταυτότητας, αλλά τη συμμετοχή σε μία συλλογικότητα, την ισότητα ευκαιριών(ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών, κατάργηση γραμμών που δυσχεραίνουν την κοινωνική κινητικότητα) και την αφομοίωση των ατόμων σε κοινές αρχές και συμφέροντα.(Γκότοβος,2002:129-130). Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην προσπάθεια της να διατυπώσει τους στόχους και το περιεχόμενο της διαπαιδαγώγησης και της εκπαίδευσης της νέας γενιάς, έτσι ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, βασίζεται πάνω στις θεωρητικές αρχές(αξιώματα) που τις έχει δανειστεί κυρίως από την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη, (2008:85) οι αρχές της Δ.Ε είναι οι εξής παρακάτω :

- A) Ενσυναίσθηση, δηλαδή κατανόηση των προβλημάτων των άλλων και της διαφορετικότητας τους.
- B) Αλληλεγγύη, η οποία ξεπερνά τα όρια των ομάδων, των κρατών και των φυλών και παραμερίζει την κοινωνική ανισότητα και την αδικία.
- Γ) Σεβασμός προς κάθε άλλον, ανεξάρτητα αν αυτός είναι αλλοδαπός, γυναίκα, παιδί , δηλαδή στην πολιτισμική ετερότητα που γίνεται με το άνοιγμα μας στους άλλους πολιτισμούς και τη συμμετοχή εκείνων στο δικό μας πολιτισμό.
- Δ) Εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, ώστε οι διαφορετικοί λαοί να είναι σε θέση να μπορούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.

Αυτές οι 3 σημαντικές αρχές εγκλείονται σε **3 αξιώματα** :

- 1) Αξίωμα της Ισότητας των πολιτισμών.
- 2) Αξίωμα ισοτιμίας διαφορετικού μορφωτικού κεφαλαίου των μαθητών.
- 3) Αξίωμα ίσων ευκαιριών(Νικολάου&Ευαγγέλου,2003:41).

Αναλυτικότερα, στο 1ο αξίωμα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αν και αναγνωρίζει την ύπαρξη αυτού του πολιτισμικού ανταγωνισμού προωθεί την αμοιβαία αναγνώριση και την ισοτιμία των πολιτισμών των χωρών καταγωγής, των χωρών υποδοχής και των πολιτισμικών εκφράσεων των ίδιων των εθνικών και μεταναστευτικών ομάδων στις κοινωνίες των χωρών υποδοχής. Άλλωστε, οι διάφοροι πολιτισμοί είναι εξίσου σημαντικοί για τους φορείς τους και στην περίπτωση που δεν αντιμετωπιστούν οι πολιτισμοί ανάλογα, τίθεται το άτομο μπροστά στο δίλημμα να αποφασίσει ποιους κανόνες, ποιες αξίες και τρόπους συμπεριφοράς θα υιοθετήσει και τι θα απορρίψει. Εξάλλου αυτό που προέχει είναι η σημασία των πολιτισμών για την ανάπτυξη του διαπολιτισμικά ή και πολυπολιτισμικά κοινωνικοποιημένου ατόμου. Αν το άτομο έρχεται στο σχολείο με βιώματα, εμπειρίες, και παραστάσεις από δύο ή περισσότερα πολιτισμικά συστήματα, πρέπει να του δοθεί η ευκαιρία να το αναπτύξει με όμορφο τρόπο.(Μάρκου,200151-57).Ορισμένοι ερευνητές αναφέρουν ότι πρέπει να διατηρούνται τα πολιτισμικά στοιχεία όσον αφορά τη διαδικασία ένταξης του ατόμου στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Όμως, μια τέτοια άποψη, εγκυμονεί τον κίνδυνο της αφομοίωσης και είναι αντίθετη με τις αρχές και τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.(Δαμανάκης,2000;41-47). Κάτι τέτοιο δεν έχει νόημα επειδή ήδη γνωρίζουμε ότι η διαπολιτισμική θεωρία δεν επιδιώκει τη διαμόρφωση ενός ενιαίου πολιτισμού αλλά την περαιτέρω εξέλιξη όλων των πολιτισμών δεδομένου ότι εξελίσσονται δυναμικά. Όμως, η αναγνώριση της ισοτιμίας των πολιτισμών δεν αποκρύπτει το γεγονός ότι οι πολιτισμοί αυτοί δεν βρίσκονται σε ένα πλέγμα κοινωνικοοικονομικών, πολιτικών και πολιτισμικών σχέσεων κυριαρχίας, ότι δηλαδή, οι πολιτισμοί των χωρών υποδοχής βρίσκονται σε κυρίαρχη θέση σε σχέση με τους πολιτισμούς των χωρών προέλευσης.

Στο 2ο αξίωμα, αναφέρεται στο διαφορετικό μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών το οποίο θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη όχι μόνο ο πολιτισμός της χώρας προέλευσής τους αλλά και ο πολιτισμός της χώρας υποδοχής. Η αποδοχή του μορφωτικού κεφαλαίου των παιδιών διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης, ανάγονται στη μετάβαση από την «υπόθεση του ελλείμματος» στην «υπόθεση της διαφοράς». Συγκεκριμένα, με την υπόθεση του ελλείμματος, το μορφωτικό κεφάλαιο των παιδιών των κατώτερων στρωμάτων είναι σε σύγκριση με αυτό των μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων αποκλίνον ή ελλειμματικό. Έτσι, σύμφωνα με την άποψη ότι τα παιδιά διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης έχουν «περιορισμένο» γλωσσικό

κώδικα που είναι ελλειμματικός σε σχέση με τον «επεξεργασμένο» γλωσσικό κώδικα των μαθητών της μεσαίας και ανώτερης κοινωνικής τάξης.(Δαμανάκης,2000:51). Η αντίθετη άποψη της «υπόθεσης της διαφοράς», τα κοινωνικοπολιτισμικά και γλωσσικά στοιχεία που φέρουν τα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων ή τα παιδιά των μεταναστών, δεν είναι ελλειμματικά αλλά διαφορετικά από αυτά των «ντόπιων παιδιών» ή των παιδιών των μεταναστών δεν είναι κατώτερο ή ελλειμματικό αλλά διαφορετικό. (Δαμανάκης,2000:52).Οι υποστηρικτές της υπόθεσης της διαφοράς θεωρούν ότι τα διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία των διαφόρων εθνικών και μεταναστευτικών ομάδων μπορούν να διατηρηθούν και να καλλιεργηθούν στο πλαίσιο ενός πλουραλιστικού σχολικού και κοινωνικού συστήματος και δεν είναι ανάγκη να εξομοιωθούν μεταξύ τους. Δηλαδή, τα παιδιά των μεταναστών, αλλοδαπών δεν πρέπει να απαρνηθούν τον πολιτισμό τους και να υιοθετήσουν τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής. Άρα, είναι προφανές ότι από παιδαγωγικής πλευράς επιβάλλεται η αποδοχή των μορφωτικών κεφαλαίων των μαθητών και μάλιστα ισότιμων μεταξύ τους. Όμως , σημαντικό είναι να γνωρίζουμε ότι η αποδοχή των διαφορετικών κεφαλαίων των παιδιών των αλλοδαπών προϋποθέτει την ισότιμη αποδοχή των πολιτισμών προέλευσής τους. Με άλλα λόγια, η αποδοχή του πολιτισμικού και γλωσσικού υπόβαθρου των παιδιών των αλλοδαπών προϋποθέτει πρώτα την αποδοχή του πολιτισμού τους, ο οποίος είναι για αυτούς, τόσο σημαντικός όσο είναι και ο πολιτισμός της κοινωνίας υποδοχής για τα μέλη της. Όλο αυτό, συνιστά μία θεμελίωση διδακτική αρχή, η οποία πρέπει να διέπει κάθε εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο 3ο αξίωμα, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στοχεύει στην παροχή ίσων ευκαιριών, ίσων δικαιωμάτων σε όλα τα παιδιά τόσο στο εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και στις κοινωνικές και επαγγελματικές θέσεις. Επομένως, προωθεί τις αρχές της ισότητας και στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Η αναγνώριση του πολιτισμικού κεφαλαίου των μαθητών αυτών και η προώθηση τη γλώσσας και του πολιτισμού τους συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωση των μορφωτικών ευκαιριών τους. Αντίθετα, η πολιτική τη αφομοίωσης και η αντιμετώπιση του κεφαλαίου μειώνουν τις μορφωτικές τους ευκαιρίες και δυσκολεύουν σημαντικά τη διαδικασία απόκτησης της κοινωνικής και πολιτισμικής τους ταυτότητας. Το σχολείο, επομένως, οφείλει να αντιμετωπίσει τους μαθητές ισότιμα ανεξαρτήτως εθνικής, φυλετικής και πολιτισμικής προέλευσης και να τους δώσει την ευκαιρία να αναπτύξουν τις δεξιότητες και την προσωπικότητά τους με βάση τις κοινωνικοπολιτισμικές τους προϋποθέσεις και το δικό τους μορφωτικό



κεφάλαιο. Έτσι προκύπτει ότι η αρχή αυτή της παροχής ίσων ευκαιριών βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την αρχή της ισοτιμίας του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης.(Μάρκου,2001:57-59). Αυτή η αρχή αποτελεί μία προσπάθεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να συνδέσει την εκπαίδευση των παιδιών των αλλοδαπών με το κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό σύστημα. Έτσι, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν περιορίζεται μόνο σε επιλογές στο σχολικό πρόγραμμα, που ενθαρρύνουν τα παιδιά των εθνικών και μεταναστευτικών ομάδων να γνωρίσουν την πολιτισμική τους κληρονομιά, τη γλώσσα, την ιστορία, τα ήθη, τα έθιμα τους, αλλά επεκτείνεται και στο επίπεδο της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής ζωής. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναζητά να αναλυτικά προγράμματα που ανταποκρίνονται στην πολυπολιτισμικότητα που δημιουργήθηκε με τη μετανάστευση και αφορούν όλα τα μέλη της κοινωνίας, «ντόπιους» και «ξένους».

Συμπερασματικά, θεωρούμε ότι σημαντικές λοιπόν είναι αυτές οι αρχές διότι η εκπαίδευση αποτελεί δικαίωμα για όλους και στοχεύει στην ισότιμη συμμετοχή όσων των ομάδων ανεξαρτήτως φυλής, θρησκείας, καταγωγής και κοινωνικής τάξης. Σε αυτό το σημείο, ύστερα από την ιστορική εξέλιξη της διαπολιτισμικής εξέλιξης, θα πρέπει να αναφερθούμε στους σκοπούς και στους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αντανάκλουν την εκάστοτε κοινωνική και εκπαιδευτική πολιτική.

### 1.5.2 Σκοποί της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Σε αυτή την ενότητα, θα αναφερθούμε στους σκοπούς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης οι οποίοι καθιστούν εφικτή την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης, της αλληλεγγύης και της ειρηνικής συμβίωσης των λαών, απαιτείται συνεχής ανάλυση των μηχανισμών κοινωνικής καταπίεσης, εκμετάλλευσης και κυριαρχίας. (Μάρκου, 2001:50-52).

- 1) Αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μέσα από ένα σχολικό πρόγραμμα, στο οποίο θα αναδεικνύεται τα όποια πολιτισμικά στοιχεία των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης. Ένα τέτοιο πρόγραμμα θα πρέπει να αναπτύσσει στα παιδιά την κριτική ικανότητα μέσω της οποίας τα παιδιά θα κατανοούν τη δυναμική της συναναστροφής με άτομα διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής.
- 2) Να δημιουργήσει μια κοινωνία η οποία θα σέβεται την πολιτισμική παράδοση των «άλλων», καταργώντας την πολιτισμική ιεράρχηση.
- 3) Να εκπαιδεύει την κοινωνία, ώστε να μπορεί να αποδεχθεί ότι όλοι έχουν το δικαίωμα να διατηρήσουν και να καλλιεργήσουν τα ιδιαίτερα πολιτισμικά τους στοιχεία.
- 4) Να αποτρέψει κάθε μέτρο εκπαιδευτικής πολιτικής το οποίο διαχωρίζει και κατηγοριοποιεί τα παιδιά σε σχέση με αυτά της κυρίαρχης ομάδας.
- 5) Να επιμορφώσει τους εκπαιδευτικούς, ώστε η παιδαγωγική τους στάση να είναι σύμφωνη με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
- 6) Να συγκροτεί μια υπερπολιτισμική ταυτότητα.

### 1.5.3 Στόχοι της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα αναφερθούμε στους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για να κατανοήσουμε καλύτερα τι γίνεται μέσα σε μια πολυπολιτισμική τάξη. Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει κάθε πολιτισμός να αποδέχεται τα στοιχεία των άλλων πολιτισμών. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν πρέπει να περιορίζεται στην απλή παρουσίαση ορισμένων πολιτισμικών στοιχείων όπως είναι τα ήθη, τα έθιμα, οι εθνικές εορτές και τα παραδοσιακά τραγούδια. Πρέπει να προωθείται μέσα από την περιγραφή ειδικών πολιτισμικών τρόπων έκφρασης των ομάδων μεταξύ τους, η αμοιβαία εκτίμηση και να διευκολύνεται η πρόκτηση στοιχείων του ξένου πολιτισμού στον οικείο πολιτισμό κάθε ομάδας. Για αυτόν τον λόγο, ακολουθούν παρακάτω οι στόχοι.

1) Να ενσωματώνεται η διαπολιτισμική μάθηση στο κανονικό μάθημα χωρίς να αντιμετωπίζεται ως ξεχωριστό αντικείμενο. Οι αρχές της αποτελούν βασικές αρχές σχεδιασμού του εκπαιδευτικού προγράμματος. Τα μέλη των διαφόρων εθνικών ομάδων έχουν την τάση στη μεταξύ τους επικοινωνία να θεωρούν τον πολιτισμό τους ως ανώτερο όλων με αποτέλεσμα να παρουσιαστεί αδυναμία επικοινωνίας μες στην τάξη με τους άλλους μαθητές. Για αυτό τον λόγο, η διαπολιτισμική εκπαίδευση οφείλει να υιοθετήσει τις κατάλληλες παιδαγωγικές μεθόδους έτσι ώστε να καταπολεμήσει τις εδραιωμένες αντιλήψεις και να καταστήσει τα μέλη των διαφόρων εθνοτήτων ικανά να συναναστρέφονται με ευαισθησία τους φορείς των άλλων πολιτισμών, χωρίς να περιφρονούν τις απόψεις τους που αποκλίνουν από τις δικές τους.

2) Να προωθείται η πολλαπλή οπτική στη διδασκαλία ώστε αυτή να στρέφει το ενδιαφέρον των μαθητών και στο άλλο άτομο και στην αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται μέσα από την συνύπαρξη. Η πολυπολιτισμικότητα μιας κοινωνίας προκαλεί ανταγωνισμούς και συγκρούσεις που απορρέουν από την αντιπαράθεση των πολιτισμών. Για αυτό η διαπολιτισμική εκπαίδευση οφείλει μέσα από την προώθηση της αλληλεπίδρασης και της αμοιβαιότητας των μελών διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης, να εντοπίσουν πολλά κοινά στοιχεία, να αποκτήσουν σεβασμό για το διαφορετικό πολιτισμό και έτσι, να απαλλαχτούν από τις εθνοκεντρικές και ρατσιστικές αντιλήψεις.

3) Να δημιουργείται στον μαθητή η αντίληψη ότι ο «άλλος» είναι πολιτισμικά διαφορετικός, πράγμα που το δικαιούται. Τα μέλη των διάφορων εθνικών ομάδων

έχουν το δικαίωμα να καλλιεργήσουν στοιχεία του πολιτισμού και της παράδοσής τους. Η συνάντηση διαφορετικών πολιτισμικών προτύπων προωθεί μία αντιπαράθεση με άλλους πολιτισμούς που καταλήγει συχνά σε εθνοκεντρικές στάσεις και συμπεριφορές που ενυπάρχουν σε κάθε πολιτισμικό σύστημα. Για αυτό τον λόγο, η διαπολιτισμική εκπαίδευση οφείλει να προστατεύει τα δικαιώματα και να διατηρεί την πολιτισμική τους ταυτότητα.

4) Να υπάρχει γενικότερη ανάπτυξη πολιτισμικής γνώσης και όχι απλής πληροφόρησης.(Μάρκου,2001:31-35).

Όλοι οι σκοποί πρέπει να βασίζονται στην αρχή της ισοτιμίας και της αμοιβαιότητας. Αυτό σημαίνει ότι όλοι οι πολιτισμοί όλων των μελών μιας κοινωνίας θα πρέπει να αντιμετωπιστούν ισότιμα. Έτσι ώστε να υπάρχει μια ειρηνική συνάντηση των πολιτισμών και για έναν πολιτισμικό διάλογο που μπορεί να οδηγήσει σε «πολιτισμικές ανταλλαγές» και «πολιτισμικό εμπλουτισμό». Όλοι οι σκοποί της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επικεντρώνονται στη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις μεταξύ των πολιτισμών, στην αλληλεγγύη, στο σεβασμό και την αντιμετώπιση των πολιτισμών ως ισότιμων και στην ειρηνική συμβίωση ατόμων διαφορετικής και πολιτισμικής προέλευσης. Οι τέσσερις αυτοί σκοποί θεωρούνται ότι πρέπει να αποτελούν τις βάσεις της επικοινωνίας και των σχέσεων των ανθρώπων μεταξύ τους και η συνειδητοποίηση των στόχων αυτών αναμένεται να επηρεάσει την εκπαίδευση προς μία διαπολιτισμική κατεύθυνση, η οποία θα έχει γρήγορα αποτελέσματα στον τομέα της επικοινωνίας και στις σχέσεις των ατόμων κατά την εκπαιδευτική πράξη.

Όσον αφορά τους στόχους της, μπορούμε να πούμε ότι βασικός στόχος της διαπολιτισμικής πορείας, της διαδικασίας, δηλαδή μέσω της οποίας άτομα που χαρακτηρίζονται για την μεταξύ τους ετερότητα έρχονται σε επαφή, είναι η συνεργασία και η αρμονική και ισότιμη συμβίωση. Αυτή η διαδικασία ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα. Αναλυτικότερα, στο πρώτο βήμα οι διαφορετικές ομάδες έρχονται σε επαφή κάτι το οποίο, αποτελεί και προϋπόθεση για την άρση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων, καθώς πολλές φορές λόγω της άγνοιας οι κατηγοριοποιήσεις των ατόμων μπορεί να χαρακτηριστούν ως αυθαίρετες. Πράγματι, μέσω της αλληλεπίδρασης με τον «άλλο» μπορούμε να διαμορφώσουμε πιο αξιόπιστες απόψεις σχετικά με αυτόν, παρακάμπτοντας έτσι μάλλον αποτελεσματικότερα τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις. Στη συνέχεια μέσω της επαφής επιχειρείται η απόκτηση

αμοιβαίας εμπιστοσύνης και από τις δύο πλευρές. Ωστόσο, το εγχείρημα αυτό δεν είναι βέβαιο ότι θα επιτευχθεί, καθώς η γνωριμία με τον Άλλο δεν λειτουργεί μόνο στην κατεύθυνση της αποδοχής, αλλά μπορεί να καταλήξει σε απόρριψη αν οι θετικές προσδοκίες μας για τους άλλους δεν επαληθευτούν. Στην περίπτωση που ο προηγούμενος στόχος επιτευχθεί και αναπτυχθεί εμπιστοσύνη μεταξύ των ατόμων, διευκολύνεται η επικοινωνία μεταξύ τους και επιτυγχάνεται ο τελικός σκοπός της «διαπολιτισμικής πορείας» που είναι η δυνατότητα συνεργασίας ανάμεσα στα άτομα που συνθέτουν μια κοινωνία(Νικολάου,2011:210-212).Γενικότερα, ως στόχο αγωγής μπορούμε να ορίσουμε την αποδυνάμωση αναπαραστάσεων περί αληθινής ταυτότητας και επικίνδυνου ξένου. Βασικός στόχος της παιδαγωγικής είναι η ανάδειξη της ετερότητας ως προϋπόθεσης κάθε διαδικασίας μάθησης, συμβάλλοντας έτσι στον απεγκλωβισμό από τις προκαταλήψεις. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ως στόχο συνάντηση των πολιτισμών, στη βάση της ισοτιμίας και της αμοιβαιότητας, τον παραμερισμό των εμποδίων που παρεμβάλλονται κατά τη συνάντηση, τη δρομολόγηση «πολιτισμικών ανταλλαγών» και «πολιτισμικού εμπλουτισμού»(Νικολάου,2011:218-219,Δαμανάκης.2007:108-109). Αν ορίσουμε λοιπόν ως στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη συνάντηση με τον ξένο, τότε πρέπει να στηριχθούν όλες εκείνες οι προσπάθειες διατήρησης της διαφοράς του. Η αφομοίωση του ξένου δεν μπορεί να αποτελεί στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης(Γκόβαρης,2004:91). Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει να εξασφαλίζουν συνθήκες που επιτρέπουν στον μαθητή να αναπτύξει μια προσωπικότητα υπεύθυνη, δημοκρατική και ελεύθερη με κοινωνικές και ανθρωπιστικές αρχές, χωρίς θρησκευτικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις, να αποκτήσει ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, καθώς και θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια. Επιπλέον, θα πρέπει να δημιουργηθούν συνθήκες που θα παρέχουν τη δυνατότητα δια βίου ανανέωσης γνώσεων και δεξιοτήτων και ίσες ευκαιρίες και που θα καλλιεργούν κοινές στάσεις και αξίες. Τέλος, η εκπαίδευση θα πρέπει να στοχεύει στην καλλιέργεια της συνείδησης του ευρωπαϊού πολίτη με την ταυτόχρονη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας και της πολιτισμικής αυτογνωσίας, όπως επίσης και στην ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας και συλλογικότητας (Μάρκου & Παρθένης,2011:162· Νικολάου, 2011:292-293). Τα σχολεία του 21ου αιώνα, συνεπώς, θα πρέπει να στοχεύουν στην προώθηση δίγλωσσων ή πολύγλωσσων δεξιοτήτων και ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης (intercultural sensitivity) για όλους τους μαθητές. Επιπλέον, θα πρέπει να στοχεύουν στη διερεύνηση τρόπων για να βοηθήσουν όλους

τους μαθητές να αποφοιτήσουν με υψηλές επιδόσεις στα μαθήματα και να προάγουν την ευαισθητοποίηση και το ενδιαφέρον για το γενικό καλό στην κοινωνία μας (Cummins,2003:284).

Συμπερασματικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν παραπέμπει σε ένα συγκεκριμένο και κοινά αποδεκτό μοντέλο εκπαίδευσης αλλά αναφέρεται σε αρχές που πρέπει να διέπουν τη διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Σε μια σχολική τάξη το διαπολιτισμικό μοντέλο στοχεύει στη εξισορρόπηση των ανισοτήτων και τη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών για συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ ατόμων με διαφορετικές γλωσσικές δομές και συμπεριφορές (Νικολάου,2011:222).

Συνεπώς, στα πλαίσια της εκπαίδευσης η διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας του κάθε μαθητή και η συνείδηση της ιδιαιτερότητάς του αποτελούν θεμελιώδεις προϋποθέσεις συνάντησης με διαφορετικούς πολιτισμούς. Στόχος δε θα πρέπει να είναι η υπέρβαση των δεσμών του υποκειμένου με τον ιδιαίτερο πολιτισμό της ομάδας του αλλά η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας που θα επιτρέπει να λαμβάνουμε υπόψη και να διερευνούμε τις διαφορές μας με τους άλλους χωρίς όμως να τις αξιολογούμε και να τις ιεραρχούμε (Γκόβαρης,2004:90). Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, την ανάγκη εκμάθησης των παιδιών, από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, αυτών των πρακτικών που θα τα βοηθήσουν να αποκτήσουν την ικανότητα να συγκρίνουν και μέσα από αυτή τη διαδικασία να αποκτήσουν την ικανότητα σεβασμού των διαφορών.

## 1.6 Μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα θεωρητικά μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες τόσο στο επίπεδο της κοινωνικής πολιτικής όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής. Τα μεταναστευτικά και προσφυγικά ρεύματα μεταβάλλουν τα δεδομένα στις χώρες εισόδου, λόγω της ποικιλίας των πολιτισμικών ομάδων που βρέθηκαν να συνυπάρχουν και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Οι χώρες εισόδου ανάμεσα σε άλλες προκλήσεις, καλούνται να ανταποκριθούν στις ανάγκες της νέας πραγματικότητας που διαμορφώνεται από την πολυπολιτισμικότητα του μαθητικού πληθυσμού. Αν και οι πολιτικές που υιοθετούνται από τις διάφορες χώρες διαφέρουν, ανάλογα με την ιστορία τους σε θέματα μετανάστευσης, τη γενικότερη πολιτική τους καθώς και την εθνική τους ταυτότητα, διαμορφώθηκαν εκπαιδευτικά μοντέλα που αποσκοπούσαν στην διαχείριση αυτής της πολυπολιτισμικότητας, προσεγγίζοντας την από διαφορετικές οπτικές. Ωστόσο, κοινός άξονας και στόχος φαίνεται να είναι ο συνδυασμός ομαλής ένταξης στο σχολικό σύστημα και παράλληλα η διαφύλαξη της εθνικής ταυτότητας, δηλαδή της επίσημης κυρίαρχης ταυτότητας. (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008 ). Τις τελευταίες δεκαετίες, εξαιτίας του μεγάλου αριθμού μεταναστών στη χώρα μας τέθηκαν ορισμένα σημαντικά ερωτήματα.

-Πώς η μετανάστευση επιδρά στην εκπαίδευση και πώς η εκπαίδευση επιδρά στους μετανάστες; Για αυτό τον λόγο, η παρούσα ενότητα αναφέρεται στο μοντέλο εκπαίδευσης.

Αξίζει να διευκρινιστεί ότι στην βιβλιογραφία οι προσεγγίσεις αυτές περιγράφονται είτε ως πολιτικές είτε ως μοντέλα ή στρατηγικές και μπορούν να σχηματισθούν σε πέντε κατηγορίες μοντέλων κοινωνικής και εκπαιδευτικής πολιτικής: το αφομοιωτικό, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό. Βασικό χαρακτηριστικό τους είναι ότι αντανακλούν σε ποιο βαθμό η εκπαιδευτική πολιτική επιτρέπει μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα τη διατήρηση των ιδιαίτερων πολιτισμικών και γλωσσικών χαρακτηριστικών του μεταναστευτικού πληθυσμού (Νικολάου, 2011:21 Πρελορέντζου, 2011, Τσολερίδου, 2009). Από την παρουσίαση των μοντέλων διαπιστώνεται μια σταδιακή μετατόπιση του ενδιαφέροντος από τον ξένο μαθητή ή τον ξένο γενικότερα στους μαθητές της κυρίαρχης ομάδας και στους εκπαιδευτικούς.

## 1.6α Αφομοιωτικό μοντέλο

Η πολιτική της αφομοίωσης κυριάρχησε μέχρι τα μέσα του '60. Πρόκειται για μια εθνοκεντρική εκπαιδευτική πολιτική. Με τον όρο «αφομοίωση» εννοείται η διαδικασία μέσα από την οποία άτομα διαφορετικής εθνικής ή φυλετικής προέλευσης αλληλεπιδρούν και συμμετέχουν στην καθημερινή ζωή μιας ευρύτερης κοινωνίας. Στηρίζεται στη λογική της «υπόθεσης του ελλείμματος», όπου η διαφορετικότητα των μεταναστών θεωρείται εμπόδιο για την ένταξή τους στην χώρα υποδοχής, καθότι δεν τους αφήνει να προσαρμοστούν στα δεδομένα της νέας κοινωνίας που προσπαθούν να γίνουν μέλη (Δαμανάκης,2007:33-42). Έχει ως βάση δηλαδή, τη θέση ότι στο σύγχρονο εθνικό κράτος δεν υπάρχουν μειονότητες, και ως εκ τούτου, οι διάφορες εθνικές ή μεταναστευτικές ομάδες θα πρέπει να ενταχθούν στο εθνικό σύνολο, προκειμένου να εξασφαλισθεί η συνοχή του κράτους. Θεωρείται ότι μόνο η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της Χώρας Υποδοχής μπορεί να εξασφαλίσει ίσες ευκαιρίες στα παιδιά των μεταναστών και των μειονοτήτων.(Γκόβαρης,2004:35-40). Αποτελεί μια μονογλωσσική και μονοπολιτισμική προσέγγιση, όπου η πολιτισμική ετερότητα παρουσιάζεται ως «παθολογική κατάσταση» και επιβάλλεται: η γρήγορη εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας υποδοχής (μέσω της απομάκρυνσής των μεταναστών από την κανονική τάξη για κάποιες διδακτικές ώρες), η διασπορά των παιδιών των μεταναστών προκειμένου να μην υπερβαίνουν το 30% του σχολικού πληθυσμού, ενώ ταυτόχρονα παραμελείται η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού προέλευσης (Νικολάου,2011:25, Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008).

Στον τομέα της εκπαίδευσης, το μοντέλο της αφομοίωσης σήμαινε πως όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτου φύλου, εθνικότητας και πολιτισμικής τους προέλευσης πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις που θα τους επιτρέψουν να συμμετέχουν και να ενταχθούν ομαλά στο νέο σχολικό περιβάλλον και στο νέο εθνικό πολιτισμό. Όμως, τα παιδιά των μεταναστών αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην γλώσσα και δυστυχώς δημιουργεί επιπλέον προβλήματα στην πρόοδο των υπολοίπων παιδιών και δυσχεραίνει την εκπαιδευτική διαδικασία. Για αυτόν τον λόγο, επιβάλλεται η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας και του πολιτισμού. Ο στόχος λοιπόν, αυτού του μοντέλου είναι η «συγχώνευση των ξένων» πολιτισμών στον κυρίαρχο πολιτισμό μέσα από διαδικασίες καθολικής κοινωνικοποίησης των μεταναστών και των παιδιών τους στις αρχές και τις αξίες του πολιτισμού της χώρας υποδοχής.(Γκόβαρης,2004:30-35). Το σχολείο, ως κοινωνικό υποσύστημα καλείται να συμβάλλει στη λειτουργία και στη σταθερότητα



μέσα από την κοινωνικοποίηση των παιδιών σε πολιτισμικές αξίες. Ο στόχος του συγκεκριμένου μοντέλου είναι να βοηθά όλα τα παιδιά να αποκτήσουν γλωσσική επάρκεια. Το σχολείο θέλει να δώσει έμφαση στη διατήρηση της εθνικής κληρονομιάς και παράδοσης. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές θα νιώσουν τη χώρα Υποδοχής τους, ως δικό τους σπίτι και θα αφομοιωθούν στο ελληνικό σχολείο. Στο αφομοιωτικό μοντέλο καλείται να αλλάξει ο ξένος μαθητής ή ο ξένος γενικότερα. Η κυρίαρχη ομάδα περιμένει από τις άλλες ομάδες να υιοθετήσουν τον δικό τους πολιτισμό.(Banks,2004:23).Ο μαθητής καλείται να μάθει την επίσημη γλώσσα της χώρας υποδοχής και να υιοθετήσει τον πολιτισμό της.(Μάρκου,2001:34). Έτσι, η πολιτική της αφομοίωσης οδήγησε το μεγαλύτερο αριθμό παιδιών από ομάδες μεταναστών στη σχολική αποτυχία και τον κοινωνικό αποκλεισμό.

### **1.6β Το μοντέλο της ενσωμάτωσης**

Ο όρος «ενσωμάτωση» υποδηλώνει την αναγνώριση ότι κάθε μεταναστευτική ομάδα ενός πολιτισμού που δέχεται τις επιδράσεις από τη χώρα υποδοχής, ταυτόχρονα όμως ασκεί, επίδραση σε αυτήν και συμμετέχει στην αναδιαμόρφωση της.(Γεωργιάννης,2008:44-46). Η εκπαιδευτική πολιτική της ενσωμάτωσης εφαρμόστηκε μέχρι και το δεύτερο μισό της δεκαετίας του 1960, ως συμπληρωματική ιδεολογία στην πολιτική της αφομοίωσης. Η θεώρηση αυτή αντιλαμβάνεται τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά μιας εθνικής ομάδας ως συστατικό στοιχείο της νέας ταυτότητας και κατά συνέπεια, οι ιδιαιτερότητες των εθνικών ομάδων γίνονται αποδεκτές στο βαθμό εκείνο που δεν εμποδίζουν την ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο. Η ένταξη θεωρείται ότι θα επιτευχθεί τόσο με την εκμάθηση της μητρικής τους γλώσσας όσο και με την εφαρμογή ειδικά σχεδιασμένων προγραμμάτων σχολικής και κοινωνικής ενίσχυσης, σε ένα σχολείο διαμορφωμένο για να ανταποκρίνεται στην κυρίαρχη κοινωνία. Στόχος δηλαδή παραμένει πάντα η ενσωμάτωση των παιδιών με διαφορετική γλωσσική και πολιτισμική προέλευση στις κοινωνίες των χωρών υποδοχής, στο βαθμό που να διασφαλίζεται η γλωσσική και πολιτισμική ομοιογένεια των χωρών αυτών. (Νικολάου,2011:30, Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008:89-90). Ωστόσο, ο σεβασμός και η ανοχή αυτής της πολιτισμικής ετερότητας αφορά θρησκευτικές πεποιθήσεις, ήθη, έθιμα, μουσική, γιορτές που δεν αποτελούν το βασικό δομικό υπόβαθρο της κοινωνίας. Στο χώρο της εκπαίδευσης, δημιουργούνται πιο λεπτομερή και σχεδιασμένα προγράμματα σχολικής και κοινωνικής ενίσχυσης των μεταναστών παιδιών για την αποτελεσματικότερη ενσωμάτωση τους στο σχολείο και

στην κοινωνία και τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες που θα τους επιτρέπουν να συμμετέχουν τόσο στο γενικό όσο και στο ιδιαίτερο πολιτισμό της ομάδας τους. (Γεωργιάννης,2008:55, Γκόβαρης,2004:47). Εδώ αξίζει να ληφθεί υπόψιν και η αντίληψη της Βεντούρα σχετικά με την ενσωμάτωση και τις διεργασίες ενσωμάτωσης, στο πλαίσιο αναφοράς της σχετικά με τα παιδιά των μεταναστών: Οι διεργασίες ενσωμάτωσης των μεταναστών θεωρείται ότι: α) αποτελούν μια έκφραση ευρύτερων διαδικασιών που διαπερνούν το σύνολο των κοινωνιών υποδοχής και συνδέονται με παγκόσμιες δυναμικές, β) όταν σημειώνονται, είναι διαγενεακές, εκτείνονται δηλαδή στο χρόνο, και γ) δεν υπάρχει μια τελεολογία ενσωμάτωσης ή αποκλεισμού. (Βεντούρα, 2011:21-24). Οι στόχοι του συγκεκριμένου μοντέλου είναι η διατήρηση των γλωσσικών και πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των αλλοδαπών μαθητών και η ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία. Τα διαφορετικά χαρακτηριστικά του μαθητή όπως, θρήσκευμα, ήθη, έθιμα, ενδυμασία και εθνικές γιορτές γίνονται σεβαστά και η χώρα Υποδοχής αποδέχεται το δικαίωμα του να τα διατηρήσει. Ο σεβασμός και η ανεκτικότητα στην πολιτισμική ετερότητα των μεταναστών συνδέεται ταυτόχρονα με την υποχρέωσή τους να γνωρίζουν τον πολιτισμό της χώρας Υποδοχής, να τον αποδέχονται και να τον υιοθετούν στον βαθμό που μπορούν να δράσουν μέσα σε αυτόν ως υπεύθυνοι και σωστοί πολίτες. Συμπερασματικά, παρατηρούμε ότι στο μοντέλο της ενσωμάτωσης τα παιδιά των εθνικών-μεταναστευτικών ομάδων καλούνται να ανταποκριθούν σε ένα σχολείο που λειτουργεί με βάση τις ανάγκες της κυρίαρχης ομάδας, να προσαρμοστούν στις υπάρχουσες δομές.(Μάρκου,2001,Νικολάου,2003,Γκόβαρης,2004).

### **1.6γ Το πολυπολιτισμικό μοντέλο**

Η πολυπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική υιοθετήθηκε, τη δεκαετία του 1970, αρχικά στις ΗΠΑ και έπειτα στην Ευρώπη, τον Καναδά και την Αυστραλία, ως απάντηση στην αποτυχημένη πολιτική του μοντέλου αφομοίωσης όλων των μεταναστών στα πρότυπα της κουλτούρας WASP (White Anglo-Saxon Protestant) αλλά και στην παράλληλη αποτυχία του μοντέλου της ενσωμάτωσης να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μεταναστών. Για αυτό έγινε η μετατόπιση από τα εθνοκεντρικά μοντέλα προς τον πολιτισμικό πλουραλισμό, που είναι γνωστή στην παιδαγωγική με τον όρο «πολυπολιτισμική εκπαίδευση». Γνώμονας του καινούριου μοντέλου ήταν η πολιτισμική ποικιλία που επικρατούσε στις χώρες υποδοχής. Αναγνωρίστηκε πως πολλά άτομα διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής ήταν δυνατό να συνυπάρχουν αρμονικά σε μία κοινωνία, διατηρώντας παράλληλα την εθνική τους ταυτότητα, εάν και

εφόσον ακολουθείται ένα βασικό σύστημα αξιών (Γκοβάρης, 2004:98). Στον εκπαιδευτικό τομέα αναγνωρίζεται η αναγκαιότητα της γνώσης από το παιδί του εθνικού του πολιτισμού και της εθνικής του παράδοσης, προκειμένου να βελτιωθεί η σχολική του επίδοση και να υπάρξουν ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές. Έτσι, μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα προωθείται η γνωριμία των παιδιών των μεταναστών με τον εθνικό τους πολιτισμό και την εθνική τους παράδοση, καθώς η γνώση τους κρίνεται απαραίτητη για τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης και το γεφύρωμα της κουλτούρας του σπιτιού με την κουλτούρα του σχολείου. Παράλληλα και οι γηγενείς διδάσκονται τον πολιτισμό των μεταναστών συμμαθητών τους με στόχο την καλλιέργεια σε όλους τους μαθητές του σεβασμού και της ανοχής στην πολιτισμική, εθνική, φυλετική και θρησκευτική ετερότητα, αφού γίνεται αντιληπτό πως τα κοινωνικά φαινόμενα δεν είναι αποτέλεσμα ενός κυρίαρχου πολιτισμού, αλλά κάθε πολιτισμού ξεχωριστά και όλων μαζί συνολικά.(Παπαχρήστος,2011 Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008).

Σύμφωνα με τον Γκόβαρη,(2004:60) ο όρος «πολυπολιτισμική εκπαίδευση» δεν περιγράφει ένα συγκεκριμένο μοντέλο εκπαίδευσης αλλά μία «ευρεία ποικιλία σχολικών, πρακτικών προγραμμάτων και υλικών που σχεδιάζονται για να βοηθήσουν τα παιδιά από διαφορετικές ομάδες να βιώσουν την εκπαιδευτική ισότητα. Ο James Banks. Εκείνος ορίζει τη πολυπολιτισμική εκπαίδευση ως Ιδέα, ως κίνημα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και ως διαδικασία. Ακόλουθοι στόχοι του πολυπολιτισμικού μοντέλου είναι :

- 1)Μεταρρύθμιση του σχολείου, ώστε όλοι οι μαθητές να απολαμβάνουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση.
- 2) Καλλιέργεια του σεβασμού και της ανεκτικότητας, καθώς και θετικών στάσεων απέναντι σε άτομα με διαφορετική εθνική, φυλετική, θρησκευτική και πολιτισμική προέλευση.
- 3) Ανάπτυξη της ικανότητας να εξετάζουν εκπαιδευτικά και κοινωνικά φαινόμενα και γεγονότα μέσα από την οπτική διαφόρων πολιτισμών.(Μάρκου,2001:67),

Συμπεραίνοντας, από τη μελέτη του πολυπολιτισμικού μοντέλου προκύπτει ότι αυτό δεν αποβλέπει πλέον μόνο σε αλλαγές και προσαρμογή των μειονοτικών μεταναστευτικών ομάδων αλλά και σε αλλαγές της κυρίαρχης ομάδας ως προς τη συμπεριφορά και τις πρακτικές της.

## 1.6δ Το αντιρατσιστικό μοντέλο

Η αντιρατσιστική πολιτική εμφανίστηκε και εφαρμόστηκε στα μέσα και τα τέλη της δεκαετίας του 1980 κυρίως στην Αγγλία και τις ΗΠΑ. Στηρίχτηκε στην έννοια του θεσμικού ρατσισμού, δηλαδή της άνισης μεταχείρισης των μεταναστευτικών ομάδων μέσα από τους κρατικούς θεσμούς (νόμους, διατάγματα) και τις δομές της κοινωνίας και της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης. Στόχος του αντιρατσιστικού μοντέλου είναι η επιδίωξη της ισότητας στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως προέλευσης, κάτι που προϋποθέτει το μετασχηματισμό των δομών και των συστημάτων που ευνοούν την ανισότητα, την απονομή δικαιοσύνης από το κράτος απέναντι σε όλους, δίνοντας ίσες ευκαιρίες στην ανάπτυξη και τη συμμετοχή στην κοινωνία, και την απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα. (Παπαχρήστος, 2010, Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008). Οι βασικοί στόχοι του αντιρατσιστικού μοντέλου είναι οι :

- 1) Η ισότητα στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την εθνική, φυλετική τους προέλευση, κάτι που προϋποθέτει το μετασχηματισμό των δομών και των συστημάτων που ευνοούν την ανισότητα.
- 2) Τη Δικαιοσύνη, που το κράτος οφείλει να παρέχει σε όλους δίνοντας ίσες ευκαιρίες ζωής, ανάπτυξης και συμμετοχής σε όσα η κοινωνία προσφέρει.
- 3) Τη χειραφέτηση και την απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα των καταπιεζόμενων και των καταπιεστών.( Γεωργιάνη,2008:73).

Ο Γκόβαρης(2004:45) ορίζει την αντιρατσιστική εκπαίδευση ως εξής : «Αν έχουμε αναλύσει σωστά το πρόβλημα της ανισότητας και της αδικίας, τότε μας μένει ένας μόνο δρόμος δράσης, αυτός της αντιπολίτευσης και της ενεργούς αντίστασης. Αυτός ο όρος παραπέμπει σε μια εκπαίδευση που στοχεύει στη ριζική αναδιάρθρωση των εθνοτικών και φυλετικών σχέσεων». Συνοψίζοντας, οι υποστηρικτές του αντιρατσιστικού μοντέλου, από την άλλη, κάνουν λόγο για αλλαγές όχι μόνο στις στάσεις των ατόμων, αλλά και στις ίδιες τις δομές της κοινωνίας και της εκπαίδευσης, από όπου πρέπει να εξαλειφθεί ο ρατσισμός(Μάρκου,2001:43).

## 1.6ε Το διαπολιτισμικό μοντέλο

Η διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική αναπτύχθηκε τη δεκαετία του 1980 κατά κύριο λόγο στις ευρωπαϊκές χώρες ως απάντηση στις διαρκείς μετακινήσεις πληθυσμών αλλά και ως αμφισβήτηση της ηθικής και δημοκρατικής νομιμοποίησης των αφομοιωτικών προσεγγίσεων (Νικολάου, 2011:129-130). Το Διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης προβάλλει ως η πλέον σύγχρονη παιδαγωγική πρόταση που αφορά στη διαχείριση των εθνοπολιτικών διαφορών, οι οποίες χαρακτηρίζουν τις ομάδες που συνυπάρχουν στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Αποτελεί εξέλιξη του πολυπολιτισμικού μοντέλου από το οποίο διαφοροποιείται σημαντικά, καθώς απευθύνεται εξίσου στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού (γηγενείς και μετανάστες) και όχι μόνο στους αλλοδαπούς. Σύμφωνα με τον Μάρκου(2001:45),τα βασικά στοιχεία του διαπολιτισμικού μοντέλου εκπαίδευσης είναι τα ακόλουθα:

- 1) Αποτελεί βασική αρχή και στόχο που διέπει κάθε σχολική δραστηριότητα.
- 2) Έχει πεδίο αναφοράς την άμεση εμπειρία των παιδιών των χωρών Υποδοχής.
- 3) Αναθεωρεί τους εθνοκεντρικούς και μονοπολιτισμικά προσανατολισμούς στόχους τους σχολείου.
- 4) Δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την αποδοχή της νέας πολιτισμικής πραγματικότητας στις χώρες υποδοχής.
- 5) Αποτελεί το μέσον για την επίτευξη της μέγιστης δυνατής κοινωνικής και οικονομικής ένταξης των παιδιών των μεταναστών στη χώρα Υποδοχής.

Το συγκεκριμένο μοντέλο εκπαίδευσης μέσα από την κριτική, δημιουργική και διαλεκτική σκέψη, φαίνεται να καλύπτει τις προσδοκίες των κοινωνιών να συνυπάρξουν και να συνοικοδομήσουν την ευρύτερη οικουμενική κοινωνία. Η διαπολιτισμική προσέγγιση βασίζεται στην αρχή ότι κάθε πολιτισμός έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που πρέπει να αναγνωρίζονται και αν γίνονται σεβαστά. Έτσι, διασφαλίζει την αλληλεπίδραση των διαφορετικών πολιτισμών των μελών μιας κοινωνίας μέσα σε πνεύμα αμοιβαιότητας και αλληλεγγύης, χωρίς να χάνει κανένα μέλος, την ταυτότητα του. Έχει ως βασικές αρχές την εκπαίδευση για συναίσθηση, την εκπαίδευση για αλληλεγγύη, την εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό και την εκπαίδευση εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008). Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (2007:77-79) τα τρία βασικά στοιχεία

της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής είναι: η ισοτιμία των πολιτισμών, η ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης και η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Όπως είναι φανερό, το μοντέλο αυτό δεν περιορίζεται στην εκπαίδευση αλλά επεκτείνεται και στην νοοτροπία της κοινωνίας, η οποία εφαρμόζεται εκ νέου στην εκπαίδευση. Γι' αυτό δεν εξαρτάται από την παρουσία μεταναστευτικών ή μειονοτικών ομάδων στο σχολείο. Εκτός από την διεύρυνση του γνωστικού ορίζοντα του παιδιού, την διευκόλυνση στην επικοινωνία των παιδιών μεταξύ τους, την ανάπτυξη του αισθήματος αλληλεγγύης και την εξάλειψη του ρατσισμού, έχει ως επιδίωξη την δημιουργία γερών θεμελίων για υγιείς μελλοντικές σχέσεις, την τόνωση της αυτοπεποίθησης και την σύμφιξη των σχέσεων της κάθε οικογένειας με την κοινότητα (Κανακίδου και Παπαγιάννη, 1998:34). Συμπερασματικά, αυτό το μοντέλο, θεωρείται το πιο ολοκληρωμένο μοντέλο εκπαίδευσης το οποίο θεωρεί σημαντική και αναγκαία την αλληλεπίδραση και την αμοιβαία συνεργασία ανάμεσα σε άτομα διαφόρων μεταναστευτικών ομάδων και στοχεύει στη δημιουργία ανοιχτών κοινωνιών που θα χαρακτηρίζονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή. (Γεωργιάννης, 2008:125-127). Τέλος, στο διαπολιτισμικό μοντέλο καλούνται να αλλάξουν όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας(σχολείο, αναλυτικά προγράμματα, γηγενείς μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί).

Συμπερασματικά, από τη μελέτη των μοντέλων γίνεται κατανοητό ότι η εκπαιδευτική πολιτική των χωρών κινήθηκε από την αφομοιωτική προσέγγιση μέχρι τη σύγχρονη διαπολιτισμική προοπτική, στα πλαίσια της οποίας ο εκπαιδευτικός καλείται να αλλάξει και να συμβάλλει ενεργητικά στην εφαρμογή της όσον αφορά στη διδασκαλία της ιστορίας και την επικοινωνία με πολιτισμικούς διαφορετικούς μαθητές. Στο διαπολιτισμικό μοντέλο, η προσοχή επικεντρώνεται πλέον στον εκπαιδευτικό. Κρίνεται απαραίτητο, να παρουσιαστεί η εκπαίδευση και η εθνική ταυτότητα προκειμένου να γίνει κατανοητός με δεδομένο την εθνική ταυτότητα, ο προσανατολισμός της εκπαιδευτικής πολιτικής, μέσα από τον οποίο καλείται να εργαστεί ο εκπαιδευτικός και να διδάξει την ελληνική ιστορία.

## 2. Εκπαίδευση- Ταυτότητες

### 2.1 Εκπαίδευση και Εθνική Ταυτότητα

Η εθνική ταυτότητα ανήκει στην κατηγορία των κοινωνικών ταυτοτήτων, των ταυτοτήτων δηλαδή που προκύπτουν από την ένταξη των υποκειμένων σε αναγνωρίσιμες κοινωνικές κατηγορίες, και παραπέμπει στις ιδιότητες που λογίζεται ότι έχουν κοινές τα μέλη ενός έθνους, δηλαδή οι φορείς της εθνικής ταυτότητας (Γκότοβος, 2002:103-104). Οι ιδιότητες αυτές μπορεί να συνοψιστούν στα εξής: κοινοί θεσμοί, κοινός κώδικας δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, όπως επίσης και μια καθαρά οριοθετημένη εδαφική περιοχή. Στη διαδικασία προσδιορισμού της εθνικής ταυτότητας θεμελιώδες είναι το κριτήριο της κοινής καταγωγής, καθώς αντίθετα με την θρησκεία και τη γλώσσα δε μπορεί να αλλάξει και για αυτό τον λόγο «συνιστά αρχή απόλυτη που χτίζει σταθερές και διαρκείς διακρίσεις και επομένως αποκλεισμούς» (Κουλούρη, 2009:10). Συνεπώς, την εθνική ταυτότητα τη διαθέτουμε ως μέλη μιας κοινωνίας, η οποία μας εντάσσει στην κοινωνική και πολιτισμική ομάδα του έθνους στο οποίο γεννιόμαστε και μεγαλώνουμε μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Όπως και οι υπόλοιπες ταυτότητες, έτσι και αυτή, δεν είναι παγιωμένη και μόνιμη, άλλα υπόκειται σε μετασχηματισμούς και αλλαγές (McCrone, 2000:351), είναι ένα ιστορικό προϊόν που αλλάζει και ανασηματοδοτείται και γι' αυτό δε θα πρέπει να θεωρείται ως κάτι σταθερό και αμετάκλητο, αλλά ως μια διαδικασία εξέλιξης και αναπροσαρμογής. Σύμφωνα με τα παραπάνω, η εθνική ταυτότητα εμφανίζει τα εξής χαρακτηριστικά:

1. στηρίζεται στην κατασκευή ενός συλλογικού ιστού, καθώς αναφέρεται σε μνήμες κοινής καταγωγής, παράδοσης και γενικά στην ιστορία ενός έθνους
2. οργανώνει, ανασυνθέτει και ιεραρχεί τις επιμέρους ταυτότητες
3. αποτελεί μια ταυτότητα που συνδέεται με την εσωτερίκευση ενός συναισθήματος κυριαρχίας πάνω σε μια επικράτεια.

Επομένως, η εθνική ταυτότητα αποτελεί ιστορικά ένα είδος συναισθηματικής γέφυρας μεταξύ ατόμου, κοινωνίας και κράτους, προσφέροντας στο άτομο το συναίσθημα αλληλεγγύης, το αίσθημα του «ανήκειν» και της συμμετοχής (Θεοδωρίδης, 2001:60-61).

Οι μαθητές στα διαπολιτισμικά σχολεία, για να μπορέσουν να μάθουν πιο εύκολα και γρήγορα την ελληνική γλώσσα και κατά επέκταση την ιστορία, έχει ανάγκη ο σχολικός

θεσμός να αναγνωρίζει ως μέρος της πραγματικότητας, την οποία συναποτελούν όλες τις ταυτότητες τις διαφορετικές ταυτότητες αυτής της κοινωνίας. Ωστόσο, πρωτεύον ζητούμενο της εποχής είναι να μάθουν οι νέες γενιές στο σχολείο, ιστορία, δηλαδή να κατανοήσουν ότι οι έννοιες, οι ιδέες, οι αξίες έχουν ιστορία πράγμα που σημαίνει ότι το περιεχόμενο τους αλλάζει με το πέρασμα του χρόνου. .

Το σημαντικότερο, ίσως ρόλο στην αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας παίζει η εκπαίδευση, ιδιαίτερα μέσω των φρονηματιστικών μαθημάτων, όπως είναι η γλώσσα, η γεωγραφία και στην περίπτωση μας, η ιστορία. Μέσω της εκπαίδευσης, ο μαθητής διαπλάθει την εθνική μνήμη. Επιπλέον, παράλληλες δραστηριότητες όπως σχολικές γιορτές, επέτειοι, εκδρομές κ.α. συντελούν στην εθνική διαπαιδαγώγηση, που αποτελεί θεμελιακό θεσμό των σύγχρονων κρατών, καθώς ταυτίζει την πολιτισμική με τη πολιτική διάσταση του έθνους. Μέσω της σχολικής κοινότητας, λοιπόν, όπως υπογραμμίζει και η Αβδελά(1998:44), αναπαράγεται «μια ρομαντική αντίληψη του έθνους ως «φυσικής» οντότητας, στη βάση μιας «εθνικής αφήγησης» που ανακαλεί κοινές μνήμες και κοινά χαρακτηριστικά». Ο μύθος της διατήρησης των «εθνικών» χαρακτηριστικών από την αρχαιότητα, στόχος όλων των σχολικών εγχειριδίων νομιμοποιείται στα μάτια των εκπαιδευτικών διότι εμφανίζεται να ευνοεί τη διάρκεια, την εξέλιξη του έθνους και συμβάλλει στη καλλιέργεια της εθνικής ταυτότητας. Είναι γνωστό ότι η προσπάθεια για καλλιέργεια της εθνικής ταυτότητας μέσα από τη διδασκαλία της ιστορίας είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται σε ολόκληρο σχεδόν τον κόσμο. Στο σύγχρονο έθνος-κράτος, το σχολείο εξασφαλίζει τη συγκρότηση, την εδραίωση και την αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας μέσα από το μάθημα της ιστορίας που προάγει την εθνική διαπαιδαγώγηση. Η προσπάθεια αυτής της διαπαιδαγώγησης γίνεται μέσα από την προβολή μιας επίσημης αφήγησης, η οποία, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε περίπτωσης στηρίζει την ιδέα της εθνικής ταυτότητας. Στο ελληνικό κράτος, το σχολείο έπαιξε και παίζει καθοριστικό ρόλο στη συγκρότηση, την εδραίωση και την αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας διαμέσου του μαθήματος της ιστορίας.(Αβδελά,1998:49). Η ιστορία που διδάσκεται στα ελληνικά σχολεία είναι απολύτως προσανατολισμένη στην καλλιέργεια του εθνικού πατριωτισμού. Όμως, ο ρόλος της διδασκαλίας της ιστορίας στο σχολείο, μπορεί να ενταχθεί σε ένα γενικότερο πλαίσιο ανάμεσα σε δύο διαφορετικές τάσεις. Η πρώτη υποστηρίζει ότι οι στόχοι της ιστορίας θα πρέπει να είναι προσωπικοί και κοινωνικοί στόχοι σχετικοί με την αίσθηση της ταυτότητας. Η δεύτερη τάση θεωρεί ότι ο βασικός



στόχος θα πρέπει να είναι αλλαγή του τρόπου που οι μαθητές κατανοούν τον κόσμο τους μέσα από την μελέτη του παρελθόντος και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Σε αυτό το σημείο, θα αναφερθούμε αναλυτικότερα στη διδασκαλία της σχολικής ιστορίας σε συνδυασμό με την εθνική ταυτότητα.

## **2.2 Η διδασκαλία της Σχολικής Ιστορίας στο σχολείο**

### **2.2.1 Σχολική Ιστορία: διεύρυνση του ρόλου της ως μέσου εθνικής διαπαιδαγώγησης**

Η σχολική Ιστορία αναδύθηκε από την εθνική ιστοριογραφία στο β μισό του 19ου αιώνα, με σκοπό να λειτουργήσει ως μέσο εθνικής διαπαιδαγώγησης, πολιτικής κοινωνικοποίησης και πολιτικής νομιμοφροσύνης. Η σχολική Ιστορία μελετά τις σχέσεις που είχαν οι άνθρωποι μεταξύ τους, τον τρόπο που ήταν οργανωμένες οι κοινωνίες τους, τις αλλαγές στη σκέψη τους. Η σχολική Ιστορία είναι ένας συνδυασμός ιστορικής γνώσης, στόχων και μεθόδων. Το ιστορικό μάθημα διαχρονικά έχει σχετιστεί με τη «διάπλαση» και με τη «ενδυνάμωση της εθνικής ταυτότητας(Ρεπούση,1999:6) των νέων γενεών» και διαμορφώνει την «εθνική αυτό-εικόνα» τους καθώς και την «ιστορική τους επίγνωση»(Ρεπούση,1991:1). Η σχολική Ιστορία χρησιμοποιείται ως μέσο εθνικής αγωγής των μαθητών και ως μηχανισμός παραγωγής προτύπων συμπεριφοράς προς μίμηση ή προς αποφυγή(Κόκκινος,1998:245,Κουλούρη,1996:14).

Είναι φανερό ότι, η σχολική Ιστορία θέτει θεμελιώδη ζητήματα πολιτικής και ιδεολογίας. Επομένως, το μάθημα της σχολικής Ιστορίας μετατρέπεται σε θεραπευαίνιδα της εξουσίας και σε προνομιακό πεδίο άρθρωσης της κυρίαρχης ιδεολογίας. Πιο συγκεκριμένα, στην Ελλάδα, η εθνική ταυτοποίηση μέσω του σχολικού μηχανισμού και ιδιαίτερα του μαθήματος της ιστορίας, προσλαμβάνει εντονότατο χαρακτήρα, λόγω της κομβικής σημασίας που έχει το ιδεολόγημα της αδιάκοπης συνέχειας του ελληνισμού στο πλαίσιο της ελληνικής κουλτούρας.(Κόκκινος,1998:330-335). Το μάθημα της ιστορίας αποτέλεσε, στη βάση εθνοκεντρικών προτύπων, το κατεξοχήν μάθημα για τη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης των πολιτών.

Τέλος, η σχολική Ιστορία προβάλλει μια εθνοκεντρική αφήγηση που αποσκοπεί στην καλλιέργεια «εθνικής συνείδησης», ενώ καθόλου δεν προάγει το κριτικό πνεύμα που δηλώνει ότι θέλει να καλλιεργήσει.

Στο επόμενο κεφάλαιο, θα αναλύσουμε τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας της Ιστορίας.

## 2.2.2 Παραδοσιακός τρόπος της διδασκαλίας της Ιστορίας

Η διδασκαλία της Ιστορίας στο σχολείο, από τη δεκαετία του 1960 και ύστερα, αλλάζει ριζικά το περιεχόμενο και τις μεθόδους της επιχειρεί να συνδέσει τη μελέτη της ιστορίας με την κοινωνική τους χρήση. Το μάθημα της Ιστορίας θεωρείται κατάλληλο να προσφέρει ευκαιρίες για την καλλιέργεια του έθνους-κράτους.(Δραγώνα,1997:25).

Η διδασκαλία της Ιστορίας έχει ως βασικό στόχο να καλλιεργήσει την εθνική συνείδηση και ταυτότητα.

Γνωρίζουμε ότι, οι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατανόηση του μαθήματος της Ιστορίας. Ειδικότερα δυσκολεύονται να κατανοήσουν έννοιες όπως ο ιστορικός χρόνος, η αλλαγή, η συνέχεια, η αιτιότητα, οι συνέπειες καθώς και τα γεγονότα. Ενώ, δεν εκτιμούν την αξία των ιστορικών πηγών για το γράψιμο της Ιστορίας.(Σμυρναίος,2004:127)

Η ανικανότητα τους αυτή αντανακλάται. Πέρα από τις επιδόσεις στο μάθημα και στον τρόπο που η σύγχρονη πραγματικότητα κατανοεί και χρησιμοποιεί το παρελθόν της. Η διδασκαλία της Ιστορίας από ότι παραμένει προσηλωμένη στο εθνοκεντρικό πλαίσιο διαμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών με κύρια χαρακτηριστικά, την επικράτηση του σχολικού εγχειρίδιου ιστορίας, την απομνημόνευση των γεγονότων, τη μονόπλευρη εθνική αφήγηση, την παθητική συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών, την αθηντία του εκπαιδευτικού.(Νάκου,2006:90-91).

Το βασικό χαρακτηριστικό της παραδοσιακής διδασκαλίας της ιστορίας ήταν ο δασκαλοκεντρικός της χαρακτήρας. Ο δάσκαλος δεν είχε καμία προτεραιότητα. Παρέμενε στο περιθώριο, περιορισμένος στο να ασκεί ένα ρόλο υπαλληλικό, χωρίς ουσιαστικά εφόδια, χωρίς τη δυνατότητα να αναπτύσσει δημιουργικές πρωτοβουλίες και να συμβάλλει περισσότερο στην παραγωγή της γνώσης από τους μαθητές και από τον ίδιο, με προωθημένες διαδικασίες ή επίπεδα μάθησης και δράσης. Η γνώση στην περίπτωση αυτή, προσφερόταν έτοιμη και ο μαθητής ήταν ένας παθητικός αποδέκτης.(Κάββουρα,2004:608-609, Ράπτης,200016).

Η παραδοσιακή διδασκαλία της Ιστορίας απαιτούσε από τους διδάσκοντες μια γλαφυρή, από καθέδρας αφήγηση των ιστορικών γεγονότων, που συχνά αποτελούσε τίποτα άλλο, παρά μια αναπαραγωγή, μια αν αδιήγηση του περιεχομένου του σχολικού εγχειρίδιου. Ο εκπαιδευτικός, συχνά, διάνθιζε την αφήγηση του με προσωπικά σχόλια

του γενικού περιεχομένου αποφάνσεις, ενώ, στις καλύτερες περιπτώσεις, παρείχε διευκρινίσεις και σχεδιαγράμματα, με απώτερο στόχο, όμως πάντοτε να βοηθήσει τον μαθητή στην αποστήθιση της μίας και μοναδικής «ορθόδοξης» ιστορικής γνώσης.(Νάκου,2000:58).

Η χρήση των ιστορικών πηγών στη διδασκαλία της ιστορίας, καθίσταται πάρα πολύ σημαντική, αφού οι ιστορικές πηγές είναι αυτές που θα βοηθήσουν κυρίως τον μαθητή να αποκτήσει ιστορικές δεξιότητες, μια και όταν έρθει σε επαφή ο μαθητής με τις ιστορικές πηγές κατανοεί, κατά γενική ομολογία, το εύρος και την ποικιλία των πηγών που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός(προφορικές, γραπτές, υλικές, οπτικές, όπως χάρτες, φωτογραφίες κτλ.) και συλλαμβάνει τη μέθοδο της ιστορικής εργασίας. Η χρήση όμως των πηγών, κρινόταν από τους μαθητές επικίνδυνη ή τουλάχιστον ότι δεν έχει νόημα, ώστε αποφευγόταν. Κατέληγαν, λοιπόν, μονάχα να εικονογραφούν ή να πλαισιώνουν κάποιον ιστορικό ισχυρισμό ή έρευνα αποκλείοντας έτσι τους μαθητές από την ιστορική διαδικασία.(Νάκου,200:58, Αβδελά,1998:139).

Έτσι, οι παρατιθέμενες πηγές διαβάζονται σπάνια και συνήθως αποσπασματικά, χωρίς περαιτέρω επεξεργασία, ώστε στένευαν σημαντικά τα περιθώρια κατανόησης της δόμησης της ιστορικής γνώσης. Τέλος, οι εικόνες κατέληγαν να παίζουν έναν, απλό διακοσμητικό ρόλο και προσπερνιούνταν χωρίς σχολιασμό.(Κάββουρα,2004:608,Αβδελά,1998:142).

Ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας της Ιστορίας στηριζόταν κατά μεγάλο μέρος, αν όχι αποκλειστικά, στο σχολικό εγχειρίδιο.

Το μοντέλο του παραδοσιακού διδάσκοντα, που βασίζεται στο σχολικό εγχειρίδιο, σκιαγραφείται ως ένα μοντέλο «μεταβίβασης» της γνώσης, όπου η πληροφορία, που αποτελεί αντικείμενο μάθησης μεταφέρεται στη μνήμη του μαθητή, μέσω της διάλεξης του διδάσκοντα(Κάββουρα,2004:608-604). Κεντρικός άξονας της παραδοσιακής διδασκαλίας ήταν το σχολικό εγχειρίδιο με την πιστή απομνημόνευση να αποτελεί, την βασική απαίτηση των εκπαιδευτικών από τον μαθητή. Το ασφαλέστερο κριτήριο αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών δηλαδή, ήταν και δυστυχώς ίσως εξακολουθεί να είναι, η στείρα αναπαραγωγή της ιστορικής γνώσης.(Ξωχέλλης,2005:35 Moniot,2000:41). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η ιστορική σκέψη των μαθητών να καλλιεργείται «ως ιστορική ιδεοληψία εντός των ορίων που θέτει η ορθή ιστορική γνώση που αντικειμενικά παρέχουν τα σχολικά βιβλία».(Νάκου,2000:58).

Οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας αδυνατούσαν, επομένως, να επιτύχουν κύριους σκοπούς των Αναλυτικών Προγραμμάτων, αφού το μόνο που προσφερόταν στους μαθητές ήταν η αναπαραγωγή ιστορικής γνώσης, καλλιεργώντας το περιεχόμενο της σκέψης τους με ιστορικά ιδεολογήματα, μάλλον, παρά με κριτική, ουσιαστική γνώση. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να απομονώνεται η ιστορική σκέψη, γιατί πραγματώνεται μέσα στα όρια μιας δεδομένης και μη αμφισβητούμενης «γνώσης» και ασκείται με την αναπαραγωγή της γνώσης αυτής.(Νάκου,2000:211 Αβδελά,1998:136). Όπως υπογραμμίζει ο Ξωχέλλης, παρά τις φιλότιμες προσπάθειες που γίνονται κατά καιρούς, το μάθημα της Ιστορίας δεν κατόρθωσε ποτέ να έχει κριτικό προσανατολισμό με ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και την καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης(Moniot,2000:41).

Η Νάκου(2000:214) επισημαίνει πως είναι καιρός η σχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα να ξεπεράσει την εσωστρέφεια και το συντηρητισμό που την κρατά δέσμια του παρελθόντος το ενδιαφέρον της στο παρόν και το μέλλον. Εξάλλου, οι σύγχρονες θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις της ιστορίας και της εκπαίδευσης εξελίσσονται συνεχώς, συμμετέχοντας σε έναν ευρύ, ανοιχτό και ευέλικτο διάλογο.(Νάκου,2000:69).

### 2.2.3 Ο σύγχρονος τρόπος διδασκαλίας της Σχολικής Ιστορίας

Όπως είδαμε οι παραδοσιακές πρακτικές δεν ήταν δυνατό να υπηρετήσουν τους γενικούς σκοπούς του ιστορικού μαθήματος και συγκεκριμένα την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης, την απόκτηση συστήματος αξιών, την κατανόηση του παρόντος και τη συνειδητοποίηση της ευθύνης για τη διαμόρφωση του μέλλοντος. Για να επιτευχθούν τα παραπάνω, η σχολική Ιστορία πρέπει να αποκτήσει έναν πιο ερευνητικό χαρακτήρα και να ασκεί, δηλαδή, τους μαθητές να θέτουν ερωτήματα, να αναζητούν απαντήσεις, να αμφισβητούν, να αντιπαραθέτουν αντικρουόμενες πηγές για το ίδιο γεγονός και να τις επεξεργάζονται κριτικά, ώστε να καταστούν ικανοί να συνδιαλέγονται με τα γεγονότα του παρελθόντος επιχειρώντας μέσα από την δημιουργική ανασύνθεση τους να παράγουν ένα νέο, δικό τους λόγο.

Το νέο αυτό προσανατολισμό προσπαθεί να υιοθετήσει το Υπουργείο Παιδείας στις νέες διατάξεις του οι οποίες είναι οι παρακάτω:

A) Οι μαθητοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας ανταποκρίνονται στους βασικούς στόχους διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, καθώς επιτρέπουν την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή στις διδακτικές διαδικασίες. Προτείνεται η εναλλαγή μεθόδων διδασκαλίας και η ευελιξία του διδάσκοντος, όταν οι περιστάσεις το απαιτούν ή το επιτρέπουν( π.χ δυσκολία κατανόησης εκ μέρους των μαθητών, ερωτήσεις, προβληματισμός κτλ.), να υιοθετεί ή και να συνδυάζει μεθόδους ώστε να εγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών και να ενεργοποιεί το σύνολο της τάξης. Έτσι, οι μαθητές θα οδηγούνται στην κατανόηση της σύνδεσης των ιστορικών γεγονότων τόσο συγχρονικά όσο και διαχρονικά, και το μάθημα δεν θα εξελίσσεται σε στείρο εγκυκλοπαιδισμό, με απλή παράθεση γεγονότων, χωρίς επισήμανση των σχέσεων τους.(Αβδελά,2007:87-108). Ο διδάσκων οφείλει παράλληλα να λειτουργεί και ως ερευνητής.

B) Η αφήγηση από τον διδάσκοντα, η οποία είχε ιδιαίτερη βαρύτητα στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας μπορεί παραδείγματος χάρη, να παρέχει με συντομία και ακρίβεια τις απαραίτητες πληροφορίες για την ενεργοποίηση και τον προβληματισμό των μαθητών ή να κινήσει το ενδιαφέρον τους, όταν έχει ζωντάνια και ποικιλία. Ο συνδυασμός της, όμως, με διάλογο, κατευθυνόμενο ή και ελεύθερο, καθιστά τους μαθητές συμμετόχους στη μαθησιακή διαδικασία( ανάλυση, σύγκριση, σύνθεση ιστορικών γεγονότων, κατανόηση της πολυπλοκότητας τους) και υπηρετεί έτσι καλύτερα τους στόχους της διδασκαλίας της Ιστορίας. Η διδασκαλία της Ιστορίας

μεταδίδει πληροφορίες σχετικά με την λειτουργία του κοινωνικού και πολιτικού συστήματος, του κρατικού οργανισμού, της διεθνούς κοινότητας, καθώς και αναφορικά με τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις των δημοκρατικών πολιτών. Στοιχεία που συμβάλλουν με άμεσο ή έμμεσο τρόπο στην προετοιμασία των μελλοντικών πολιτών για την κοινωνική και πολιτική τους ένταξη εμπεριέχονται τόσο στο μάθημα της ιστορίας, όσο και στο κοινό πλαίσιο παρουσίας, λειτουργίας και συνύπαρξης, καθώς αυτό επιβάλλει την υιοθέτηση μιας σειράς αξιών και κανόνων.(Καρακατσάνη,2008:151). Η διδασκαλία της Ιστορίας θεωρείται ιδιαίτερη σημαντική καθώς προσφέρει ευκαιρίες αναστοχασμού που μπορεί να οδηγήσουν στη διαμόρφωση δημοκρατικών πολιτών.(Barton&Levstik,2008:35-36). Ο ιστορικός τρόπος σκέψης έχει κοινά στοιχεία με τη δημοκρατία όπως είναι ο διάλογος, η ελεύθερη ανταλλαγή μηνυμάτων, η δημόσια διερεύνηση των ιστορικών μαρτυριών. Επομένως, η ιστορία έχει τη δυνατότητα να μετασχηματίσει τον τρόπο που οι μαθητές και οι μαθήτριες θεωρούν τον κόσμο, μαθαίνουν να προσεγγίζουν το παρελθόν με τρόπο ιστορικό, να εξετάζουν τις μαρτυρίες και τις πηγές.(Νακου,2006:80-81).

Γ)Για τη βαθύτερη κατανόηση εκ μέρους των μαθητών των ιστορικών ζητημάτων και της πολυπλοκότητας τους, την υιοθέτηση μιας ιστορικής εποχής, προσφέρεται ιδιαίτερα η έρευνα πηγών. Οι πηγές, οι οποίες απουσίαζαν, σχεδόν παντελώς από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, φέρνουν σε επαφή τους μαθητές με την ουσία της ιστορικής έρευνας στην οποία αναφέρεται ο εκπαιδευτικός ανάλογα με το νοητικό επίπεδο των μαθητών.(ΥΠΕΠΘ,2015:177).Σύντομα κείμενα, αποσπάσματα από πρωτογενείς ή δευτερογενείς γραπτές πηγές τεκμηριώνουν, σχολιάζουν, συμπληρώνουν και κυρίως φωτίζουν, από διαφορετικές οπτικές γωνίες, το κείμενο της κυρίως ιστορικής αφήγησης του βιβλίου. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να επιλέγει τις πηγές με γνώμονα την ιστορική τους αξιοπιστία και εγκυρότητα, το βαθμό στον οποίο μπορούν να γίνουν κατανοητές από τους μαθητές και τη δυνατότητα τους να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και του κριτικού αναστοχασμού των μαθητών(ΥΠΕΠΘ,2015:177).

Δ) Οι πηγές μπορεί να περιέχουν περιγραφές ή και ανεκδοτολογικά στοιχεία, διευκρίνηση βασικών ιστορικών όρων και σύνθεση των κυριότερων πληροφοριών, παρουσίαση και ανάλυση εκτενέστερων κειμένων για ζητήματα, της η σχέση του συγγραφέα, επιχειρηματολογία. Πολύ σημαντική είναι για την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, η σύγκριση πηγών, που προσεγγίζουν το ίδιο ζήτημα, από διαφορετική οπτική

και η ενθάρρυνση των μαθητών να αναζητήσουν της λόγους της της διαφοράς.(ΥΠΕΠΘ,2015:177)

Ε)Παράλληλα με τις πηγές, αξιόλογη είναι και η βοήθεια που παρέχουν στη μαθησιακή διαδικασία εικαστικά έργα, φωτογραφίες προσώπων, χωρών, κτισμάτων, γεγονότων, σκίτσα, γελοιογραφίες, αφίσες διότι ζωντανεύουν την ιστορική αφήγηση και βοηθούν τους μαθητές να την κατανοήσουν πληρέστερα. (Matozzi,2012:15-17).

ΣΤ) Κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας είναι αυτονόητο ότι πρέπει να τονίζεται τόσο η διάσταση του χώρου, όσο και του χρόνου, που επιτρέπει στους μαθητές να ταξινομούν τα γεγονότα. Ο διδάσκων κατά τη διδασκαλία, λοιπόν, πρέπει να επισημαίνει ιδιαίτερα τη σχέση του τόπου, του χρόνου, της ιστορικής διάρκειας και της δράσης. Πίνακες, γράμματα, γραφήματα συντελούν στην αισθητοποίηση, την ταξινόμηση και την καλύτερη δόμηση αφηρημένων εννοιών, και για αυτό η χρήση τους συνιστάται.(ΥΠΕΠΘ,2015:177).

Ζ) Στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών αποβλέπει και η βιωματική προσέγγιση των ιστορικών γεγονότων μέσω των κατάλληλων ερωτήσεων, δραματοποιημένων διαλόγων ή και θεατρικών παραστάσεων. Με αυτόν τον τρόπο, ο διδάσκων θέλει να μεταδώσει στους μαθητές μια κοινή κληρονομιά, να αφυπνίσει την εθνική συνείδηση και να δουν με αντικειμενικό τρόπο την ιστορία. Ιδιαίτερα, μέσω της διδασκαλίας της Ιστορίας, τα παιδιά καλλιεργούν τις διανοητικές τους δεξιότητες, οι οποίες θα οδηγήσουν στη διαμόρφωση της ιστορικής, κριτικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης.(Αβδελά,2004:120).

Η) Τέλος, πρέπει οπωσδήποτε να τονιστεί η σημασία και η ιδιαίτερη μνεία που γίνεται στα ΔΕΠΠΣ για τα εποπτικά μέσα, τα οποία στοχεύουν στην διαμόρφωση ιστορικής ταυτότητας και στη εμπέδωση του περιεχομένου της. Έτσι, σε συνδυασμό με τα διαγράμματα, τους χρονολογικούς πίνακες, τους χάρτες και τις εικόνες του βιβλίου, ο εκπαιδευτικός οφείλει να χρησιμοποιεί και άλλα μέσα δικής τους επιλογής(π.χ γελοιογραφίες, κόμικς, διαφάνειες, βιντεοταινίες, διαδίκτυο, ψηφιακούς δίσκους μνήμης(CD-ROM), που συνήθως προσφέρουν ποικιλία, κινούν το ενδιαφέρον των μαθητών και το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον και παραστατικό. Σε κάθε περίπτωση, βέβαια, πρέπει, σε σχέση με τους στόχους που επιθυμεί να επιτύχει(ΥΠΕΠΘ,2015:177).

Συμπεραίνοντας, η διδασκαλία της σχολικής ιστορίας στη σημερινή κοινωνία υπογραμμίζει η Αδάμου-Ράση που εκτιμά ότι το αντικείμενο μπορεί, καταρρίπτοντας



προκαταλήψεις και στερεότυπα, να αποτελέσει προπύργιο της δημοκρατικής κοινωνίας. Μπορεί, επίσης, να καταστεί προνομιακό εργαλείο κοινωνικής παρέμβασης και να αποτελέσει θεμέλιο για μια σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία.(Von Borries,2012:295). Η Ιστορία πρέπει να διδάσκεται ως ιστορία κι όχι ως αγωγή του πολίτη, όμως επειδή η επιστήμη της είναι τμήμα της δημοκρατικής πρακτικής, η διδασκαλία της είναι τμήμα της δημοκρατικής εκπαίδευσης.(Κόκκινος&Νάκου,2006:226).

## 2.2.4 Οι στόχοι του μαθήματος της Σχολικής Ιστορίας

Οι στόχοι του μαθήματος της σχολικής Ιστορίας στο ελληνικό σχολείο κατά το παρελθόν, διέφεραν από τους σημερινούς.

Στόχος τους ήταν: α) να καλλιεργηθεί το εθνικό αίσθημα, η φιλοπατρία και η προσήλωση και αγάπη σε οτιδήποτε ελληνικό, καθώς και η συναίσθηση ότι αυτός που αγαπά την πατρίδα του οφείλει να την υπερασπιστεί, αν χρειαστεί, δια πυρός και σιδήρου και να μετέχει σε οποιαδήποτε πολιτιστική εργασία με ζήλο, β) να αποκρούεται ο εθνικισμός και ο σωβινισμός, διότι όποιος εκτρέφει μίσος προς τους άλλους αποτελεί πρόσκομμα για την ειρήνη και γ) να αποκρούσει βεβαίως το διεθνισμό, που αρνείται την ιδέα του έθνους, χωρίς όμως, να αντιστρατεύονται προς την ιδέα της διεθνούς συνεργασίας και της ειρηνικής διαβίωσης των λαών.

Οι στόχοι σήμερα έχουν αλλάξει. Ως γενικός σκοπός της διδασκαλίας της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ορίζεται η «καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης των μαθητών».

Στόχος, επομένως, πρέπει να είναι όχι το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματος, αλλά και οι τρόποι διαμόρφωσης της ιστορικής σκέψης. Πρέπει να ξεπεραστεί κριτικά η παραδοσιακή εθνοκεντρική διάσταση του ιστορικού λόγου, η εμμονή στο «θετικιστικό ιστοριογραφικό παράδειγμα» καθώς και η απόλυτη εξάρτηση των μαθησιακών πρακτικών από το διδακτικό μοντέλο του ενεργητικού πομπού και του παθητικού δέκτη.(Κόκκινος,1998:16.)

Η ανάπτυξη της Ιστορικής σκέψης έχει να κάνει άμεσα με την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων, υπό το πρίσμα της εξέτασης των αιτίων και των αποτελεσμάτων. «Η ικανότητα των μαθητών να επισημαίνουν τη σχέση αιτίου-αποτελέσματος και να διασυνδέουν τα επιμέρους γεγονότα, ώστε να άγονται σε ανασύνθεση, κατανόηση και ερμηνεία της συνολικής ανθρώπινης δράσης, αποτελεί την επίτευξη του στόχου της διδασκαλίας της Ιστορίας.( Σακκά,2003:24). Η Νάκου,(2006:90-91) συμπληρώνει ότι η ιστορική γνώση προκύπτει ως απόρροια της δεξιότητας για ιστορική κατανόηση και ως γνώση των ιστορικών μεθόδων.

Η διδασκαλία, οφείλει να προσανατολιστεί πια στην ενεργητική προσπέλαση της γνωστικής διαδικασίας, μέσω της μύησης των μαθητών στην σχολική ιστορία. Είναι, ακόμη, αναγκαίος, ο προσανατολισμός στη συνολική και πολυεπίπεδη προσέγγιση των

ιστορικών φαινομένων, και, τέλος, στη συγκρότηση διαπολιτισμικής, συλλογικής ταυτότητας, αυτής που δεν αναδιπλώνεται στην ψευδαίσθηση της απόλυτης εθνικής ιδιομορφίας, και υπεροχής, αλλά επικοινωνεί δυναμικά με την ιστορική ετερότητα του παρόντος και του παρελθόντος. (Κόκκινος, 1998:16).

Σήμερα, σύμφωνα με το Αναλυτικό Προγραμμαμάτων Σπουδών Ιστορίας «γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών.

Με τη διδασκαλία της Ιστορίας στο Γυμνάσιο επιδιώκονται οι παρακάτω επιμέρους σκοποί:

- Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.
- Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους.
- Να συνειδητοποιήσουν την προσωπική τους ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν.
- Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης.
- Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.
- Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία.

- Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.).
- Να διαμορφώσουν, μμέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό.
- Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτιών και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών» (ΥΠΕΠΘ,2015:177).

Έτσι, στόχος του μαθήματος της ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών και η δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων και ιστορικά εγγράμματων πολιτών. Σ' αυτό έρχεται να συμφωνήσει και η άποψη των Barton και Levstik, σύμφωνα με τους οποίους αναφέρουν ότι ο στόχος τους είναι να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν εναλλακτικούς τρόπους σκέψης και πράξης, προκειμένου να αναπτύξουν την ικανότητα αναγνώρισης, κατανόησης και αποδοχής της ανθρώπινης ποικιλομορφίας, στοιχεία κρίσιμα για τη δημοκρατική κοινωνία (Barton& Levstik,2008:340). Τόσο η συγγραφή των διδακτικών βιβλίων όσο και η διδακτική πράξη οφείλει να στηρίζεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα που επισημαίνουν ότι όλες οι διδακτικές ενέργειες πρέπει να υπηρετούν πρωτίστως το βασικό σκοπό του μαθήματος, ο οποίος εναρμονίζεται με το σκοπό της εκπαίδευσης, δηλαδή την καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης και ιστορικής σκέψης των μαθητών, ώστε αυτοί να καταστούν ιστορικά εγγράμματοι.

## 2.5 Αναλυτικό Πρόγραμμα

Το παιδαγωγικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος διαμορφώνεται από τη μορφή και το περιεχόμενο των θεσμικών προδιαγραφών της διδασκαλίας, την ίδια την εκπαιδευτική και διδακτική διαδικασία, τη σχέση των εμπλεκόμενων στην παιδαγωγική διαδικασία και τη διαπολιτισμικό ήτα, δηλαδή την ένταξη και την αποδοχή του «άλλου», με στόχο την αναγνώριση της διαφορετικότητας.

Οι θεσμικές προδιαγραφές της διδασκαλίας παράγονται με ευθύνη του αρμόδιου κρατικού φορέα και περιλαμβάνουν:

A) Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι ένα επίσημο κρατικό έγγραφο βάσει του οποίου σχεδιάζονται και συγγράφονται τα σχολικά εγχειρίδια. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα, το οποίο προσδιορίζει τους σκοπούς και τους στόχους των επιμέρους μαθημάτων, τα περιεχόμενα της μάθησης, τη μεθόδευση της διδασκαλίας και τις μορφές και τα είδη αξιολόγησης. Ως εκ τούτου, η λογική επιβάλλει, πρώτα να συντάσσονται τα αναλυτικά προγράμματα και έπειτα να συγγράφονται τέτοια σχολικά εγχειρίδια, που θα είναι σύνομα με τα κριτήρια που έχουν τεθεί. (Καυάλης και Χαραλάμπους,2007:276-277).

B) Τα σχολικά εγχειρίδια μαθητή και εκπαιδευτικού.

Οι προδιαγραφές αυτές εφαρμόζονται στα σχολεία όλης της επικράτειας. Παρέχουν πληροφορίες οι οποίες θεωρούνται χρήσιμες, εάν καταστούν κτήμα των μαθητών, και καλλιεργούν ιδέες, δεξιότητες και συναισθήματα, με στόχο μια συγκεκριμένη κοινωνικοποίηση των μαθητών, την ενσωμάτωσή τους στον φυσικό και κοινωνικό κόσμο και στον πολιτισμό μέσα στον οποίο θα ζήσουν. Γενικότερα, τα εγχειρίδια είναι η εφαρμογή του προγράμματος στην καθημερινή διαδικασία, και ως εκ τούτου ασκούν πολύ σημαντικότερη επιρροή στην επίτευξη των στόχων της Πολιτείας, και στην επιτυχία του προγράμματος. Το γεγονός αυτό οφείλεται σε αρκετούς λόγους.

Πρώτα απ' όλα, αποτελούν την έκφραση και εφαρμογή του προγράμματος και στην διδακτική πράξη, και ως εκ τούτου, λειτουργούν καθοριστικά αναφορικά με το πώς θα κατανεμηθεί και θα διδαχθεί η διδακτέα ύλη. Αυτή η δυνατότητα τους επιτρέπει να οργανώνουν τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας, μιας και είναι καταλύτες στην επιλογή της στοχοθεσίας του δασκάλου, των διδακτικών μέσων που θα χρησιμοποιηθούν, και γενικότερα επηρεάζει σημαντικά τη συμπεριφορά δασκάλου και

μαθητών, επειδή αποτελούν ολοκληρωμένες και δομημένες μεθόδους που καθορίζονται από την Πολιτεία.

Συνεπώς, το σχολικό πρόγραμμα είναι πάντοτε επιλεκτικό ως προς τις «απαραίτητες» γνώσεις και τους «κατάλληλους» τρόπους διδασκαλίας. Ακόμη και ο προφανής αντικειμενικός στόχος να αποκτήσουν όλοι οι μαθητές τον «στοιχειώδη εγγραμματισμό» έχει ως προϋποθέσεις τις πολιτικές επιλογές, τις κοινωνικές ανάγκες, τις πολιτισμικές αξίες και τους παιδαγωγικούς κανόνες.(Τσάφος,2014:340).

Θα μελετήσουμε ποιος είναι ο ορισμός του Αναλυτικού Προγράμματος και τι είναι το αναλυτικό παραδοσιακό πρόγραμμα της ιστορίας.

Ο όρος Αναλυτικά Προγράμματα χρησιμοποιείται ευρέως και παγκοσμίως.

Σύμφωνα με τον Taylor (1971:29), τα κυριότερα χαρακτηριστικά του Αναλυτικού Προγράμματος είναι τα εξής παρακάτω : α) η διευκρίνηση των σκοπών, β)το περιεχόμενο που επιλέγεται και οδηγεί μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές εμπειρίες στην επίτευξη των σκοπών, γ)η οργάνωση του περιεχομένου και δ) η αξιολόγηση του Αναλυτικού Προγράμματος ανάλογα με το βαθμό επιτυχίας των στόχων του. Επισημαίνεται επίσης, ότι το Αναλυτικό Πρόγραμμα αποτελεί ένα μηχανισμό που βοηθά στην αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας και είναι ένα μέσο άσκησης κοινωνικοοικονομικού και πολιτιστικού ελέγχου.(Apple,1996:28-30). Η λειτουργία του Αναλυτικού Προγράμματος εξαρτάται από την αλληλεπίδραση παραγόντων όπως οι εκπαιδευτικοί, η ύλη, οι συνθήκες, οι κανονισμοί της τάξης και του σχολείου αλλά και γενικότερα κοινωνικό ή οικονομικό υπόβαθρο των μαθητών. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) στην ελληνική εκπαίδευση από τη Μεταπολίτευση ως το 1997, παρά τις αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις, παρέμεινε παραδοσιακό και κλειστό πρόγραμμα. Με τις εκπαιδευτικές αλλαγές που επιχειρήθηκαν κατά την περίοδο 1997-2017, έγινε προσπάθεια το Αναλυτικό Πρόγραμμα να αποκτήσει σταδιακά χαρακτήρα ευέλικτου προγράμματος, με στόχο να αντιμετωπιστεί η μάθηση όχι ως συσσώρευση γνώσεων αλλά ως δημιουργική καλλιέργεια των τρόπων πολυπρισματικής κατάκτησης της γνώσης μέσα από συμμετοχικές και βιωματικές διαδικασίες. Επίσης, το Αναλυτικό Πρόγραμμα για την υποχρεωτική εκπαίδευση υιοθετήθηκε και η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και επιχειρήθηκε η διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων. Το πρόγραμμα αυτό στόχευε στη διασφάλιση της συνέχειας της διδασκόμενης ύλης, στην εξάλειψη της αποσπασματικότητας της γνώσης, στην αποφυγή επικαλύψεων της

ύλης, καθώς και στη δημιουργία ενός πλαισίου που θα διασφάλιζε μεγαλύτερη αυτονομία στον εκπαιδευτικό.

### **2.5.1 Αναλυτικό «Παραδοσιακό» Πρόγραμμα Ιστορίας**

Το «παραδοσιακό» Αναλυτικό Πρόγραμμα ορίζεται από το Υπουργείο Παιδείας. Είναι ένας κατάλογος περιεχομένων. Περιέχει μόνον το τι θα διδαχθεί και για πόσες ώρες. Το παραδοσιακό Αναλυτικό Πρόγραμμα χαρακτηρίζεται από ασαφείς στόχους. Το περιεχόμενό του είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο, όπου είναι απολύτως δεσμευτικά για τους εκπαιδευτικούς, διδάσκονται σε καθορισμένο χρόνο, δεν αναθεωρούνται σε τακτά διαστήματα με αποτέλεσμα να μην αξιοποιούνται οι νέες περιοχές γνώσης. Τα πρόγραμμα αυτό χαρακτηρίζεται κυρίως από δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, ήταν συγκεντρωτικό, αποτελούσε ολοκληρωμένες προτάσεις ως προς τη διαμόρφωση και τη διεξαγωγή του μαθήματος, έδινε ιδιαίτερη έμφαση στην επίτευξη γνωστικών στόχων και ελάχιστη στη μαθησιακή διαδικασία, παραβλέποντας τις ιδιαίτερες ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις των μαθητών. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα της ιστορίας δεν προτείνει νέες μεθόδους διδασκαλίας των περιεχομένων και αξιολόγησης των μαθητών. Χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένους σκοπούς και ασαφείς στόχους σε κάθε μάθημα, περιγράφουν με λεπτομέρειες τη μαθησιακή διαδικασία, ανανεώνονται διαρκώς και αναμορφώνουν τα περιεχόμενα διδασκαλίας μέσα από την εφαρμογή τους. Επίσης, προσφέρει επαρκείς μεθοδολογικές υποδείξεις και εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας, χωρίς να έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα για τους εκπαιδευτικούς.

Το παραδοσιακό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας προσδιορίζει κυρίως τη διδακτέα ύλη, είναι πρόγραμμα περιεχομένων, δεν μπορεί να ελέγξει την υλοποίηση των γενικών του στόχων, αφήνει στον εκπαιδευτικό αρκετά περιθώρια παρεμβάσεων και ανήκει στην κατηγορία των ανοιχτών Αναλυτικών Προγραμμάτων. ( Τσάφος,2014:46-50). Με την αναπροσαρμογή των στόχων και την μεθόδευση της διδασκαλίας, ο γενικός σκοπός του συγκεκριμένου μαθήματος είναι συνυφασμένος με την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και την ενίσχυση της ιστορικής συνείδησης για να δημιουργηθούν κριτικά σκεπτόμενοι και εγγράμματοι πολίτες. Όσον αφορά την ιστορική σκέψη προϋποθέτει την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και τις στάσεις των ανθρώπων σε μια χρονική περίοδο μέσα από την διερεύνηση των αιτιών καθώς και των ιδιαίτερων συνθηκών που οδήγησαν στο να δημιουργηθούν αυτά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (Ι. Καραγιαννόπουλος, 1998:27). Ο σκοπός του Αναλυτικού «Παραδοσιακού»

Προγράμματος της ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών.

Συμπερασματικά, θα σας παραθέσω το περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων του μαθήματος της Ιστορίας του Γυμνασίου.

Αναλυτικότερα, στην Α γυμνασίου διδάσκεται η αρχαία εποχή και συγκεκριμένα οι παρακάτω θεματικές ενότητες : Η προϊστορία, η εποχή του χαλκού , ο ελληνικός κόσμος από το 1100 ως το 479 π.Χ., οι κλασικοί χρόνοι (479 - 323 π.Χ.), στη Β γυμνασίου, διδάσκεται η Βυζαντινή-Μεσαιωνική εποχή και συγκεκριμένα οι παρακάτω θεματικές ενότητες: Οι πρώτοι αιώνες του Βυζαντίου (330-717 μ.Χ.) , η περίοδος της μεγάλης ακμής του Βυζαντίου (717-1025 μ.Χ.), η περίοδος της σταδιακής παρακμής του Βυζαντίου (1025-1453 μ.Χ.) , η μμεσαιωνική Ευρώπη και το Ισλάμμ ως τα μέσα του 15ου αιώνα και στη Γ γυμνασίου διδάσκεται η νεότερη ελληνική και ευρωπαϊκή ιστορία και συγκεκριμένα οι παρακάτω θεματικές ενότητες όπως: Η Ευρώπη στους νεότερους χρόνους (15ος-18ος αι.) , η κρίση του παλαιού καθεστώτος στην Ευρώπη και η Γαλλική Επανάσταση, η Ελληνική Επανάσταση και τα εθνικά και φιλελεύθερα κινήματα στην Ευρώπη , το ελληνικό κράτος κατά το 19ο αιώνα , η Ευρώπη και ο κόσμος κατά το 19ο αιώνα , η Ελλάδα και η Ευρώπη από τους βαλκανικούς πολέμους ως το β' παγκόσμιο πόλεμο , ο μεταπολεμικός κόσμος , τα θέματα τοπικής ιστορίας. Οι ίδιες θεματικές ενότητες ισχύουν και στο Αναλυτικό Διαπολιτισμικό Πρόγραμμα της Ιστορίας.



## 2.5.2 Αναλυτικό Διαπολιτισμικό Πρόγραμμα Ιστορίας

Ένα σημαντικό ζήτημα που ανακύπτει στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες έχει σχέση με τον ρόλο που πρέπει να διαδραματίζει το Αναλυτικό Διαπολιτισμικό Πρόγραμμα των σχολείων στην προετοιμασία των μαθητών, προκειμένου να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά οι προκλήσεις της διαφορετικότητας και της ετερότητας στο μάθημα της Ιστορίας. Το Αναλυτικό Διαπολιτισμικό Πρόγραμμα των σχολείων αντανακλά τους στόχους που θέτει το εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας, το οποίο βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με τους κοινωνικοοικονομικούς πολιτικούς και πολιτισμικούς της στόχους. Επομένως, η διαμόρφωση ενός Αναλυτικού Προγράμματος της Ιστορίας θα εξαρτάται μεταξύ άλλων και από τον τύπο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που επιδιώκουμε.

Το σχολείο καλείται να αναγνωρίσει τη γλώσσα και τον πολιτισμό των χωρών προέλευσης, καθώς και τους ζωντανούς πολιτισμούς των μεταναστών της χώρας υποδοχής, να τους απαλλάξει από το στίγμα μιας μειονοτικής κουλτούρας και νοοτροπίας και να τους συμπεριλάβει στο κανονικό μάθημα. (Δαμανάκης, 2000:83).

Η δημιουργία ενός διαπολιτισμικού Αναλυτικού Προγράμματος και η εκπαίδευση μαθητών σε γλωσσικά πολύμορφες κοινωνίες δεν είναι εύκολη υπόθεση. Περιέχει πολλά προβλήματα όπως είναι η διγλωσσία, η διδασκαλία της ιστορίας των αλλοδαπών μαθητών.

Ο Μάρκου(2001:123) αναφέρει ότι η διαπολιτισμική προσέγγιση του Αναλυτικού Προγράμματος, θέτει μια σειρά ερωτημάτων που αφορούν το ιδιαίτερο πολιτισμικό κεφάλαιο όλων των μαθητών. Όσον αφορά το επίπεδο της εκπαίδευσης, ο πολιτισμικός εμπλουτισμός, όπως τονίζει ο Δαμανάκης(2000:28-30) μπορεί να επιτευχθεί μέσω του εμπλουτισμού των προγραμμάτων σπουδών με στοιχεία από άλλους πολιτισμούς των μειονοτήτων και της εισαγωγής των γλωσσών τους στο επίσημο σχολικό πρόγραμμα και μέσω της θεώρησης των μορφωτικών περιεχομένων από πολλές οπτικές γωνίες.(Δαμανάκης, 2000:110). Επίσης, θεωρούμε ότι οι διαπολιτισμικές διαστάσεις είναι καλύτερο να αναπτύσσονται σε όλο το εύρος των μαθημάτων ενός Αναλυτικού Προγράμματος και όχι να διδάσκονται ως ξεχωριστό ή πρόσθετο μάθημα και να αναπτύσσονται σε όλα τα σχολεία μιας χώρας και όχι μόνο σε εκείνα που συγκεντρώνουν μεγάλο αριθμό αλλοδαπών μαθητών, διότι οι μαθητές όλο και αλλάζουν.

Έτσι, ένα διαπολιτισμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας με διαπολιτισμικό προσανατολισμό αφορά όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως φυλής, χρώματος, εθνικότητας, θρησκείας και αναγνωρίζει τόσο τις εμπειρίες, τη γνώση, τις ικανότητες του κάθε μαθητή ξεχωριστά, όσο και των πολιτισμικών ομάδων στις οποίες ανήκουν. Αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα του σχολείου, των γονέων και των μαθητών.(Τσάφος,2014:191).

Το Διαπολιτισμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας οφείλει να νομιμοποιεί τη γνώση που αφορά τις διάφορες πολιτισμικές ομάδες και θα ενθαρρύνει τους μαθητές να κατανοήσουν ότι ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα πράγματα, επηρεάζει την επικοινωνία, την οργάνωση της ζωής. Οι μαθητές θα καταλαβαίνουν τις άλλες κουλτούρες ή υποκουλτούρες και θα μπορούν να εξερευνήσουν τον τρόπο με τον οποίο εκφράζεται κάτι γλωσσικά, σωματικά, κοινωνικά, πολιτικά, να αναπτύξουν διάλογο με τις οικογένειες τους, με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους, να αποδεχτούν τη διαφορετικότητα των αξιών, να κατανοούν και να σέβονται τη σημασία του πολιτισμού. Επομένως, στο διαπολιτισμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να θέτουν ορισμένα κριτήρια συμπεριφοράς που ενθαρρύνουν το σεβασμό προς όλους, εστιάζουν στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να επιχειρηματολογούν για τις αξίες τους και να υιοθετούν σωστές συμπεριφορές και αξίες.

Σε αντίθεση με το «παραδοσιακό» Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας, το Διαπολιτισμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας θα προσπαθήσει να παρουσιάσει περισσότερες από μια διαστάσεις ενός ιστορικού γεγονότος ή πολυπολιτισμικού φαινομένου. Επιπλέον, θα προωθεί την ισότητα των ευκαιριών για όλους τους μαθητές. Θα έχει ως επίκεντρο τον μαθητή, είναι αντιρατσιστικό, απαλλαγμένο από στερεότυπα και προκαταλήψεις και στηρίζεται στην ένταξη διαφορετικών πολιτισμών. Οι μαθητές και οι μαθήτριες μαθαίνουν μέσα από το σχολικό πρόγραμμα τους δικούς τους πολιτισμούς, τις δικές τους κουλτούρες, να αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα, να αναγνωρίζουν τις πολιτισμικές τους διαφορές και ομοιότητες με τους γηγενείς συμμαθητές τους και το πιο σημαντικό να μαθαίνουν να συνεργάζονται αποτελεσματικά, μέσα από ομάδες διαφορετικών συμμαθητών, που έχουν άλλη κουλτούρα από αυτή της κυρίαρχης τάξης. Ακόμη, να ενθαρρύνει τον πλουραλισμό και την ανάπτυξη του σεβασμού και της κατανόησης του «διαφορετικού».(Μάρκου,2001:360).

Το Διαπολιτισμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας οφείλει να δίνει έμφαση όχι μόνο στη γνώση, αλλά στη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού σε ένα περιβάλλον πολιτισμικής ετερογένειας.

Επομένως, οι στόχοι σύμφωνα με τον Μάρκου(2001:364) είναι οι εξής:

Να καταστήσει ευκολότερη την πρόσβαση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και να διασφαλίσει την ενεργό συμμετοχή τους στα δρώμενα της σχολικής κοινότητας μέσα από κατάλληλα εκπαιδευτικά μέσα. Να διευκολύνει τις διαδικασίες του Αναλυτικού Προγράμματος έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να αναγνωρίσουν τον «Άλλο» σαν λειτουργικό τμήμα του κόσμου τους και τον εαυτό τους μέσα στον «Άλλο».( Μάρκου,2001:365).

Οι σκοποί και οι στόχοι του Διαπολιτισμικού Αναλυτικού Προγράμματος της Ιστορίας είναι δύσκολο να επιτευχθούν ώστε να μην αποκλείονται οι πολιτισμικές αξίες κάποιων ομάδων. Επομένως, χρειάζεται σαφής και ακριβής διατύπωση των στόχων διδασκαλίας και μάθησης διότι διαδραματίζουν καθοδηγητικό ρόλο για τους διδάσκοντες.

Ένα διαπολιτισμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας είναι αναγκαίο να καθιστά τους μαθητές ικανούς να μελετούν, να σκέφτονται κριτικά, να σέβονται τα ανθρώπινα δικαιώματα, να οικοδομούν υγιείς σχέσεις, να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους και με τους καθηγητές τους, να είναι αλληλένδετοι, αλληλεξαρτώμενοι, να αγωνίζονται για την απονομή της δικαιοσύνης, την ειρήνη και το πιο σημαντικό, για τις ίσες ευκαιρίες. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας οφείλει να διαδραματίζει ένα αξιόλογο ρόλο στη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών, στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς και των απόψεων τους για τον κόσμο.

Σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, το Διαπολιτισμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας είναι χρήσιμο να έχει ως στόχο την υιοθέτηση του πλουραλισμού σε όλα τα επίπεδα και την αποφυγή της αφομοιωτικής ιδεολογίας. Επίσης, αναδεικνύει τις δημοκρατικές αρχές αφού παρά την ιδιαίτερη πολιτισμική τους ταυτότητα, έχουν το δικαίωμα να απολαμβάνουν ίσες ευκαιρίες μάθησης. Η ανάπτυξη του Αναλυτικού Προγράμματος της Ιστορίας με διαπολιτισμικό προσανατολισμό απαιτεί εκτεταμένες αλλαγές στο μάθημα της ιστορίας, ώστε να αξιολογούνται ισότιμα όλες τις πλευρές των διαφορετικών πολιτισμών. (Τσάφος,2014:345).

## **2.6. Ο ρόλος του σχολικού εγχειριδίου ιστορίας στη διαμόρφωση και αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας και συνείδησης**

Το σχολικό βιβλίο είναι ένα από τα μέσα διδασκαλίας, το κυριότερο ίσως, και υλοποιεί το περιεχόμενο του προγράμματος διδασκαλίας. Τα σχολικά εγχειρίδια περιέχουν συγκεκριμένες πληροφορίες και γνώσεις, αλλά κυρίως, εκφράζουν με τρόπο έμμεσο αλλά ισχυρό τον ιδεολογικό προσανατολισμό, που είναι επιθυμητός για τους μαθητές και τις μαθήτριες, διαπλάθουν το χαρακτήρα τους και ενδεχομένως δημιουργούν μια ιδεατή πραγματικότητα πολύ διαφορετική από την πραγματικότητα, που αντιλαμβάνεται και βιώνει κάθε μαθητής στην καθημερινή του ζωή. Το σχολικό βιβλίο όμως πρέπει να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών και να τα διευρύνει. Λαμβάνοντας όλη την πρότερη γνώση υπόψη, μπορεί κάποιος να κατανοήσει τη σημασία που έχει το μάθημα της Ιστορίας για το σχηματισμό όλων των συνδέσεων του παιδιού με την πατρίδα, τη θρησκεία και την περιοχή του, καθώς και τη συμβολή τους στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων του. Το σχολείο στο σύγχρονο έθνος-κράτος ένα θεσμοθετημένο χώρο εντός του οποίου εδραιώνεται και αναπαράγεται η εθνική συνείδηση και ταυτότητα μέσω μαθημάτων που στοχεύουν στην εθνική διαπαιδαγώγηση των νέων, σημαντικότερο των οποίων είναι η Ιστορία. Μέσα από τη διδασκαλία μαθημάτων όπως η Ιστορία αναδεικνύεται η μοναδικότητα του «εθνικού εαυτού» σε αντιπαράβολή με τον «εθνικό άλλο». Ο Seixas, αναφέρει ότι τα εγχειρίδια Ιστορίας στοχεύουν στη διαμόρφωση της ταυτότητας και στην ενθάρρυνση της συνοχής και της κοινωνικής στόχευσης, μιας και καθορίζουν όχι μόνο ποιος ανήκει στην ομάδα, αλλά και ποιος αποκλείεται από αυτή.(Seixas,2000:23). Γενικότερα, ο ρόλος των εγχειριδίων Ιστορίας, στη Χώρα μας αλλά και σε άλλες χώρες, από τον 19ο αιώνα και έπειτα επικεντρώνεται στη διαμόρφωση του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης, γεγονός που δεν συμβάλλει στην αλληλοκατανόηση των εθνών.(Αβδελά,2007:49). Επιπρόσθετα, η καλλιέργεια του εθνοκεντρισμού ως τρόπου σκέψης συναρτάται με τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η ιστορική αφήγηση στα εγχειρίδια μέσα από την ανάπτυξη εθνικών μύθων και την εξιστόρηση πολεμικών γεγονότων. Η πραγματικότητα αυτή διαφαίνεται σαφώς στις υπουργικές αποφάσεις που κατά καιρούς εκδόθηκαν σχετικά με το μάθημα της Ιστορίας και τη διδασκαλία του, σύμφωνα με τις οποίες βασικός σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και όχι μόνο, θεωρείται μεταξύ άλλων η καλλιέργεια της ιστορικής και εθνικής συνείδησης στους μαθητές. Έτσι, το σύνολο σχεδόν των κατά καιρούς

εκδοθέντων αναλυτικών προγραμμάτων αποδίδουν αυτό τον ρόλο στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, παρά το γεγονός ότι το ζήτημα της καλλιέργειας της εθνικής συνείδησης στους μαθητές εμφανίζεται σε αυτά ως ένας μόνο από ένα σύνολο στοχοθεσιών που αφορούν τη διδασκαλία του μαθήματος.

Αν όμως σε μια περίοδο διαμόρφωσης του εθνικού κράτους, όπως συνέβη στην περίπτωση της Ελλάδας τον 19ο αιώνα, η επικέντρωση στη δημιουργία μιας στενά ορισμένης εθνικής συνείδησης ήταν μια αδήριτη αναγκαιότητα, στο πλαίσιο της σημερινής κοινωνικής πραγματικότητας που χαρακτηρίζεται από στοιχεία έντονης πολυπολιτισμικότητας μοιάζει χρησιμότερη η ανάπτυξη της ιστορικής γνώσης.

Η τελευταία μπορεί να οριστεί ως μια ευρύτερη γνωστική και βιωματική διαδικασία που εμπεριέχει εν τέλει και την έννοια της εθνικής συνείδησης.(Αβδελά,2007:39). Η έννοια της ιστορικής σκέψης έχει μια κριτική διάσταση στον τρόπο αντιμετώπισης της ιστορικής διαδικασίας, ενώ παράλληλα μπορεί να δημιουργήσει το κατάλληλο διανοητικό περιβάλλον που θα ευνοήσει την ένταξη και ενσωμάτωση αλλοεθνών πληθυσμών στην ελληνική κοινωνία. Από αυτή την άποψη είναι απαραίτητο να επανακαθοριστεί τόσο το περιεχόμενο της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, όσο και να εφαρμοστούν εναλλακτικοί τρόποι διδασκαλίας παράλληλα με τους ισχύοντες που θα περιορίζουν τη διδασκαλία μόνο στη σχολική αίθουσα, αλλά θα την επεκτείνουν στον ευρύτερο χώρο της καθημερινής ανθρώπινης δράσης. Πλάι στη διδασκαλία της Ιστορίας στο σχολικό περιβάλλον, τα μουσεία οι ιστορικοί τόποι, η πόλη, οι τέχνες, θα μπορούσαν να δώσουν το έναυσμα που θα οδηγήσει τους μαθητές στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και σε μια ικανότητα να σκέπτονται για την ιστορία κριτικά και φυσικά να γίνουν δημοκρατικοί πολίτες.

Ποιος όμως υπήρξε ο ρόλος του σχολικού εγχειρίδιου Ιστορίας κατά τη διάρκεια του ελληνικού μεταπολεμικού κράτους στη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης και του εθνικού εαυτού;

Κάνοντας χρήση, για πρακτικούς τουλάχιστον λόγους, της κυρίαρχης ή καθιερωμένης ιστορικής περιοδολόγησης του μεταπολεμικού ελληνικού κράτους θα λέγαμε ότι σε αυτό μπορούμε να διακρίνουμε τρεις ιστορικές περιόδους:

Την περίοδο του μετεμφυλιακού κράτους που χρονολογικά προσδιορίζεται μεταξύ των ετών 1950-1967, την περίοδο της δικτατορίας των συνταγματαρχών (1967-1974) και την περίοδο της μεταπολίτευσης(1975 έως σήμερα). Σε όλη την περίοδο του

μετεμφυλιακού κράτους και της δικτατορίας η βασική προτεραιότητα των ιστορικών εγχειριδίων αναπαράγουν τα εθνικά στερεότυπα, που αφορούν τόσο τον «εθνικό εαυτό», όσο και τον «εθνικό άλλο». Επίσης, εξιδανικεύουν το παρελθόν, προβάλλοντας τη συνέχεια, την ομοιογένεια και την ανωτερότητα του ελληνικού έθνους.

Τα σχολικά εγχειρίδια είναι σαφώς βελτιωμένα ως προς τα εξωτερικά τους γνωρίσματα, έχουν κάποια χαρακτηριστικά που σε αρκετές περιπτώσεις δημιουργούν δυσχέρειες στον μαθητή και στον διδάσκοντα. Μερικές από αυτές τις δυσκολίες σχετίζονται με τις εξαντλητικές λεπτομέρειες που περιλαμβάνουν και οι οποίες δημιουργούν δυσχέρειες στη διδασκαλία της ύλης, με την οργάνωση των γνωστικών τους περιεχομένων. Ως προς τα πολιτικά και ιδεολογικά τους χαρακτηριστικά, κάτι που πρωτίστως αφορά το μάθημα της Ιστορίας, το περιεχόμενό τους είναι εθνοκεντρικό, συμβαδίζοντας επί της ουσίας με τα σχολικά εγχειρίδια παλαιότερων ετών. Έτσι παρατηρείται υπερτονισμένο το εθνικό στοιχείο, υπογραμμίζεται η άρρηκτη συνέχεια του ελληνισμού από τους αρχαίους χρόνους ως σήμερα, τονίζονται τα «ανώτερα» πολιτισμικά χαρακτηριστικά του «εθνικού εαυτού» και ο «εθνικός άλλος» λειτουργεί ως παράγοντας ενίσχυσης της εθνικής ταυτότητας. Τέλος, αγνοούνται τα νέα πολυπολιτισμικά δεδομένα που χαρακτηρίζουν πρόσφατα την ελληνική κοινωνία αφού αποφεύγεται η παρουσίαση του πολιτισμού, της γλώσσας και της ιστορίας της χώρας προέλευσης των αλλοδαπών μαθητών.(Βέικου, Σιγανού, Παπασταμούλη,2017:62-63).

### **2.6.1 Οι λειτουργίες και η δομή του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας**

Η ιστορία του σχολικού βιβλίου αποτελεί μέρος της εκπαιδευτικής πολιτικής και παρακολουθεί τις πολιτικές μεταβολές και τις εναλλαγές συντηρητικών και φιλελεύθερων κυβερνήσεων στη χώρα μας. Ένα από τα βασικότερα στοιχεία του σύγχρονου εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι τα σχολικά εγχειρίδια και συγκεκριμένα, της Ιστορίας.

Με τον όρο σχολικό εγχειρίδιο, εννοείται ένα βιβλίο το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εξής: α) κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, β) κανονιστικά για την οργάνωση και πραγματοποίηση της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό, γ) ως ένα σώμα ασκήσεων και κειμένων για την εξάσκηση των μαθητών μέσα στην τάξη, ή κατ' οίκον., και τέλος, δ) βοηθητικά σε σώμα γνώσεως για την πραγματοποίηση αναφορών. Ουσιαστικά, είναι ένα αντικείμενο το οποίο, είναι απότοκος του μαζικού εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ιδίως από τότε που τον πλήρη έλεγχο και ευθύνη για τη λειτουργία του τον είχε η οργανωμένη πολιτεία.

Το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας αποτελεί ένα από τα πολλά μέσα διδασκαλίας, λειτουργεί αφενός ως βοηθητικό εργαλείο και αφετέρου ως τμήμα της επιστημονικής βιβλιογραφίας. (Κόκκινος, 2005:331) που μπορεί και οφείλει να χρησιμοποιήσει ένας δάσκαλος για να πραγματοποιήσει τη διδασκαλία του, και να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει. Αυτό συμβαίνει γιατί το κάθε σχολικό εγχειρίδιο, αποτελεί απότοκο και έκφραση του αναλυτικού προγράμματος που εφαρμόζεται στην Εκπαίδευση. Επίσης, το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας λειτουργεί ως δεξαμενή πληροφόρησης, ως πεδίο αναφοράς της επιστημονικά έγκυρης αλλά και ιδεολογικά αποδεκτής ιστορικής γνώσης, καθώς επίσης και ως μηχανισμός πολιτικής κοινωνικοποίησης. Επιπλέον, λειτουργεί ως μέσο σχολικής και ενδεχομένως επαγγελματικής επιτυχίας. (Κόκκινος, 2005:332).

Οι βασικοί λόγοι για τους οποίους το θέμα του σχολικού εγχειριδίου είναι τόσο κεντρικό σε κάθε σκέψη που αφορά την Εκπαίδευση και μία ενδεχόμενη μεταρρύθμισή της, είναι οι πολλές και σημαντικές λειτουργίες που καλείται να επιτελέσει.

Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη και κύρια λειτουργία που επιτελούν τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας είναι η παρουσίαση της πραγματικότητας στον μαθητή. Αυτό συμβαίνει διότι παρουσιάζει εκείνα τα πολιτισμικά στοιχεία που ορίζει το αναλυτικό πρόγραμμα, όχι απλώς αναφέροντας και παρουσιάζοντάς τα, αλλά σχολιάζοντας και εξηγώντας τα. Με αυτό τον τρόπο, λειτουργεί σαν το διαμεσολαβητή μεταξύ της πραγματικότητας και της γνώσης που μεταδίδεται στο σχολείο.

Προκειμένου, να επιτύχει στην πρώτη του λειτουργία, το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας παρουσιάζει τα θέματά του σε τρία επίπεδα.

Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο επίπεδο περιλαμβάνει μία ενεργητική παρουσίαση, που χρησιμοποιεί ενέργειες και δραστηριότητες. Το δεύτερο επίπεδο, αναφέρεται στην απεικόνιση της πραγματικότητας με τη διαμεσολάβηση γραφημάτων και εικόνων, και το τρίτο επίπεδο αφορά τη χρήση συμβόλων και περιόδων λέξεων, που απαιτούν τη χρήση κάποιου γλωσσικού κώδικα.

Με την παρουσίαση της ύλης της ιστορίας μέσω των τριών αυτών επιπέδων, δεν επιτυγχάνεται μόνο η μετατροπή της επιστημονικής γνώσης σε υλικό που μπορεί εύκολα να αντιληφθεί ο μαθητής, αλλά χαρτογραφείται και η μετάβαση και ωρίμανση του τρόπου σκέψης του, από την αντίληψη που βασίζεται σε χειροπιαστά αντικείμενα, σε εκείνο που χρησιμοποιεί σύμβολα. (Καψάλης και Χαραλάμπους, 2007:215-217) και η προσπάθεια δημιουργίας συνδέσεων μεταξύ των διαφόρων θεματικών, με σκοπό την ενοποίηση της επιστημονικής γνώσης και την πολυδιάστατη μελέτη των συγκεκριμένων επιστημονικών περιοχών.

Η δεύτερη λειτουργία του σχολικού εγχειριδίου, αφορά τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Αυτό συμβαίνει διότι το σχολικό εγχειρίδιο είναι η καρδιά της διδασκαλίας, μιας και παρέχει την προβλεπόμενη οργάνωση της διδακτέας ύλης, παράλληλα με το συντονισμό των διαφόρων μέσων διδασκαλίας που βρίσκονται στη διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευτικού. Η οργάνωση όμως της διδασκαλίας, δεν εφαρμόζεται μόνο στον καθημερινό προγραμματισμό και προετοιμασία της διδασκαλίας, αλλά και στο μεσοπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο σχεδιασμό που πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτικός.

Σε αυτή την περίπτωση, ο εκπαιδευτικός συμβουλευέται εκτός από το εγχειρίδιο, υλικό από διάφορες εξωσχολικές πηγές και σε συνεργασία με το υπόλοιπο σχολείο και προσωπικό, εμπλουτίζει τη διδασκαλία του προκειμένου να αποκτήσει περισσότερο



ενδιαφέρον και να γίνει πιο οικεία στους μαθητές. Μία δεύτερη περίπτωση, είναι ο χωρισμός του κάθε μαθήματος σε μεγάλες θεματικές κατηγορίες και η προσπάθεια δημιουργίας συνδέσεων μεταξύ των διαφόρων θεματικών, με σκοπό την ενοποίηση της επιστημονικής γνώσης και την πολυδιάστατη μελέτη των συγκεκριμένων επιστημονικών περιοχών(Καψάλης&Χαραλάμπους,2012:221-227).

Μία τρίτη σημαντική λειτουργία, είναι η δραστηριοποίηση των κινήτρων μάθησης των μαθητών (Καψάλης&Χαραλάμπους,2012:227-229). Εξαιτίας αυτού, κάθε εγχειρίδιο σχεδιάζεται με την επιδίωξη της παρουσίασης των διαφόρων φαινομένων και γεγονότων ως πραγμάτων συνδεδεμένων με τη ζωή και τις εμπειρίες των μαθητών, ικανών να τους οδηγήσουν σε νέους και πρωτότυπους δρόμους, για να τους εμπνεύσουν ώστε να διακριθούν με τη σειρά τους. Επίσης, το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας βοηθάει τον μαθητή να μαθαίνει και να σκέπτεται αυτόνομα. Επιπλέον, πρέπει να τονιστεί ότι οι εικόνες και οι αναπαραστάσεις που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην πρόσληψη της ιστορικής γνώσης, καθώς μεταφέρουν συνειδητά και υποσυνείδητα μηνύματα για τον «άλλον», αναμοχλεύουν έντονα συναισθήματα και μπορεί να έχουν μακροπρόθεσμη και συχνά ασυνείδητη επίδραση στην αντίληψη των μαθητών(Council of Europe,2012:6).

Τέλος, μία ακόμη βαρύνουσα λειτουργία των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας είναι η υποβοήθηση της ένταξης του μαθητή στην κοινωνία. Αναμφίβολα, τα εγχειρίδια της Ιστορίας αποτελούν προϊόντα των καιρών τους, και γι' αυτό το λόγο φέρουν ανεξίτηλα σημάδια όλων των χαρακτηριστικών της εποχής τους. Ως εκ τούτου, δεν είναι άμοιρα σκοπιμοτήτων, καθώς αποτελούν ζωτικά και δομικά στοιχεία για την διαπαιδαγώγηση και γαλούχηση των νέων γενεών σε ό,τι προτάσσει η πολιτική εξουσία.

Γνωρίζουμε ότι το σχολείο σήμερα μοιάζει συχνά με χώρο καταναγκαστικού έργου, όπου λείπει η χαρά της μάθησης, της έρευνας, της ανακάλυψης και της δημιουργίας. Ο δάσκαλος περιορίζεται στο ρόλο του απλού διεκπεραιωτή εκπαιδευτικών εντολών και κατευθύνσεων και τρέχει να καλύψει την ύλη του ενός και μοναδικού βιβλίου, που σε πολλές περιπτώσεις δεν το θεωρεί ικανοποιητικό. Το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας συνεχίζει να αναπαράγει την εθνική ταυτότητα και συνείδηση. Δεν έχει την ευχέρεια να χρησιμοποιήσει εναλλακτικό εκπαιδευτικό υλικό, μέσα και νέες τεχνολογίες, δεν έχει επαρκή παιδαγωγική και επιστημονική καθοδήγηση και επιμόρφωση και βιώνει ένα επαγγελματικό περιβάλλον γεμάτο άγχος και αίσθημα απαξίωσης.

Στη σημερινή εποχή, που τα σύγχρονα παιδαγωγικά μοντέλα ευαγγελίζονται μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων του εκπαιδευτικού μέσα από πολλές και εναλλακτικές μεθόδους, τα βιβλία, ως εκφραστές ενός αυστηρά καθορισμένου αναλυτικού προγράμματος λειτουργούν περιοριστικά στην ελευθερία αυτή.

Σήμερα, τα σχολικά βιβλία του μαθήματος της Ιστορίας, συνεχίζουν να αποτελούν εργαλεία μεταβίβασης της γνώσης παρά το γεγονός ότι έχουν χρησιμοποιηθεί για την προώθηση του εθνοκεντρισμού και την αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας, οφείλουν να συμβάλλουν στην ειρηνική συμβίωση και στην αλληλεπίδραση μεταξύ πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων, κάτι που και πρωτεύοντα στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και θα έπρεπε να αποτελεί και πρωτεύοντα στόχο στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. (Ξωχέλλης,2008:100). Ζητούμενο, λοιπόν είναι ότι αυτά τα βιβλία θα πρέπει να προετοιμάζουν τα παιδιά για την οικοδόμηση μιας δημοκρατικής και πλουραλιστικής κοινωνίας. Αυτό συνεπάγεται τη δημιουργία μιας ανοιχτής ταυτότητας, ανοιχτής προς τη διαφορετικότητα και τις διαδικασίες ένταξης. Επιπλέον, τα σχολικά εγχειρίδια προτείνουν πρότυπα κοινωνικής συμπεριφοράς στη νεολαία και συμβάλλουν στη διαμόρφωση κοσμοαντιλήψεων, νοοτροπιών και στάσεων. Επιπροσθέτως, τα σχολικά βιβλία Ιστορίας οφείλουν να επιδιώκουν συνειδητά την επαφή των μαθητών με ένα ισορροπημένο σώμα γνώσεων και την καλλιέργεια στάσεων που καθιστούν τους μαθητές ικανούς να αντιστέκονται στα στερεότυπα και τις διαστρεβλωμένες εικόνες του «άλλου» και να υπερασπίζονται την ειρήνη, τη δημοκρατία και στα ανθρώπινα δικαιώματα. (Γατσωτής,2006:607). Σε επίπεδο σχολικού εγχειριδίου αυτό σημαίνει ότι θα έπρεπε να βοηθάει τον μαθητή να συμπλέκει τα διάφορα πολιτισμικά στοιχεία στο νου του, να αναγνωρίζει δικά του στοιχεία στα βιβλία και να αποτελεί έναυσμα για την αφήγηση δικών του βιωμάτων.

Είναι γεγονός ότι δεν υπάρχει επαρκές υλικό στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας για την επεξεργασία των θεμάτων που άπτονται της διαπολιτισμικότητας. Επομένως, είναι απαραίτητο να δημιουργηθούν τα μέσα που θα επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να έχουν άμεση πρόσβαση σε αυτά τα θέματα. Για τον σκοπό αυτόν μπορούν να αξιοποιηθούν διαφορετικές πηγές που συμβάλλουν στην εξέταση των γεγονότων, προφορικές μαρτυρίες, ιστορικές αφηγήσεις ταξιδιών, ντοκιμαντέρ, λογοτεχνία από τις χώρες καταγωγής των μαθητών και αυτοβιογραφίες. Να επιτευχθεί κάτι τέτοιο χρησιμοποιούνται ασκήσεις που προάγουν την κρίση του μαθητή, την ικανότητά του να διαχωρίσει το ουσιώδες από το επουσιώδες, να ταξινομεί, να κατατάσσει και να

μεταβαίνει από το γενικό στο ειδικό, και το αντίστροφο. Όστε, οι αλλοδαποί μαθητές να έχουν την δυνατότητα μέσω των σχολικών βιβλίων της Ιστορίας, να εμπλουτίζουν το γνωστικό και το πολιτισμικό τους κεφάλαιο με στοιχεία άλλων πολιτισμών και λαών(Moniot,2000:118).

Τέλος, είναι απαραίτητο σήμερα να εκμεταλλευτούμε κάθε τρόπο και να αξιοποιούμε κάθε μέσον, για να προάγουμε την κριτική και δημιουργική σκέψη και να ενισχύουμε τις κοινωνικές και πολιτισμικές δεξιότητες, που θα καταστήσουν τους μαθητές ενεργούς πολίτες στην κοινωνία της διά βίου μάθησης.

### **3. Διαπολιτισμική προσέγγιση στο μάθημα ιστορίας**

Η παγκόσμια επικοινωνία και η αλληλεξάρτηση των λαών, η δημιουργία υπερεθνικών οικονομικών και πολιτικών δομών και οι μαζικές μετακινήσεις πληθυσμών αποτελούν στη σύγχρονη συγκυρία μια πραγματικότητα, ενώ η αλληλεγγύη και η συνεργασία μεταξύ τους αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την αρμονική και ειρηνική συμβίωση. Οι σύγχρονες αυτές κοινωνικοοικονομικές και πολιτικές εξελίξεις θέτουν στο επίκεντρο τον προβληματισμό σχετικά με το κατά πόσο το μάθημα της Ιστορίας μπορεί να υπερβεί τον πολιτισμικό πλουραλισμό με στόχο, από τη μια πλευρά, να διασφαλίσει την κοινωνική συνοχή και, από την άλλη, να προστατεύσει την ιδιαιτερότητα των διάφορων πολιτισμικών και εθνικών ομάδων.(Αβδελά,2007:48). Τίθεται, λοιπόν, εύλογα το ερώτημα ποιος είναι ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει η σχολική ιστορία μέσα στο πλαίσιο αυτό και με ποιον τρόπο θα ανταποκριθεί κατάλληλα στα νέα δεδομένα της εποχής της πολυπολιτισμικότητας και της διεθνοποίησης. Την απάντηση στο ερώτημα αυτό καλείται να δώσει η Διαπολιτισμική διδασκαλία της Ιστορίας.

Η διαπολιτισμική διάσταση βρίσκεται στο επίκεντρο του επιστημονικού διαλόγου και η διδασκαλία της ιστορίας καλείται να βοηθήσει τους μαθητές, ώστε να αποκτήσουν διαπολιτισμικές δεξιότητες, ως το κατεξοχήν μάθημα που μπορεί να διαμορφώσει υπερεθνική συνείδηση και να αναδείξει την συλλογικότητα του πολιτισμού.(Μαυροσκούφης,2005:20-22). Βασικές κατευθύνσεις του μαθήματος είναι η αποδόμηση των στερεοτύπων, η προώθηση της κατανόησης και του σεβασμού του «άλλου», η συνειδητοποίηση της διαφορετικότητας ως αποτελέσματος διαφορετικών ιστορικών συνθηκών, η αναγνώριση της συμβολής των διαφορετικών πολιτισμών και η κατανόηση της ετερότητας στο πλαίσιο της ενότητας της ανθρωπότητας.(Αδάμου-Ράση,2006:345). Οι κατευθύνσεις αυτές συνεπάγονται πως το μάθημα οφείλει να μετασηματιστεί θεματολογικά και μεθοδολογικά, προκειμένου να ανταποκριθεί στην απαίτηση για ισότιμη προσέγγιση διαφορετικών πολιτισμών, εθνών, κοινωνικών ομάδων και θρησκείων στο πλαίσιο του μαθήματος. Η διδασκαλία της ιστορίας μπορεί να συμβάλλει στην πολιτισμική αλληλοκατανόηση των λαών, δηλαδή, να διαδραματίσει κύριο και καίριο ρόλο στο ιδεώδες της παγκοσμιοποίησης. Με αυτόν τον τρόπο, ο μαθητής έρχεται αντιμέτωπος με τα πολιτιστικά ως διεθνή προβλήματα, να ευαισθητοποιείται, να αντιμετωπίζει τις διαφορές μεταξύ εθνικών και εθνικιστικών αντιλήψεων. Έτσι, θα είναι σε θέση να κατανοεί τα όποια στοιχεία που τον διαφοροποιούν και ιδίως εκείνα που τον ενώνουν με τους άλλους και άρα να λειτουργεί

καλύτερα σε ένα πολιτισμικό περιβάλλον.(Κόκκινος,2003:346-352). Τα παιδιά των μεταναστών πρέπει να βοηθηθούν να βλέπουν τις ιστορικές καταστάσεις και εξελίξεις διαπολιτισμικά, δηλαδή σε βάθος και όχι επίπεδα και επιφανειακά και μάλιστα μέσα από την ευρύτητα που προσφέρει η διττή θεώρηση. Το μάθημα της Ιστορίας αποτελεί ευεπίφορο πεδίο εφαρμογής αρχών και αξιωμάτων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Δαμανάκης 2005:96-105), τα οποία μπορούν να συνοψιστούν στην εκπαίδευση για ενσυναίσθηση, αλληλεγγύη, διαπολιτισμικό σεβασμό και υπέρβαση του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης (Κεσίδου,2008:27-29).

Στη σημερινή εποχή, το μάθημα της Ιστορίας καλείται να καταστήσει τους μαθητές ικανά να επινοούν νέους τρόπους, για να ερμηνεύσουν ιστορικά τα γεγονότα, να παράγουν και να υποστηρίζουν με επιχειρήματα ιστορικό λόγο και να συνομιλούν με τους άλλους στη βάση του σεβασμού του δικαιώματος όλων στην ιστορία, στον αυτοπροσδιορισμό και στη διαφορετικότητα.(Νάκου,2006:287-290). Η ιστορική εκπαίδευση που είναι εστιασμένη στις αρχές της διαπολιτισμικότητας συμβάλλει στην ανάπτυξη ικανοτήτων ουσιαστικής κατανόησης του άλλου και της οπτικής γωνίας θέασης ποικίλων ζητημάτων. Η ενσυναίσθηση των μαθητών απαιτεί ιδιαίτερες και συστηματικές προσπάθειες από την πλευρά του εκπαιδευτικού (Λεοντσίνας,2006:35-37). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση καλείται να διαδραματίσει πρωτεύοντα ρόλο στην προσωπικότητα των αυριανών πολιτών και την καλλιέργεια του σεβασμού στην ετερότητα, διασφαλίζοντας τη δυνατότητα του να είσαι διαφορετικός χωρίς φόβο (Γκόβαρης,2004:23-30). Η επίτευξη της προαναφερθείσας αρχής προϋποθέτει ένα εκπαιδευτικό σύστημα απαλλαγμένο από τον εθνοκεντρικό χαρακτήρα, τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις του παρελθόντος (Δράγωνα,2007:77-105). Η αξιοποίηση των πολιτισμικών διαφορών των μαθητών στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας μπορεί να λειτουργήσει προς όφελος του συνόλου των μαθητών ως παγκόσμιων πολιτών.

Το μάθημα της Ιστορίας σε μια πολυπολιτισμική τάξη συμβάλλει και στη μεταβολή του τρόπου θέασης της πραγματικότητας και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς αλλά και στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου και της επαγγελματικής τους ταυτότητας (Κάβουρα, 2009:179-187).Το μάθημα της Ιστορίας έχει τη δυνατότητα να διαμορφώσει υγιείς και ισορροπημένες συνειδήσεις, ώστε ο μαθητής να ενστερνίζεται τα πολιτιστικά πρότυπα και τις ιστορικές ιδιομορφίες των άλλων λαών και να διατηρεί την εθνική του συνείδηση μπροστά στο φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης.

Ωστόσο, η μετατροπή του ιστορικού μαθήματος σε πεδίο διαπολιτισμικού διαλόγου, με στόχο την ουσιαστική ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και τη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης, σύμφωνα με τα διαρκώς μεταβαλλόμενα δεδομένα του 21ου αι., απαιτεί δέσμευση, καθώς και συντονισμένες και συνεχείς προσπάθειες από όλους τους εμπλεκόμενους.

Η διδασκαλία της Ιστορίας από την ματιά της διαπολιτισμικής προσέγγισης, θέτει στο επίκεντρο την ανάπτυξη του πολιτισμού, της εκπαίδευσης και της επιστήμης και δίνει έμφαση στην κοινή πολιτισμική αλληλεπίδραση και στις αμοιβαίες επιδράσεις ανάμεσα στα πολιτισμικά διαφορετικά άτομα και ομάδες. Επιπλέον, επικεντρώνεται πρωτίστως στην κριτική ανάλυση και αξιολόγηση του ιστορικού λόγου, στην ουσιαστική κατανόηση του παρελθόντος και στον αμοιβαίο σεβασμό και τονίζει τα πεδία της ανθρώπινης δράσης που έχουν παραμεληθεί εξαιτίας της παρωχημένης και εθνοκεντρικής παρουσίας του παρελθόντος.(Δημητριάδου,2004:149-150).

Αυτή η διαπολιτισμική προσέγγιση, στο μάθημα της Ιστορίας μπορεί να συμβάλλει, ώστε οι αλλοδαποί μαθητές να εξετάζουν τα γεγονότα, θέτουν τους εαυτούς τους στη θέση του «άλλου» και να αναλύουν το παρελθόν με μια αίσθηση ανεκτικότητας και ανθρωπισμού. Υπ' αυτή την έννοια η διαπολιτισμική προσέγγιση στο μάθημα της Ιστορίας είναι να δημιουργήσει κοινωνικές και εκπαιδευτικές γέφυρες και να ενδυναμώσει την πολιτισμική σχέση μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων και κρατών(Δημητριάδου,2004:150). Το μάθημα της Ιστορίας υπ' αυτό το πρίσμα είναι σε θέση να λειτουργήσει ως εργαλείο ανάπτυξης κριτικής σκέψης, υπεύθυνης στάσης και ενεργούς πολιτικής δράσης. Επίσης, μέσω του μαθήματος της Ιστορίας, ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσει την αλληλεξάρτηση των λαών, να αποδεχτεί την ετερότητα ως αναπόσπαστο στοιχείο της ενότητας, να αναπτύξει συναισθήματα αλληλεγγύης για τους «άλλους», να καταρρίψει στερεότυπα, προκαταλήψεις και ρατσιστικές τάσεις και αντιλήψεις και να υιοθετήσει την αρχή της συνεργασίας που αποτελεί την αρχή της συνεργασίας που αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση της ειρηνικής συμβίωσης και της απαλλαγής από κάθε μορφής βία (Αδάμου-Ράση,2008:481). Έτσι, η σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση οφείλει να εγκαταλείψει τον παραδοσιακό προσανατολισμό στο μονογλωσσικό μονοπολιτισμικό-μονοφυλετικό μοντέλο και να αποβλέπει στη δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων που θα συμβάλλουν όχι μόνο στην κοινωνική ένταξη των παλιννοστούντων ή αλλοδαπών αλλά και στη διαμόρφωση μαθητών ικανών να αποδεχθούν τη διαφορετικότητα ως

κοινωνική αναγκαιότητα, να διαχειριστούν τη διαπολιτισμική πραγματικότητα και να επωφεληθούν από αυτή στο πλαίσιο δημοκρατικών κοινωνικών αντιλήψεων και πρακτικών. Η Ιστορία θα πρέπει να λειτουργήσει ως μέσο χειραφέτησης για το άτομο και τις κοινωνικές ομάδες και ως καταλύτης κοινωνικής προόδου (Κόκκινος,2005:360).

Για τον λόγο αυτό, είναι απαραίτητο να προωθεί την εκπαίδευση ενεργών πολιτών, ικανών να σκέφτονται κριτικά και να αναστοχάζονται και ανοιχτών απέναντι στη διαφορετικότητα. Ανώτερος σκοπός στο πλαίσιο αυτό είναι η οικοδόμηση ενός μέλλοντος στο οποίο η πολιτισμική ετερότητα, η ελευθερία σκέψης, ο αμοιβαίος σεβασμός και η εμπιστοσύνη αποτελούν μέρη της διαδικασίας δημιουργίας μιας δημοκρατικής και πλουραλιστικής κοινωνίας. Συνεπώς, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στη διερεύνηση διαφορετικών προσεγγίσεων για γεγονότα που θεωρούνται δεδομένα. Έτσι, ο ρόλος της ιστορίας στον 21ο αιώνα είναι η καλλιέργεια της ερευνητικής και κριτικής ικανότητας, η διαμόρφωση κουλτούρας ενεργού πολίτη και η κατανόηση του «άλλου» και της διαφορετικότητας.(Κόκκινος,2005:12). Τέλος, από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι το διαπολιτισμικά προσανατολισμένο μάθημα της Ιστορίας μπορεί να αποτελέσει θεμέλιο των πολυπολιτισμικών κοινωνιών. (Αδάμου-Ράση,2008:481).

Καταλήγοντας, τα παραπάνω βέβαια προϋποθέτουν ανάλογο επαναπροσδιορισμό των προγραμμάτων σπουδών, θεωρητικά και πρακτικά εφόδια στους εκπαιδευτικούς από το Πανεπιστήμιο, ύπαρξη διαπολιτισμικής πληρότητας από τους εκπαιδευτικούς, εν συναίσθηση, διάθεση υπέρβασης της εθνοκεντρικής στενότητας αλλά και αντικατάσταση των σχολικών εγχειριδίων ώστε να καλύπτουν τις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες.

### 3.1 Διαπολιτισμική διεύρυνση των στόχων του μαθήματος

Μεγάλη βαρύτητα σε ότι αφορά τους στόχους του διαπολιτισμικά προσανατολισμένου μαθήματος της Ιστορίας δίνεται στην ανάπτυξη ιστορικής σκέψης, στην αποφυγή του δογματισμού, στην αποδόμηση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων και στην αποδοχή και κατανόηση της ετερότητας (Council of Europe 2008:29-30). Σκοπός του μαθήματος αποτελεί η λογική και τεκμηριωμένη έκφραση γνώμης, η διαμόρφωση διαπολιτισμικής συνείδησης και η οικοδόμηση μιας συλλογικής ταυτότητας. Οι δεξιότητες αυτές είναι απαραίτητες να οικοδομούνται γύρω από τις έννοιες της οικουμενικότητας, του πολιτισμικού πλουραλισμού και της δημοκρατικής συμμετοχής και πάνω στις αξίες του σεβασμού του διαφορετικού και της επιστημονικής συζήτησης για την αλήθεια. (Κόκκινος, 2003:104). Ακόμη, μέσω του διαπολιτισμικά προσανατολισμένου μαθήματος της Ιστορίας τα παιδιά θα πρέπει να μάθουν να αναγνωρίζουν και να δέχονται τη διαφορετικότητα, να κατανοούν την έννοια του «ξένου» ως αποτελέσματος πολιτισμικής κοινωνικοποίησης, να εναλλάσσουν οπτικές γωνίες, ενώ παράλληλα θα πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις για τους άλλους πολιτισμούς και για τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των πολιτισμών. Η Ιστορία αποτελεί έναν τρόπο ανάκτησης του παρελθόντος και δημιουργίας και πολιτισμικής ταυτότητας. Αποτελεί, ακόμη μια διέξοδο με την ανάπτυξη κριτικής προσέγγισης των πληροφοριών. Επίσης, το μάθημα της ιστορίας συνεισφέρει στην ανάπτυξη της κατανόησης, της ανεκτικότητας και της εμπιστοσύνης ανάμεσα στα άτομα και στις διαφορετικές χώρες. Για τον λόγο αυτό, η ιστορική συνείδηση θα πρέπει να είναι βασικό κομμάτι της εκπαίδευσης των μαθητών. Η ανάπτυξη της ιστορικής συνείδησης και κριτικής σκέψης, η ανάλυση και η ερμηνεία πληροφοριών, η ικανότητα αναγνώρισης της συνθετότητας των ιστορικών θεμάτων, η εκτίμηση της πολιτισμικής διαφορετικότητας, η αναγνώριση στερεοτύπων αποτελούν κεντρικούς στόχους στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής προσέγγισης της Ιστορίας. (Council of Europe 2008). Για την επίτευξη αυτών των στόχων απαραίτητη είναι η κριτική σκέψη και γνώση που οδηγεί στην κριτική ανάλυση στοιχείων του παρελθόντος αλλά και του παρόντος τόσο του οικείου, όσο και των άλλων πολιτισμών. Αυτή του είδους η αντίληψη για την ιστορία προϋποθέτει την αναγνώριση της διαφοράς και προωθεί τον διαπολιτισμικό διάλογο μεταξύ διαφορετικών αλλά ισότιμων ταυτοτήτων. Το μάθημα της Ιστορίας έχει ως αποστολή να προετοιμάσει τα παιδιά να ζουν και να δρουν σε κοινωνίες ανοιχτές και να



διαθέτουν γνώσεις που θα τους επιτρέπουν έναν επαρκή κοινωνικό και πολιτικό προσανατολισμό(Κόκκινος,2003:161-165).

Σκοπός της διαπολιτισμικής μάθησης στο μάθημα της Ιστορίας είναι η συμφιλίωση, η αναγνώριση και η εμπιστοσύνη μεταξύ των ανθρώπων και να οδηγήσει σε αμοιβαίο σεβασμό τις διαφορετικές πολιτισμικές εμπειρίες και παραστάσεις και στην ανάπτυξη της αλληλοκατανόησης. Σημαίνει γνώση για τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των εθνών και των μειονοτήτων που ζουν στο πλαίσιο του εθνικού κράτους, κατανόηση των συνθηκών από τις οποίες επηρεάστηκαν αμοιβαία διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες και επίγνωση των λόγων για τους οποίους εξελίχθηκαν διαφορετικά. Στο πλαίσιο αυτό, είναι απαραίτητο να καλλιεργείται η αποδοχή της ετερότητας και η καταπολέμηση του ρατσισμού, να προωθείται η πολιτισμική πολλαπλότητα και να αναπτύσσεται η εθνική ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας αποβλέπει στην κατανόηση της ιστορικής διαδικασίας ως διαρκούς ανταλλαγής πολιτισμικών στοιχείων(Πανταζής,2010:209-210). Επίσης, το μάθημα της Ιστορίας οφείλει να αντιμετωπίζει τους άλλους λαούς και πολιτισμικές ομάδες ως υποκείμενα της Ιστορίας και όχι ως αντικείμενα της εθνικής προοπτικής της ιστορίας. Σκοπός του μαθήματος είναι οι μαθητές να γνωρίσουν άλλες κουλτούρες και τα ιστορικά γεγονότα που διαμόρφωσαν την ταυτότητα του «άλλου» και να αναπτύξουν αισθήματα εκτίμησης και σεβασμού για την ιστορία και την κουλτούρα του «άλλου». Η κατανόηση και ο σεβασμός είναι πάντα αμοιβαία, οπότε η διαπολιτισμική μάθηση συνεπάγεται ουσιαστικά τη δημιουργία μιας νέας συνείδησης μέσα από την αμοιβαία κατανόηση. Επιπλέον, στόχος είναι οι μαθητές όχι μόνο να αποκτήσουν γνώσεις για τους «άλλους», αλλά και τη δυνατότητα να επικοινωνούν και να αποδέχονται ερμηνείες και τον τρόπο ζωής των άλλων. Το μάθημα της Ιστορίας οφείλει να εμπνέει τους μαθητές, να προτείνει λύσεις σε προβλήματα, να προβλέπει πιθανούς κινδύνους και να τους επιτρέπει όχι μόνο να κατανοήσουν τον «άλλο», τον «ξένο», τον «γείτονα» σε σχέση με τον «εαυτό τους» αλλά να παρουσιάζουν το διαφορετικό ισότιμα και δημοκρατικά.(Ανδρέου&Μαυρικάκη,2004:247).

Στόχο, ακόμη, αποτελεί, οι μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητα να μελετούν την κοινωνική, οικονομική και την πολιτισμική ιστορία, καθώς και την ιστορία πολιτισμών εκτός Ευρώπης. Ακόμη είναι πολύ σημαντικό να καλλιεργείται η ανάπτυξη της κατανόησης για την ιστορική προέλευση της εθνικής και πολιτισμικής διαφορετικότητας στο πλαίσιο των εθνικών κρατών και της ταυτότητας που εξελίσσεται και αλλάζει διαρκώς. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές θα κατανοήσουν τις ρίζες της

εθνικής και κοινωνικής διαφορετικότητας στις πλουραλιστικές κοινωνίες. Εκτός αυτού, είναι σημαντικό οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι οι άνθρωποι που θεωρούν ως διαφορετικούς έχουν μια σημαντική πολιτισμική κληρονομιά, η οποία έχει πολλά κοινά σημεία με τη δική τους.(Council of Europe,20010:23-26). Τέλος, η διαπολιτισμικά προσανατολισμένη διδασκαλία της Ιστορίας στο σύγχρονο πλαίσιο αποβλέπει στην ανάδειξη της ιδιότητας του πολίτη, σε αντίθεση με την ιδεολογική χειραγώγηση που επιχειρούσε παλαιότερα(Council of Europe,2010:5).η αλλαγή αυτή συνεπάγεται αλλαγή του περιεχομένου του Α.Π και υιοθέτηση διερευνητικών προσεγγίσεων με στόχο την καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης, τη διαμόρφωση κριτικά σκεπτόμενων πολιτών και ατόμων που θα συμμετέχουν ενεργά σε τοπικές, εθνικές και διεθνείς κοινότητες(Ανδρέου&Κασβίκης,2008:87-88).

### **3.1.2 Διαπολιτισμικές διδακτικές πρακτικές και εργαλεία για το μάθημα της σχολικής ιστορίας**

Όσον αφορά τις πρακτικές διδασκαλίας, η διαπολιτισμική προσέγγιση της Σχολικής Ιστορίας επιφέρει ριζικές αλλαγές. Το διαπολιτισμικά προσανατολισμένο μάθημα της Σχολικής Ιστορίας επικεντρώνεται στον εντοπισμό ομοιοτήτων μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων, στην ευαισθητοποίηση και την εξοικείωση των μαθητών με τις πολιτισμικές διαφορές, στη διεύρυνση του γνωστικού, εμπειρικού και πνευματικού τους ορίζοντα, στην ανάπτυξη του σεβασμού και της ανεκτικότητας και στην ανάπτυξη συνεργατικών και ισότιμων σχέσεων, κοινών τρόπων δράσης, νέων ταυτοτήτων και «κοινών δυνατοτήτων ζωής». (Σμυρναίος, 2002:211).

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις εξής μεθόδους διδασκαλίας για να είναι εναρμονισμένες με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, απαιτούν σεβασμό στον κάθε μαθητή, κατανόηση της δικής του οπτικής θεώρησης του κόσμου και συνεργασία μαζί του. Οι πρακτικές που θα εφαρμοστούν δεν σχετίζονται μόνο με την παροχή γνώσεων σχετικά με ιστορικά γεγονότα, αλλά περισσότερο με τη συνειδητοποίηση για το πως διαμορφώνεται η «εικόνα του άλλου», με την περιέργεια και την αμφισβήτηση ιδεών.

Η διαπολιτισμική μάθηση στο μάθημα της Σχολικής Ιστορίας είναι μεν γνωστική, δηλαδή αφορά την οικοδόμηση γνώσεων για τους άλλους λαούς και πολιτισμούς, είναι όμως, και κοινωνική, διότι στοχεύει στην καλλιέργεια της διαφορετικότητας και της αμοιβαίας κατανόησης. ( Σμυρναίος, 2002:211). Προτείνεται μια διδακτική προσέγγιση που θα αντιμετωπίσει την ιστορία ως πρόβλημα και όχι ως αφήγηση με ερευνητικές και πολυσήμαντες διδακτικές προοπτικές. (Moniot, 2000:75-86).

Ως κατάλληλες μεθοδολογικά προσεγγίσεις και εργαλεία για το μάθημα της ιστορίας θεωρούνται η ενσυναίσθηση, σύμφωνα με την οποία ο μαθητής αναπτύσσει την ικανότητα να «μπαίνει» στη θέση του δρώντος προσώπου της ιστορίας και αξιοποιώντας τη φαντασία του και το συναίσθημα να ερμηνεύει τη συμπεριφορά των ανθρώπων του παρελθόντος, η ιστορική μέθοδος (συλλογή, ανάλυση, έλεγχος και ερμηνεία του ιστορικού υλικού), η ανάλυση πηγών, η βιογραφική μέθοδος, η οικοδόμηση ιστορικής γνώσης με βάση την προσωπική ιστορία του καθενός και την καθημερινή ζωή, η αντιπαράθεση λόγου, η ανάπτυξη της ικανότητας ενεργητικής ακρόασης, η συνειδητοποίηση της «δύναμης» και η προσεκτική χρήση συμβολικών

λέξεων, καθώς και η μέθοδος project (Concil of Europe:7-9). Ακόμη, ένα άλλο χρήσιμο εργαλείο είναι η χρήση της δραματοποίησης και η διδασκαλία της Ιστορίας μέσω της θεατρικής παράστασης που αφενός προωθεί την ανάπτυξη ενσυναίσθησης και αφετέρου παρέχει τη δυνατότητα ανάπτυξης πολλαπλών προοπτικών και ενεργητικής μάθησης. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να συνεργάζεται και να υποστηρίζει τη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, προτείνεται η διδασκαλία να γίνεται με τη βοήθεια των οπτικοακουστικών μέσων ώστε οι μαθητές να μαθαίνουν πιο εύκολα την ιστορία. Κατάλληλη προσέγγιση για τη διδασκαλία της Σχολικής Ιστορίας στη μικτή τάξη θεωρείται, επίσης, η συγκριτική μέθοδος με την οποία ο μαθητής μαθαίνει να παρατηρεί το ίδιο φαινόμενο κάτω από διαφορετικές συνθήκες μέσω διαπολιτισμικών συγκρίσεων.

Όπως αναφέρει ο Husbands, «σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία είναι επιτακτικότερο από ποτέ να ενθαρρύνουμε τους μαθητές να συμμετέχουν στις έρευνες για την κληρονομιά του παρελθόντος και στο διάλογο μαζί της»(Husbands,2004:175). Τέλος, προτείνεται η επικοινωνιακή προσέγγιση. Η προσέγγιση αυτή σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός δεν μεταδίδει μέσω της διήγησης αντικειμενοποιημένη και έγκυρη γνώση, αλλά δίνοντας βάση στην επικοινωνία ώστε να δίνει τη δυνατότητα να «αναπτύξουν ιστορικό γνωστικό ενδιαφέρον και κριτική ικανότητα». Η προσέγγιση αυτή βασίζεται σε δημοκρατικούς τρόπους συμπεριφοράς και προωθεί μια δημοκρατική σχολική κουλτούρα.(Σμυρναίος,2002:214-215).

Τέτοιες μέθοδοι είναι:

- Παιδοκεντρική διδασκαλία ώστε τα συγκεκριμένα θέματα και οι απορίες να αντιστοιχούν στις ανάγκες των παιδιών ("Τι προτείνετε εσείς;")
- Συμμετοχική διδασκαλία για την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος για τους άλλους ("Τι λένε οι διπλανοί σας;")
- Καλύτερο δέσιμο της τάξης και έλεγχο του βαθμού κατανόησης ("Μπορείς να αναλάβεις αυτό το θέμα;")
- Διδασκαλία με δραστηριότητες που ενεργοποιούν όλα τα είδη νοημοσύνης (κατά Gardener), ώστε να διευκολύνει την επικοινωνία και τη μάθηση, ιδιαίτερα σε περίπτωση μειωμένης γλωσσομάθειας.

- Διάλογος με έμφαση στους κανόνες συζήτησης όπως την προσοχή και την απάντηση στο λόγο του άλλου ("Τι νομίζεις εσύ;")
- Υιοθέτηση μιας διαφορετικής οπτικής με παιχνίδια ρόλων και ανάθεση δραστηριοτήτων που συμβάλλουν στον προβληματισμό με στόχο τη γνωστική και συναισθηματική κατανόηση του άλλου ("Αν ήσουν στη θέση μου τι θα έκανες;").
- Ομαδική εργασία, βασισμένη στην ισοτιμία των ομάδων και στην τακτική αλλαγή των ομάδων ([www.ergastirio.ppp.uoa.gr](http://www.ergastirio.ppp.uoa.gr)).

### **3.2 Ο Ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολείο της πολιτισμικής ετερότητας**

Η επιτυχής εφαρμογή ενός διαπολιτισμικού Α.Π είναι άμεσα συνδεδεμένη με την κατάλληλα προετοιμασία και επάρκεια του εκπαιδευτικού. Για αυτό, κρίνουμε απαραίτητο να αναφερθούμε στο προφίλ του εκπαιδευτικού που διεξάγει τη διδασκαλία του σύμφωνα με τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, καθώς διαδραματίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στην επιτυχή και αποτελεσματική διδασκαλία της ιστορίας. Ο εκπαιδευτικός εργάζεται σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες σε μια εποχή που η ευαισθητοποίηση απέναντι σε ανθρώπους με διαφορετικές κουλτούρες είναι μεγίστης σημασίας. Προκειμένου η διαπολιτισμική προσέγγιση της Ιστορίας να γίνει πραγματικότητα στο σχολείο, είναι απαραίτητη η συστηματική προετοιμασία των εκπαιδευτικών. Κρίνεται απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να έχει την ικανότητα να αναστοχάζεται αναφορικά με το τί σημαίνει «δικό μου» και «ξένο» και τη σχέση μεταξύ τους (Ζωγράφου, 2010:56).

Ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει έναν βασικό ρόλο στην προώθηση της αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας και στην ενίσχυση της κοινωνικής, ακαδημαϊκής και προσωπικής ανάπτυξης όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως καταγωγής σε μια δημοκρατική κοινωνία. Για τον λόγο αυτό, οφείλει να δείχνει σεβασμό, να δίνει έμφαση στο πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών και να αξιοποιεί τις εμπειρίες των μαθητών αντιμετωπίζοντάς τους ως ευκαιρίες για εμπλουτισμό του μαθήματος, διότι με τον τρόπο αυτό μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση της αυτοεκτίμησης των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών και στη βελτίωση της εικόνας που έχουν οι άλλοι μαθητές για αυτούς. (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 2008:73).

Προκειμένου να τα καταφέρει, ο εκπαιδευτικός καλείται να ξεπεράσει τις αδυναμίες των παραδοσιακών διδακτικών προσεγγίσεων και να υιοθετήσει νέα μοντέλα που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της μικτής τάξης και να προσαρμόζει τη διδασκαλία του σε κάθε «τύπο» μαθητή. (Δημητριάδου, 2008:39).

Ο εκπαιδευτικός καλείται να καταβάλει προσπάθεια, έτσι ώστε η διαπολιτισμική προσέγγιση να υιοθετηθεί σε όλο το εύρος του Α.Π και της σχολικής ζωής. (Ευαγγέλου, 2007:51). Θα πρέπει να αναπτύξει την ικανότητα να υπερβαίνει τις ελλείψεις του Α.Π και να το μετασχηματίζει με τέτοιο τρόπο, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της τάξης του (Ευαγγέλου, 2007:189). Ο εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο αυτό

δεν νοείται ως ένας παθητικός διεκπεραιωτής του Α.Π, αλλά ως ένας στοχαζόμενος επαγγελματίας, ικανός να σχεδιάζει και να αναλαμβάνει δράσεις. Εξάλλου η πολυμορφία και η πολυπολιτισμικότητα των σημερινών τάξεων καθιστούν δυσλειτουργικό οποιοδήποτε Α.Π περιλαμβάνει παγιωμένες προτάσεις, οι οποίες είναι αδύνατο να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα όλων των μελών της μικτής τάξης.

Για τον λόγο αυτό, είναι απαραίτητος ο διάλογος με τους μαθητές, ώστε να διατυπώσουν οι ίδιοι τις ιδέες και τις προτάσεις τους, να ακούσουν τις απόψεις των άλλων και οι αποφάσεις που θα ληφθούν να είναι κοινές και να βασίζονται σε δημοκρατικές διαδικασίες(Γρίβα & Στάμου, 2014:17). Ο εκπαιδευτικός των μικτών τάξεων καλείται να συμβάλλει στην οικοδόμηση γεφυρών ανάμεσα στους μαθητές τους και την ανάδειξη των καλύτερων στοιχείων καθενός από αυτούς όπου θα αναπτυχθεί και θα προωθηθεί μια δημοκρατική κουλτούρα.(Καρακατσάνη, 2008:153).

Απαραίτητες συνθήκες, λοιπόν, για τη διαπολιτισμικά προσανατολισμένη διδασκαλία είναι ο εκπαιδευτικός να είναι «πολιτισμικά εγγράμματος»(culturally literate), να αναστοχάζεται για τις στάσεις και τις πεποιθήσεις του, να δημιουργεί ένα ενταξιακό περιβάλλον(inclusive classroom), να καλλιεργεί τον σεβασμό στη διαφορετικότητα και να μετασχηματίζει το Α.Π, στοχεύοντας στην κοινωνική δικαιοσύνη. Για τον σκοπό αυτό απαιτείται ένα ευρύ φάσμα γνώσεων, δεξιοτήτων, εμπειριών, στάσεων, καθώς και ικανότητα δράσης στον τομέα της εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.(Ζωγράφου,2008:118). Τα παραπάνω στοιχεία συνθέτουν τη διαπολιτισμική δεξιότητα.

Η διαπολιτισμική δεξιότητα ή επάρκεια(intercultural competence) αναφέρεται στη δυνατότητα του εκπαιδευτικού να διαχειριστεί τη διαφορετικότητα της σχολικής τάξης και ορίζεται ως «η ικανότητα ελεύθερης και αποτελεσματικής αλληλεπίδρασης σε καταστάσεις διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης, με σκοπό την αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή ανθρώπων που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς. Πρόκειται για την ανάπτυξη ενός συνόλου δεξιοτήτων που θεωρούνται απαραίτητες για την αντιμετώπιση παιδαγωγικών και διδακτικών περιστάσεων που προκύπτουν στην πολυπολιτισμική τάξη, χωρίς όμως, οι δεξιότητες αυτές να περιορίζονται σε ένα κλειστό σύνολο «στο πνεύμα μιας εργαλειακής ορθολογικότητας». Να έχει

πολιτισμική γνώση(cultural Knowledge) και ενσυναίσθηση ώστε να μπορεί να συνεισφέρει στη διαπολιτισμική διδασκαλία της Ιστορίας.

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει ουσιαστικά να εφαρμόζει τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην πράξη, να αποδέχεται τους άλλους πολιτισμούς ως ισάξιους με τον δικό του, να εντοπίζει και να καταπολεμά φαινόμενα ρατσισμού, να κατέχει τις απαραίτητες γνώσεις για την ιστορία και τη δίγλωσση εκπαίδευση, να είναι εξοικειωμένος και να επιλέγει τις κατάλληλες διδακτικές προσεγγίσεις και τις πρακτικές για μία μικτή τάξη και να αναπτύσσει δίκτυα συνεργασίας για τη στήριξη των μειονοτικών μαθητών και των οικογενειών τους (Παλαιολόγου&Ευαγγέλου,2003:94-96).

Ακόμη, είναι αναγκαίο να δράσει ως πολιτισμικός διαμεσολαβητής(cultural mediators) ανάμεσα στην ατομική και τη συλλογική ταυτότητα των μαθητών, να συνειδητοποιήσει ότι η θετική περιέργεια απέναντι στον «άλλον» είναι η αφετηρία για την ιστορική μάθηση και να διαμορφώσει τη διδασκαλία του με τέτοιο τρόπο που να εμπλέξει τους μαθητές στα γεγονότα. Προκειμένου να συνεισφέρει στην ανάπτυξη της ιστορικής γνώσης των μαθητών, θα πρέπει πρώτα από όλα ο ίδιος να έχει αίσθηση των χρονικών περιόδων, γενική γνώση των ιστορικών πλαισίων και συγκεκριμένη γνώση των ιστορικών γεγονότων, τόπων και ανθρώπων.(Ευαγγέλου,2007:99). Ο συνδυασμός της γνώσης, των εννοιών και των διαδικασιών θεωρείται ως το αναγκαίο πλαίσιο για τη διδασκαλία της Ιστορίας σε μια δημοκρατική και πλουραλιστική κοινωνία. Αξιοποιεί, ακόμη κατάλληλα το πολιτισμικό κεφάλαιο που φέρουν οι μαθητές του, με στόχο την ενδυνάμωση και τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης, ενώ καταβάλλει προσπάθεια, ώστε να παρέχει σε κάθε παιδί ισότιμη πρόσβαση στα μορφωτικά αγαθά.

Έτσι, ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, θα πρέπει να έχει αναπτύξει τις ικανότητες και τις δεξιότητες που θα του επιτρέπουν να φέρει στην επιφάνεια τις αναπαραστάσεις των μαθητών του, να θέτει τα κατάλληλα ερωτήματα, να ενθαρρύνει τους μαθητές τους να εξετάζουν το παρελθόν θέτοντας υπό αμφισβήτηση το παρόν και να τους διδάσκει να αναλύουν, να κρίνουν και να διαχειρίζονται διαφορετικές πηγές, με σκοπό να αποκτήσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα για τα γεγονότα. Ακόμη, είναι πολύ σημαντικό να αφήνει τους μαθητές να εκφράσουν την άποψή τους, να διαχειρίζονται επίμαχα θέματα και συγκρούσεις με κατάλληλο τρόπο, να συμβάλλει στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης τους και να έχουν συνειδητοποιήσει την ισότητα των πολιτισμών και του



πολιτισμικού κεφαλαίου των μαθητών. Επιπροσθέτως, ο εκπαιδευτικός είναι βασικό να συνειδητοποιήσει τη σημασία της συζήτησης μέσα στην τάξη αναφορικά με τη διαφορετικότητα, τη σημασία της χρήσης πολλαπλών πηγών.

Συμπερασματικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναζητά εκπαιδευτικό, ικανό να αναθεωρεί τις αξιακές ιεραρχήσεις και πολιτισμικές τους οπτικές, ώστε να αποδομεί παγιωμένα σχήματα σκέψης. Θέλει έναν εκπαιδευτικό με ενιαίο σύστημα αναφοράς που αμφισβητεί αντιλήψεις, οι οποίες θεωρούνταν ότι διέθεταν αυτονόητη αξία, επανεκτιμώντας το ρόλο των πολιτισμικών διαφορών.

Θα λέγαμε ότι ο εκπαιδευτικός που διδάσκει Ιστορία είναι ανάγκη να έχει τις απαραίτητες ιστορικές γνώσεις, να είναι γνώστης του αντικειμένου και να διαθέτει επαρκή παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση. Να μπορεί να εξετάζει τον κόσμο από τη δική του πολιτισμική οπτική γωνία, αλλά και από την πολιτισμική οπτική γωνία του «άλλου», ενώ έχει αναπτύξει ο ίδιος διαπολιτισμική συνείδηση και την ικανότητα διαπολιτισμικής επικοινωνίας και να διακατέχεται από δημοκρατικές αρχές και αξίες. (Γρίβα & Στάμου, 2014:57-60).

### 3.2.1 Στόχοι εκπαιδευτικών

Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί στόχοι πρέπει να προωθούν α)την εξασφάλιση συνθηκών που επιτρέπουν στον μαθητή να αναπτύξει την προσωπικότητά του με ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, κριτική και διαλεκτική ικανότητα, καθώς και θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια, β)μια προσωπικότητα υπεύθυνη, δημοκρατική, ελεύθερη με κοινωνικές και ανθρωπιστικές αρχές, χωρίς θρησκευτικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις, γ) τη δημιουργία συνθηκών που περιέχουν σε κάθε άτομο τη δυνατότητα δια βίου ανανέωσης γνώσεων και δεξιοτήτων δ)την καλλιέργεια της ικανότητας κάθε ατόμου για κριτική διατήρηση της κοινωνικής συνοχής μέσα από την παροχή ίσων ευκαιριών και την καλλιέργεια κοινών στάσεων και αξιών, ε)την καλλιέργεια της συνείδησης και της πολιτισμικής αυτογνωσίας και την ανάπτυξη συνεργασίας και συλλογικότητας.(Σμυρναίος,2001:170). Στόχος του εκπαιδευτικού είναι η αντίληψη της δυναμικότητας της ερμηνευτικής προσέγγισης της ιστορίας σε συνάρτηση με τον τόπο, τον χρόνο και τις συνθήκες (πολιτικές, ιδεολογικές, κοινωνικές, οικονομικές)με βασική επιδίωξη τη δημιουργία αυτόνομα σκεπτόμενων πολιτών και όχι φερέφωνων της εκάστοτε εξουσίας και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης ώστε να έχουν τη δυνατότητα φιλτραρίσματος της πληθώρας των πληροφοριών.

Ένας σημαντικός στόχος του εκπαιδευτικού είναι η συμβολή του στην αποδόμηση της πεποίθησης περί της ανωτερότητας της πολιτισμικής ομάδας στην οποία ο καθένας από εμάς ανήκει.(Φραγκουδάκη,2007:23).

Ο Baker (2001:339-340) αναφέρει ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά τα οποία καθιστούν έναν εκπαιδευτικό αποτελεσματικό όσον αφορά τη στάση του απέναντι στους μαθητές των μειονοτήτων:

- Να έχει υψηλές προσδοκίες και να είναι αφοσιωμένος στη μορφωτική επιτυχία των μαθητών του.
- Να εμπιστεύεται την ικανότητά του να συνεργάζεται με επιτυχία με μαθητές γλωσσικών μειονοτήτων.

- Να διατυπώνει τις οδηγίες του με σαφήνεια και ακρίβεια, να προχωρά το μάθημα με τον κατάλληλο ρυθμό, να συμπεριλαμβάνει και τους μαθητές του στη λήψη αποφάσεων, να ελέγχει την πρόοδό τους και να τους παρέχει ανατροφοδότηση.
- Να ενσωματώνει στις δραστηριότητες της τάξης στοιχεία από τον πολιτισμό της χώρας προέλευσης των μαθητών του, καθώς και τις αξίες της κοινότητάς τους, αφενός για να καλλιεργήσει την αυτοεκτίμηση και την εμπιστοσύνη των παιδιών και αφετέρου για να προάγει την πολυφωνία και την πολιτιστική ετερότητα. Ακόμη, να εμπλέκει τους γονείς των μαθητών του στη μάθηση και στις γενικότερες δραστηριότητες της τάξης.
- Να προάγει ένα ωρολόγιο πρόγραμμα, το οποίο να χαρακτηρίζεται από συνοχή, σαφήνεια, προοδευτικότητα και συνέχεια.
- Να χρησιμοποιεί συνεργατικές διδακτικές τεχνικές, ώστε οι μαθητές να επικοινωνούν με τους συμμαθητές τους σε συγκεκριμένες, εύκολα εξηγήσιμες και πλήρεις νοήματος δραστηριότητες.

## ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### 4. Εμπειρική έρευνα

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο είναι να συμβάλλει στην προετοιμασία όλων των μαθητών για τη μελλοντική συνύπαρξή τους σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία αξιοποιώντας δημιουργικά την πολιτισμική ετερότητα. Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται ο σκοπός, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα και η αιτιολόγηση της αναγκαιότητας της παρούσας ερευνητικής μελέτης, όπως προέκυψαν ύστερα από την επισκόπηση της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας, καθώς και το μεθοδολογικό πλαίσιο στο οποίο βασίστηκε η εν λόγω ερευνητική προσπάθεια.

#### 4.1 Σκοπός- Ερευνητικά Ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι φιλόλογοι των διαπολιτισμικών σχολείων διαχειρίζονται το μάθημα της ελληνικής ιστορίας. Αναλυτικότερα, θα μελετήσουμε τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο μάθημα της ιστορίας, ώστε να αναδειχθούν οι αντιλήψεις που επηρεάζουν τις διδακτικές πρακτικές τους. η έρευνα μελετά τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν το μάθημα της ιστορίας στους μαθητές με διαφορετική κουλτούρα. Ακολουθώντας, θα διερευνήσουμε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος σε αλλοδαπούς μαθητές και το αν και κατά πόσο τροποποιούν τις διδακτικές πρακτικές τους, προκειμένου να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των διαφορετικών μαθητών. Επίσης, επιδιώκεται να μελετηθούν οι απόψεις τους σχετικά με την παρουσία των αλλοδαπών στο σχολείο, τον βαθμό ένταξης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τις προκλήσεις αυτής της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Ο σκοπός εξειδικεύεται στα κάτωθι ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια είναι η άποψη των φιλόλογων για τη σχέση της εκμάθησης της ελληνικής ιστορίας και της σχολικής προόδου;
- Ποιες είναι οι αντιλήψεις τους για την εκμάθηση της ιστορίας και εάν είναι απαραίτητο να διδάσκεται, για την απόκτηση ιστορικής σκέψης και συνείδησης;
- Ποιες δυσκολίες συναντούν οι φιλόλογοι κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας σε διαφορετικούς μαθητές;

- Χρησιμοποιούν διδακτικές πρακτικές εφαρμόζουν για την υποβοήθηση της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές;
- Ποιος είναι ο βαθμός της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν σε τάξεις διαπολιτισμικών σχολείων της χώρας μας;

#### **4.2 Αναγκαιότητα της έρευνας**

Η επιλογή του θέματος της παρούσας έρευνας προέκυψε από την μεταβολή που συντελέστηκε τις τελευταίες δεκαετίες στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού της χώρας, αλλά και την πολιτισμική και εθνική καταγωγή των μαθητών. Το σημαντικότερο ζήτημα σε μια ποιοτική έρευνα είναι να αποκτήσει κανείς όσο περισσότερες πληροφορίες μπορεί για το ζήτημα που τον ενδιαφέρει και αυτό μπορεί να το επιτύχει μένοντας ευέλικτος και ανοικτός στις νέες ιδέες και αντιλήψεις και προσεγγίζοντας με ευαισθησία το όλο θέμα επιδιώκοντας να μαθαίνει από τα υποκείμενα της έρευνας και από οποιαδήποτε άλλη πηγή πληροφοριών. Έτσι, η νέα αυτή πολυπολιτισμική και πολυγλωσσική πραγματικότητα οδήγησε την ελληνική πολιτεία στην ψήφιση του Νόμου 2413/96, με τον οποίο εγκαινιάστηκε η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα και θεσπίστηκε ο θεσμός των διαπολιτισμικών σχολείων. Ωστόσο, παρά τις καλές προθέσεις του νομοθέτη, τα διαπολιτισμικά σχολεία εφαρμόζουν τα ίδια αναλυτικά προγράμματα και χρησιμοποιούν τα ίδια σχολικά εγχειρίδια με το υπόλοιπα δημόσια σχολεία, ενώ απουσιάζει κάποιος επίσημος σχεδιασμός για τη διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας. Έτσι, το δύσκολο έργο το έχουν αναλάβει οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι με τις στάσεις και τις διδακτικές πρακτικές τους, μπορούν να ενδυναμώσουν ή να αποδυναμώσουν τους μαθητές τους με διαφορετικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Από την βιβλιογραφική επισκόπηση των σχετικών με το θέμα ερευνών προέκυψε ότι οι στάσεις και οι πρακτικές των φιλολόγων, ειδικά όσων διδάσκουν στα διαπολιτισμικά σχολεία, δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς στη χώρα μας, καθώς η πλειονότητα των μελετών εστιάζει σε εκπαιδευτικούς γενικών σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η εστίαση στο μάθημα της Ιστορίας κρίνεται πολύ σημαντική, γιατί η ιστορία, εκτός από αντικείμενο διδασκαλίας, παρέχει ταυτότητα καλλιεργείται η ιστορική συνείδηση, αναπτύσσεται η κριτική σκέψη, και κατ' επέκταση για τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία των αλλοδαπών μαθητών. Βέβαια, όλα τα παραπάνω προϋποθέτουν τον κατάλληλο

επικοινωνιακό κώδικα για την κατανόηση και των υπόλοιπων γνωστικών αντικειμένων του αναλυτικού προγράμματος

### **4.3. Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας**

#### **4.3. 1.Μεθοδολογική προσέγγιση**

Η συνέντευξη θεωρείται ένα από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου. Όπως οι Cohen και Manion (1992:307-308) αναφέρουν, πρόκειται για μια αλληλεπίδραση και ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ των ατόμων, που σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό καθοδηγείται από τον ερευνητή-ερωτώντα, με απώτερο σκοπό την απόσπαση πληροφοριών που σχετίζονται με το αντικείμενο της έρευνας. Ο Creswell,2011:276-277) όρισε τις συνεντεύξεις ως δυνατότητα «εισόδου» στο τι διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου, εννοώντας βεβαίως πως πρόκειται είτε για γνώσεις, είτε για αξίες και προτιμήσεις, είτε για απόψεις και αντιλήψεις. Βασικό στοιχείο της συνέντευξης είναι η συνομιλία μεταξύ δύο ή και παραπάνω προσώπων. Οι διαφορές μεταξύ της συνομιλίας αυτής από μια απλή συζήτηση είναι ότι η πρώτη, όχι μόνο αποτελεί το βασικό εργαλείο της έρευνας, έναν έμμεσο και οργανωμένο δηλαδή τρόπο συλλογής πληροφοριών, αλλά πραγματοποιείται ανάμεσα σε ανθρώπους που επί της ουσίας δε γνωρίζονται μεταξύ τους, και καθορίζεται, όπως ήδη σημειώθηκε, σε μεγάλο ποσοστό από τον ερευνητή, γεγονός που βέβαια εξαρτάται άμεσα και από το είδος της συνέντευξης Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η χρήση ποιοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης. Καθώς η έμφαση δίνεται στην βαθύτερη κατανόηση των στάσεων των φιλολόγων και στην διερεύνηση των διδακτικών πρακτικών που εφαρμόζουν κατά τη διδασκαλία της ιστορίας, κρίθηκε ότι ταιριάζει καλύτερα με το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης (Creswell,2011:83) εστιάζοντας στις οπτικές γωνίες υπό τις οποίες βιώνουν και αισθάνονται τα γεγονότα. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η ημιδομημένη ατομική συνέντευξη. Η πρακτική των συνεντεύξεων μπορεί να χαρακτηριστεί πιο αποτελεσματική σε μια τέτοια έρευνα, καθώς αποτελεί έναν ευέλικτο και προσαρμοστικό τρόπο να πάρουμε πληροφορίες για θέματα που δεν είναι δυνατό να αποτυπωθούν ξεκάθαρα στις ερωτήσεις ανοικτού ή κλειστού τύπου ενός ερωτηματολογίου (Robson,2010:323). Αναλυτικότερα, οι ατομικές συνεντεύξεις δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να τροποποιήσει την ερευνητική του κατεύθυνση και να δώσει συνέχεια σε τυχόν ενδιαφέρουσες απαντήσεις

των συμμετεχόντων, διερευνώντας έτσι τα κίνητρα και τις στάσεις των ατόμων με τρόπο που δεν γίνεται να επιτευχθεί μέσω των αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων (Robson,2010:323). Η ημιδομημένη συνέντευξη αποτελείται από προκαθορισμένες ερωτήσεις, όμως υπάρχει η δυνατότητα τροποποίησής τους, ανάλογα με τι το κρίνεται καταλληλότερο από τον συνεντευκτή. Έτσι, η διατύπωση μιας ερώτησης μπορεί να προσαρμοστεί για να δοθούν περαιτέρω εξηγήσεις. Αντίστοιχα, συγκεκριμένες ερωτήσεις που κρίνονται ακατάλληλες για κάποιον ερωτώμενο μπορούν να παραλειφθούν τελείως και να προστεθούν άλλες που ανταποκρίνονται καλύτερα στην επικοινωνιακή περίσταση (Ιωσηφίδης,2008:41-42· Robson, 2010:321).

### **4.3.2 Δείγμα της έρευνας**

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οχτώ εν ενεργεία φιλόλογοι από 4 Διαπολιτισμικά Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρόκειται για μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ήταν όλες γυναίκες. Ο αριθμός των συμμετεχόντων θεωρήθηκε ικανοποιητικός, καθώς αφορά ποιοτική μελέτη μικρής κλίμακας, στην οποία δεν απαιτείται μεγάλος αριθμός ατόμων. Η επιλογή τους έγινε με τη χρήση σκόπιμης ομοιογενούς δειγματοληψίας, στα πλαίσια της οποίας ο ερευνητής επιλέγει σκόπιμα ένα δείγμα ατόμων ή χώρων επειδή διαθέτουν κάποιο παρόμοιο γνώρισμα ή χαρακτηριστικό (Creswell,2011:244). Στην προκειμένη περίπτωση, το βασικό κριτήριο επιλογής συμμετεχόντων ήταν η ειδικότητά τους, δηλαδή να ανήκουν στον κλάδο ΠΕ02 των φιλόλογων. Το δεύτερο κριτήριο ήταν να διδάσκουν το μάθημα της Ιστορίας σε διαπολιτισμικό σχολείο. Καθώς τα διαπολιτισμικά σχολεία αποτελούν τον κατεξοχήν θεσμό εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, κρίθηκε απαραίτητο ότι οι φιλόλογοι που υπηρετούν σε αυτά αποτελούν το κατάλληλο δείγμα για να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης.

#### **Δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων**

Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαίνεται από 35 έως 58 έτη. Πιο συγκεκριμένα, δύο φιλόλογοι ανήκουν στο ηλικιακό εύρος από 30 έως 37 ετών, τρεις στο 40 έως 46 και τρεις στο 50 έως 54 ετών.

Ορισμένοι συμμετέχοντες έχουν συνολικά χρόνια προϋπηρεσίας από 10 έως 30 έτη και χρόνια προϋπηρεσίας σε διαπολιτισμικό σχολείο από ένα έως 8. Πιο αναλυτικά, έξι από τις συμμετέχουσες διαθέτει από 1 έως 5 χρόνια προϋπηρεσίας στο διαπολιτισμικό, μία

φιλόλογος από 6 έως 10 χρόνια. Αναφορικά με τις επιπρόσθετες σπουδές, τρεις συμμετέχοντες διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ένας εκ των οποίων είναι πάνω στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας ή τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, 2 ακόμη φιλόλογοι διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο πάνω στη σχολική ψυχολογία και στη σύγχρονη νεότερη ιστορία. Επίσης, μια συμμετέχουσα κατέχει, πέρα από μεταπτυχιακό τίτλο, και δεύτερο πτυχίο. Μια φιλόλογος βρίσκεται αυτή τη στιγμή σε διαδικασία απόκτησης μεταπτυχιακού τίτλου, αλλά σε αντικείμενο μη συναφές με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας ή τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το σύνολο των φιλόλογων του δείγματος δηλώνουν ότι δεν διαθέτουν κάποιου είδους επιμόρφωση σε θέματα διαφορετικότητας, πολιτισμικής ετερότητας και διαπολιτισμικότητας.

### **4.3.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων**

Όπως προαναφέρθηκε, η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ημιδομημένης συνέντευξης, η οποία θεωρήθηκε ως το πιο κατάλληλο εργαλείο για την εμβάθυνση στις αντιλήψεις και τις διδακτικές πρακτικές των φιλόλογων. Ειδικότερα, η ημιδομημένη συνέντευξη παρείχε τη δυνατότητα να εκμαιεύσουμε αβίαστα τις απόψεις των φιλόλογων για την ελληνική ιστορία καθώς και τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας σε αλλοδαπούς μαθητές. Επιλέχθηκε η χρήση ερωτήσεων ανοιχτού και κλειστού τύπου για να δοθεί η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να απαντήσουν με δικούς τους όρους, χωρίς να νιώθουν ότι κατευθύνονται σε συγκεκριμένες απαντήσεις (Burton,2000:199). Οι ερωτήσεις συντάχθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια και παρατίθενται στο Παράρτημα 1 της παρούσας ερευνητικής εργασίας.

Πιο συγκεκριμένα, αρχικά ζητήθηκαν από τους συμμετέχοντες κάποια δημογραφικά στοιχεία, όπως φύλο, ηλικία, συνολικά χρόνια προϋπηρεσίας, χρόνια προϋπηρεσίας σε διαπολιτισμικό σχολείο, επιπρόσθετες σπουδές πέραν του βασικού πτυχίου, επιμορφώσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, προκειμένου να σχηματιστεί το γενικότερο προφίλ των ερωτώμενων φιλόλογων. Στη συνέχεια, ακολούθησε το πρωτόκολλο της ημιδομημένης συνέντευξης, η οποία αποτελείτο από 17 ερωτήσεις που στηρίχθηκαν στο σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης, όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω. Οι ερωτήσεις κατηγοριοποιήθηκαν στους ακόλουθους τέσσερις θεματικούς άξονες:



## **Άξονας 1: Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της ιστορίας μέσα από τη διαπολιτισμική προσέγγιση**

Οι ερωτήσεις αυτού του άξονα διερευνούν τις αντιλήψεις των φιλόλογων για τη διδασκαλία της ιστορίας σε μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο. Ειδικότερα, διερευνάται η άποψη των συμμετεχόντων και οι αντιλήψεις τους για την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στις τάξεις του διαπολιτισμικού σχολείου. Επιπλέον, διερευνώνται οι απόψεις τους για τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να βελτιωθεί η επίδοση των ξένων μαθητών.

## **Άξονας 2: Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη Διαπολιτισμική ετοιμότητα**

Οι ερωτήσεις σ αυτόν τον άξονα έχουν σχέση με το αν μπορούν οι φιλόλογοι να ανταποκριθούν στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Ουσιαστικά αφορά την Διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας της ιστορίας καθώς και στο αν μπορούν να ανταποκριθούν οι εκπαιδευτικοί ικανοποιητικά στη διαχείριση προβλημάτων με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων. Επιπλέον, διερευνώνται οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για το αν και κατά πόσο οι βασικές σπουδές και οι επιμορφώσεις προετοιμάζουν ικανοποιητικά ένα φιλόλογο για να διδάξει την ελληνική ιστορία στο σχολικό περιβάλλον του διαπολιτισμικού σχολείου.

## **Άξονας 3: Δυσκολίες στη διαχείριση της γλωσσικής ετερότητας κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας**

Οι ερωτήσεις αυτού του άξονα διερευνούν τις πρακτικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι φιλόλογοι κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας σε μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο.

## **Άξονας 4: Απόψεις των εκπαιδευτικών για τον βαθμό ανταπόκρισης σχολικές τους υποχρεώσεις.**

Οι ερωτήσεις αυτού του άξονα διερευνούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα των αλλοδαπών και πώς τις αντιμετωπίζουν και ποιος είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος της σχολικής επιτυχίας.

#### **4.3.4.Ερευνητική διαδικασία**

Η συλλογή των εμπειρικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε το μήνα Μάρτιο και Απρίλιο 2018. Προηγήθηκε τηλεφωνική επικοινωνία της ερευνήτριας με τους διευθυντές των διαπολιτισμικών σχολείων, οι οποίοι ενημερώθηκαν για το σκοπό της παρούσας μελέτης και τους ζητήθηκε να κοινοποιήσουν ένα e-mail στους φιλολόγους των σχολείων τους. Το e-mail τους ενημέρωνε για το σκοπό της παρούσας έρευνας, την τήρηση των κανόνων δεοντολογίας και ζητούνταν η συμμετοχή τους μέσω τηλεφωνικής συνέντευξης, λόγω του περιορισμένου χρόνου σε συνδυασμό με τη μεγάλη γεωγραφική απόσταση και διασπορά των διαπολιτισμικών σχολείων. Υπήρξε δεύτερη τηλεφωνική επικοινωνία με τους διευθυντές κατά την οποία δόθηκαν στην ερευνήτρια τα ονόματα και τα τηλέφωνα των φιλολόγων που ανταποκρίθηκαν. Ακολούθησε μια πρώτη προσωπική τηλεφωνική επικοινωνία με τους συμμετέχοντες, στην οποία δόθηκαν περαιτέρω διευκρινήσεις για την έρευνα, απαντήθηκαν τυχόν ερωτήσεις και απορίες τους και δόθηκαν διαβεβαιώσεις για την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των λεγομένων τους. Στη συνέχεια, κανονίστηκε τηλεφωνικό ραντεβού για την διεξαγωγή της συνέντευξης σε μέρες και ώρες που ήταν βολικές για τον εκάστοτε συμμετέχοντα. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στα διαπολιτισμικά σχολεία στις κενές ώρες των εκπαιδευτικών.

Πριν την έναρξη των εξατομικευμένων συνεντεύξεων, ζητήθηκε από τους φιλολόγους η άδεια για μαγνητοφώνηση της ομιλίας τους και δεν υπήρξε αντίρρηση από κανένα φιλόλογο. Επομένως, το σύνολο των συνεντεύξεων μαγνητοφωνήθηκε για να είναι δυνατή η λεπτομερέστερη και συστηματικότερη ανάλυση των δεδομένων. Οι συνεντεύξεις διήρκεσαν κατά μέσο όρο 30 με 35 λεπτά, ανάλογα με το συμμετέχοντα και κατά τη διάρκειά τους έγινε προσπάθεια να δημιουργηθεί κλίμα οικειότητας, ώστε οι συμμετέχοντες να διατυπώσουν ελεύθερα τις πραγματικές τους απόψεις. Ακόμη, η ερευνήτρια προσπάθησε να είναι ουδέτερη και απέφυγε να διατυπώσει προσωπικές απόψεις και αξιολογικές κρίσεις για να μην επηρεάσει τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Τέλος, δόθηκε η δυνατότητα στους φιλολόγους να εκφράζουν τις ιδέες και τις απόψεις τους για οτιδήποτε σχετιζόταν με το υπό διερεύνηση θέμα, για να συμπεριληφθούν στις απαντήσεις και πτυχές που ίσως να μην είχαν προβλεφθεί κατά το σχεδιασμό των βασικών ερωτήσεων.

### 4.3.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Η εγκυρότητα αποτελεί έναν ακρογωνιαίο λίθο όλων των τύπων εκπαιδευτικής έρευνας και είναι απαραίτητη για την ύπαρξη αξιοπιστίας της έρευνας (Cohen et al., 200:2008). Παρόλο που έχει άλλο χαρακτήρα στις ποσοτικές μεθόδους ενδιαφέρει και έχει αξία.

Σε αυτή την έρευνα που είναι ποιοτική η προσπάθεια εξασφάλισης της εγκυρότητας της τεχνικής της συνέντευξης έγινε με τις παρακάτω ενέργειες:

Η επιλογή του συγκεκριμένου δείγματος με κάποιους συναδέλφους καθηγητές που ήταν γνωστοί αύξησε κατά κάποιο τρόπο την εγκυρότητα της έρευνας αναμένοντας πιο ειλικρινείς απαντήσεις, γιατί θα μπορούσε να υλοποιηθεί σε καλό κλίμα.

Ο συνδυασμός των χαρακτηριστικών της ερευνήτριας (Φιλολόγος που διδάσκει Ιστορία) με εκείνα του δείγματος που ερωτήθηκε (καθηγητές-Φιλολόγοι που διδάσκουν Ιστορία), αποτελεί ένα πιθανό μέσο μείωσης της μεροληψίας, όπως έχουν υποδείξει διάφοροι συγγραφείς (Cohen et al., 202:2008).

Ο τρόπος σχεδιασμού των ερωτήσεων της συνέντευξης (προσεκτική διατύπωση με σαφές νόημα), καθώς και η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης που μέσα από ανοιχτές ερωτήσεις δίνει στον ερωτώμενο μεγαλύτερα περιθώρια ειλικρινών απαντήσεων.

Το γεγονός πως η ερευνήτρια ήταν φιλόλογος που διδάσκει και το μάθημα της ιστορίας εμπεριέχει τον κίνδυνο να υποβάλλονται από την ίδια οι δικές της απόψεις επηρεάζοντας τις απαντήσεις των καθηγητών που έδωσαν συνέντευξη. Έγινε, λοιπόν, προσπάθεια να γίνει η διατύπωση των ερωτήσεων κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι ουδέτερες για να μη φαίνονται οι απόψεις της ερευνήτριας. Επιπρόσθετα οι καθηγητές του δείγματος ήταν από διαφορετικά σχολεία που αποτελούν διαφορετικές οντότητες και εντασσόμενοι σε διαφορετικές εκπαιδευτικές κοινότητες.

Η αξιοπιστία μιας ποιοτικής έρευνας, όπως η δική μας, περιλαμβάνει την αφοσίωση στην πραγματικότητα, στο περιεχόμενο και στην ιδιαιτερότητα της κατάστασης, στην αυθεντικότητα, στην αντιληπτικότητα, στη λεπτομέρεια, στην ειλικρίνεια, στο βάθος της απάντησης και στη μεστότητα του περιεχομένου (Cohen et al., 205:2008). Επειδή η έννοια της αξιοπιστίας αναφέρεται στο βαθμό συνέπειας της ερευνητικής διαδικασίας, έγινε προσπάθεια να έχουμε έναν πλήρη και σαφή σχεδιασμό που τηρήσαμε σε όλη τη

διάρκεια της. Προσπαθήσαμε λοιπόν να είναι η έρευνά μας αξιόπιστη με ξεκάθαρες και συγκεκριμένες ερωτήσεις και συστηματική ανάλυση των δεδομένων. Παρουσιάσαμε αναλυτικά όλα τα στάδια της διαδικασίας της έρευνά μας και αξιοποιήσαμε όλο το εύρος των στοιχείων για την εξαγωγή συμπερασμάτων, ώστε αν είναι αναγκαίο, να μπορούν να ελεγχθούν από άλλους ερευνητές. Έστω κι αν έχουμε εξασφαλίσει σε ικανοποιητικό βαθμό την αξιοπιστία της έρευνας με μεγαλύτερο έλεγχο των στοιχείων της αυτό δε διασφαλίζει πως θα οδηγηθούμε στην εγκυρότητα. Ο Kitwood( όπ. αν. στο Cohen et al.,207:2000) στην κριτική του για τη συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας αναφέρει πως «ανάλογα με την έκταση στην οποία η αξιοπιστία αυξάνεται με την ορθολογιστική οργάνωση, η εγκυρότητα μειώνεται». Σύμφωνα με τον ίδιο η χρήση της συνέντευξης, ως διαπροσωπικής συνάντησης, επιλέγεται, γιατί είναι πιθανό να αποκαλυφθούν σκέψεις, συναισθήματα, αξίες. «Με άλλα λόγια το χαρακτηριστικό ανθρώπινο στοιχείο στη συνέντευξη είναι αναγκαίο για την Εγκυρότητά του» (όπ.αναφ. στο Cohen et al.,211:2008). Έτσι καταβλήθηκε προσπάθεια οι καθηγητές που πήραν μέρος να το κάνουν εθελοντικά, αναμένοντας πιο ειλικρινείς απαντήσεις στις ερωτήσεις που τους τέθηκαν. Σε αυτό άλλωστε συνέβαλε και ο τρόπος σχεδιασμού των ερωτήσεων και η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης, η διαφωτιστική παρουσίαση των απόψεων των υποκειμένων της έρευνας. Μάλιστα είναι αξιοσημείωτο πως πολλοί το χάρηκαν ιδιαίτερα, όπως είπαν, και έδωσαν εκτεταμένες απαντήσεις, χωρίς να έχουν μεσολαβήσει πρόσθετες ερωτήσεις ή διευκρινίσεις. Πιο πολύ παρουσιάστηκε η ανάγκη τους να εξωτερικεύσουν απόψεις και προβληματισμούς φτάνοντας πολλοί να κάνουν εμμέσως και αυτοκριτική στον εαυτό τους.

#### **4.3.6 Ανάλυση των δεδομένων**

Σε πρώτο επίπεδο, έγινε απομαγνητοφώνηση των ατομικών συνεντεύξεων και μετατροπή του προφορικού λόγου των φιλολόγων σε γραπτό κείμενο, για να καταστεί δυνατή η επεξεργασία τους (το αναλυτικό κείμενο της μεταγραφής παρατίθεται στο Παράρτημα 2 της παρούσας ερευνητικής εργασίας). Ακολούθησε μια προκαταρκτική διερευνητική ανάλυση (Creswell, 2011:282), κατά την οποία εξετάστηκαν τα δεδομένα, προκειμένου να αποκτηθεί μια γενική εικόνα και να καταγραφούν κάποιες αρχικές σκέψεις και ιδέες. Στη συνέχεια, επιχειρήθηκε η οργάνωση και η ταξινόμηση των δεδομένων σε 4 θεματικές κατηγορίες, με βάση την αρχική οριοθέτηση των αξόνων της συνέντευξης. Κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων δεν χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στοιχεία που προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο των συνεντεύξεων. Επελέγησαν εκείνα που θεωρήθηκαν σημαντικά για την ανάλυση των ζητημάτων προς διερεύνηση. Ακόμη, στα σημεία που τα λόγια των φιλολόγων παρατέθηκαν αυτούσια έγινε χρήση εισαγωγικών για να γίνει πιο σαφές και ευανάγνωστο το κείμενο. Τέλος, τα ονόματα των συμμετεχόντων αντικαταστάθηκαν από κωδικούς, προκειμένου να προστατευθεί η ανωνυμία τους.

## **5. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων**

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα και ο σχολιασμός της διερεύνησης αναφορικά με τους τέσσερις θεματικούς άξονες της συνέντευξης που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο και γίνεται συσχέτιση των απαντήσεων των φιλολόγων του δείγματος με το θεωρητικό προβληματισμό που αναπτύχθηκε στα Κεφάλαια 2 έως 3 της παρούσας εργασίας.

### **5.1 Αντιλήψεις των φιλολόγων για τον ρόλο της ιστορίας**

Αρχικά, θα αναφερθούμε στα αποτελέσματα της διερεύνησης για τις αντιλήψεις των φιλολόγων του δείγματος αναφορικά με τη διδασκαλία της ιστορίας μέσα στο διαπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζουμε τις απόψεις των συμμετεχόντων για ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο διαπολιτισμικό σχολείο, με ποιόν τρόπο την έχουν διδάξει όπως και τις ιστορικές πηγές. Εν συνεχεία, αναφερόμαστε στις αντιλήψεις τους για την διαπολιτισμική προσέγγιση της διδασκαλίας της ιστορίας παρουσία αλλοδαπών μαθητών στη σχολική τάξη. Επιπλέον, παρουσιάζουμε τις δυσκολίες στη διαχείριση της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας. Επίσης, παρουσιάζουμε τις διδακτικές πρακτικές του μαθήματος της ιστορίας. Τέλος, παρουσιάζουμε τις απόψεις των φιλολόγων για τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών που φοιτούν στα διαπολιτισμικά σχολεία.

#### **5.1.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της ιστορίας στο διαπολιτισμικό σχολείο**

Όλοι οι φιλόλογοι του δείγματος θεωρούν ότι ο ρόλος της ιστορίας είναι σημαντικός. Είναι επιτακτική η ανάγκη να διδάσκεται η ελληνική ιστορία στο διαπολιτισμικό σχολείο διότι οι μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο πρέπει να μάθουν να εντοπίζουν τις ομοιότητες με το σήμερα και να βλέπουν τη σύνδεση των γεγονότων από την αρχαιότητα έως σήμερα. Επίσης, χαρακτηρίζουν την κατοχή και τη χρήση δύο γλωσσών ως εμπλουτιστική εμπειρία για το άτομο, ως ένα επιπλέον εφόδιο, το οποίο είναι επωφελές για τους μαθητές. Ειδικότερα, η ελληνική ιστορία θεωρείται

επωφελής και ένα σημαντικό εφόδιο, καθώς προσφέρει στους αλλοδαπούς μαθητές πρόσβαση σε ερεθίσματα και νέες γνωστικές εμπειρίες. Ακόμη, εκλαμβάνεται ως πλεονέκτημα γιατί μπορεί να συμβάλλει στην καλύτερη μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση των μαθητών στην ενήλικη ζωή τους. Οι φιλόλογοι του δείγματος εκφράζουν γενικότερα θετικές στάσεις απέναντι στη διδασκαλία της ιστορίας και προσπαθούν να τη διδάξουν όσο το δυνατόν καλύτερα και πιο κατανοητά.. Χαρακτηριστικές είναι οι ακόλουθες απαντήσεις:

*«Η Διαπολιτισμική εκπαίδευση θα έπρεπε να διαπερνούσε τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας σε όλα τα σχολεία. Η ιστορία είναι απαραίτητη να διδάσκεται. Είναι αναγκαίο, εγώ ως εκπαιδευτικός να τους διδάξω πρώτα την ελληνική εθνική ταυτότητα και ύστερα να μάθουν βασικές έννοιες της ελληνικής ιστορίας μας. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό, οι αλλοδαποί μαθητές να μάθουν πρώτα με ποιους έχουν κάνουν, πού βρίσκονται, και πώς είμαστε.(Φ1)*

*«Ο ρόλος της ιστορίας κατέχει σημαντικό ρόλο ειδικά στο διαπολιτισμικό σχολείο, γιατί το μάθημα διδάσκεται σε αλλοδαπούς μαθητές διαφορετικών εθνικοτήτων» «Δεν είναι εμπόδιο η εκμάθηση της ιστορίας, θα έλεγα είναι μια αφορμή να αποκτήσεις και εφόδια που για τους άλλους είναι πιο δύσκολο, γιατί η ελληνική ιστορία για τους αλλοδαπούς μαθητές είναι πιο δύσκολη από ότι για έναν μαθητή που έχει γεννηθεί και έχει μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον. (Φ2)*

*Είναι σημαντικός ο ρόλος της ιστορίας στο διαπολιτισμικό σχολείο. Είναι αναγκαίο να διδάσκεται η ιστορία. Ξέρεις κάτι; Η ελληνική ιστορία είναι ένα ιδεολογικό μάθημα. Μέσα από το μάθημα φαίνεται η εθνική ταυτότητα της χώρας, εξιστορώντας τα γεγονότα αλλά δεν πρέπει να ξεχνάμε και την ταυτότητα αυτών των παιδιών. Πιστεύω ότι η ιστορία πρέπει να διδάσκεται διότι ο μαθητής σχηματίζει μια άποψη για τα ιστορικά γεγονότα, είναι στη θέση να κρίνει και φυσικά να ενταχθεί ομαλά στην κοινωνία, να γίνει ένας μορφωμένος πολίτης.(Φ3). Σύμφωνα με την Καρακατσάνη(2008:155)τις τελευταίες δεκαετίες ενισχύθηκε ο προβληματισμός αναφορικά με την ερμηνεία της 'ιδιότητας του πολίτη', τη νοηματοδότηση του όρου 'ενεργός πολίτης', τη συσχέτισή της με τον αποτελεσματικό και δημοκρατικό πολίτη, τη σχέση της με την κοινωνία των πολιτών και τις επιταγές της πολυπολιτισμικής συμβίωσης.*

*«Να δίνεται περισσότερο έμφαση και στην παγκόσμια ιστορία, να μην αποκοπούν πλήρως από την δική τους κουλτούρα και τον πολιτισμό τους. Φυσικά, πρέπει να*

*τονίζουμε την εθνική ταυτότητα με τρόπο διακριτικό. Οφείλουμε ως εκπαιδευτικοί να δείξουμε τον ρόλο της ιστορίας από τη διαπολιτισμική πλευρά. Ο σεβασμός είναι απαραίτητος»(Φ4)*

*«Δεν θεωρώ, σε καμία περίπτωση, ότι η ελληνική ιστορία ή ακόμα και η πολυγλωσσία είναι ανασταλτικός παράγοντας. Θεωρώ ότι η εκμάθηση της ιστορίας γενικότερα βοηθάει και τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν τον πολιτισμό μας. Πιστεύω ότι, όταν η διδασκαλία γίνεται με σωστό σύστημα, με τη σωστή μέθοδο και όταν υπάρχει συστηματική ενασχόληση, η διδασκαλία της ιστορίας σίγουρα δεν είναι ανασταλτικός παράγοντας, το αντίθετο» (Φ7)*

Στην ερώτηση που αφορούσε την εξέλιξη της διδακτικής ώρας οι περισσότεροι ερωτώμενοι απάντησαν πως στην αρχή της ώρας, το αφιερώνουν σε εξέταση των μαθητών, ενώ γίνεται ανάκληση του περιεχομένου της προηγούμενης διδακτικής ενότητας. Έτσι, επιτυγχάνεται η νοηματική σύνδεση με την επόμενη διδακτική ενότητα, ώστε να παρουσιασθεί το νέο μάθημα. Ανέφεραν *«Ξεκινάω εξετάζοντας τα προηγούμενα, συνήθως σε αυτό το αφιερώνω 10 λεπτά» (Φ1)*, *«Στην αρχή της διδακτικής ώρας εξετάζω στα ελληνικά το μάθημα της προηγούμενης μέρας και ύστερα με τη βοήθεια του διαδικτύου, και φωτογραφιών ώστε να τους προκαλέσω το ενδιαφέρον και φυσικά να το καταλάβουν. Αφόρμηση από κάποια πηγή ή οπτικό υλικό, φωτογραφία, ντοκιμαντέρ που προβάλλεται και το οποίο επεξεργαζόμαστε είτε σε ομάδες είτε συνολικά με ερωτήσεις και απαντήσεις, ώστε να οδηγηθούμε στην προσέγγιση της ενότητας που έχουμε και να συνάγουμε συμπεράσματα», η «Στην αρχή της διδακτικής ώρας εξετάζω στα ελληνικά το μάθημα της προηγούμενης μέρας και ύστερα με τη βοήθεια του διαδικτύου, και φωτογραφιών ώστε να τους προκαλέσω το ενδιαφέρον και φυσικά να το καταλάβουν.» (Φ2)*, *«Συνήθως λέω ποιος θέλει να πει μάθημα, γιατί η προσφορά δεν είναι μεγάλη. Στη συνέχεια, προσπαθώ να καλέσω διάφορους μαθητές, να τους φέρω στο φιλότιμο, οι οποίοι αντιμετωπίζουν προβλήματα γλωσσικά, δηλαδή δεν γνωρίζουν καθόλου ελληνικά, να συμμετέχουν και έτσι κάνουμε τη σύνδεση με τα προηγούμενα.»(Φ3)*. *« η αφόρμηση πάντοτε πρέπει να ξεκινήσει από το προηγούμενο μάθημα με ερωτήσεις, για να το συνδέσουμε», «Χρησιμοποιώ ως αφόρμηση πηγή είτε γραπτή είτε οπτική με προβολή παρουσίασης και με κατάλληλες ερωτήσεις και φύλλα εργασίας προσπαθώ να κινητοποιήσω τους μαθητές και να οδηγηθούμε σε συμπεράσματα για την εποχή που μελετούμε.»(Φ5)*, *«Σχηματικά σύνδεση με τα προηγούμενα με ερωτήσεις, αφήγηση, ανατρέχουμε στο βιβλίο όπου χρειαστεί. Οι ερωτήσεις απευθύνονται*



στους μαθητές και για τα προηγούμενα προσπαθώντας να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές με διάλογο στο μάθημα».(Φ6),«Στην αρχή της διδακτικής ώρας εξετάζω το προηγούμενο μάθημα και μετά έχοντας ως αφορμή πηγές ξεκινώ την επεξεργασία του νέου κεφαλαίου.» Η σύνδεση με την προηγούμενη ενότητα είναι το ενδιαφέρον όλων έστω κι αν δεν εξετάζουν τους μαθητές τους.» (Φ7). « Το πρώτο δεκάλεπτο, τέταρτο εξετάζω τα παιδιά με διάφορες ερωτήσεις που τους κάνω ανάλογα πώς μου απαντούν κάνω κάποιες διευκρινιστικές. Μετά δίνοντας ένα σχεδιάγραμμα σε φωτοτυπία που έχω φτιάξει εγώ πάνω σε αυτά που λέει το βιβλίο με αρίθμηση παρουσιάζοντας τα διάφορα στοιχεία, για να τους κάνω το μάθημα πιο εύπεπτο.»(Φ8).

Μερικοί φιλόλογοι συγκεκριμένα 2 επιλέγουν να γράψουν κάτι στον πίνακα και να αρχίσουν να συντάσσουν ένα σχεδιάγραμμα μαθήματος παράλληλα με την αφήγηση ή τον διάλογο που χρησιμοποιούν, για να έρθουν σε επαφή με τη νέα ενότητα και να δοθούν με αυτόν τον τρόπο και τα βασικά σημεία, τα πιο ουσιώδη. Η Φ2 είπε: «σχεδόν πάντα κάνω ένα σχεδιάγραμμα στον πίνακα το οποίο δεν απαιτώ να γράψουν κρατώντας σημειώσεις παρά μόνο να παρακολουθούν», Φ7 είπε: « Στο τέλος, θα περάσουμε στην ενότητα με διάγραμμα, θα συνδέσουμε με τα προηγούμενα όπου υπάρχει σύνδεση φυσικά.», Μία εκπαιδευτικός προβάλλει το σχεδιάγραμμα που ήδη έχει προετοιμάσει στον υπολογιστή, η Φ3 είπε : « ανοίγω τον υπολογιστή και τους προβάλλω το σχέδιο μαθήματος στην οθόνη και αντιγράφουν σε εκείνη τη φάση, ενώ παράλληλα τους εξηγώ διάφορα πράγματα και μετά τους κάνω ερωτήσεις προσπαθώντας να συνδέσω.» Κάποιοι άλλοι μάλιστα επιλέγουν ως αφορμή τη χρήση πηγών. Οι συγκεκριμένοι καθηγητές προσπαθούν μαζί με τους μαθητές τους να επεξεργαστούν, να τις αναλύσουν και να οδηγηθούν στη σύναψη συμπερασμάτων, δηλαδή μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία να φτάσουν στην ιστορική γνώση. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί είπαν: « τους δίνω πηγές που έχω βρει στο Διαδίκτυο που μπορεί να είναι είτε γραπτή πηγή είτε εικόνα, χάρτης.»(Φ1), « αφορμή από κάποια πηγή ή οπτικό υλικό, φωτογραφία, ντοκιμαντέρ που προβάλλεται και το οποίο επεξεργαζόμαστε είτε σε ομάδες είτε συνολικά με ερωτήσεις και απαντήσεις, ώστε να οδηγηθούμε στην προσέγγιση της ενότητας που έχουμε και να συνάγουμε συμπεράσματα»(Φ2),« Χρησιμοποιώ και γραπτές πηγές πολλές φορές, πάντα προσεγγίζω τα γεγονότα μέσα από τις πηγές με επεξηγήσεις.»(Φ4) Είναι αξιοσημείωτο πως αυτή η εκπαιδευτικός κάνει πολλές συνδέσεις των ιστορικών γεγονότων με τη χρήση του διαδικτύου. «Πιστεύω πως το μάθημα της ιστορίας είναι συνυφασμένο με τις πηγές. Αυτές αποτελούν τη βάση της ιστορίας και πρέπει μέσα από

αυτές να φτάνουμε με τους απαραίτητους συλλογισμούς στο συμπέρασμα, μέσα από κατάλληλα μονοπάτια της σκέψης»(Φ5). Οι τρεις από τους οχτώ από τη μια συνηθίζουν να εντάσσουν την επεξεργασία των γραπτών πηγών επικουρικά και υποστηρικτικά κατά τη διάρκεια ή συνήθως στο τέλος της διδακτικής ώρας. Δε δίνουν δηλαδή στις πηγές τη διάσταση του υλικού προς διερεύνηση. Όπως είπαν: « και μετά στο τέλος, το τελευταίο δεκάλεπτο, πηγαίνουμε στο βιβλίο εντοπίζουμε τα σημεία που είπαμε και μετά παραπέμπουμε σε πηγή. Τις πηγές τις κάνω πάντα στο τέλος, γιατί αν και το επίπεδο των μαθητών είναι χαμηλό δεν μπορούν να τις καταλάβουν και να τις τοποθετήσουν ιστορικά.»(Φ1),« διαβάζουμε πηγές, αν έχουμε χρόνο τις αναλύουμε ή κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Τις επεξεργαζόμαστε στο τέλος ως υποστήριξη σε όσα έχουν ειπωθεί και όχι από την αρχή, γιατί νομίζω πως αυτή η μέθοδος δεν προσφέρεται σε αυτή την ηλικία δεδομένου ότι οι γνώσεις των παιδιών αυτών είναι πολύ περιορισμένες ο γλωσσικός τους πλούτος περιορισμένος κι αυτός.»(Φ3),« Στις πηγές γίνεται αναφορά κατά τη διάρκεια του μαθήματος που τις επεξεργαζόμαστε και τις συζητάμε.»(Φ5). Οι υπόλοιποι υποστηρίζουν ότι «στη δική μου διδασκαλία δεν έχουν τόσο ενεργό ρόλο είναι περισσότερο παθητικός ο ρόλος τους, πολλοί μαθητές μου έχουν ιδιαίτερα γλωσσικά προβλήματα, προσπαθώ να εξομαλύνω πρώτα από όλα το γλωσσικό θέμα που αντιμετωπίζουμε.» (Φ8),« οι γραπτές πηγές από την άλλη που υπάρχουν είναι τελείως αδύνατον για μένα, είναι πάρα πολύ δυσπρόσιτες. Ειδικά σε ένα τμήμα με πολύ χαμηλό επίπεδο σχεδόν τις έχω εξοβελίσει, γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολο, δεν καταλαβαίνουν αυτά που είναι στην καθαρεύουσα. Δεν τις ακουμπάω.»(Φ4),«Μάλιστα τους είχα ρωτήσει αν θέλουν να επεξεργαζόμαστε πηγές και να βγάζουμε συμπεράσματα αρνήθηκαν και μάλιστα μου έκανε εντύπωση και το είχα συζητήσει και με άλλους συναδέλφους. Και όταν κάνουμε πηγές αδυνατούν πάρα πολύ να την επεξεργαστούν και να κατανοήσουν.»(Φ6), « Οι πηγές βοηθούν αλλά, αφού δοθεί η ερμηνεία των όρων. Το παιδί χρειάζεται γνώση και τα κείμενα των πηγών τα δυσκολεύουν διότι δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα. Οι απαντήσεις που συντάσσουν έχουν λάθη.»(Φ7)

Μέσα από τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών διακρίνουμε πως οι πιο πολλοί θεωρούν τις πηγές σημαντικό εργαλείο στη διδασκαλία του μαθήματος. Εντοπίζουν όμως την ύπαρξη πολλών δυσκολιών που τους αποτρέπουν να τις εντάξουν στην καθημερινή τους πρακτική. Ας σημειώσουμε σε αυτό το σημείο πως πολλοί εκπαιδευτικοί υπογραμμίζουν με έμφαση ως πρόβλημα στην εκπαιδευτική διαδικασία τη λεξιπενία

και την εκφραστική αδυναμία των αλλοδαπών λόγω της μη εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας.

### 5.1.2 Διδακτικές τεχνικές

Όλοι οι συμμετέχοντες σε πρώτη φάση ακολουθούν την εμπλουτισμένη αφήγηση, τον διάλογο. Άλλες πρακτικής βιωματικής προσέγγισης δεν είναι τόσο συνήθεις. Συγκεκριμένα, το παιχνίδι των ρόλων χρησιμοποιείται από δύο καθηγήτριες(Φ1, Φ7). Η Φ1 ανέφερε: «έβαλα να ιδρύσουν μια πόλη-κράτος και να φτιάξουν τις ασπίδες της πόλης. Άλλο αν πρώτα έπρεπε να καταλάβουν ότι το σκεπτικό της ίδρυσης δεν είναι τυχαίο. Αυτό το εφάρμοσαν, είπαν θα τη βάλουμε εκεί για αυτόν τον λόγο. Τώρα είπα να επιλέξουν και τα ανάλογα όργανα αντιπροσώπευσης και να τοποθετηθούν, να βγάλουν λόγο ενώπιον της τάξης» και η Φ7 «*άλλες φορές τα παιδιά κάνουν ένα debate παίρνοντας διαφορετικές θέσεις πάνω σε ιστορικά γεγονότα, αποφάσεις που έχουν ληφθεί από κάποια ιστορικά πρόσωπα. Παιχνίδι ρόλων θα λέγαμε*». Βέβαια αυτό που περιγράφει η Φ7 δεν είναι ακριβώς παιχνίδι ρόλων, δραματοποίηση παρά μόνο, όταν οι μαθητές υποδύονται συγκεκριμένα ιστορικά πρόσωπα, όπως λέει πως: «*έπαιζαν τον ρόλο του δημοσιογράφου, του πολιτικού, του μαθητή, του καθηγητή*». Ο καταϊγισμός ιδεών ακολουθείται από τους περισσότερους καθηγητές προσπαθώντας να κινητοποιήσουν τους μαθητές τους και να ανασύρουν απόψεις, σκέψεις ή και γνώσεις που ήδη έχουν. Η Φ1 είπε:«*τίθεται ένα πρόβλημα σχετικό με το μάθημα το οποίο είναι συχνό φαινόμενο διότι μες στην τάξη έχω παιδιά διαφόρων εθνικοτήτων και καλούνται οι μαθητές να πουν τη γνώμη τους και να το συνδέσουν με τα προηγούμενα*...», η Φ4:«*Για αυτό χρησιμοποιώ αυτό που λέμε καταϊγισμός ιδεών δηλαδή δεν περιμένω να μου παρουσιάσουν με γλαφυρότητα και συνοχή μια σειρά γεγονότων όσο να κάνω συνδέσεις αυτόματα από ακούσματα αναφορικά με έννοιες, να μου δώσουν συνδέσεις αναφορικά με έννοιες που τις έχουν αποκομίσει με έναν τρόπο που προσλαμβάνουν την Ιστορία*», η Φ8 :«*και ο καταϊγισμός ιδεών είναι μέσα στις πρακτικές μου προσπαθώντας να ανασύρω γνώσεις, απόψεις που έχουν για διάφορα θέματα και να γίνουν οι απαραίτητοι συσχετισμοί*», Η Φ5 μίλησε για μαιευτική μέθοδο που σε μεγάλο βαθμό μπορεί να παραλληλιστεί με τον καταϊγισμό ιδεών, αφού όπως λέει η Φ5: *Προσπαθώ να εκμαιεύσω με κατάλληλες ερωτήσεις που ανταποκρίνονται στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών και ομαδικά λειτουργούν όλοι, χωρίς να απομονώνονται λόγω της ξένης γλώσσας*», Η Φ4: *χρησιμοποιεί τη ομαδυνεργατική μέθοδο*.» Μόνο μια εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την ομαδασυνεργατική μέθοδο, την οποία την εφαρμόζει λίγες φορές. Οι

υπόλοιποι εκπαιδευτικοί δήλωσαν δεν τη χρησιμοποιούν διότι ορισμένοι δεν είναι εξοικειωμένοι αλλά και γιατί υπάρχουν δυσκολίες που τους αποτρέπουν να τις εφαρμόσουν λόγω της ξένης γλώσσας και των διαφορετικών εθνικοτήτων. Είναι αξιοσημείωτο ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί εργάζονται κυρίως με σημειώσεις δικές τους σύμφωνα πάντα με το σχολικό βιβλίο και με βάση το Αναλυτικό πρόγραμμα. Βέβαια, δουλεύουν οργανωμένα και με στόχους που επιτυγχάνονται, όπως λένε, από τη συνεργασία των μαθητών τους μες στην τάξη.

## **5.2 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη Διαπολιτισμική ετοιμότητα στο μάθημα της ιστορίας**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως είναι σε θέση να διαχειριστούν με άνεση και ευχέρεια, θέματα που αφορούν την διαφορετικότητα. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι: Η Φ2: *«Ναι μπορώ γιατί η εμπειρία μου σε τέτοια περιβάλλοντα και πληθυσμούς είναι αρκετά μεγάλη. Μπορώ να σταθώ. Δεν είναι σίγουρο ότι μπορώ να κάνω σωστά τη δουλειά μου που θα ήθελα να κάνω. Θεωρώ ότι το εξειδικευμένο προσωπικό είναι αναντικατάστατο. Νομίζω όμως ότι έχει να κάνει με προσέγγιση προσωπική και όχι με επιμόρφωση του πράγματος»*, η Φ3 αναφέρει: *«Με άνεση δεν ξέρω αν θα το έλεγα αλλά σίγουρα μπορώ να το κάνω»*, η Φ4 είπε: *Ναι γιατί έχω εμπειρία σε τέτοιες τάξεις από όταν σπούδαζα. Η πρακτική μου τότε έγινε σε διαπολιτισμικό σχολείο και επειδή το μέρος εκεί είχε αρκετά τέτοια σχολεία οι γνώσεις που μας παρείχαν για το αντικείμενο ήταν πληθώρα/«*», η Φ5 δηλώνει ότι *«Ναι. Εννοείται. Λόγω του ότι μου αρέσει η εκπαίδευση και να διδάσκω σε σχολείο έτσι έχω ασχοληθεί και με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Έχω ενημερωθεί μέσω σεμιναρίων και μέσω της πολύχρονης εμπειρίας μου σε διαπολιτισμικά σχολεία γνωρίζω τη ψυχοσύνθεση ενός αλλοδαπού..»*, Φ6 είπε: *«Πιστεύω ότι μπορώ να διαχειριστώ αρκετά καλά θέματα που έχουν να κάνουν με τη διαφορετικότητα. Το θέμα της διαφορετικότητας με ενδιαφέρει αρκετά , για το λόγο αυτό ενημερώνομαι για το θέμα και μελετώ προσωπικά προκρινόμενα να καλλιεργήσω και να αναπτύξω περαιτέρω τις γνώσεις μου με βασικό σκοπό να κάνω τους μαθητές μου να αποδέχονται το διαφορετικό , να το θεωρούν κάτι φυσιολογικό και όμοιο με αυτό και όχι να φοβούνται και να το απομακρύνουν. Εξάλλου αυτή η διαφορετικότητα μας είναι που μας κάνει μοναδικούς. Ναι, φυσικά διότι αγαπώ πολύ τη διαφορετικότητα.»*, η Φ7 αναφέρει: *«Ναι, πιστεύω πως μπορώ λόγω της προσωπικής μου προσπάθειας να μαθαίνω όλο και περισσότερα για την διαπολιτισμική*

εκπαίδευση. έχω αρκετή εμπειρία σε τάξεις με δίγλωσσους μαθητές, γεγονός που με βοήθησε αρκετά ώστε να ξέρω με ποιον τρόπο να χειριστώ αυτούς τους μαθητές.» Φ8 αναφέρει: «Ναι. Θεωρώ ότι ως εκπαιδευτικός έχω όλα τα προσόντα για να αντιμετωπίσω θέματα σχετικά με τη διαφορετικότητα και το ξένο. Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον για μένα να υπηρετώ σε ένα τέτοιο σχολείο με τόσες διαφορετικές εθνικότητες και κουλτούρες». Όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μπορούν να ανταποκριθούν στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους, παρόλο που ορισμένοι δεν έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ή στην ελληνική ως δεύτερη ξένη γλώσσα ή να έχουν κάνει σεμινάρια με θέμα τη διαφορετικότητα. Ορισμένα χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι: «Ναι, θεωρώ ότι μπορώ να ανταπεξέλθω σε τάξεις με διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Σε αυτό με έχουν βοηθήσει τόσο το μεταπτυχιακό που έχω πραγματοποιήσει στη διαπολιτισμική εκπαίδευση όσο και τα σεμινάρια και τα συνέδρια που προσπαθώ να παρακολουθώ συχνά, προκειμένου να μη χάσω επαφή, διότι οι εξελίξεις κινούνται ραγδαία. Σαφώς και υπάρχουν δυσκολίες όμως με καλή θέληση και όρεξη για εξέλιξη, η ανταπόκριση των καθηκόντων μας θα γίνεται ολοένα και καλύτερη»(Φ1) και «Ναι, πιστεύω πως μπορώ λόγω της προσωπικής μου προσπάθειας να μαθαίνω όλο και περισσότερα για την διαπολιτισμική εκπαίδευση. έχω αρκετή εμπειρία σε τάξεις με αλλοδαπούς μαθητές, γεγονός που με βοήθησε αρκετά ώστε να ξέρω με ποιον τρόπο να χειριστώ αυτούς τους μαθητές.»(Φ8)

Το ουσιαστικό συμπέρασμα έγκειται στο ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να λαμβάνουν από τα διαπολιτισμικά προγράμματα γνώσεις συγκεκριμένες και πρακτικές, ώστε να μπορέσουν να τις εφαρμόσουν άμεσα στη σχολική πραγματικότητα. Επίσης, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να αναφερθεί ότι οι όλοι οι εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας τα οποία να είναι κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι: «Όχι. Προσπαθώ να κάνω το μάθημα πιο απλοποιημένο. Αυτοσχεδιάζουμε. Δεν υπάρχει κάποιο σύστημα που να μπορεί να καλύψει τις ανάγκες μας».(Φ1), «Όχι, ακολουθώ το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας. Το μόνο που κάνω είναι να διδάσκω την ιστορία με απλό τρόπο δείχνοντας βίντεο και φωτογραφίες.»(Φ2), «Όχι, ακολουθώ το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας. Το μόνο που κάνω είναι να διδάσκω την ιστορία με απλό τρόπο δείχνοντας βίντεο και φωτογραφίες.»(Φ3). Επιπλέον, καθοριστικός είναι και ο ρόλος του εκπαιδευτικού μες στην διαπολιτισμική τάξη διότι

είναι εκείνος ο οποίος μεταλαμπαδεύει τις γνώσεις σε μαθητές με διαφορετικές κουλτούρες. Όλοι οι φιλόλογοι υποστηρίζουν ότι ο ρόλος τους είναι απαραίτητος, σημαντικός και καθοριστικός για τη διαμόρφωση των διαπολιτισμικών μαθητών. Χαρακτηριστικές αναφορές είναι οι εξής : «ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι πλήρως καταρτισμένος πάνω στο αντικείμενο. Δηλαδή, πρέπει να έχει τις απαραίτητες γνώσεις της ιστορίας με την επιστημονική έννοια-βαθιά γνώση. Είναι προϋπόθεση για να μην έχει προκατάληψη. Δεύτερον , να έχει αντικειμενικότητα, δηλαδή, να είναι αντικειμενικός όταν διδάσκει το μάθημα της ελληνικής ιστορίας. Τρίτον, να μην έχει ρατσιστικές τάσεις.»(Φ1),«Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός ειδικά σε αυτό το σχολείο. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει γνώσεις για να διδάξει την ιστορία, να είναι υπομονετικός, εμπυχωτικός, αντικειμενικός... το κυριότερο προσόν είναι να αγαπάει αυτό που κάνει, δηλαδή να διδάσκει σε παιδιά τον πολιτισμό μας»(Φ2), «Ο εκπαιδευτικός πρέπει να βρίσκεται δίπλα στον μαθητή, να τον καθοδηγεί, να του μαθαίνει τα κυριότερα. Βέβαια, το πιο σημαντικό είναι να κάνει τον μαθητή να αγαπήσει το μάθημα.»(Φ3),«Να έχει αντικειμενικότητα, μεθοδολογία. Να μην έχει προκαταλήψεις και τάσεις ρατσισμού. Να δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να μιλήσουν, εκφράσουν την άποψη τους, χωρίς ενδοιασμό και φόβο»(Φ4),« Αν ένας καθηγητής στο κανονικό σχολείο πρέπει να έχει μια φορά ενσυναίσθηση, ο καθηγητής ενός διαπολιτισμικού πρέπει να έχει 10 φορές περισσότερη. Να πιάνει, δηλαδή, στον αέρα και τα μικρά και τα μεγάλα προβλήματα, γιατί η γλώσσα δεν είναι ακόμα ένα ικανό μέσο για να επικοινωνήσεις.»(Φ5),« Ο εκπαιδευτικός οφείλει να παραθέτει τα κυριότερα σημεία της ενότητας, να κάνει διάλογο με τους μαθητές του... Θέλει όρεξη, συνείδηση και θέληση»(Φ6),« Ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι καλός, ευαίσθητος σε θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα, να σέβεται τους διαφορετικούς μαθητές, να είναι υπεύθυνος, μεθοδικός, υπομονετικός, καλά προετοιμασμένος, προσιτός απέναντι στους μαθητές»(Φ7). « Ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι καθοδηγητής, να του δίνει συμβουλές, να έχει τις απαραίτητες γνώσεις πάνω στην ιστορία και στην διαπολιτισμικότητα... Να δρα ως διαπολιτισμικός μεσολαβητής και ως διαχειριστής των συγκρούσεων.»(Φ8)

Σε αυτό το σημείο, παρατηρώ ότι όλοι οι φιλόλογοι τα εργαλεία που χρησιμοποιούν είναι το σχολικό εγχειρίδιο όσο μπορούν, χάρτης και οπτικοακουστικά μέσα ορισμένες φορές.

### 5.2.1 Ζητήματα επιμόρφωσης των φιλόλογων στη διδασκαλία της ιστορίας

Στο σημείο αυτό θελήσαμε να διερευνήσουμε κατά πόσο οι φιλόλογοι του δείγματος αισθάνονται ότι διαθέτουν την απαραίτητη κατάρτιση για να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες που προκύπτουν κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος σε αλλοδαπούς μαθητές στα πλαίσια της διαπολιτισμικής τάξης. Οι ερωτήσεις στηρίχθηκαν στον προβληματισμό που παρουσιάστηκε παραπάνω, καθώς τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης ελληνικών και ξένων ερευνών τονίζουν την έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε θέματα διδασκαλίας της δεύτερης γλώσσας και σε θέματα της διαπολιτισμικότητας και της διαφορετικότητας. Σε ερώτηση αναφορικά με ποιες θεωρούν ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλόλογου που διδάσκει σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο, οι φιλόλογοι απάντησαν ότι δεν θεωρούν ότι οι βασικές σπουδές προετοιμάζουν κάποιον επαρκώς για να διδάξει την ελληνική ιστορία σε διαπολιτισμικό περιβάλλον και αναφέρουν ότι χρειάζεται περαιτέρω επιμορφώσεις. Όλοι οι φιλόλογοι έχουν αναφέρει ότι είναι αναγκαίο οι επιμορφώσεις ειδικά όταν διδάσκουν σε τέτοια σχολεία. Αναλυτικότερα, «*Κάποια σεμινάρια στη διδασκαλία της ελληνικής ως 2ης ξένης γλώσσας, διαπολιτισμική προσέγγιση στη διδασκαλία της ιστορίας, έμφαση στον τρόπο προσέγγισης των παιδιών..*»(Φ1), «*μια εναλλακτική επιλογή στο αναλυτικό πρόγραμμα, κάποιες μέθοδοι διδασκαλίας προσαρμοσμένες στις ανάγκες των μαθητών, τέτοια πράγματα που να είναι πρακτικά εφαρμόσιμα όμως, όχι θεωρίες.*»(Φ2), «*Δεν παρέχεται κάποια ιδιαίτερη επιμόρφωση στους καθηγητές που δουλεύουν στα διαπολιτισμικά, αλλά δεν θα ήταν κακό να μας προσφέρουν κάποια επιμόρφωση.*»(Φ3), «*Πώς να προσεγγίσουμε κάποια φαινόμενα με διαφορετικό τρόπο, διαφορετικές πρακτικές..*»(Φ4), «*Θα πρέπει, πέρα από αυτό, να επιμορφωθούν και στις ψυχολογικές ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες αυτών των παιδιών, γιατί για παράδειγμα ο πρόσφυγας που έρχεται έχει πολλές ιδιαιτερότητες στο πώς θα πρέπει να τον αντιμετωπίσεις. Θα έλεγα παίζουν ρόλο και τα 2, και η ψυχολογική κατάρτιση και η μεθοδολογία πάνω στο αντικείμενο. Θεωρώ ότι όσοι έρχονται σε αυτό το σχολείο θα πρέπει να έχουν κάνει τουλάχιστον ένα μεταπτυχιακό πάνω στη διαπολιτισμική*»(Φ5). Επίσης, όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε όλα τα σχολεία, ειδικότερα στα διαπολιτισμικά σχολεία πρέπει να υπάρχουν ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση του Φ6 «*Το να υπάρχει επαρκές, και κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό στην τάξη και γενικότερα στο σχολείο*». Ωστόσο,

δύο από τους συμμετέχοντες εκφράζουν αμφιθυμική στάση απέναντι στις επιμορφώσεις. Ενώ, δηλαδή, αναγνωρίζουν ρητά την ανάγκη για επιμόρφωση, εκφράζουν αρνητική άποψη για την πρακτική εφαρμοσιμότητα όσων τουλάχιστον διδάσκονται στις παρεχόμενες επιμορφώσεις που προσφέρει το Υπουργείο Παιδείας. Η αμφιθυμία αυτή, ίσως, να οφείλεται στην απουσία συστηματικής επιμόρφωσης για τη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας (Δανηλίδου & Βόρβη, 2014:180). Συγκεκριμένα, δυο φιλόλογοι θεωρούν ότι όσα μαθαίνουν στις επιμορφώσεις είναι μεν χρήσιμα ως θεωρία, αλλά δεν ανταποκρίνονται στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική και προκρίνουν ως σημαντικότερο εφόδιο την εμπειρία, που αποκτάται με τα χρόνια εργασίας στο Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο/ Λύκειο:

Ο Φ2 αναφέρει «*Θα έπρεπε να γίνονται επιμορφώσεις σε τακτικά διαστήματα, 2 – 3 φορές το χρόνο και όχι του στυλ 1-2 μέρες. Ας γίνεται 1 βδομάδα ή ας γίνονται απογευματινές ώρες*». Αμέσως μετά, όμως, προσθέτει: *Αλλά το πρόβλημα είναι, δυστυχώς, ποιος θα σε επιμορφώσει που δεν γνωρίζουν ούτε οι σύμβουλοι. Δηλαδή είναι μόνο στη θεωρία, στην πράξη το ζούμε μόνο εμείς... Στην πράξη από αυτά δεν μπορείς να κάνεις σχεδόν τίποτα. Ανεφάρμοστα... Και στο τέλος έχει και αποτέλεσμα; Δηλαδή, όλοι αυτοί που κάνουν προτάσεις για τα διαπολιτισμικά θα έπρεπε να το έχουν ζήσει το θέμα εκ των έσω, να έχουν διδάξει σε διαπολιτισμικό για κάποιο χρονικό διάστημα για να δουν ποιες είναι οι ανάγκες και των παιδιών και των συναδέλφων. Πολύ καλή η θεωρία, άριστη η θεωρία, αλλά στην πράξη δεν είναι εφαρμόσιμη*». Και καταλήγει: «*Το 90%, για να μην πω το 95%, είναι η διδακτική εμπειρία και η διδακτική πράξη που σε βοηθάει να αντιμετωπίσεις τις δυσκολίες, γιατί καθημερινά έρχεσαι αντιμέτωπος με διαφορετικά πράγματα*»

Αντίστοιχα, η Φ8 υποστηρίζει: «*Χρειάζονται επιπλέον επιμορφώσεις για να μπορείς να πεις ότι κάνω κάτι και υπάρχει ένας μπούσουλας για αυτό που κάνω, γιατί οι επιμορφώσεις που μας γίνονται αφορούν το συμβατικό σχολείο, το μη διαπολιτισμικό, δηλαδή κάτι εξειδικευμένο δεν έχουμε*». Παρακάτω, όμως, αναφέρει: «*Δηλαδή, αυτά τα σεμινάρια που παρακολουθήσαμε ήταν πάρα πολύ καλά σαν θεωρία, αλλά αυτό που λέγαμε και τότε είναι ότι είναι δύσκολο να εφαρμόζονται κάθε μέρα. Θέλει πολύ μεγάλη προετοιμασία, θέλει, επίσης, να προχωράς εξαιρετικά αργά την ύλη για να μπορείς να υλοποιήσεις όλη αυτή τη διαδικασία που προβλεπόταν, άρα έρχεται σε σύγκρουση με το αναλυτικό πρόγραμμα*». Και συμπεραίνει: «*Η εκπαιδευτική πράξη νομίζω είναι περισσότερο αποτέλεσμα εμπειρίας*».



Στο ίδιο κλίμα κινούνται και οι απαντήσεις δύο ακόμη φιλολόγων, οι οποίοι προκρίνουν την εκπαιδευτική εμπειρία ως το σημαντικότερο εφόδιο για τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας στο διαπολιτισμικό σχολείο: *«Είναι σε μεγάλο βαθμό θέμα εμπειρίας, όχι μόνο περγαμηνών, αν παρακολούθησες τα χ, ψ σεμινάρια»*. Φ1, *«Οπωσδήποτε οι επιμορφώσεις χρειάζονται προκειμένου να πάρεις κάποια ερεθίσματα, όχι τόσο για την ίδια την πράξη, όσο για να πάρεις κάποια παραδείγματα ώστε να μάθεις...Φ5: «Η επιμόρφωση είναι καλή, τα πτυχία είναι καλά, αλλά δεν έχουν να μας δώσουν όσα θα μας δώσει η ίδια η εμπειρία με τέτοια παιδιά μέσα σε τάξεις. Είναι σίγουρο αυτό, δηλαδή το υπόβαθρο χρειάζεται, αλλά από κει και πέρα η πράξη νομίζω έχει τον μεγαλύτερο ρόλο»*. Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειώσουμε ότι για την εκπαιδευτική αξιοποίηση της ιστορίας δεν αρκεί απλώς η επαφή των φιλολόγων με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. Είναι απαραίτητη η ουσιαστική επιμόρφωση και η επεξεργασία των προσωπικών τους στάσεων, προκειμένου να συνειδητοποιήσουν τις τυχόν στερεοτυπικές αντιλήψεις, τις εθνικιστικές ιδέες και τις προκαταλήψεις που, ασυνείδητα πολλές φορές, μεταφέρουν στη μαθησιακή διαδικασία (Μάγος, 2013:219). Η Φ4 εκφράζει αρνητική άποψη, όχι για την εφαρμοσιμότητα όσων διδάσκονται στις επιμορφώσεις, αλλά για την γενικότερη ποιότητα των παρεχόμενων επιμορφώσεων στα πλαίσια του δημόσιου σχολείου: *«Για μένα το νούμερο ένα πρόβλημα του εκπαιδευτικού συστήματος του ελληνικού είναι η έλλειψη επιμόρφωσης των καθηγητών, σοβαρής επιμόρφωσης εννοώ, γιατί ότι παρέχεται από το ελληνικό εκπαιδευτικό δημόσιο δεν είναι πάντα ποιοτικό, με εξαιρέσεις. Οι παρεχόμενες επιμορφώσεις, δεν λέω όλες -ως επί το πλείστον- αν πάρουμε τους σχολικούς συμβούλους, αν πάρουμε τα ΠΕΚ που κάνουν οι νεοδιόριστοι, είναι της πλάκας.»* Στη συνέχεια, προσθέτει ότι η επιμόρφωση εναπόκειται στην προσωπική πρωτοβουλία και τη θέληση των ίδιων των εκπαιδευτικών για αυτομόρφωση: *«Για αυτό λέω ότι λείπει η σοβαρή επιμόρφωση, ότι κάνεις μόνος σου. Ότι έχω μάθει, σε πολύ μεγάλο βαθμό, το έχω μάθει από ιδιωτική πρωτοβουλία, βάζοντας το χέρι στην τσέπη, κάνοντας σεμινάρια συνεχώς και συνεχίζω - κάτι που δεν έχουν τη δυνατότητα να κάνουν όλοι οι εκπαιδευτικοί- και νομίζω αυτό ισχύει για όλους»*.

Τέλος, δυο από τους φιλόλογους εκφράζουν την άποψη ότι, πέραν των επιμορφώσεων, χρειάζεται απαραίτητα μεταπτυχιακό δίπλωμα πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ή τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας για να αποκτήσει κάποιος το γνωστικό υπόβαθρο που θα τον βοηθήσει να ανταποκριθεί στη διδασκαλία της

ελληνικής γλώσσας στα πλαίσια του διαπολιτισμικού σχολείου. Αναφέρουν χαρακτηριστικά: «Σίγουρα χρειάζεται ένα μεταπτυχιακό στη διδασκαλία της ελληνικής ως 2ης ή ξένης γλώσσας για να έχεις κάποια γνωστικά και θεωρητικά εργαλεία να το παλέψεις» (Φ3), «Θεωρώ ότι όσοι έρχονται σε αυτό το σχολείο θα πρέπει να έχουν κάνει τουλάχιστον ένα μεταπτυχιακό πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, διότι θεωρώ ότι θέλει πολύμηνη ή και πολύχρονη εκπαίδευση για να έρθεις σε αυτά τα σχολεία και να διδάξεις» (Φ5). «Χρειάζεται οπωσδήποτε ένα μεταπτυχιακό. Εμένα το δικό μου μεταπτυχιακό ήταν στη διαπολιτισμική επικοινωνία, δεν ήταν στενά πάνω στην εκπαίδευση, όμως με βοήθησε στην διαχείριση της σχολικής τάξης».(Φ7)

### **5.3 Δυσκολίες στη διαχείριση της γλωσσικής ετερότητας κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας**

Οι φιλόλογοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη διαχείριση της γλωσσικής ετερότητας και δεν αισθάνονται πάντα επαρκώς προετοιμασμένοι για τη διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος στις διαπολιτισμικές τάξεις, όπου καλούνται να διδάξουν σε μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και με διαφορετικά επίπεδα ελληνομάθειας. Στο σημείο αυτό, θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα της διερεύνησης αναφορικά με τις εκπαιδευτικές πρακτικές και τα εργαλεία που χρησιμοποιούν και εφαρμόζουν, προκειμένου να καταστήσουν το περιεχόμενο του μαθήματος κατανοητό για το σύνολο των μαθητών τους.

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι φιλόλογοι κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας στις τάξεις του διαπολιτισμικού σχολείου, όπου καλούνται να διδάξουν σε αλλοδαπούς μαθητές με διαφορετικά επίπεδα ελληνομάθειας ή και καθόλου γνώσεις της ελληνικής γλώσσας. Θεωρούν ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει τεράστια σημασία για την ίδια την αποδοχή, και την ευρύτερη ένταξη των αλλοδαπών στην ελληνική κοινωνία. Όλοι οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι η ιστορία και κατά επέκταση η γλώσσα αποτελεί βασικό μέσο για τον μαθητή να νιώσει ισότιμος. Το σύνολο των φιλόλογων του δείγματος αναφέρεται σε δυσκολίες στην επικοινωνία με τους αλλοδαπούς μαθητές, η οποία αποδίδεται κυρίως στο ότι τα παιδιά δεν κατέχουν την ακαδημαϊκή γλώσσα του σχολείου σε ικανοποιητικό βαθμό, ενώ αρκετά συχνά δεν γνωρίζουν τα ελληνικά καλά ούτε σε επικοινωνιακό επίπεδο και έχουν έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής. Αναλυτικότερα, η Φ1 αναφέρεται σε δυσκολίες στην απλή καθημερινή επικοινωνία. Καθώς στο διαπολιτισμικό Γυμνάσιο

φοιτούν αρκετοί μαθητές οι οποίοι έχουν μόλις έρθει στην Ελλάδα, με αποτέλεσμα να μην γνωρίζουν αρκετά καλά την ελληνική γλώσσα ούτε σε επικοινωνιακό επίπεδο, πόσο μάλλον την ελληνική ιστορία.:« Πρώτον, Ο γλωσσικός κώδικας τον οποίο εγώ καταλαβαίνω ότι δεν μπορεί να είναι προϋπόθεση για να διδαχθεί η ιστορία, αλλά εάν δεν υπάρχει, είναι προβληματική διδασκαλία της ιστορίας. Δηλαδή, δεν μπορούμε να πούμε ότι ξεκινάμε να διδάζουμε ιστορία εφόσον το παιδί μάθει ελληνικά γιατί και η γλώσσα κατακτιέται, ότι η διδασκαλία της ιστορίας χωρίς να υπάρχει ο κώδικας επικοινωνίας είναι δύσκολος. . Άρα, το μάθημα γίνεται μέσω εικόνων και εγώ τους μιλάω αγγλικά και ελληνικά για να μπορούν να παρακολουθήσουν.»(Φ1). Ως επιπρόσθετη δυσκολία θεωρεί τη μεγάλη πολιτισμική ετερότητα των μαθητών που συνυπάρχουν στη σχολική τάξη: «Και το δεύτερο είναι ότι έχεις συνήθως ένα ετερογενές υλικό από διάφορες χώρες, με άλλα πολιτισμικά επίπεδα» Για τους φιλολόγους η δυσκολία έγκειται στο να καταφέρουν να εξηγήσουν το περιεχόμενο του μαθήματος απλά και περιγραφικά, προκειμένου να γίνει κατανοητό στους αλλοδαπούς μαθητές τους. Διαφορετικά, όπως αναφέρουν οι ίδιες, οι μαθητές «χάνονται», αδιαφορούν και αδυνατούν να παρακολουθήσουν το μάθημα. Επομένως, είναι αναμενόμενο, όταν οι μαθητές δεν κατανοούν τη γλώσσα να δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν το μάθημα. Ειδικότερα, αναφέρουν ότι (Φ2)«Κοιτά το βασικό είναι η κατανόηση, δηλαδή πρέπει σε πολύ, ας πούμε, βασικά πράγματα και βασικές έννοιες να προσπαθούμε να τα ερμηνεύσουμε πιο απλά ή πιο περιγραφικά, για να μπορέσουν να κατανοήσουν κάποια βασικά πράγματα, όχι όλο το μάθημα φυσικά». Φ3«Απ' τη στιγμή που δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα χάνονται, δεν μπορούν να παρακολουθήσουν το μάθημα και να κατανοήσουν τις ιστορικές έννοιες». Οπότε, προσπαθούμε να τους μάθουμε να κατανοούν βασικές έννοιες της ιστορίας. Πολύ στοιχειώδη πράγματα». Η Φ6 αναφέρει ότι δυσκολεύεται να διδάξει την ακαδημαϊκή γλώσσα που απαιτεί το σχολείο στο γραπτό λόγο, λόγω των περιορισμένων δυνατοτήτων για εξατομικευμένη διδασκαλία: «είναι η αδυναμία της καθημερινής επικοινωνίας. Κάποιες φορές ξεκινάς από το μηδέν και δεν μπορείς να τους πεις ούτε τα στοιχειώδη. Και το δεύτερο είναι ότι έχεις συνήθως ένα ετερογενές υλικό από διάφορες χώρες, με άλλα πολιτισμικά επίπεδα. Η πιο σημαντική δυσκολία είναι να εντάξεις την ώρα του μαθήματος τη δική μας ιστορία στη δική τους.» (Φ6). Σύμφωνα με τα λεγόμενά της, οι μαθητές γνωρίζουν τον προφορικό λόγο σε ικανοποιητικό βαθμό και έτσι δεν υπάρχουν ιδιαίτερες δυσκολίες στη διαπροσωπική επικοινωνία. Δυσκολεύονται, όμως, στο γραπτό λόγο με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις «Η δυσκολία, δηλαδή, για τον εκπαιδευτικό είναι το χαμηλό επίπεδο γνώσης

που έχουν τα παιδιά αυτά στο γραπτό λόγο, έχουν θέμα, πολλές δυσκολίες. Στον προφορικό λόγο δεν έχουν ιδιαίτερο πρόβλημα, αλλά στο γραπτό λόγο υπάρχουν πολλές δυσκολίες και τα παιδιά χαντακώνονται λόγω αυτών των δυσκολιών».(Φ8) Θεωρεί, μάλιστα, ότι τα γνωστικά κενά στην ελληνική είναι δύσκολο να καλυφθούν όταν οι μαθητές έχουν ήδη φτάσει στο Γυμνάσιο: «Κοίταξε, όταν έχουν φτάσει στο Γυμνάσιο είναι πολύ δύσκολο να τους βοηθήσεις και όσο περνάει ο χρόνος γίνεται ακόμη πιο δύσκολο για τα παιδιά αυτά να φτάσουν στο επίπεδο που μπορεί να έχει ένα ντόπιο Ελληνάκι που οι γονείς του μιλάνε τα ελληνικά και είναι η μητρική του γλώσσα». Επίσης, Η Φ5 εστιάζει στη δυσκολία κάλυψης της ύλης που προβλέπει το αναλυτικό πρόγραμμα, λόγω της χαμηλής ελληνομάθειας κάποιων αλλοδαπών μαθητών: «Η δυσκολία βρίσκεται στο ότι υπάρχει γλωσσική ανεπάρκεια σε μεγάλο βαθμό, με αποτέλεσμα να υπάρχει τεράστιο πρόβλημα κάλυψης της ύλης, Η δυσκολία σε αυτή την περίπτωση βρίσκεται στο να καταφέρεις να κάνεις κατανοητό το φαινόμενο ή το κείμενο που θέλεις κάθε φορά να διδάξεις. ...». Όπως, μάλιστα, αναφέρει η ίδια σε άλλο σημείο του λόγου της οι φιλόλογοι προχωρούν από μόνοι τους σε κάποιου είδους εξορθολογισμό της ύλης («Προσπαθούμε να κάνουμε έναν εξορθολογισμό της ύλης»). Αντίστοιχη άποψη εκφράζει και η Φ2, η οποία αναφέρει ότι δεν είναι πάντα δυνατόν να καλυφθούν όλοι οι προβλεπόμενοι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος σπουδών: «Πρώτον, πρέπει να αλλάξει το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας σε αυτά τα σχολεία. Ενδεχομένως να μην πιάσουμε και τους στόχους αν έχουμε ένα τμήμα στο οποίο οι μαθητές έχουν χαμηλή ελληνομάθεια. Ενδεχομένως να πιάσουμε ορισμένους από αυτούς.». Στο σημείο αυτό, αξίζει να υπενθυμίσουμε ότι το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των διαπολιτισμικών σχολείων δεν προβλέπει ξεχωριστό διαπολιτισμικό αναλυτικό πρόγραμμα και τα σχολεία αυτά ακολουθούν το ίδιο πρόγραμμα σπουδών με τα υπόλοιπα Γυμνάσια και Λύκεια. Από την άλλη μεριά, σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι η δυσκολία έγκειται στην εύρεση του διδακτικού υλικού και των κατάλληλων μεθόδων, που θα καταστήσουν το περιεχόμενο του μαθήματος κατανοητό στους αλλοδαπούς μαθητές του αναφέρει ότι «Στο σχολείο μας έρχονται κυρίως οι νεοφερμένοι που δεν ξέρουν καλά ελληνικά.... Η δυσκολία είναι η γλώσσα, η επικοινωνία και όσο πιο χαμηλό το επίπεδο ελληνομάθειας τόσο αυξάνονται οι δυσκολίες.»(Φ4), «Πρώτο και βασικότερο είναι το θέμα της συνεννόησης στη γλώσσα. Συχνά δεν καταλαβαίνουν τι λες, οπότε η δυσκολία είναι στο πώς να τους εξηγήσεις τις λέξεις, τις έννοιες, τα γεγονότα.... Το βασικότερο, δηλαδή, είναι το θέμα της επικοινωνίας και πώς να εξηγήσεις απλά τι σημαίνουν οι λέξεις, οι ιστορικές έννοιες.. Πιστεύω πως η άγνοια

της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το θρήσκευμα των μαθητών με διαφορετική προέλευση απασχολεί εμάς τους εκπαιδευτικούς και το λαμβάνουμε υπόψη μας για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας μας.»(Φ6) Και οι δύο φιλόλογοι τονίζουν ότι το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων είναι εξαιρετικά δύσκολο για πολλούς αλλοδαπούς μαθητές. Η δυσκολία αυτή έχει ως αποτέλεσμα να παρακάμπτουν τα σχολικά βιβλία, όπου αυτό ανταποκρίνεται καλύτερα στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών τους «Η γλώσσα στην οποία είναι γραμμένο το ιστορικό βιβλίο είναι πολύ απαιτητική, είναι ακαδημαϊκή και τα βιβλία είναι γραμμένα σε αυτή τη γλώσσα...Τους δίνω βέβαια το βιβλίο του οργανισμού, πλην όμως μένει σε αχρηστία»(Φ5), «Το σχολικό εγχειρίδιο είναι αδύνατο να χρησιμοποιηθεί για την εκμάθηση της ιστορίας...!(Φ1) Ο ίδιος φιλόλογος επισημαίνει τη δυσκολία που προκύπτει από το ότι οι μαθητές δεν γνωρίζουν την πρότυπη γλώσσα του σχολείου, στην οποία είναι γραμμένα τα σχολικά εγχειρίδια: «Καταρχάς, κάποια από αυτά τα παιδιά δεν μπορούν να κάνουν αντιστοίχιση στη μεταγλώσσα και κατά επέκταση στην ελληνική ιστορία;» Στο ερώτημα τι κάνουν για να αντιμετωπίσουν αυτές τις δυσκολίες οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι «κάνω απλοποίηση της γλώσσας και ύστερα της ιστορίας. Σε αυτά τα παιδιά πρέπει να χρησιμοποιήσεις απλές λέξεις για να καταλάβουν το νόημα. Επίσης, εμείς εδώ στο σχολείο μας, δόξα το Θεό, επειδή υπάρχουν παιδιά που ξέρουν καλά τα ελληνικά, τα χρησιμοποιούμε και ως διερμηνείς. Όσο γίνεται βέβαια αυτό.»(Φ1,Φ3), «Τους το εξηγώ περιγραφικά και αν κάποιο παιδί γνωρίζει τη λέξη τους το μεταφράζει και στη δική τους γλώσσα. Για να σου δώσω να καταλάβεις ένα απόσπασμα. Ας πούμε η λέξη απωθώ τους εχθρούς. Τους ρωτάς τι σημαίνει απωθώ και δεν το καταλαβαίνουν. Θα πω έρχεται κάποιος να με χτυπήσει και εγώ τον σπρώχνω.»(Φ4) «Στην αρχή δίνω μόνο δικές μου σημειώσεις, πολύ απλές, με κάποιες εικόνες, κάποια βασικά στοιχεία. Προσπαθώ να βρω, κατά το δυνατόν, απλές πηγές»(Φ5).

### **5.3.1 Απλούστευση της διδακτέας ύλης**

Η πιο συνήθης πρακτική, η οποία επανέρχεται αρκετά συχνά στο λόγο όλων των φιλολόγων του δείγματος, είναι η απλοποίηση της διδακτέας ύλης και των μαθησιακών στόχων του μαθήματος της ιστορίας. Αναλυτικότερα, στην ερώτηση εάν έχουν προσαρμόσει το περιεχόμενο της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα όλοι οι φιλόλογοι απαντούν ότι είναι απαιτούμενη η διαφοροποιημένη διδασκαλία σε διαπολιτισμικές τάξεις. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι η « Φυσικά. Είναι απαραίτητο. Δεν γίνεται αλλιώς. Δεν μπορείς

αλλιώς να σταθείς. Δεν έχει νόημα.», (Φ1)«*. Πολλές φορές τους δίνω σημειώσεις ή φτιάχνω διαφάνειες στον υπολογιστή και τους δίνω»*(Φ2), *«Ναι, βέβαια. Εάν δεν κάνεις σαν εκπαιδευτικός αυτό το πράγμα είναι σίγουρο ότι η διδασκαλία σου δεν θα έχει τα αποτελέσματα που θές και που πρέπει να έχει. Με αυτή την διαδικασία βοηθάς και τα παιδιά αλλά και το αποτέλεσμα της δουλείας σου.»*(Φ3) Όπως είδαμε όλοι οι εκπαιδευτικοί μιλούν για διαφοροποιημένη διδασκαλία, χρησιμοποιούν σχεδιαγράμματα για να διδάξουν την ιστορία στους αλλοδαπούς μαθητές. Παρατηρούμε ότι οι φιλόλογοι είναι διατεθειμένοι να βοηθήσουν με όποιον τρόπο μπορούν, παρόλο που το Υπουργείο Παιδείας τους έχει επιβάλλει να ακολουθούν τις οδηγίες του Αναλυτικού Προγράμματος. Νιώθουν πίεση και άγχος ακολουθώντας το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας. Δεν υπάρχει μέριμνα και ειδικά διαμορφωμένα Αναλυτικά Προγράμματα της ιστορίας για τους αλλοδαπούς μαθητές. Οι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι προσπαθούν να χρησιμοποιούν πιο απλές λέξεις, να περιγράφουν τις ιστορικές έννοιες όσο γίνεται πιο αναλυτικά και περιγραφικά, να δίνουν πιο απλές πηγές, τροποποιούν, δηλαδή, ως ένα βαθμό, το περιεχόμενο τους αναλυτικού προγράμματος άτυπα για να καταστήσουν τη διδακτέα ύλη κατανοητή στους μαθητές τους. Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα εξής: *«Να τα πεις πιο απλά και πιο επεξηγηματικά για να γίνουν κατανοητά»* (Φ1), *«Στην αρχή δίνω μόνο δικές μου σημειώσεις, πολύ απλές, με κάποιες εικόνες, κάποια βασικά στοιχεία»*(Φ5) *«Εμείς απ' την πλευρά μας αυτό που κάνουμε είναι να απλοποιούμε όσο το δυνατόν περισσότερο το μάθημα και να είμαστε πάρα πολύ περιγραφικοί στο να αναλύσουμε κάποια λέξη ή κάποια ιστορική έννοια.... Κάτι άλλο που κάνουμε είναι να περιγράψουν μόνοι τους την εικόνα η οποία τους βοηθάει να μπουν στο κλίμα της εποχής με πιο λίγα λόγια φυσικά, ή να μου πουν με απλά λόγια τι κατάλαβαν από το μάθημα..δηλαδή τέτοιους τρόπους χρησιμοποιούμε»*(Φ8), *«Όταν έχουν δυσκολίες δουλεύω κομματάκι-κομματάκι, τεμαχισμός του κειμένου, σιγά σιγά, με απλές λέξεις»* (Φ3), *«Βέβαια, τα δύσκολα κεφάλαια του βιβλίου τα απλοποιούμε, γιατί διαφορετικά τα παιδιά δεν μπορούν να τα κατανοήσουν»* .»,(Φ4) οι περισσότεροι φιλόλογοι δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν απλές μεθόδους διδασκαλίας ώστε να γίνουν κατανοητοί στους αλλοδαπούς. *«Πρώτον, εννοείται πολύ πιο απλές σημειώσεις πάνω στο μάθημα. Επίσης, λέω το μάθημα 2 και 3 φορές, χρησιμοποιώ διαφορετικό λεξιλόγιο, απλοποιώ τις λέξεις και ψάχνω να βρω την πιο απλή τους εκδοχή. Κοιτάς, δηλαδή, παράλληλα, κάνοντας το μάθημα να διαθέσεις λίγο περισσότερο χρόνο ώστε να γίνει αντιληπτό στους μαθητές. Μπορεί να τρως λίγο περισσότερο χρόνο πιθανόν, αλλά βοηθούνται έτσι τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα*

το περιεχόμενο. Δεύτερον, εννοείται κάποιο εποπτικό υλικό, όπως εικόνες. Τρίτον, πολλές φορές, όταν τα παιδιά δυσκολεύονται να κατανοήσουν κάποια λέξη ή κάποια έννοια ή κάποιο ιστορικό γεγονός στα ελληνικά ζητάω από κάποιο παιδί που την έχει καταλάβει να τους τη μεταφράσει στη δική τους γλώσσα.»(Φ7)

### **5.3.2 Χρήση μη λεκτικών τρόπων επικοινωνίας.**

Φ1:«Πρέπει να θυμηθείς και να εφεύρεις και άλλους τρόπους επικοινωνίας, μη λεκτικούς. Λίγο με παντομίμα και να αρχίσεις από τα πάρα πολύ βασικά πράγματα, να τα πεις πιο απλά και πιο επεξηγηματικά για να γίνουν κατανοητά. Να τους δείξεις εικόνες.»

Φ2:«Χρησιμοποιούμε πάρα πολύ και χειρομορφές. Πώς έχουν οι κωφάλαλοι; Χειρονομίες, γκριμάτσες, μορφασμούς»

Φ4: «Το περιγράφω πιο απλά και αναλυτικά και δείχνω και την κίνηση με τα χέρια»

Φ3:«Προσπαθούμε και με χειρομορφές, με γκριμάτσες, να τους δώσουμε να καταλάβουν τις έννοιες κάποιων λέξεων»

### **5.3.3 Αξιοποίηση πρακτικών εμπειρικής μάθησης**

Επτά από τους δέκα φιλολόγους του δείγματος αναφέρουν ότι χρησιμοποιούν κάποια μορφή εμπειρικής μάθησης, προκειμένου να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς μαθητές τους ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να τους βοηθήσουν να κατανοήσουν ευκολότερα το περιεχόμενο τους μαθήματος της Ιστορίας.

Πιο συγκριμένα, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι αυτή που αποτελεί, σύμφωνα με τρεις φιλολόγους, καλή πρακτική: Φ4:«Βέβαια, συνήθως κάνουμε ομαδοσυνεργατική και βάζουμε ένα παιδί που δεν ξέρει με κάποιο παιδί που είναι πιο προχωρημένο για να του δείχνει και κάποια πράγματα. Αυτό κάνουμε και αποτελεί καλή πρακτική» Φ6: «...να μην πεις, δηλαδή, εσύ ποιος είναι ο «καλός», ο «κακός» και ο «άσχημος», να τους χωρίζεις σε ομάδες ή σε ζεύγη και να πουν αυτοί τα επιχειρήματα για κάθε πλευρά ενός θέματος. Να στήσεις, δηλαδή, μέσα σε ένα δίωρο κάτι εναλλακτικό, βιωματικό, με ομάδες». «Θεωρώ ότι η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, η διαθεματική προσέγγιση,, οι βιωματικές δράσεις είναι στοιχεία που μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά, να τους κινητοποιήσουν και κυρίως πάνω σε ζητήματα που έχουν σχέση με τα βιώματά τους, τις εμπειρίες τους και οπωσδήποτε τις δυνατότητες τους»

*Τέλος, μια φιλόλογος χρησιμοποιεί καταϊγισμό ιδεών για να ενθαρρύνει τους δίγλωσσους μαθητές που διστάζουν να συμμετέχουν στο μάθημα, λόγω ανασφάλειας για τη σωστή χρήση του γλωσσικού κώδικα, να εκφράσουν και αυτοί τη δική τους άποψη με όποιο τρόπο μπορούν Φ7: «Επίσης, συχνά στα παιδιά υπάρχει συστολή να συμμετέχουν στο μάθημα της ιστορίας λόγω της γλώσσας. Ντρέπονται, αισθάνονται υποτιμητικά ότι μπορεί να τα κοροϊδέψουν τα άλλα παιδιά γιατί δεν ξέρουν καλά τη δεύτερη γλώσσα. Εκεί έρχεσαι και χρησιμοποιείς έναν καταϊγισμό και λες ‘ Θέλω να μου πείτε αυτό που σκέφτεστε με οποιοδήποτε τρόπο’ για να τους δώσεις το θάρρος να συνεχίσουν και να αναπτύξουν κάποια πράγματα»*

### **5.3.4 Αξιοποίηση του πολιτισμού των μαθητών**

Στο σημείο αυτό ο προβληματισμός στηρίχθηκε στο θεωρητικό κομμάτι αναφορικά με τα μοντέλα διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας. Στην ερώτηση αν αξιοποιούν στοιχεία του πολιτισμού των μαθητών τους κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, οι περισσότεροι φιλόλογοι του δείγματος απάντησαν καταφατικά, προσπαθώντας να υλοποιήσουν τις αρχές του διαπολιτισμικού μοντέλου, που στηρίζεται στην αμοιβαία ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων ανάμεσα στις διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες που συνυπάρχουν στην κοινωνία.

Οι περισσότεροι φιλόλογοι, μάλιστα, θεωρούν ότι η αξιοποίηση του πολιτισμού των μαθητών συμβάλλει στην ενδυνάμωσή τους, αφού τους κάνει να αισθάνονται ότι και η δική τους κουλτούρα έχει αξία και γίνεται σεβαστή. Πιο συγκεκριμένα, ανέφεραν:

*«Κάνουμε αντιστοιχίσεις ανάμεσα στους πολιτισμούς στη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και δράσεις στο τέλος της χρονιάς. ... Το επιδιώκουμε κιόλας. Σήμερα έκανα ένα μάθημα στη Β΄ Γυμνασίου και έγραφε μέσα τη λέξη ρούβλια. Οπότε ρωτάω τον Παύλ που είναι από τη Ρωσία: «Τι είναι τα ρούβλια; Πες εσύ στα παιδιά». Και τους είπε. Διάφορα τέτοια πράγματα που γίνονται είτε τυχαία, είτε μετά από κάποιο σχέδιο μαθήματος, ας πούμε, για να νιώθουν και αυτά ότι ο δικός του πολιτισμός αναγνωρίζεται» (Φ1)*

*«Εμείς τους λέμε, παράδειγμα, για το Πάσχα τώρα που έρχεται βάφουμε αβγά, πηγαίνουμε στην εκκλησία, σουβλίζουμε αρνί. Εσείς τι κάνετε στις γιορτές; Τι θα κάνετε για παράδειγμα στη χώρα σας που θα πάτε; Έχετε καμιά γιορτή; Και μέσα από τη συζήτηση μας λένε και τα δικά τους ήθη και έθιμα. Βρίσκουμε τα κοινά στοιχεία και γίνεται και μια πολιτιστική ανταλλαγή»(Φ3)*



«...στην ιστορία της Α Γυμνασίου που έχει για τα αγγεία και για τις καθημερινές συνήθειες των ελλήνων λέμε για τα φαγητά και για τα αγγεία και μου λένε και κείνα 'Κυρία, εμείς το κάνουμε έτσι αυτό'. Για να τα κάνω να αισθανθούν πιο άνετα και να μιλήσουν, να νιώσουν ότι και οι δικές τους εμπειρίες έχουν αξία» (Φ5)

«Φυσικά, οργανώσαμε για παράδειγμα διαπολιτισμικό τραπέζι με αφορμή τι έτρωγαν οι αρχαίοι Έλληνες.. Επίσης, συνεργαστήκαμε 3 καθηγητές και κάναμε bazaar με αντικείμενα των ίδιων των παιδιών. Όταν αξιολογείται και η δική τους κουλτούρα και ο δικός τους πολιτισμός τα παιδιά νιώθουν πιο κοντά το σχολείο» (Φ6)

«Στο βιβλίο της ιστορίας και συγκεκριμένα, όταν μιλάμε ποιες ήταν οι διατροφικές συνήθειες των αρχαίων Ελλήνων. Εμείς τι τρώμε; Εσείς τι τρώτε; Α, έχουμε κοινό στοιχείο. Καταλήξαμε ότι η μεσογειακή διατροφή υπάρχει και σε αυτούς. Πάντα ζητάω πληροφορίες και για το δικό τους πολιτισμό. Και τα δικά μας παιδιά μαθαίνουν τις δικές τους πολιτισμικές συνήθειες και αυτά μαθαίνουν δικά μας πολιτισμικά στοιχεία. Οπότε νομίζω ότι γίνεται μια ανταλλαγή κουλτούρας μεταξύ των μαθητικών ομάδων. Πιστεύω ότι η αξιοποίηση του πολιτισμού τους τους κινητοποιεί γιατί συνδυάζουν τη γνώση με κάτι δικό τους» (Φ8)

«Φυσικά θα το αξιοποιήσουμε, δεν γίνεται διαφορετικά. Τα παιδιά πρέπει να νιώσουν ότι και ο δικός τους πολιτισμός γίνεται σεβαστός, δεν μπορούμε να απορρίπτουμε τη δική τους κουλτούρα» (Φ7).

Ορισμένοι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στη χρήση μη λεκτικών μορφών επικοινωνίας προκειμένου να καταφέρουν να καταστήσουν την εισερχόμενη πληροφορία κατανοητή στους μαθητές τους.

Όσον αφορά τον ρόλο του εκπαιδευτικού μες στη διαπολιτισμική τάξη είναι βασικός, σημαντικός και παίζει καθοριστικό ρόλο για τα αλλοδαπά παιδιά. Ο εκπαιδευτικός όπως έχω αναφέρει και στο θεωρητικό πλαίσιο είναι αυθεντία μες στην τάξη και οφείλει να καλλιεργεί μέσω εργαλείων μια πολιτισμική θεώρηση –ενσυναίσθηση. Πιο συγκεκριμένα, «Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός ειδικά σε αυτό το σχολείο. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει γνώσεις για να διδάξει την ιστορία, να είναι υπομονετικός, εμπνευστικός, αντικειμενικός όταν παραθέτει τα γεγονότα της ελληνικής ιστορίας, επικοινωνιακός, να σέβεται τους μαθητές του και προπαντός να μην έχει προκαταλήψεις και ρατσιστικές τάσεις. Βέβαια, το κυριότερο προσόν είναι να αγαπάει αυτό που κάνει, δηλαδή να διδάσκει σε παιδιά τον πολιτισμό μας. Τα εργαλεία που

χρησιμοποιώ για να καλλιεργήσω μια πολιτισμική θεώρηση και ενσυναίσθησης είναι να αναπτύξω μια όμορφη, τυπική σχέση μαζί τους, πάντα σχέση καθηγητή –μαθητή. Η επικοινωνία, το βασικό μέσο. Όλα αυτά τα κάνω μέσω του σχολικού εγχειριδίου- αν και προσπαθώ να το αποφεύγω- και του σχολικού πίνακα.»,(Φ2) «ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι πλήρως καταρτισμένος πάνω στο αντικείμενο. Δηλαδή, πρέπει να έχει τις απαραίτητες γνώσεις της ιστορίας με την επιστημονική έννοια-βαθιά γνώση. Είναι προϋπόθεση για να μην έχεις προκατάληψη. Δεύτερον , να έχει αντικειμενικότητα, δηλαδή, να είναι αντικειμενικός όταν διδάσκει το μάθημα της ελληνικής ιστορίας. Τρίτον, να μην έχει ρατσιστικές τάσεις. Αν λες ότι ξέρεις την ιστορία, δεν μπορεί να είσαι ρατσιστής, ξενοφοβικός και φασίστας ή να πιστεύεις ότι η δική σου ιστορία, η δική σου καταγωγή είναι ξεχωριστή σε σχέση με την ιστορία όλων των άλλων. Γιατί, αυτό σημαίνει ότι δεν γνωρίζεις ιστορία. Άρα, είναι απαραίτητο προσόν να μην έχεις προκαταλήψεις πόσο μάλλον όταν εργάζεσαι σε ένα τέτοιο σχολείο με πολλές διαφορετικές κουλτούρες και συνήθειες. Τα εργαλεία που χρησιμοποιώ μες στην τάξη είναι το σχολικό εγχειρίδιο , είμαστε αναγκασμένοι να ακολουθούμε το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τον γεωγραφικό χάρτη- είναι απαραίτητος διότι μη ξεχνάμε ότι αυτά τα παιδιά δεν γνωρίζουν πού βρίσκονται, δεν γνωρίζουν τη Χώρα υποδοχής τους. Άρα πρέπει να τους δείξω τα γεωγραφικά όρια της Ελλάδας, και φυσικά και των άλλων χωρών. Να έχουν μια πολύπλευρη ματιά της γης. Φυσικά, τα οπτικοακουστικά μέσα όπως, βίντεο, φωτογραφικό υλικό και ταινίες σχετικές πάντα με την ιστορία.»(Φ1) « Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός ειδικά σε αυτό το σχολείο. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει γνώσεις για να διδάξει την ιστορία, να είναι υπομονετικός, εμψυχωτικός, αντικειμενικός όταν παραθέτει τα γεγονότα της ελληνικής ιστορίας, επικοινωνιακός, να σέβεται τους μαθητές του... (Φ2),« Ο εκπαιδευτικός πρέπει να βρίσκεται δίπλα στον μαθητή, να τον καθοδηγεί, να του μαθαίνει τα κυριότερα. Βέβαια, το πιο σημαντικό είναι να κάνει τον μαθητή να αγαπήσει το μάθημα»(Φ3), « Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι μία μεγάλη συζήτηση. Πρέπει να έχει γνώσεις, να έχει μια ευρύτερη πολύπλευρη γνώση της παγκόσμιας ιστορίας επειδή διδάσκει την ιστορία σε παιδιά με διαφορετική κουλτούρα. Να έχει αντικειμενικότητα, μεθοδολογία. Να μην έχει προκαταλήψεις και τάσεις ρατσισμού. το παιδί βλέπει την ιστορία ως εργαλείο επιβίωσης.»,(Φ4) «Αν ένας καθηγητής στο κανονικό σχολείο πρέπει να έχει μια φορά ενσυναίσθηση, ο καθηγητής ενός διαπολιτισμικού πρέπει να έχει 10 φορές περισσότερη. Να πιάνει, δηλαδή, στον αέρα και τα μικρά και τα μεγάλα προβλήματα, γιατί η γλώσσα δεν είναι ακόμα ένα ικανό μέσο για να επικοινωνήσεις. Η θέληση του καθηγητή να βελτιώσει το μάθημά του είναι ο πιο σημαντικός ρόλος»(Φ5), η «Η γνώση, χρειάζεται

αρκετή γνώση από τον διδάσκοντα, γιατί πάρα πολύ εύκολα μπορεί να εκτεθεί. Είναι το μάθημα που μπορεί να προκαλέσει πολλές απορίες για τις απίστευτες λεπτομέρειες... Θέλει όρεξη, συνείδηση και θέληση.»(Φ6) και η «Ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι καλός, ευαίσθητος σε θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα, να σέβεται τους διαφορετικούς μαθητές, να είναι υπεύθυνος, μεθοδικός, υπομονετικός, καλά προετοιμασμένος, προσιτός απέναντι στους μαθητές και το πιο σημαντικό να έχει θέληση και όρεξη για να στηρίζει πρώτα αυτά τα παιδιά και ύστερα να τους μάθει την ιστορία.»(Φ7)

#### **5.4 Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το βαθμό της σχολικής επίδοσης.**

##### **5.4.1. Αντιλήψεις των φιλολόγων για τους τρόπους βελτίωσης της επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών**

Στην ερώτηση « Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει θετικές συνέπειες ή αρνητικές συνέπειες στη σχολική τους πρόοδο οι απαντήσεις είναι μόνο θετικές. Όλοι οι φιλόλογοι δήλωσαν θετικά. Παραθέτω ορισμένα χαρακτηριστικά παραδείγματα: «Η ιστορία είναι ένα μάθημα δύσκολο αλλά βοηθάει θετικά στη σχολική τους επίδοση.» (Φ1) «Το θετικό είναι ότι θέλουν να μάθουν.»(Φ2), «Τα παιδιά ενδιαφέρονται διότι μέσα από την ιστορία μαθαίνουν και βρίσκουν τις διαφορές και τις ομοιότητες με τη δική μας ιστορία»(Φ8). Στην ερώτηση «Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία μαθητών με μητρική γλώσσα διαφορετική από τα ελληνικά που φοιτούν στα διαπολιτισμικά σχολεία;» οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ομαδοποιήθηκαν στις εξής κατηγορίες: α) Ανάγκη ύπαρξης ξεχωριστού Αναλυτικού Προγράμματος, β) Ύπαρξη ολιγάριθμων τμημάτων, γ) Διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια, δ) Χωρισμός των τμημάτων με βάση το επίπεδο της ελληνομάθειας, ε) Προσωπική προσπάθεια των ίδιων των μαθητών, στ) Καλό σχολικό κλίμα και ενθάρρυνση από τους εκπαιδευτικούς. Όπως φαίνεται από την προαναφερθείσα κατηγοριοποίηση, οι συμμετέχοντες εστιάζουν κυρίως σε θεσμικές αλλαγές, που πρέπει κατά τη γνώμη τους να λάβουν χώρα, προκειμένου αλλοδαποί μαθητές που φοιτούν στα διαπολιτισμικά σχολεία να σημειώσουν σχολική επιτυχία.

## 5.4.2 Ξεχωριστό Αναλυτικό Πρόγραμμα

Η απάντηση που επανέρχεται συχνότερα στα λόγια των φιλολόγων είναι η ανάγκη ύπαρξης ξεχωριστού αναλυτικού προγράμματος το οποίο να είναι προσαρμοσμένο στις ιδιαίτερες ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών που φοιτούν στα διαπολιτισμικά σχολεία. Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, απουσιάζει από τα διαπολιτισμικά σχολεία η ύπαρξη Διαπολιτισμικού Αναλυτικού Προγράμματος και τα σχολεία αυτά ακολουθούν το ίδιο αναλυτικό πρόγραμμα με τα υπόλοιπα Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας.

Πιο συγκεκριμένα, τέσσερις φιλόλογοι προτείνουν να αυξηθούν οι ώρες διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας και να μην διδάσκονται κάποια άλλα γνωστικά αντικείμενα, συμπεριλαμβανομένων των Αρχαίων Ελληνικών, στα οποία οι μαθητές δυσκολεύονται να ανταποκριθούν.

*«Τα διαπολιτισμικά σχολεία θα έπρεπε να έχουν δικό τους πρόγραμμα. Θα έπρεπε να δίνεται βαρύτητα πάρα πολύ στην ιστορία...» (Φ2)*

*«Το αναλυτικό πρόγραμμα στα διαπολιτισμικά τείνει να είναι διαπολιτισμικό τυπικό, στο όνομα. Η ουσία; Διδάσκουμε τις λεπτομέρειες των κάθε κεφαλαίων διότι πρέπει να ακολουθούμε το Αναλυτικό Πρόγραμμα της ιστορίας του Υπουργείου Παιδείας.» (Φ3)*

*«Από κει και πέρα θα πρέπει να υπάρξει ειδικό πρόγραμμα σπουδών για αυτά τα σχολεία. Θα έπρεπε να έχουν ξεχωριστό αναλυτικό πρόγραμμα με περισσότερες ώρες ιστορίας και μάλιστα πολύ ελαστικό πρόγραμμα. Αυτό είναι σίγουρο» (Φ5)*

*«Επίσης, πιστεύω ότι όπως είναι δομημένο το υπάρχον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, με τις απαιτήσεις που υπάρχουν και τα νέα δεδομένα, είναι πάρα πολύ δύσκολο για τα παιδιά αυτά να μπορέσουν να το ακολουθήσουν....Για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση εγώ έχω να πω ότι στην ουσία δεν υπάρχει διάκριση ανάμεσα σε ένα σχολείο στο οποίο υπάρχουν μητροδίδακτοι μαθητές από ένα διαπολιτισμικό σχολείο. Προσπαθούμε όλοι να βγάλουμε την ίδια ύλη, με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο καθένας....Ο στόχος θα έπρεπε να είναι να μάθουν πολύ καλά την ιστορία για να μπορέσουν να αφομοιωθούν ομαλά και εύκολα» (Φ8)*

### 5.4.3 Μικρός αριθμός μαθητών ανά τμήμα

Τρεις φιλόλογοι μιλούν για την ανάγκη τα διαπολιτισμικά σχολεία να έχουν ολιγάριθμα τμήματα, προκειμένου να υπάρξει η δυνατότητα παροχής εξατομικευμένης στήριξης στους δίγλωσσους μαθητές. Αναφέρουν χαρακτηριστικά:

*«Κάτι άλλο, στο οποίο εγώ είχα αντιρρήσεις από την αρχή, είναι ο αριθμός των μαθητών, δηλαδή για ένα διαπολιτισμικό σχολείο το να υπάρχουν 23 μαθητές ανά τμήμα είναι πάρα πολύ μεγάλος αριθμός και μιλάμε τώρα για διαφορετικά επίπεδα. Ο αριθμός των μαθητών ανά τμήμα θα πρέπει να είναι πολύ μικρότερος για να γίνεται εξατομικευμένη μάθηση» (Φ8)*

*«Πρέπει να έχουμε ολιγομελή τμήματα. Όταν έχουμε τμήματα 25 παιδιών, εκ των οποίων τα 2 έχουν τα ελληνικά σαν μητρική γλώσσα, τα υπόλοιπα δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα, κάποια τη γνωρίζουν μέτρια, κάποια καθόλου είναι πολύ δύσκολο. Οπότε θεωρώ ότι πρέπει να έχουμε μικρότερα τμήματα, τμήματα με λιγότερους μαθητές για να μπορούμε και εμείς να κατανοήσουμε και να αντιμετωπίσουμε το πρόβλημα και το θέμα που έχει ο κάθε μαθητής» (Φ2)*

*«.....διότι βασικά μας αντιμετωπίζει σαν ένα σχολείο όπως τα άλλα και το μόνο για το οποίο ενδιαφέρονται οι πάνω από εμάς είναι να έχουμε συγκεκριμένους αριθμούς μαθητών μέσα στις τάξεις, που είναι πολλοί για τέτοιου είδους σχολείο και γενικά να μην έχουμε μικρά τμήματα. Δεν γίνεται να υπάρξει σχολική επιτυχία γιατί δεν μπορεί να υπάρξει εξατομικευμένη μάθηση. Στα σχολεία αυτά θα έπρεπε να υπάρχει μικρός αριθμός μαθητών ανά τμήμα» (Φ4).*

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε ότι ο Νόμος 2413/ 96, όπως αναφέρθηκε αναλυτικά παραπάνω , προέβλεπε την ύπαρξη μικρού αριθμού μαθητών ανά τμήμα ώστε τα διαπολιτισμικά σχολεία να είναι προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες μορφωτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών τους. Ωστόσο, αυτή η ευελιξία δεν φαίνεται να βρίσκει πρακτική εφαρμογή. Όπως αναφέρουν, μάλιστα, οι φιλόλογοι η μείωση των δαπανών για την Παιδεία, εξαιτίας των μνημονιακών νόμων, οδήγησε στην αύξηση του αριθμού των μαθητών στις σχολικές τάξεις, με αποτέλεσμα τα διαπολιτισμικά να μην διαφοροποιούνται από τα υπόλοιπα σχολεία της χώρας μας ούτε αναφορικά με τον αριθμό των μαθητών ανά τμήμα.

#### **5.4.4 Διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια**

Παρόλο που στα διαπολιτισμικά σχολεία φοιτούν θεωρητικά, κατά κύριο λόγο, δίγλωσσοι μαθητές με διαφορετικά επίπεδα ελληνομάθειας, τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται επίσημα είναι τα ίδια με τα υπόλοιπα Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας. Αντίστοιχα, για το μάθημα της ιστορίας δεν προβλέπεται κάποιο εξειδικευμένο εγχειρίδιο για τη διδασκαλία ιστορίας). Τρεις φιλόλογοι αναφέρθηκαν στην ανάγκη αλλαγής των σχολικών εγχειριδίων, θεωρώντας ότι τα υπάρχοντα είναι αρκετά δύσκολα και δεν ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των ξένων μαθητών:

*«Χρειάζονται εναλλακτικά εγχειρίδια τα οποία να διδάσκονται παράλληλα με τα υπάρχοντα και τα οποία να είναι περισσότερο προσαρμοσμένα στις δυνατότητες των παιδιών αυτών. Υπάρχει τεράστιο πρόβλημα κάλυψης της ύλης, κυρίως λόγω της γλωσσικής αδυναμίας αυτών των μαθητών» (Φ7)*

Είναι ενδιαφέρον ότι μόνο μια φιλόλογος προτείνει και εγχειρίδια στα οποία να αξιοποιείται και η μητρική γλώσσα των μαθητών: *«Και διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια θα έπρεπε να υπάρχουν προσαρμοσμένα στις ανάγκες αυτών των παιδιών. Και το άλλο που σκέφτομαι είναι ότι θα μπορούσε να υπάρχει ένα εγχειρίδιο ιστορίας με λιγότερες λεπτομέρειες, με απλές λέξεις ώστε οι αλλοδαποί να κατανοήσουν το μάθημα όσο το δυνατόν καλύτερα» (Φ4)*

#### **5.4.5 Τμήματα με βάση το επίπεδο της ελληνομάθειας**

Δύο φιλόλογοι αναφέρθηκαν στην ανάγκη χωρισμού των τμημάτων με βάση το επίπεδο ελληνομάθειας, προκειμένου να υπάρξει περισσότερο στοχευμένη στήριξη κατά τη διδασκαλία της ιστορίας που θα οδηγούσε, κατά τη γνώμη τους, και σε καλύτερες σχολικές επιδόσεις των αλλοδαπών μαθητών: *«Επίσης, τα τμήματα θα έπρεπε να είναι χωρισμένα με βάση το επίπεδο της ελληνομάθειας» (Φ2), «Τα διαπολιτισμικά σχολεία για να έχουν κάποιο νόημα, κατά τη γνώμη μου πάντα, θα έπρεπε να έχουν επίπεδα ελληνομάθειας για να είναι στοχευμένη η στήριξη και να οδηγηθούν έτσι οι μαθητές στη σχολική επιτυχία.... Άλλο είναι το παιδί που έχει άνεση στον γραπτό και τον προφορικό λόγο και θέλει άλλα γλωσσικά ερεθίσματα για να βελτιωθεί, άλλα θέλει ένας μεσαίος μαθητής ο οποίος εντάζει είναι σε ένα μέτριο επίπεδο και άλλα ερεθίσματα και υλικό κάποιος ο οποίος είναι εξαιρετικά αδύναμος» (Φ8).*

#### **5.4.6 Προσωπική προσπάθεια των ίδιων των μαθητών**

Στην ερώτηση ποιοι θεωρείται ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στην σχολική επιτυχία είναι οι εξής παρακάτω. Στα λόγια δύο φιλολόγων γίνεται αναφορά στην ανάγκη καταβολής περισσότερης ατομικής προσπάθειας από τους ίδιους τους μαθητές: *«Επίσης, επαφίεται στο παιδί, αν έχει διάθεση για μάθηση. Αν ένα παιδί διαβάσει, θα έχει καλύτερα αποτελέσματα, όπως γίνεται και με τους δικούς μας μαθητές ελληνικής καταγωγής»* (Φ2), Επομένως, κατά τη γνώμη τους, δεξιότητες όπως η θέληση, η προσπάθεια και η εργατικότητα αποτελούν παράγοντες μελλοντικής σχολικής επιτυχίας. Πολλές φορές, κατά τη διάρκεια του μαθήματος μου ζητούσαν επιπλέον υλικό, να κάνουν εργασία για το σπίτι και κάθονταν με τις ώρες και μελετούσαν. *Με αυτόν τον τρόπο, εξελίχθηκαν και είχαν επιτυχία. Δηλαδή, η θέληση τους για μάθηση ήταν η επιτυχία τους..... Η οικογένεια το προωθεί το παιδί.»* (Φ4). Επιπλέον, *«Νομίζω ότι είναι και το προσωπικό ενδιαφέρον και η ανταπόκριση και αμφίδρομη επικοινωνία που έχουμε στο σχολείο. Καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια, διαβάζουν πολύ και έχουν φυσικά και τις αντίστοιχες επιδόσεις.»*(Φ8)

#### **5.4.7 Το κλίμα του σχολείου και η ενθάρρυνση από τους εκπαιδευτικούς**

Οι υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών ενδυναμώνουν την αυτοεικόνα των μαθητών τους, με αποτέλεσμα να ενισχύουν την προσπάθειά τους για επίτευξη καλής σχολικής επίδοσης (Δραγώνα, 2007). Μια φιλόλογος αναφέρεται στην ανάγκη ενθάρρυνσης των αλλοδαπών μαθητών ώστε η χαμηλή ελληνομάθεια τους, όταν έρχονται στο διαπολιτισμικό σχολείο, να μην τους οδηγήσει στην παραίτηση: *«Σίγουρα η ενθάρρυνση. Πολλές φορές συναντάμε αντίδραση, τα παιδιά δεν θέλουν να μάθουν ή δεν θέλουν να ενταχθούν αμέσως ή συναντάμε φόβο και μπλοκαρίσματα. Αυτά κυρίως την πρώτη χρονιά. Αισθάνονται, ακόμη και οι καλοί μαθητές που μας έρχονται από τις χώρες τους με πολύ καλούς βαθμούς ότι η κατάσταση είναι χαοτική τους πρώτους 4-5 μήνες. Πρέπει να τα ενθαρρύνεις να μην παραιτηθούν, γιατί είναι πάρα πολύ λεπτό αυτό το σημείο»* (Φ1).

Αντίστοιχα, μια ακόμη φιλόλογος μιλά για τη σημασία της ενθάρρυνσης και του καλού σχολικού κλίματος, ώστε να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών και σταδιακά

να στραφούν και στα μαθήματα: «Καταρχάς, αυτό που για μένα είναι σημαντικό είναι να νιώσουν τα παιδιά ότι το σχολείο τους αγκαλιάζει. Πρέπει να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον τους, η αγάπη τους για το σχολείο και για ότι αυτό εκπροσωπεί ώστε μετά να στραφούν στα μαθήματα. Το σχολείο δεν είναι μόνο ένα τετράδιο και ένα βιβλίο, διάβαζε-γράφε. Αυτό που πρέπει πρώτα να φτιάξεις είναι να τους ανορθώσεις το ηθικό» (Φ5).

#### **5.4.8 Ανταπόκριση στις σχολικές υποχρεώσεις**

Η ερώτηση πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στις σχολικές τους υποχρεώσεις ήταν αμφίθυμη. Οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν τα εξής χαρακτηριστικά παραδείγματα: «Υπάρχει ανομοιομορφία σε αυτό το κομμάτι. Υπάρχουν οι μαθητές οι οποίοι είναι επιμελείς και συνεπείς, αλλά φυσικά υπάρχουν και οι μαθητές οι οποίοι δεν γράφουν τις εργασίες τους» (Φ1), Επίσης, αναφέρουν ότι ορισμένοι αλλοδαποί μαθητές δεν μπορούν να καταλάβουν τους κανόνες του σχολείου «Ναι, τώρα δε ξέρω γιατί έχουμε στο μυαλό μας 'κάτι' ως φυσιολογικό, και δεν ξέρω αν έχουμε το ίδιο. Δηλαδή, θα έλεγα ότι έχω την εντύπωση πως δεν ανταποκρίνονται πάντα. Δεν ξέρω αν διαφέρει πολύ. Θα διαφέρει. Διαφέρει, ναι.. Σίγουρα δεν είναι συνηθισμένοι όπως σου είπα και πριν, σε αυτό που λέμε εμείς «πάω σχολείο να παρακολουθήσω, να μάθω», την κανονικότητα δηλαδή αυτή. Άρα, αυτό που λέω 'σχολειοποίηση' είναι ακόμα σε εξέλιξη, δεν έχει επιτευχθεί αυτό.»(Φ2). να φέρω την τσάντα μου, το τετράδιο, τη φωτοτυπία που είχαμε χθες..., Θα έλεγα ότι ανταποκρίνονται, στο βαθμό που μπορούν. Είναι πολύ σχετική απάντηση αυτή εφόσον παίζει μεγάλο ρόλο το αν τα μεν θα συμμετέχουν, και αν τα δε θα αποτραβηχτούν ή όχι προς αυτό που θα λέγαμε.. 'Στα πίσω θρανία'.(Φ4). Δύο φιλόλογοι αναφέρουν ότι η θετική ανταπόκριση των υποχρεώσεων εξαρτάται από ποιες χώρες έρχονται οι αλλοδαποί μαθητές.» Οι περισσότεροι είναι συνεπείς και επιμελείς. Άλλοι κυρίως από χώρες όπως το Αφγανιστάν, τη Συρία, τη Βουλγαρία δεν ανταποκρίνονται σχεδόν ποτέ.»(Φ6). Επιπλέον, ορισμένοι αλλοδαποί ήρθαν στη χώρα μας ξαφνικά, απότομα άρα είναι δύσκολο να ανταποκριθούν άμεσα στις σχολικές τους υποχρεώσεις .Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί «Είναι δύσκολο να ανταποκριθούν, και έχει σχέση με όλα αυτά. Δηλαδή, το θέμα της γλώσσας, των διάφορων επιπέδων που έχουν τα παιδιά, το θέμα της έλλειψης υποστήριξης.. Εκ των πραγμάτων.. Μένουν, ας πούμε, σε ένα λυόμενο στον καταυλισμό, χωρίς δικό τους χώρο, είναι πολλά παιδιά αριθμητικά, και οι γονείς τους δεν ξέρουν τη γλώσσα για να μπορέσουν να στηρίζουν όσα κάνει το σχολείο.. Οπότε είναι όλο το υλικό μέρος που είναι δύσκολο. Οπότε, στόχος για τα παιδιά αυτά δεν είναι τόσο πολύ και κυρίως η εκπαίδευσή τους αλλά η γενικότερη ένταξη σε 'μια



*ζωή παιδιού', σε μια κανονικότητα. Άλλωστε για πολλά παιδιά και τους γονείς τους, δεν είναι ξεκάθαρο που θα βρίσκονται ακριβώς και για πόσο. Δηλαδή αν ήξεραν ότι θα είναι εδώ θα επέλεγαν το 'εδώ' [ως οριστικό]. Έτσι λοιπόν αυτή η αβεβαιότητα [για τον τόπο] αποδυναμώνει πολύ το κίνητρο που έχουν.”(Φ7)*

Μόνο ένας φιλόλογος ανέφερε ότι όλοι οι μαθητές του ανταποκρίνονται θετικά στις υποχρεώσεις τους. “ Στη δική μου τάξη ανταποκρίνονται όλοι θετικά στις σχολικές τους υποχρεώσεις.”(Φ8).

## Συμπεράσματα – Συζήτηση

Στόχος της παρούσας ερευνητικής εργασίας ήταν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων των διαπολιτισμικών σχολείων απέναντι στην εκμάθηση της ιστορίας και οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας σε μαθητές με πολιτισμική ετερότητα. Στο σημείο αυτό θεωρήθηκε σκόπιμο να παρουσιαστούν τα κυριότερα συμπεράσματα της έρευνας και να γίνει συσχετίσή τους με το θεωρητικό προβληματισμό και τα πορίσματα άλλων ερευνητικών μελετών αναφορικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη ιστορία και τις πρακτικές που εφαρμόζουν κατά τη διδασκαλία αλλοδαπών μαθητών. Παρατηρήθηκε ότι σε γενικές γραμμές η αποτίμηση της προϋπάρχουσας διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών ήταν ικανοποιητική, ενώ δεν είχαν λάβει και κάποια σχετική διαπολιτισμική επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί, εκτός από 2 εκπαιδευτικούς. Από την άλλη πλευρά φαίνεται και το αίσθημα της ανεπάρκειας σε διαπολιτισμικά θέματα θα μπορούσε να ενταχθεί στην απάντηση ενός ευρύτερου «προβληματισμού».

Ουσιαστικό συμπέρασμα έγκειται στο ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να λαμβάνουν από τα διαπολιτισμικά προγράμματα γνώσεις συγκεκριμένες και πρακτικές, ώστε να μπορέσουν να τις εφαρμόσουν άμεσα στη σχολική πραγματικότητα. «Η επιρροή της προκατάληψης πως τα παιδιά των αλλοδαπών είναι «ελλειμματικά», οδηγεί τον εκπαιδευτικό να εγκαταλείψει την προσπάθεια, καθώς θεωρεί πως είναι μάταιη η οποιαδήποτε διαδικασία εκμάθησης και παιδαγωγησης (Νικολάου, 2000). Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών εάν έχουν εμπειρία σε πολυπολιτισμικές τάξεις φαίνεται ότι οι μισοί δεν έχουν εμπειρία. Λογικό συμπέρασμα αποτελεί για τις Κανακίδου και Παπαγιάννη (2008:72), πως οι εκπαιδευτικοί που μεγάλωσαν και μορφώθηκαν μακριά από τα προβλήματα και την πραγματικότητα ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος είναι προδιατεθειμένοι αρνητικά σε οτιδήποτε νέο και καινούργιο. Παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν γνώσεις και να αναπτύξουν ευαισθησίες που θα είναι σχετικές με την συνύπαρξη ομάδων διαφορετικών πολιτισμών και πιστεύει ότι πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη ιστορία, γλώσσα και τη θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών. Προκειμένου λοιπόν να αρθεί αυτή η κατάσταση, απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς να μην ξεχνούν αυτό που J. Banks υποστηρίζει: «Οι μαθητές πρέπει να διατηρούν και να καλλιεργούν τη σχέση με τη χώρα καταγωγής και την κοινότητά τους. Οι άνθρωποι δεν μπορούν να αναπτυχθούν πλήρως και να αναδείξουν τις δυνατότητές τους, εάν αποστερηθούν τις ρίζες τους. Εάν αρνηθώ το μαύρο μου χρώμα, απεκδύομαι την ίδια

μου την ταυτότητα, τη δύναμή μου» (Δεληθανάση, 2009-γ). Διερευνούμε, πώς ερμηνεύουν οι ερωτηθέντες και κατά πόσο είναι γνώριμη σ' αυτούς η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στις απαντήσεις τους καταγράφεται μια σημαντική συμφωνία στην σημαντικότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σημαντική αποδείχθηκε η άποψη μιας εκπαιδευτικού η οποία σε σύγκριση με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες δεν δυσκολεύτηκε να προσδιορίσει τις απαραίτητες διαπολιτισμικές δεξιότητες και με σαφήνεια υποστηρίζει «ο εκπαιδευτικός οφείλει να γίνει ένας διάυλος επικοινωνίας των πολιτισμών». Καλείται να αναπτύξει διαπραγματευτικές ικανότητες, να παρέχει ένα περιβάλλον συναισθηματικής προστασίας και να συμμαχήσει, κατά μια έννοια, με την ομάδα των εκπαιδευομένων. Η οξυδέρκεια και η ευελιξία του θα είναι στοιχεία ικανά να διαχειριστεί τη δυναμική των τάξεων και τις δυσαρμονικές καταστάσεις. Επίσης, θα επισημάνουμε αυτό που έχει υποδειχθεί από τα λόγια των εκπαιδευτικών στην έρευνα, ότι δεν αρκεί η επιμόρφωση σε επίπεδο θεωρητικών σεμιναρίων και πως οφείλει ο κάθε εκπαιδευτικός να επιδεικνύει προσωπικό ενδιαφέρον. Επιπροσθέτως, οι φιλόλογοι του δείγματος εκφράζουν, σε θεωρητικό επίπεδο, θετικές στάσεις απέναντι στην εκμάθηση της ιστορίας και θεωρούν ότι δεν επηρεάζει αρνητικά τη σχολική πρόοδο. Ειδικότερα, αναφέρουν ότι η ελληνική ιστορία αποτελεί εμπλουτιστική εμπειρία για το άτομο, καθώς προσφέρει στους μαθητές πρόσβαση σε ερεθίσματα που είναι δύσκολο να αποκτήσει ένα μονόγλωσσο παιδί και έρχονται σε επαφή με τα ήθη, έθιμα, τις παραδόσεις και φυσικά γνωρίζουν μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών τους τη Χώρα Υποδοχής τους. Ακόμη, υποστηρίζουν ότι μπορεί να συμβάλλει στην καλύτερη μελλοντική αποκατάσταση, καθώς αποτελεί πρόσθετο επαγγελματικό εφόδιο διότι είναι σημαντικό να γνωρίζουν την ταυτότητά τους. Πιστεύουν ότι ο ρόλος της ιστορίας είναι απαραίτητος διότι διαμορφώνουν την ταυτότητα ενός δημοκρατικού πολίτη και του μεταλαμπαδεύουν τις αξίες της ζωής Όσον αφορά την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στην τάξη, ως θετικό στοιχείο αναφέρεται η πολιτισμική ανταλλαγή που συντελείται ανάμεσα στους μαθητές, η οποία χαρακτηρίζεται ως «επωφελής» για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού. Πιο συγκεκριμένα, οι φιλόλογοι του δείγματος πιστεύουν ότι η επαφή παιδιών από διαφορετικές γλώσσες και κουλτούρες οδηγεί στη διεύρυνση των πολιτιστικών οριζόντων του συνόλου των μαθητών. Παρόμοια, οι συμμετέχοντες στην έρευνα της Sakka (2010) χαρακτήρισαν την πολιτισμική πολυμορφία της τάξης εμπλουτιστική εμπειρία για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού, αλλά και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Ως θετικό στοιχείο καταγράφεται ακόμη η καλλιέργεια της αποδοχής

της διαφορετικότητας, που έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να μάθουν να συμβιώνουν αρμονικά και να μην υπάρχει γκετοποίηση και απομόνωση των γλωσσικά και πολιτισμικά διαφερόντων.

Ως αρνητικό στοιχείο αναδεικνύεται η χαμηλή σχολική επίδοση μεγάλης μερίδας αλλοδαπών μαθητών, λόγω της χαμηλής γλωσσικής τους επάρκειας στα ελληνικά, ιδίως στο γραπτό λόγο. Η ευθύνη για τις δυσκολίες στη ιστορία αποδίδεται στην ελλιπή προσπάθεια των ίδιων των μαθητών και στον ανεπαρκή χρόνο φοίτησης στο διαπολιτισμικό/ελληνικό σχολείο. Θα λέγαμε λοιπόν ότι, στην πράξη η εκμάθηση της ιστορίας αναδεικνύεται ως «προβληματική», καθώς θεωρείται ότι καθυστερεί την εκμάθηση της πρότυπης γλώσσας του σχολείου, οδηγώντας σε χαμηλές σχολικές επιδόσεις. Αναφορικά με το πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών, οι συμμετέχοντες εστιάζουν κυρίως σε θεσμικές αλλαγές που πρέπει, κατά τη γνώμη τους, να γίνουν στον τρόπο λειτουργίας των διαπολιτισμικών σχολείων. Το σύνολο των φιλολόγων ασκεί κριτική στο πλαίσιο λειτουργίας τους, αναφέροντας ότι είναι διαπολιτισμικά «τύπος», ενώ στην πράξη ελάχιστα διαφοροποιούνται από τα συμβατικά Γυμνάσια και Λύκεια. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων προτείνει την ύπαρξη ξεχωριστού αναλυτικού προγράμματος, με περισσότερες ώρες διδασκαλίας της ελληνικής ιστορίας. Ένα άλλο αρνητικό στοιχείο είναι ότι οι περισσότεροι αλλοδαποί μαθητές δεν ανταποκρίνονται εύκολα στα μαθήματά τους.

Οι φιλόλογοι προτείνουν, επίσης, αλλαγή των σχολικών βιβλίων, καθώς θεωρούν ότι οι αλλοδαποί μαθητές δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις γλωσσικές απαιτήσεις των υπάρχοντων εγχειρίδιων, ειδικά στο μάθημα της ιστορίας. Παρόμοια, η πλειοψηφία των φιλολόγων στην έρευνα των Δανιηλίδου και Βόρβη (2014) δεν θεωρούσε ικανοποιητική τη διαπολιτισμική διάσταση των σχολικών εγχειριδίων. Σύμφωνα με τις έρευνες του Marin&Salazar 1985 στο Φλουρής(2000) τα σχολικά βιβλία προωθούν συνήθως τη δημιουργία ασαφών και αρνητικών στερεοτυπικών αντιλήψεων που αφορούν περισσότερο τους γειτονικούς λαούς και λιγότερο εκείνους που βρίσκονται σε μεγάλη απόσταση από τη συγκεκριμένη χώρα. Οι προτεινόμενες αλλαγές εστιάζουν περισσότερο προς την κατεύθυνση παροχής συγγραμμάτων με χαμηλότερες γλωσσικές και ιστορικές απαιτήσεις, περισσότερες απλές πηγές, εικόνες και διαθεματικές, βιωματικές εργασίες μες στην τάξη και λιγότερο προς την ύπαρξη εγχειριδίων που να στηρίζουν τη γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία. Άλλες αλλαγές που προτείνονται, προκειμένου να βελτιωθούν οι σχολικές επιδόσεις των αλλοδαπών

μαθητών, είναι η ύπαρξη ολιγάριθμων τμημάτων και ο χωρισμός των μαθητών με βάση το επίπεδο ελληνομάθειας, για να είναι δυνατή η παροχή περισσότερο εξατομικευμένης στήριξης. Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό συμμετεχόντων αναφέρεται στη σημασία του καλού σχολικού κλίματος για την ενδυνάμωση της ταυτότητας των μαθητών, παρόλο που η σύγχρονη ερευνητική βιβλιογραφία καταδεικνύει τη σημασία των σχέσεων αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού και μαθητών ως απαραίτητη προϋπόθεση για την καλή σχολική επίδοση των πολιτισμικά διαφορετών μαθητών.

Όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας σε αλλοδαπούς μαθητές, το σύνολο των συμμετεχόντων επισημαίνει δυσκολίες στην επικοινωνία, καθώς πολλοί από τους μαθητές δεν κατέχουν την ακαδημαϊκή γλώσσα του σχολείου σε ικανοποιητικό βαθμό και κατ'επέκταση δεν είναι σε θέση να μάθουν εύκολα την ελληνική ιστορία. Η βασική δυσκολία των φιλολόγων είναι να βρουν τις κατάλληλες μεθόδους προκειμένου να κατορθώσουν να καταστήσουν το περιεχόμενο του μαθήματος κατανοητό στο σύνολο των μαθητών τους. Επίσης, ως δυσκολία αναφέρεται η απόκλιση ανάμεσα στην πρότυπη γλώσσα στην οποία είναι γραμμένα τα σχολικά εγχειρίδια και το χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας μεγάλου ποσοστού αλλοδαπών μαθητών. Επισημαίνεται, ακόμη, η δυσκολία κάλυψης της ύλης και των στόχων του αναλυτικού προγράμματος και ο εξορθολογισμός που αναγκάζονται να κάνουν οι ίδιοι, προκειμένου να προσαρμόσουν το διδακτικό υλικό στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών τους. Οι φιλόλογοι φαίνεται να ενδιαφέρονται κυρίως για την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών τους για την καλλιέργεια και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και συνείδησης. Να αποκτήσουν ιστορικές γνώσεις.

Σχετικά με τις δυσκολίες που προκύπτουν από την έλλειψη επιμόρφωσης, οι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι οι βασικές σπουδές δεν προετοιμάζουν επαρκώς έναν φιλόλογο για να διδάξει την ελληνική ιστορία στα πλαίσια της πολυπολιτισμικής τάξης. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με τα πορίσματα της ερευνητικής βιβλιογραφίας. Στις έρευνες των Sakka (2010), Gkaintartzi και Tsokalidou (2011), Chatzidaki (2012) και Karabenick και Noda (2004) επισημαίνεται η ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικότητας και διαπολιτισμικής ετοιμότητας. Η στάση των φιλολόγων του δείγματος απέναντι στις παρεχόμενες επιμορφώσεις είναι αμφιθυμική. Από τη μια πλευρά αναγνωρίζουν την ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση, απ' την άλλη όμως δεν θεωρούν ότι όσα μαθαίνουν στις επιμορφώσεις βρίσκουν

πρακτική εφαρμογή στην εκπαιδευτική πράξη, προκρίνοντας την εμπειρία ως το σημαντικότερο εφόδιο για τη διαχείριση της πολυπολιτισμικής τάξης. Παρόμοια, στην έρευνα της Sakka (2010) επισημαίνεται διάσταση μεταξύ θεωρίας και καθημερινής εκπαιδευτικής πρακτικής.

Όσον αφορά τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν προκειμένου να διδάξουν το μάθημα της ιστορίας σε αλλοδαπούς μαθητές, η πιο συνήθης, η οποία επανέρχεται συχνά στο λόγο του συνόλου των φιλολόγων, είναι η απλοποίηση της διδακτέας ύλης και των μαθησιακών στόχων του ιστορικού μαθήματος. Οι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι αφήνουν εκτός τις δύσκολες ενότητες, χρησιμοποιούν πιο απλές λέξεις, δίνουν απλές πηγές ώστε να κατανοήσουν τον ελληνικό πολιτισμό, την κουλτούρα μας. Όμως, οι φιλόλογοι του δείγματος δεν περιορίζονται μόνο στην απλοποίηση του διδακτικού υλικού. Παράλληλα, αξιοποιούν και μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας και προσπαθούν να χρησιμοποιήσουν πρακτικές εμπειρικής μάθησης, για να εμπλέξουν τους ξένους μαθητές τους ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να τους βοηθήσουν να κατανοήσουν το περιεχόμενο του μαθήματος ευκολότερα. Ως καλές πρακτικές αναφέρονται η δραματοποίηση, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η χρήση εποπτικού υλικού και τα σχεδιαγράμματα. Έτσι, οι αλλοδαποί μαθητές βοηθούνται, ενώ ταυτόχρονα συνεχίζουν να εκτίθενται σε πληροφορίες που είναι γνωστικά ελκυστικές.

Η αξιοποίηση της κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας γίνεται αποσπασματικά και συνήθως περιορίζεται στη μετάφραση από την ελληνική στη μητρική λέξεων που δυσκολεύουν τους αλλοδαπούς μαθητές με χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας. Συνήθως παίρνει τη μορφή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου, όπου μαθητές που γνωρίζουν καλύτερα τα ελληνικά μεταφράζουν στους ομόγλωσσους συμμαθητές τους έννοιες ή λέξεις που τους δυσκολεύουν στη δεύτερη γλώσσα. Μεγαλύτερη προσπάθεια καταβάλλεται για την αξιοποίηση του ιδιαίτερου πολιτισμού των μαθητών. Οι πλειονότητα των φιλολόγων αναφέρει ότι κατά τη διδασκαλία της ιστορίας προσπαθεί να αξιοποιήσει τον ιδιαίτερο πολιτισμό των μαθητών του, καθώς αυτό συμβάλλει στην ενδυνάμωσή τους και τους κάνει να αισθάνονται ότι και η δική τους κουλτούρα έχει αξία και γίνεται σεβαστή. Αυτό γίνεται είτε με αφορμή κάποια ενότητα του σχολικού εγχειριδίου, είτε στα πλαίσια κάποιου σχεδίου εργασίας. Οι φιλόλογοι θεωρούν ότι η παρουσίαση των διαφορετικών πολιτισμών λειτουργεί εμπλουτιστικά και για τους μονόγλωσσους μαθητές. Αντίστοιχα, στην έρευνα της Sakka (2010), οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψη ότι η πολιτιστική πολυμορφία

της τάξης αποτελεί εμπλουτιστική εμπειρία τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τους ίδιους τους μαθητές. Μόνο ένας μικρός αριθμός συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα εκφράζει την άποψη ότι αυτό που γίνεται πρακτικά στο διαπολιτισμικό σχολείο είναι η ενσωμάτωση των μαθητών στην ελληνική κουλτούρα και τον δυτικό πολιτισμό.

Στο σημείο αυτό, κρίνεται σκόπιμο να υπογραμμίσουμε ότι τα συμπεράσματα της παρούσας ερευνητικής μελέτης υπόκεινται σε κάποιους περιορισμούς. Οι ατομικές συνεντεύξεις παρείχαν την δυνατότητα για βαθύτερη κατανόηση των αντιλήψεων και των εκπαιδευτικών πρακτικών των φιλολόγων των διαπολιτισμικών σχολείων κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στις τάξεις του διαπολιτισμικού σχολείου. Όμως, η συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο ενέχει και κάποια μειονεκτήματα. Παρόλες τις προσπάθειες για εγκυρότητα, κάποιες φορές η υποκειμενικότητα του ερευνητή είναι δύσκολο να αποφευχθεί, τόσο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, όσο και κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Ο συνδυασμός της συνέντευξης με τη χορήγηση ερωτηματολογίων θα περιόριζε τις αδυναμίες της μεμονωμένης μεθόδου και θα ενίσχυε την αξιοπιστία των ευρημάτων. Υπό αυτό το πρίσμα, σε μια μελλοντική έρευνα θα ήταν ενδιαφέρον να υπάρξει μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων και τριγωνοποίηση των ερευνητικών μεθόδων.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αβδελά, Ε. (1997). Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο.
- Ανδρούσου, Α., & Ασκούνη, Ν. (2004). Ετερογένεια και σχολείο. Στο Κλειδιά και Αντικλειδιά. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε από <http://www.kleidiakaiantikleidia.net/book33/book33.pdf>
- Apple, Μ. (1986/1979). Ιδεολογία και Αναλυτικά Προγράμματα. Μετ. Τ. Δαρβέρης. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής
- Baker, C. (2001). Εισαγωγή στη δίγλωσσία και τη δίγλωσση Εκπαίδευση. (Επιμ. Δαμανάκης, Μ., Μτφ. Α. Αλεξανδροπούλου) Αθήνα: Gutenberg.
- Banks, J. A. (2004). Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση. επιμ. Ευγενία Κουτσουβάνου, μετάφ. Νικηφόρος Σταματάκης. Αθήνα: Παπαζήση
- Barton, K.C & Levstik, L.S.(2004). Teaching History for the Common Good, New Jersey, London : Lawrence Erlbaum Associates Publishers [http://ec.europa.eu/ewsi/UDRW/images/items/doc1\\_6976\\_289435974.pdf](http://ec.europa.eu/ewsi/UDRW/images/items/doc1_6976_289435974.pdf)
- Bourdieu, P. (1966). Το συντηρητικό σχολείο: Οι ανισότητες στην εκπαίδευση και την παιδεία. Στο Φραγκουδάκη Α., Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο (σσ. 357-391). Αθήνα: Παπαζήση, 1985
- Βρατσάλης, Κ., & Σκούρτου, Ε. (2000). Δάσκαλοι και μαθητές σε τάξεις πολιτισμικής ετερότητας: Ζητήματα μάθησης. Εκπαιδευτική Κοινότητα, 54, 26-33.
- Βερνίκος, Ν. & Δασκαλοπούλου, Σ. (2002). Πολυπολιτισμικότητα. Οι διαστάσεις της πολιτισμικής ταυτότητας. Αθήνα: Κριτική.
- Βεντούρα, Α. (2011). Μετανάστευση και κοινωνικά σύνορα: Διαδικασίες αφομοίωσης, ενσωμάτωσης και κοινωνικού αποκλεισμού
- Βούρη, Σ. (2006). Η διδασκαλία της Ιστορίας στη σύγχρονη πολιτική συγκυρία. Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο, 2, 30-38
- Βώρος, Φ. (1997). Συμβολή στην ιστορία της έννοιας του έθνους (Με αφετηρία τους όρους Ελλάδα - Έλληνες). Τα Εκπαιδευτικά, 44, Ειδική έκδοση
- .Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. επιμ. Βάσω Βασιλού – Παπαγεωργίου, μετάφ. Σταύρος Κυρανάκης, Χρυσούλα



Μητσοπούλου, Παναγιώτα Μπιθαρα, Ματίνα Μαυράκη, Μάνια Φιλοπούλου. 2η έκδ. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cummins, J. (2003). Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας. επιμ. Ελένη Σκούρτου, μετάφ. Σουζάνα Αργύρη, 2η έκδ. Αθήνα: Gutenberg- Δαρδανός.

Γεωργογιάννης, Π., (2010). Εκπαιδευτική Διαπολιτισμική Επάρκεια & Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών Α'βάθμιας & Β'βάθμιας Εκπαίδευσης, Επιστημονική σειρά: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση -Τόμος 1ος. Πάτρα.

Γεωργογιάννης, Π. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση. τόμ. 7ος . Πάτρα: Αυτοέκδοση.

Γκαϊνταρτζή & Τσοκαλίδου (2007). Οδεύοντας προς την ανάπτυξη διαπολιτισμικής και διγλωσσικής συνειδητοποίησης: Διερεύνηση ζητημάτων ταυτότητας και ετερότητας στο ελληνικό δημοτικό σχολείο και σχεδιασμός διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού. Στο Κ. Ντίνας, & Α. Χατζηπαναγιωτίδη (Επιμ.), Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου Η Ελληνική Γλώσσα ως Δεύτερη/ Ξένη - Έρευνα, Διδασκαλία, Εκμάθηση (σσ. 146-160), Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Γκόβαρης, Χ. (2004). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός

Γκότοβος, Α. (2002). Εκπαίδευση και ετερότητα: ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Αθήνα: Μεταίχμιο

Γκότοβος, Χ(2002) Σχολείο και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής, Αθήνα, Μεταίχμιο

Γρίβα, Ε., & Στάμου, Α. (2014). Ερευνώντας τη Διγλωσσία στο Σχολικό Περιβάλλον: Οπτικές Εκπαιδευτικών, Μαθητών και Μεταναστών Γονέων. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Δαμανάκης, Μ. (2000). Η Πρόσληψη της Διαπολιτισμικής Προσέγγισης στην Ελλάδα. Στο: Επιστήμες της Αγωγής, τ. 1- 3, σελ. 3-23

Δαμανάκης, Μ. (2005). Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική Προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg

Δανηλίδου, Ε., & Βόρβη, Ι. (2014). Ερευνητικά δεδομένα για την κατάρτιση και τις αντιλήψεις φιλολόγων σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Έρκυνα: Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων, 2, 175-190

Δαμανάκης, Μ. (Επιμ.), (2005). Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: διαπολιτισμική προσέγγιση (8η ανατύπωση). Αθήνα: Gutenberg.

Δημητριάδου, Κ. & Ευσταθίου, Μ. (2008). Διδακτικές Προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις. Στο: Ζ. Παπαναούμ, Οδηγός επιμόρφωσης - Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή (67-85). Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία

Δράγωνα, Θ., Σκούρτου, Ε. & Φραγκουδάκη, Α. (2001). Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Δραγώνα, Θ. (2007). Στερεότυπα και προκαταλήψεις. Στο Κλειδιά και Αντικλειδιά. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε από <http://www.kleidiakaiantikleidia.net/book32/book32.pdf>

Θεοδωρίδης, Π. (2001). Προσωπική ταυτότητα, εθνική ταυτότητα και ιδιότητα του πολίτη-Επιστήμη και Κοινωνία, τεύχ. 5-61 (σσ. 55-82)

Ιγγλέση, Ε., & Μπουνόβας, Γ. (2007). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην πράξη: Η διδασκαλία ενός μαθήματος Ιστορίας στο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική

Ιωσηφίδης Θ. (2003). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική

Κάββουρα, (2009) Η διδακτική της ιστορίας, Αθήνα

Καρακατσάνη, Δ., Στρατηγικές Πολιτικής Διαπαιδαγώγησης στην Εκπαίδευση και Επαναπροσδιορισμός του Ρόλου του Εκπαιδευτικού Εισήγηση στην ημερίδα «Ενεργοί Πολίτες και Εκπαίδευση» στο πλαίσιο των εκδηλώσεων του «Ευρωπαϊκού Έτους Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευσης», Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών, 12 Δεκεμβρίου 2005.

Κανακίδου, Ε.& Παπαγιάννη, Β. (1994). Διαπολιτισμική αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καρανικόλα, & Πίτσου (2015). Αποτύπωση των δράσεων του Υπουργείου Παιδείας αναφορικά με την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στον χώρο της Α'βάθμιας κ Β'βάθμιας Εκπαίδευσης. Μια ποιοτική μελέτη θεματικής ανάλυσης των ετήσιων εκθέσεων του Υπουργείου Παιδείας προς την Εθ. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 4, 128-151. <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/download/8858/9079/>

Καψάλης Αχ. & Νήμα, Ε.(2008). Σύγχρονη Διδακτική Ιστορία. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Κεσίδου, Α. (2008). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Μια εισαγωγή. Στο Δ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), Οδηγός επιμόρφωσης: Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο. Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Κόκκινος, Γ. (1998). Από την Ιστορία στις ιστορίες. Αθήνα: Εκδ. Ελληνικά Γράμματα

Κόκκινος Γ., Αθανασιάδης Ηλ., Βούρη Σ., Γατσωτής Π., Τράντας Π., Στέφος Ευ. (2005). Ιστορική Κουλτούρα και Συνείδηση. Απόψεις και στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την Ιστορία. Αθήνα: Νοόγραμμα

Κόκκινος, Γ. (2003). Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκινος, Γ. (2006). Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της Ιστορίας. Για μια νέα διδακτική μεθοδολογία στην υπηρεσία της κριτικής. (3η έκδ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κοιλιάρη, Α. /Αγοραστός, Γ. /Ζάγκα Ε. (2001), «Αναζητώντας μία αποτελεσματική πρόταση για τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (ΝΕΓ 2) σε παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές», στο: Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 32, 38-56.

Κόλεφ, Β. & Κουλούρη, Χρ. (Επιμ.), (2005). Εναλλακτικό εκπαιδευτικό υλικό για τη διδασκαλία της Νεότερης Ελληνικής Ιστορίας της Νοτιοανατολικής Ευρώπης. Βιβλίο Εργασίας 3: Οι Βαλκανικοί Πόλεμοι. Θεσσαλονίκη: CDRSEE. Διαθέσιμο: [www.cdsee.org/jhp/pdf/WorkBook3\\_gr.pdf](http://www.cdsee.org/jhp/pdf/WorkBook3_gr.pdf). Ανασύρθηκε: 17/3/2013.

Κουλούρη, Χ. (2009). Εθνική ταυτότητα και ιδιότητα του πολίτη στη σύγχρονη Ελλάδα- Σύγχρονα Θέματα, τεύχ.104, Ιαν.-Μάρτιος. Ανακτήθηκε 22 Σεπτεμβρίου 2017 από: <https://www.academia.edu/3044413>

Κωνσταντίνου, Ι. Χ. (2015). Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Μια προσέγγιση βασισμένη σε θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα. Αθήνα: Gutenberg.

Λεοντσίνης, Γ. Ν. (2006). Πολυπολιτισμικότητα και σχολική ιστορία. Αθήνα: Ατραπός.

Μάγος, Κ. (2013). Η συμβίωση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία: Τα σχέδια εργασίας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο Χ. Γκόβαρης (Επιμ.), Διδασκαλία και μάθηση στο διαπολιτισμικό σχολείο (199-222). Αθήνα: Gutenberg.

Μάρκου, Γ. & Παρθένος Χ. (2011). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: θεωρία και πράξη. Αθήνα: Ε.Κ.Π.Α.

Matozzi, I. (2004). Είναι δυνατή μια γνώση με ορίζοντα την παγκόσμια ιστορία στο Δημοτικό Σχολείο; Στο Κόκκινος, Γ. – Νάκου, Ειρ., (Επιμ.). Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα. Αθήνα: Εκδ.Μεταίχμιο

Μαυροσκούφης, Δ. (2005). Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας: ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Μητακίδου, Σ., Δανηλίδου, Ε., & Τουρτούρας, Χ. (2007). Διαπολιτισμικά σχολεία: Πραγματικότητα και προοπτικές. Πρακτικά του Συνεδρίου Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας, (σφ. 1109-1118). Ιωάννινα.

Μονιού Η.(2000), Η διδακτική της Ιστορίας, Αθήνα: Μεταίχμιο

Νάκου, Ειρ. (2000). Τα παιδιά και η ιστορία: ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Νάκου, Ειρ., (2004). Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα. Αθήνα: Εκδ.Μεταίχμιο,

Νικολάου, Γ. (2011). Διαπολιτισμική διδακτική: Το νέο περιβάλλον- Βασικές αρχές. Αθήνα: Πεδίο.

Νικολάου, Γ. (2011). Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Αθήνα: Πεδίο.

Ξωχέλλης, Π. κ.ά. (2000). Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά βιβλία Ιστορίας των βαλκανικών χωρών. Στο Α. Καψάλης, Κ. Μπονίδης & Α. Σιπητανού (Επιμ.), Η Εικόνα του «Άλλου»/Γείτονα στα Σχολικά Βιβλία των Βαλκανικών Χωρών, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (σσ. 67-99). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ξωχέλλης, Π. (2001). Η ενδοσχολική επιμόρφωση στην Ελλάδα: μια καινοτομία στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Στο Π. Ξωχέλλης & Ζ. Παπαναούμ, Πρακτικά του διεθνούς συμποσίου: συνεχιζόμενη εκπαίδευση εκπαιδευτικών και ανάπτυξη του σχολείου. (σσ. 10-16), Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2003). Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, Διδακτικές και Ψυχολογικές Προσεγγίσεις. Αθήνα: Ατραπός.

Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. επιμ. Καίτη Μιχαλοπούλου, μετάφ. Βασιλική Π. Νταλάκου & Κατερίνα Βασιλικού, επιμ. σειράς Δ. Γ. Τσαούσης, 1η έκδ. Αθήνα: Gutenberg - Δαρδανός.

Ρεπούση, Μ. (1999). Μετά την εθνική ιστορία. Από τον εθνικό εαυτό στο ευρωπαϊκό εμείς ...για τη διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 104, 47-58.

Σακκά, Β. (2001). Η αξιοποίηση της φωτογραφίας στη διδασκαλία της Ιστορίας. Τα Εκπαιδευτικά, 59-60, 105-119.

Seixas P.(2000) Teaching and learning History. London

Σκούρτου, Ε. (2000). Αδελφοποίηση σχολικών τάξεων στο διαδίκτυο: μάθηση μέσω ηλεκτρονικής σύνδεσης. Γλωσσικός Υπολογιστής, 2, 249-262. Διαθέσιμο: [www.komvos.edu.gr/periodiko](http://www.komvos.edu.gr/periodiko). Ανασύρθηκε: 2/3/2013.

Πελασγίδη, Σ. (2003), Η Ελλάδα των πολιτισμών Ομογενείς παλιννοστούντες και αλλογενείς πρόσφυγες Τέλη 20ου και αρχές 21ου αιώνα, Αθηνά:εκδ.Κυριακίδη

Πρελορέντζου, Μ. (2011) Παιδιά Μεταναστών του Γυμνασίου: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στη σχέση που αναπτύσσουν με το σχολείο, Διδακτορική Διατριβή, Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Σταμέλος, Γ. (1999). Τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα. Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Αθήνα: Gutenberg.

Φλουρής, Γ.(2000) Η εικόνα των Βαλκανίων γειτόνων μας στο αναλυτικό πρόγραμμα, στα σχολικά εγχειρίδια και στα βιβλία δασκάλου, Αθήνα, Τυπώθητω

Φραγκουδάκη, Ά./ Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997), «Τι είν’ η πατρίδα μας;» Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Φραγκουδάκη, Α. (1997α). Η εθνική ταυτότητα, το έθνος και ο πατριωτισμός. Κλειδιά και Αντικλειδιά. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - ΕΚΠΑ.

Taylor, C. (1997). Πολυπολιτισμικότητα: Εξετάζοντας την πολιτική της αναγνώρισης. μετάφ.Φιλήμων Παιονίδης, 1η έκδ. Αθήνα: Πόλις

Τζωρτζοπούλου, Μ. και Κοτζαμάνη, Α. (2008) Η Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών Διερεύνηση των προβλημάτων και της Προοπτικής Επίλυσής τους», Αθήνα, ΕΚΚΕ, διαθέσιμο στο: <http://www.ekke.gr/publications/wp/wp19.pdf>

Τσάφος, Β. (2014). Αναλυτικό Πρόγραμμα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί. Αθήνα: Μεταίχμιο.

UNESCO. (2001). Οικουμενική διακήρυξη της UNESCO για την πολιτιστική πολυμορφία. 31η Σύνοδος της Γενικής Διάσκεψης της UNESCO. Παρίσι, 2 Νοεμβρίου 2001, μετάφ. Ελένη Δημητρίου. Ανακτήθηκε 21 Σεπτεμβρίου 2017 από: [http://www.unesco.org/fileadmin/multimedia/HQ/CLT/CLT/pdf/declaration\\_cultural\\_diversity\\_el.pdf.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/multimedia/HQ/CLT/CLT/pdf/declaration_cultural_diversity_el.pdf.pdf).

Triandafyllidou, A. and Gropas R. (2007) “Greek Education Policy and the Challenge of Migration: An Intercultural View of Assimilation”, Paper prepared for the EMILIE project, WP3, 22/11/2007, ELIAMEP, διαθέσιμο στο:

Νόμος 2413/1996. Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. ΦΕΚ 124, 17 Ιουνίου 1996, τεύχος Α.

Νόμος 4415/2011. Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. ΦΕΚ 159, 6 Σεπτεμβρίου 2016, τεύχος Α.

[https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/164288\\_%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%99%CE%95%CE%A3\\_%CE%99%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%A1%CE%99%CE%91\\_%CE%93%CE%A5%CE%9C%CE%9D%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%9F\\_2017\\_18\\_v3\\_signed.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/164288_%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%99%CE%95%CE%A3_%CE%99%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%A1%CE%99%CE%91_%CE%93%CE%A5%CE%9C%CE%9D%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%9F_2017_18_v3_signed.pdf)

## Παράρτημα

### 1. Πρωτόκολλο συνέντευξης

Πριν τη διεξαγωγή της συνέντευξης οι συμμετέχοντες ενημερώνονται για το σκοπό της έρευνας. Εν συνεχεία, εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεων τους και ζητείται η άδειά τους να μαγνητοφωνηθούν.

Δημογραφικά στοιχεία των φιλολόγων:

Φύλο

Ηλικία

Συνολικά χρόνια προϋπηρεσίας

Χρόνια προϋπηρεσίας σε διαπολιτισμικό σχολείο

Μεταπτυχιακός/ Διδακτορικός τίτλος: (αν ναι, σε αντικείμενο συναφές με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας ή τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;)

Άξονας 1: Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της ιστορίας μέσα από τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

- Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον;
- Πώς την έχετε διδάξει;
- Έχετε διδάξει πηγές;

Άξονας 2: Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική προσέγγιση της ιστορίας- Διαπολιτισμική ετοιμότητα

- Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους;
- Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με ευχέρεια και άνεση σε θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;
- Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας;
- Ποιες πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείται για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;

Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλολόγου που διδάσκει σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο;

Άξονας 3: Δυσκολίες στη διαχείριση της ετερότητας κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας

Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο σας;

Τι κάνετε για να αντιμετωπίσετε αυτές τις δυσκολίες;

Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Άξονας 4: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τα προβλήματα σχολικής επίδοσης και ανταπόκρισης στις σχολικές τους υποχρεώσεις

Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες, θετικές ή αρνητικές στη σχολική πρόοδο;

Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών στο μάθημα της ιστορίας που φοιτούν σε διαπολιτισμικά σχολεία;

Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στη σχολική επιτυχία;

Πως ανταποκρίνονται οι μαθητές στα μαθήματά τους και στις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β :ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ**

**ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-1**

**ΦΥΛΟ: ΓΥΝΑΙΚΑ**

**ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: 2ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ  
ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ**

**ΗΛΙΚΙΑ: 55**

**Σ: Με ποιόν τρόπο ακριβώς έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση έως τώρα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει;**

**Ε:** Εγώ σπούδασα Φιλολογία στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και έχω κάνει μεταπτυχιακές σπουδές στη Σύγχρονη Ελληνική Ιστορία.

**Σ: Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός σε διαπολιτισμικά σχολεία; Σε αυτό το σχολείο;**

**Ε:** Λοιπόν, στην εκπαίδευση εργάζομαι πάνω από 15 χρόνια. Έχω εργαστεί και σε Γενικά Γυμνάσια σε όλη την Αττική. Συγκεκριμένα, σε αυτό το σχολείο διδάσκω τα τελευταία 3 χρόνια το μάθημα της ιστορίας.

**Σ: Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον; Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία και πώς;**

**Ε:** Εγώ έχω άποψη για την Διαπολιτισμική εκπαίδευση πάνω στο μάθημα της ιστορίας. Κατά τη γνώμη μου, η Διαπολιτισμική εκπαίδευση θα έπρεπε να διαπερνούσε τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας σε όλα τα σχολεία. Η ιστορία είναι απαραίτητη να διδάσκεται. Είναι αναγκαίο, εγώ ως εκπαιδευτικός να τους διδάξω πρώτα την ελληνική εθνική ταυτότητα και ύστερα να μάθουν βασικές έννοιες της ελληνικής ιστορίας μας. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό, οι αλλοδαποί μαθητές να μάθουν πρώτα με ποιους έχουν κάνουν, πού βρίσκονται, και πώς είμαστε.

Επίσης, η επιστήμη της ιστορίας έχει ακριβώς έναν πολυπολιτισμικό χαρακτήρα, ότι δηλαδή είναι μια διαπλοκή πολιτισμών, άρα ο διαπολιτισμικός της χαρακτήρας δεν είναι υπόθεση μόνο του διαπολιτισμικού σχολείου, είναι μια υπόθεση επιστημονικής της ιστορίας. Δηλαδή. Άμα θες να διδάξεις την ιστορία σοβαρά στα παιδιά δεν μπορείς

παρά να κάνεις μια διαπολιτισμική προσέγγιση. Γίνεται νομίζω με ερασιτεχνικό τρόπο όσον αφορά τα σχολικά εγχειρίδια. Στο συγκεκριμένο σχολείο, υπάρχει ιδιομορφία. Στην ουσία, δεν εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι το τυπικό, του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο εμείς προσπαθούμε να προσαρμόσουμε με απλό τρόπο και να το εφαρμόσουμε σε παιδιά τα οποία έρχονται στην Ελλάδα, δεν κατέχουν την ελληνική γλώσσα, διότι αυτό είναι το κριτήριο. Το μοναδικό κριτήριο για να έρθουν στην Ελλάδα είναι ότι δεν έχουν την ελληνική γλώσσα, ως μητρική. Δεν υπάρχει άλλο κριτήριο για να γραφτεί ο μαθητής σε αυτό το σχολείο, εκτός της εκμάθησης της ελληνικής. Ένα μεγάλο μέρος των μαθημάτων αφιερώνεται πρώτα στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και ύστερα στο μάθημα της ιστορίας. Όλα τα μαθήματα υπηρετούν κάτι. Εδώ, η ιστορία υπηρετεί το λεξιλόγιο. Άρα, ο χαρακτήρας του διαπολιτισμικού σχολείου, με την έννοια που έχει η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν πολύ συνάδει. Ο χαρακτήρας του σχολείου είναι για παιδιά που δεν κατέχουν την ελληνική γλώσσα, ως μητρική γλώσσα.

**Σ: Πώς την έχετε διδάξει; Ποιες περιόδους και ποια κεφάλαια;**

**Ε:** Όπως είπα και πριν, εμείς ακολουθούμε το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας. Ότι ισχύει για το Γενικό σχολείο ισχύει και για το διαπολιτισμικό σχολείο. Δεν υπάρχει, δηλαδή κάποια ειδική ρύθμιση για αυτά τα σχολεία. Τώρα μιλάμε για τον Β παγκόσμιο πόλεμο. Είναι ένα εξαιρετικά ενδιαφέρον κεφάλαιο διότι μέσα στην τάξη υπάρχουν πολλών ειδών εθνικοτήτων, όπως Σύριοι, Αφγανοί, Πακιστανοί, Κινέζοι και Πολωνοί. Αναλυτικότερα, εγώ, κάνω το εξής ξεκινάω εξετάζοντας τα προηγούμενα, συνήθως σε αυτό το αφιερώνω 10 λεπτά. Ύστερα, κάνω εγώ μια εισήγηση πάνω στο θέμα και στην συνέχεια θα γίνει μια ομαδική εργασία που θα την εκπονήσουν με ένα μεγάλο περιθώριο ή τους δίνω πηγές που έχω βρει στο Διαδίκτυο που μπορεί να είναι είτε γραπτή πηγή είτε εικόνα, χάρτης. Γίνεται ένας διάλογος και τίθεται ένα πρόβλημα σχετικό με το μάθημα και καλούνται οι μαθητές να πουν τη γνώμη τους και να το συνδέσουν με τα προηγούμενα. Έβαλα να ιδρύσουν μια πόλη-κράτος και να φτιάξουν τις ασπίδες της πόλης. Άλλο αν πρώτα έπρεπε να καταλάβουν ότι το σκεπτικό της ίδρυσης δεν είναι τυχαίο. Αυτό το εφάρμοσαν, είπαν θα τη βάλουμε εκεί για αυτόν τον λόγο. Τώρα είπα να επιλέξουν και τα ανάλογα όργανα αντιπροσώπευσης και να τοποθετηθούν, να βγάλουν λόγο ενώπιον της τάξης. Βέβαια, τίθεται ένα πρόβλημα σχετικό με το μάθημα το οποίο είναι συχνό φαινόμενο διότι μες στην τάξη έχω παιδιά διαφόρων εθνικοτήτων και καλούνται οι μαθητές να πουν τη γνώμη τους και να το

συνδέσουν με τα προηγούμενα. Κάνουμε αντιστοιχίσεις ανάμεσα στους πολιτισμούς στη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και δράσεις στο τέλος της χρονιάς... Το επιδιώκουμε κιόλας. Σήμερα έκανα ένα μάθημα στη Β΄ Γυμνασίου και έγραφε μέσα τη λέξη ρούβλια. Οπότε ρωτάω τον Παυλ που είναι από τη Ρωσία: «Τι είναι τα ρούβλια; Πες εσύ στα παιδιά». Και τους είπε. Διάφορα τέτοια πράγματα που γίνονται είτε τυχαία, είτε μετά από κάποιο σχέδιο μαθήματος, ας πούμε, για να νιώθουν και αυτά ότι ο δικός του πολιτισμός αναγνωρίζεται.

**Σ: Έχετε διδάξει ιστορικές πηγές;**

**Ε:** Ναι, επιλέγω τις πιο απλές πηγές του σχολικού βιβλίου. Θεωρώ πως οι πηγές σε φέρνουν σε επαφή με την ιστορική έρευνα αλλά χρειάζονται πολλά πράγματα εκτός από τις πηγές. τους δίνω πηγές που έχω βρει στο Διαδίκτυο που μπορεί να είναι είτε γραπτή πηγή είτε εικόνα, χάρτης.

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με ευχέρεια και άνεση θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;**

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

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους;**

**Ε:** Η αλήθεια είναι ότι ενώ η εμπειρία μου στην τάξη είναι πολλών ετών και αυτό βοηθάει πολύ στην διεξαγωγή της διδασκαλίας και στην διαχείριση της τάξης, ωστόσο στην πραγματικότητα δεν υπάρχει η κατάλληλη εκπαίδευση στα άτομα της ηλικίας μου για να έχουμε τις κατάλληλες εξειδικευμένες γνώσεις. Αλλά, θεωρώ ότι μπορώ να ανταπεξέλθω σε τάξεις με διαφορετικά γλωσσικά και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Σε αυτό με έχουν βοηθήσει τόσο το μεταπτυχιακό που έχω πραγματοποιήσει στη διαπολιτισμική εκπαίδευση όσο και τα σεμινάρια και τα συνέδρια που προσπαθώ να παρακολουθώ συχνά, προκειμένου να μη χάσω επαφή, διότι οι εξελίξεις κινούνται ραγδαία. Σαφώς και υπάρχουν δυσκολίες όμως με καλή θέληση και όρεξη για εξέλιξη, η ανταπόκριση των καθηκόντων μας θα γίνεται ολοένα και καλύτερη.

**Σ: Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;**

**Ε:** Όχι. Προσπαθώ να κάνω το μάθημα πιο απλοποιημένο. Αυτοσχεδιάζουμε. Δεν υπάρχει κάποιο σύστημα που να μπορεί να καλύψει τις ανάγκες μας.

**Σ:** Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας της ιστορίας στους μαθητές της τάξης σας με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο;

**Ε :** Φυσικά. Είναι απαραίτητο. Δεν γίνεται αλλιώς. Δεν μπορείς αλλιώς να σταθείς. Δεν έχει νόημα. Να τα πεις πιο απλά και πιο επεξηγηματικά για να γίνουν κατανοητά.

**Σ:** Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;

**Ε:** Αρχικά, ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι πλήρως καταρτισμένος πάνω στο αντικείμενο. Δηλαδή, πρέπει να έχει τις απαραίτητες γνώσεις της ιστορίας με την επιστημονική έννοια-βαθιά γνώση. Είναι προϋπόθεση για να μην έχεις προκατάληψη. Δεύτερον, να έχει αντικειμενικότητα, δηλαδή, να είναι αντικειμενικός όταν διδάσκει το μάθημα της ελληνικής ιστορίας. Τρίτον, να μην έχει ρατσιστικές τάσεις. Αν λες ότι ξέρεις την ιστορία, δεν μπορεί να είσαι ρατσιστής, ξενοφοβικός και φασίστας ή να πιστεύεις ότι η δική σου ιστορία, η δική σου καταγωγή είναι ξεχωριστή σε σχέση με την ιστορία όλων των άλλων. Γιατί, αυτό σημαίνει ότι δεν γνωρίζεις ιστορία. Άρα, είναι απαραίτητο προσόν να μην έχεις προκαταλήψεις πόσο μάλλον όταν εργάζεσαι σε ένα τέτοιο σχολείο με πολλές διαφορετικές κουλτούρες και συνήθειες. Τα εργαλεία που χρησιμοποιώ μες στην τάξη είναι σχολικό εγχειρίδιο, είμαστε αναγκασμένοι να ακολουθούμε το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τον γεωγραφικό χάρτη- είναι απαραίτητος διότι μη ξεχνάμε ότι αυτά τα παιδιά δεν γνωρίζουν πού βρίσκονται, δεν γνωρίζουν τη Χώρα υποδοχής τους. Άρα πρέπει να τους δείξω τα γεωγραφικά όρια της Ελλάδας, και φυσικά και των άλλων χωρών. Να έχουν μια πολύπλευρη ματιά της γης. Φυσικά, τα οπτικοακουστικά μέσα όπως, βίντεο, φωτογραφικό υλικό και ταινίες σχετικές πάντα με την ιστορία. Η τεχνολογία σε αυτό το μάθημα έχει ένα ρόλο βοηθητικό. Κινεί το ενδιαφέρον των μαθητών αλλά δεν σου κάνει τη δουλειά. Στην περίπτωση μας, έχουμε έντονα το βιωματικό στοιχείο. Δηλαδή, πολλά πράγματα που έχουν να κάνουν με τη ζωή τους. Μας τα εξιστορούν και φυσικά και εμείς μαθαίνουμε από εκείνους γεγονότα που δεν τα έχουμε διαβάσει ποτέ ή δεν τα έχουμε μάθει ποτέ.

**Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλολόγου που διδάσκει σε διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Κάποια σεμινάρια στη διδασκαλία της ελληνικής ως 2ης ξένης γλώσσας, διαπολιτισμική προσέγγιση στη διδασκαλία της ιστορίας, έμφαση στον τρόπο προσέγγισης των παιδιών. Αυτό είναι το κυριότερο. Πρέπει ο καθηγητής να έχει ενσυναίσθηση. Είναι σε μεγάλο βαθμό θέμα εμπειρίας, όχι μόνο περγαμηνών, αν παρακολούθησες τα χ, ψ σεμινάρια. Οποσδήποτε οι επιμορφώσεις χρειάζονται προκειμένου να πάρεις κάποια ερεθίσματα, όχι τόσο για την ίδια την πράξη, όσο για να πάρεις κάποια παραδείγματα ώστε να μάθεις.

**Σ:** Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών στο σχολείο σας;

**Ε:** Τα προβλήματα είναι πολλά όπως και οι προκλήσεις μάθησης. Αρχικά, το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι το επικοινωνιακό. Ο γλωσσικός κώδικας τον οποίο εγώ καταλαβαίνω ότι δεν μπορεί να είναι προϋπόθεση για να διδαχθεί η ιστορία, αλλά εάν δεν υπάρχει, είναι προβληματική διδασκαλία της ιστορίας. Δηλαδή, δεν μπορούμε να πούμε ότι ξεκινάμε να διδάξουμε ιστορία εφόσον το παιδί μάθει ελληνικά γιατί και η γλώσσα κατακτιέται. Η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και της ιστορίας πρέπει να γίνεται παράλληλα. Αλλά είναι γεγονός ότι η διδασκαλία της ιστορίας χωρίς να υπάρχει ο κώδικας επικοινωνίας είναι δύσκολος. Ένα άλλο πρόβλημα είναι το πώς γίνεται το μάθημα μες στην τάξη. Είναι ότι έχεις συνήθως ένα ετερογενές υλικό από διάφορες χώρες, με άλλα πολιτισμικά επίπεδα Το πιο βασικό πρόβλημα. Σε αυτό το σχολείο, έχουμε μαθητές με διαφορετικές κουλτούρες και νοοτροπίες και φυσικά μιλάνε διαφορετική γλώσσα. Λίγοι είναι εκείνοι που γνωρίζουν την αγγλική γλώσσα και τα ελληνικά. Οι περισσότεροι γνωρίζουν μόνο τα στοιχειώδη αγγλικά. Άρα, το μάθημα γίνεται μέσω εικόνων και εγώ τους μιλάω αγγλικά και ελληνικά για να μπορούν να παρακολουθήσουν. Όσον αφορά τις προκλήσεις είναι πολλές. Αρχικά, είναι πολύ ιδιαίτερο το συναίσθημα που νιώθεις προσπαθώντας να μάθεις σε αυτά τα παιδιά ιστορία, τη δική σου ιστορία, μέσα από τα δικά σου μάτια. Να ανταλλάσσεις απόψεις όσο γίνεται και να μαθαίνεις και εσύ από εκείνους. Κάθε μέρα είναι μια νέα μέρα όταν διδάσκεις σε αυτά τα παιδιά τα οποία είναι γεμάτα από εμπειρίες. Οποσδήποτε πρέπει να διδάσκεται η ιστορία αλλά πρέπει να διδάσκεται με άλλους όρους. Σε ότι αφορά τη μεθοδολογία, το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τη μέθοδο διδασκαλίας. Είναι η διδασκαλία της μητρικής τους γλώσσας η διδασκαλία της ιστορίας, των παραδόσεων, της κουλτούρας του τόπου καταγωγής τους. Αυτό είναι αίτημα των εκπαιδευτικών. Προβλέπεται στα ΦΕΚ, αλλά δεν εφαρμόζεται και το επιχείρημα που μπαίνει είναι

κυρίως η αδυναμία γιατί για να διδάξει κάποιος την ιστορία της πόλης τους πρέπει να τη ξέρεις και εμείς δυστυχώς δεν μπορούμε. Το βασικό επιχείρημα είναι αυτό: Ποιος θα διδάξει, τι θα διδάξει, με τι αξιοπιστία και εγκυρότητα.

**Σ: Τι κάνετε για να αντιμετωπίσετε αυτές τις δυσκολίες;**

**Ε:** Πρέπει να θυμηθείς και να εφεύρεις και άλλους τρόπους επικοινωνίας, μη λεκτικούς. Λίγο με παντομίμα και να αρχίσεις από τα πάρα πολύ βασικά πράγματα. Να τα πεις πιο απλά και πιο επεξηγηματικά για να γίνουν κατανοητά. Να τους δείξεις εικόνες. Κάνω απλοποίηση της γλώσσας και ύστερα της ιστορίας. Σε αυτά τα παιδιά πρέπει να χρησιμοποιήσεις απλές λέξεις για να καταλάβουν το νόημα. Επίσης, εμείς εδώ στο σχολείο μας, δόξα το Θεό, επειδή υπάρχουν παιδιά που ξέρουν καλά τα ελληνικά, τα χρησιμοποιούμε και ως διερμηνείς. Όσο γίνεται βέβαια αυτό.

**Σ: Πώς γίνεται η αξιολόγηση των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο; Γράφουν διαγωνίσματα;**

**Ε:** Ναι. Αναλόγως τον βαθμό γλωσσομάθειας, γράφουν και το αντίστοιχο επίπεδο. Σε αυτό το σχολείο στην αρχή της χρονιάς, τα παιδιά γράφουν διαγωνίσματα για να δούμε σε τι επίπεδο γλωσσομάθειας είναι ώστε να τους χωρίσουμε στο αντίστοιχο τμήμα. Με αυτόν τον τρόπο καταλαβαίνουμε τη γλωσσική τους ικανότητα. Πρέπει να υπάρχει μια ομοιομορφία στο τμήμα. Ναι, γράφουν. Βέβαια, τους βάζουμε απλές ερωτήσεις, σωστό-λάθος, αντιστοίχιση. Στα παιδιά που έχουν μικρό γλωσσικό επίπεδο, πηγαίνουμε κυρίως με αντιστοίχιση.

**Σ: Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες, θετικές ή αρνητικές στη σχολική τους πρόοδο;**

**Ε:** Η ιστορία είναι ένα μάθημα δύσκολο αλλά μπορεί να είναι τα προβλήματα που να το εμποδίσουν. Αντιθέτως, η ιστορία ίσα-ίσα. Νομίζω ότι πολύ γρήγορα τα παιδιά μαθαίνουν και δείχνουν έντονα το ενδιαφέρον τους για το μάθημα. Και μην ξεχνάτε ότι αυτά τα παιδιά μαθαίνουν ταυτόχρονα και την ελληνική γλώσσα ως δεύτερη ξένη γλώσσα, μιλάμε δηλαδή για έναν εγκέφαλο που επεξεργάζεται ταυτόχρονα 2 με 3 διαφορετικές γλώσσες, τη μητρική του, τα αγγλικά και τα ελληνικά. Αυτό βέβαια είναι πολύ καλό για τα παιδιά. Σημαντικό στοιχείο είναι ότι αναπτύσσουν την κριτική σκέψη και διευρύνουν τους ορίζοντες τους. Θετική αντίδραση. Έχουν ενδιαφέρον να μάθουν για την ελληνική ιστορία. Κάνουν ερωτήσεις. Βέβαια και εμείς διδάσκουμε τα βασικά

σημεία. π.χ. Δεν τους λέμε για τον Καραϊσκάκη και για τον Κολοκοτρώνη. Το μάθημα είναι πιο διεθνιστικού χαρακτήρα.

**Σ : Ποιος νομίζετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών στο μάθημα της σχολικής ιστορίας που φοιτούν στα διαπολιτισμικά σχολεία;**

**Ε:** Σίγουρα η ενθάρρυνση. Πολλές φορές συναντάμε αντίδραση, τα παιδιά δεν θέλουν να μάθουν ή δεν θέλουν να ενταχθούν αμέσως ή συναντάμε φόβο και μπλοκαρίσματα. Αυτά κυρίως την πρώτη χρονιά. Αισθάνονται, ακόμη και οι καλοί μαθητές που μας έρχονται από τις χώρες τους με πολύ καλούς βαθμούς ότι η κατάσταση είναι χαοτική τους πρώτους 4-5 μήνες. Πρέπει να τα ενθαρρύνεις να μην παραιτηθούν, γιατί είναι πάρα πολύ λεπτό αυτό το σημείο. Πρέπει να έχουν στήριξη και από μας και υπομονή από τους γονείς τους για να μην νιώσουν ότι δεν κάνουν τίποτα, ότι κάνουν μια τρύπα στο νερό. Αυτό είναι ένα σημαντικό σημείο. Από κει και πέρα, όταν περάσει αυτό στο στάδιο και οι επιδόσεις των παιδιών βελτιώνονται.

**Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στη σχολική επιτυχία;**

**Ε :** Σημαντικό ρόλο παίζει η οικογένεια. Δηλαδή, εάν η οικογένεια έχει ως αξία τα γράμματα, γιατί δεν είναι όλοι οι γονείς εντελώς αμόρφωτοι. Για παράδειγμα, η μητέρα τους μπορεί να κάνουν δουλειές δευτερεύουσες, όπως λέμε, αλλά μπορεί η μαμά να είχε βγάλει στη χώρα της μια τεχνική σχολή ή ένα Πανεπιστήμιο, αντίστοιχα και ο μπαμπάς. Αυτό θα δημιουργήσει και παιδιά που έχουν ως αξία τα γράμματα, οπότε αυτό θα τα ωθήσει στο να έχουν και επιτυχίες στο σχολείο. Έπειτα, έχει να κάνει και με τη ίδια την εξυπνάδα του παιδιού, αλλά κυρίως παίζει ρόλο το κατά πόσο η οικογένεια επιδοτεί την έννοια των γραμμάτων. Πόσο, δηλαδή, σου περνάει το μήνυμα ότι θα έχει μεγάλη αξία για σένα το να μάθεις γράμματα για να προχωρήσεις. Έχουμε τέτοια παραδείγματα στο σχολείο, παιδιά που έμαθαν πολύ γρήγορα τη γλώσσα και πήγαν μάλιστα και πολύ καλά. Βέβαια, έχουμε και την άλλη πλευρά, δηλαδή γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο οι οποίοι δεν έχουν σπουδάσει κάτι στην πατρίδα τους και εδώ κάνουν δουλειές δευτερεύουσες και δεν θεωρούν τη μόρφωση πολύτιμο αγαθό.

**Σ : Πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;**

**Ε:** Υπάρχει ανομοιομορφία σε αυτό το κομμάτι. Υπάρχουν οι μαθητές οι οποίοι είναι επιμελείς και συνεπείς, αλλά φυσικά υπάρχουν και οι μαθητές οι οποίοι δεν γράφουν τις εργασίες τους.

**Σ:** Ποια είναι τα συναισθήματά σας διδάσκοντας ένα τόσο σημαντικό μάθημα όπως είναι η ιστορία σε αυτά τα παιδιά;

**Ε:** Ανάμεικτα συναισθήματα. Σίγουρα, αισθάνεσαι ένα δέος διότι έχεις μες στην αίθουσα «ζωντανή» την ιστορία. Παίρνεις προσφορά, αποκτάς εμπειρία. Είναι αρκετά ενδιαφέρον. Βέβαια, από την άλλη μεριά, υπάρχουν και οι κακές μέρες. Υπάρχουν προβλήματα λειτουργίας, επικοινωνίας και ορισμένες φορές νιώθεις απογοήτευση και θλίψη διότι θες να βοηθήσεις τους μαθητές σου και είναι δύσκολο.



**2η Συνέντευξη**

**ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-2**

**ΦΥΛΟ: ΓΥΝΑΙΚΑ**

**ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: 2ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ  
ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ**

**ΗΛΙΚΙΑ: 40**

**Σ: Με ποιόν τρόπο ακριβώς έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση έως τώρα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει;**

**Ε:** Είμαι φιλόλογος, έχω τελειώσει Κλασική Φιλολογία στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

**Σ: Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός σε διαπολιτισμικά σχολεία; Σε αυτό το σχολείο;**

**Ε:** Είμαι αναπληρώτρια και είναι η πρώτη φορά που εργάζομαι σε σχολείο. Συγκεκριμένα, υπηρετώ τα τελευταία 2 χρόνια στο διαπολιτισμικό σχολείο του Ελληνικού.

**Σ: Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον; Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία και πώς;**

**Ε:** Ο ρόλος της ιστορίας κατέχει σημαντικό ρόλο ειδικά στο διαπολιτισμικό σχολείο, γιατί το μάθημα διδάσκεται σε αλλοδαπούς μαθητές διαφορετικών εθνικοτήτων. Επίσης, πρέπει τα παιδιά να μάθουν τα βασικά σημεία της ελληνικής ιστορίας ώστε να μπορούν να καταλάβουν τον πολιτισμό που φέρει η Χώρα Υποδοχής τους. Θα έλεγα είναι μια αφορμή να αποκτήσεις και εφόδια που για τους άλλους είναι πιο δύσκολο, γιατί η ελληνική ιστορία για τους αλλοδαπούς μαθητές είναι πιο δύσκολη απ' ό,τι για έναν μαθητή που έχει γεννηθεί και έχει μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον. Πρέπει να διδάσκεται η ελληνική ιστορία. Είναι απολύτως απαραίτητο. Να μαθαίνεται η ιστορία, κυρίως τα κεντρικά σημεία, εθνική ταυτότητα χωρίς όμως να προσβάλλω τους μαθητές. Οφείλω να προσέχω το πώς θα παρουσιάσω τα γεγονότα ώστε να μην χάσουν τις δικές τους ρίζες. Είναι πολύ λεπτό το ζήτημα.

**Σ: Πώς την έχετε διδάξει; Ποιες περιόδους και ποια κεφάλαια;**

**Ε:** Εγώ διδάσκω στην Τρίτη γυμνασίου, Νεότερη ελληνική ιστορία. Στην αρχή της διδακτικής ώρας εξετάζω στα ελληνικά το μάθημα της προηγούμενης μέρας και ύστερα με τη βοήθεια του διαδικτύου, και φωτογραφιών ώστε να τους προκαλέσω το ενδιαφέρον και φυσικά να το καταλάβουν. Αφόρμηση από κάποια πηγή ή οπτικό υλικό, φωτογραφία, ντοκιμαντέρ που προβάλλεται και το οποίο επεξεργαζόμαστε είτε σε ομάδες είτε συνολικά με ερωτήσεις και απαντήσεις, ώστε να οδηγηθούμε στην προσέγγιση της ενότητας που έχουμε και να συνάγουμε συμπεράσματα. Το μάθημα γίνεται όσο πιο απλά γίνεται. Πολλές φορές τους δίνω δικές μου σημειώσεις με τα κύρια σημεία του μαθήματος. Ορισμένες φορές, γράφω στον πίνακα σημαντικές ημερομηνίες, ονόματα που θέλω να τα συκρατήσουν και να τα θυμούνται. Σήμερα, δίδαξα τον Α παγκόσμιο πόλεμο. Ένα ιδιαίτερο κεφάλαιο. Προσπαθώ το μάθημα να γίνεται με διάλογο, να γίνεται συζήτηση και να ακούω και τις δικές τους απόψεις. Με αυτόν τον τρόπο, το μάθημα γίνεται βιωματικό. Είναι πολύ ενδιαφέρον κομμάτι και για εμένα, όσο και για τα παιδιά. Πολλές φορές, κάνουμε αντιστοιχίσεις ανάμεσα στους πολιτισμούς, αλλά και δράσεις στο τέλος της χρονιάς. Πέρυσι για παράδειγμα τους είπαμε να φέρουν κάποια φαγητά και κάναμε μια παρουσίαση με αφορμή την ενότητα της διατροφής. Ότι μάθημα και να κάνεις μπορείς να εντάξεις και στοιχεία από την δικιά τους κουλτούρα. Το επιδιώκουμε κιόλας.

**Σ: Έχετε διδάξει ιστορικές πηγές;**

**Ε:** Όπως γνωρίζετε, τηρούμε το Αναλυτικό Πρόγραμμα της ιστορίας. Τις πηγές τις κάνω πάντα στο τέλος του μαθήματος, γιατί αν και το επίπεδο των μαθητών είναι χαμηλό δεν μπορούν να τις καταλάβουν και να τις τοποθετήσουν ιστορικά. Προσπαθώ να τις διδάξω, αλλά κυρίως εστιάζω στις φωτογραφίες του σχολικού εγχειρίδιου και στα κύρια γεγονότα του μαθήματος.

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους;**

**Ε:** Ναι φυσικά αν και στο πανεπιστήμιο οι γνώσεις που μας παρείχαν για το θέμα αυτό ήταν πολύ περιορισμένες έως ανύπαρκτες. Θεωρώ ότι μπορώ σε μεγάλο βαθμό γιατί εγώ μιλάω πολύ με τους μαθητές μου και μου αρέσει να καλλιεργώ χαρακτήρες και όχι μόνο να μεταδίδω γνώσεις, άλλωστε αυτή είναι και η δουλειά ενός εκπαιδευτικού. Τα παιδιά αν τους εξηγήσεις και τα κερδίσεις μπορείς να καταφέρεις πάρα πολλά.

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με ευχέρεια και άνεση θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;**

**Ε:** Ναι γιατί όπως ανέφερα έχω και την εμπειρία αλλά και την αντίληψη ότι αγαπάμε το διαφορετικό και το αγκαλιάζουμε για να το γνωρίσουμε, αυτό λέω και στα παιδιά. Έχω διαβάσει και αρκετά βιβλία πάνω στο θέμα και έχω συζητήσει και με συναδέλφους μου για το αυτό και αυτό με βοηθάει να μαθαίνω συνεχώς. Ναι μπορώ γιατί η εμπειρία μου σε τέτοια περιβάλλοντα και πληθυσμούς είναι αρκετά μεγάλη. Μπορώ να σταθώ. Δεν είναι σίγουρο ότι μπορώ να κάνω σωστά τη δουλειά μου που θα ήθελα να κάνω. Θεωρώ ότι το εξειδικευμένο προσωπικό είναι αναντικατάστατο. Νομίζω όμως ότι έχει να κάνει με προσέγγιση προσωπική και όχι με επιμόρφωση του πράγματος.

**Σ: Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;**

**Ε:** Όχι, ακολουθώ το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας. Το μόνο που κάνω είναι να διδάσκω την ιστορία με απλό τρόπο δείχνοντας βίντεο και φωτογραφίες.

**Σ: Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας της ιστορίας στους μαθητές της τάξης σας με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο;**

**Ε :** Ναι. Πολλές φορές τους δίνω σημειώσεις ή φτιάχνω διαφάνειες στον υπολογιστή και τους δίνω.

**Σ: Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;**

**Ε:** Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός ειδικά σε αυτό το σχολείο. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει γνώσεις για να διδάξει την ιστορία, να είναι υπομονετικός, εμπνευστικός, αντικειμενικός όταν παραθέτει τα γεγονότα της ελληνικής ιστορίας, επικοινωνιακός, να σέβεται τους μαθητές του και προπαντός να μην έχει προκαταλήψεις και ρατσιστικές τάσεις. Βέβαια, το κυριότερο προσόν είναι να αγαπάει αυτό που κάνει, δηλαδή να διδάσκει σε παιδιά τον πολιτισμό μας. Τα εργαλεία που χρησιμοποιώ για να καλλιεργήσω μια πολιτισμική θεώρηση και ενσυναίσθησης είναι να αναπτύξω μια όμορφη, τυπική σχέση μαζί τους, πάντα σχέση καθηγητή –μαθητή. Η επικοινωνία. Να μιλήσω μαζί τους, να ανταλλάξω απόψεις. Να ενώσω τις διαφορετικές κουλτούρες και συνήθειες, ήθη και παραδόσεις. Είναι το πιο σημαντικό και παράλληλα και το πιο δύσκολο. Οφείλω να τους περάσω το μήνυμα ότι όλοι είμαστε διαφορετικοί

και όλοι ίσοι χωρίς προκαταλήψεις και στερεότυπα. Να νιώσουν ότι ανήκουν κάπου, να γνωρίσουν οι μαθητές την ιστορία μας και φυσικά και να μάθουν και για τις δικές τους χώρες. Όλα αυτά τα κάνω μέσω του σχολικού εγχειρίδιου και του σχολικού πίνακα. Ελάχιστες φορές τους χρησιμοποιώ οπτικοακουστικά μέσα όπως βίντεο και φωτογραφικό υλικό, λόγω έλλειψης του Υπουργείου Παιδείας.

**Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλολόγου που διδάσκει σε διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε :** Κάποια σεμινάρια που να προτείνεται κάποιο διαφοροποιημένο υλικό, μια εναλλακτική επιλογή στο αναλυτικό πρόγραμμα, κάποιες μέθοδοι διδασκαλίας προσαρμοσμένες στις ανάγκες των μαθητών, τέτοια πράγματα που να είναι πρακτικά εφαρμόσιμα όμως, όχι θεωρίες. Θα σας πω ένα παράδειγμα. Πήγα σε μια επιμόρφωση πέρυσι και σοκαρίστηκα. Οι δύο πρώτοι ήταν εξαιρετικοί, δεν είναι τυχαίο που άνοιγαν αυτοί. Τις επόμενες τρεις φορές ο ένας χειρότερος απ' τον άλλον. Τι να το κάνω; Να μου πει για τον Παρθενώνα; Τι μου δίνει αυτό το πράγμα; Να διαβάσω για τον Παρθενώνα, διαβάζω και μόνη μου. Για αυτό σου λέω ότι κάνεις μόνος σου, το σύστημα νοσεί γενικότερα. Θα έπρεπε να γίνονται επιμορφώσεις σε τακτικά διαστήματα, 2 – 3 φορές το χρόνο και όχι του στυλ 1-2 μέρες. Ας γίνεται 1 βδομάδα ή ας γίνονται απογευματινές ώρες. Αλλά το πρόβλημα είναι, δυστυχώς, ποιος θα σε επιμορφώσει που δεν γνωρίζουν ούτε οι σύμβουλοι. Δηλαδή είναι μόνο στη θεωρία, στην πράξη το ζούμε μόνο εμείς....Στην πράξη από αυτά δεν μπορείς να κάνεις σχεδόν τίποτα. Ανεφάρμοστα...Δηλαδή, όλοι αυτοί που κάνουν προτάσεις για τα διαπολιτισμικά θα έπρεπε να το έχουν ζήσει το θέμα εκ των έσω, να έχουν διδάξει σε διαπολιτισμικό για κάποιο χρονικό διάστημα για να δουν ποιες είναι οι ανάγκες και των παιδιών και των συναδέλφων. Πολύ καλή η θεωρία, άριστη η θεωρία, αλλά στην πράξη δεν είναι εφαρμόσιμη. Το 90%, για να μην πω το 95%, είναι η διδακτική εμπειρία και η διδακτική πράξη που σε βοηθάει να αντιμετωπίσεις τις δυσκολίες, γιατί καθημερινά έρχεσαι αντιμέτωπος με διαφορετικά πράγματα.

**Σ: Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών στο σχολείο σας;**

**Ε:** Η εκμάθηση της γλώσσας και κατά επέκταση της ιστορίας είναι ένα σημαντικό πρόβλημα. Κοιτά το βασικό είναι η κατανόηση, δηλαδή πρέπει σε πολύ, ας πούμε, βασικά πράγματα και βασικές έννοιες να προσπαθούμε να τα ερμηνεύσουμε πιο απλά ή

πιο περιγραφικά, για να μπορέσουν να κατανοήσουν κάποια βασικά πράγματα, όχι όλο το μάθημα φυσικά. Ως εκπαιδευτικός δυσκολεύομαι να διδάξω την ιστορία εάν δεν γνωρίζουν τα βασικά όπως να διαβάζουν και να γράφουν. Προσπαθώ όμως μέσω εικόνων να τους δώσω να καταλάβουν σε ποια εποχή βρισκόμαστε και το ιστορικό πλαίσιο από τα αρχαία χρόνια έως σήμερα. Παρατηρώ όμως τα παιδιά θέλουν να μάθουν και αυτό είναι πολύ αισιόδοξο για εμένα. Αυτό είναι μια πρόκληση για μένα. Δηλαδή να κάνω αυτά τα παιδιά τα οποία έχουν ζήσει κάτω από δύσκολες συνθήκες διαβίωσης να αγαπήσουν το μάθημα. Πρώτον, πρέπει να αλλάξει το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας σε αυτά τα σχολεία. Ενδεχομένως να μην πιάσουμε και τους στόχους αν έχουμε ένα τμήμα στο οποίο οι μαθητές έχουν χαμηλή ελληνομάθεια. Ενδεχομένως να πιάσουμε ορισμένους από αυτούς. Ενδεχομένως να μην πιάσουμε και τους στόχους αν έχουμε ένα τμήμα στο οποίο οι μαθητές έχουν χαμηλή ελληνομάθεια.

**Σ:Τι κάνετε για να αντιμετωπίσετε αυτές τις δυσκολίες;**

**Ε:** Κάνω απλοποίηση της γλώσσας και ύστερα της ιστορίας. Σε αυτά τα παιδιά πρέπει να χρησιμοποιήσεις απλές λέξεις για να καταλάβουν το νόημα. Επίσης, εμείς εδώ στο σχολείο μας, δόξα το Θεό, επειδή υπάρχουν παιδιά που ξέρουν καλά τα ελληνικά, τα χρησιμοποιούμε και ως διερμηνείς. Πρώτα από όλα, κάνω απλοποίηση της γλώσσας. Παράδειγμα φτιάχνω, κάνω, δημιουργώ, κατασκευάζω. Όλα αυτά είναι συνώνυμα. Σε αυτά τα παιδιά πρέπει να χρησιμοποιήσεις το κάνω για να καταλάβουν το νόημα. Χρησιμοποιούμε πάρα πολύ και χειρομορφές. Πώς έχουν οι κωφάλαοι; Χειρονομίες, γκριμάτσες, μορφασμούς. Επίσης, εμείς εδώ στο σχολείο μας, δόξα το Θεό, επειδή υπάρχουν παιδιά που ξέρουν καλά τα ελληνικά, τα χρησιμοποιούμε και ως διερμηνείς. Όσο γίνεται βέβαια αυτό. Αυτό μας βοηθάει πάρα πολύ. Αν δεν υπήρχε αυτό, θα ήταν πολύ πιο δύσκολα τα πράγματα. Και μεις όσο να ναι έχουμε καταλάβει κάποιες λεξούλες, κάτι γίνεται. Έχουμε ένα κοινό παρονομαστή, έναν ενδιάμεσο κρίκο.

**Σ:Πώς γίνεται η αξιολόγηση των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο; Γράφουν διαγωνίσματα;**

**Ε:** Τα παιδιά του πρώτου χρόνου εξετάζονται προφορικά. Τα παιδιά που ζουν πολλά χρόνια στην Ελλάδα εξετάζονται γραπτά.

**Σ:Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες, θετικές ή αρνητικές στη σχολική τους πρόοδο;**

**Ε:** Βέβαια. Το θετικό είναι ότι θέλουν να μάθουν. Ενσωματώνονται γρήγορα στο σχολικό περιβάλλον. Τη δική τους ιστορία τη συγκρίνουν με τη δική μας.

**Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στη σχολική επιτυχία;**

**Ε:** Το διάβασμα και η ανάγκη να καλλιεργήσουν την ιστορική τους σκέψη. Επίσης, επαφίεται στο παιδί, αν έχει διάθεση για μάθηση. Αν ένα παιδί διαβάσει, θα έχει καλύτερα αποτελέσματα, όπως γίνεται και με τους δικούς μας μαθητές ελληνικής καταγωγής.

**Σ: Ποιος νομίζετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών στο μάθημα της ιστορίας που φοιτούν στα διαπολιτισμικά σχολεία;**

**Ε:** Πιστεύω ότι τα διαπολιτισμικά σχολεία θα έπρεπε να έχουν δικό τους πρόγραμμα. Θα έπρεπε να δίνεται βαρύτητα πάρα πολύ στην ιστορία. Θα έπρεπε τα παιδιά να έρχονται από το Δημοτικό ή το αργότερο Α΄ Γυμνασίου για να μπορέσουν με 1 ή 2 χρονιές να εγκλιματιστούν και να μάθουν τη γλώσσα. Όσο πιο νωρίς έρχεται ένα παιδί, τόσο καλύτερα είναι για αυτό. Δηλαδή κάποιο παιδί που θα έρθει στο Δημοτικό, στο Γυμνάσιο θα έχει μάθει την ιστορία διότι θα γνωρίζει και τα ελληνικά. Όσο πιο μικρός είσαι, τόσο πιο γρήγορα και εύκολα μαθαίνεις. Όσο πιο μεγάλος έρχεσαι οι δυσκολίες είναι περισσότερες. Επίσης, επαφίεται στο παιδί, αν έχει διάθεση για μάθηση. Αν ένα παιδί διαβάσει, θα έχει καλύτερα αποτελέσματα, όπως γίνεται και με τους δικούς μας μαθητές ελληνικής καταγωγής. Το μυστικό είναι να έρθουν πιο νωρίς και να καθίσουν και αυτά να μελετούν όσο μπορούν και από μόνα τους. Επίσης, τα τμήματα θα έπρεπε να είναι χωρισμένα με βάση το επίπεδο της ελληνομάθειας. Πρέπει να έχουμε ολιγομελή τμήματα. Όταν έχουμε τμήματα 25 παιδιών, εκ των οποίων τα 2 έχουν τα ελληνικά σαν μητρική γλώσσα, τα υπόλοιπα δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα, κάποια τη γνωρίζουν μέτρια, κάποια καθόλου είναι πολύ δύσκολο. Οπότε θεωρώ ότι πρέπει να έχουμε μικρότερα τμήματα, τμήματα με λιγότερους μαθητές για να μπορούμε και εμείς να κατανοήσουμε και να αντιμετωπίσουμε το πρόβλημα και το θέμα που έχει ο κάθε μαθητής. Επίσης, τα τμήματα θα έπρεπε να είναι χωρισμένα με βάση το επίπεδο της ελληνομάθειας.

**Σ :** Πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο

**Ε :**Ναι, τώρα δε ξέρω γιατί έχουμε στο μυαλό μας ‘κάτι’ ως φυσιολογικό, και δεν ξέρω αν έχουμε το ίδιο. Δηλαδή, θα έλεγα ότι έχω την εντύπωση πως δεν ανταποκρίνονται πάντα. Δεν ξέρω αν διαφέρει πολύ. Θα διαφέρει. Διαφέρει, ναι.. Σίγουρα δεν είναι συνηθισμένοι όπως σου είπα και πριν, σε αυτό που λέμε εμείς «πάω σπίτι να κάνω τα μαθήματα μου», την κανονικότητα δηλαδή αυτή. Άρα, αυτό που λέω ‘σχολειοποίηση’ είναι ακόμα σε εξέλιξη, δεν έχει επιτευχθεί αυτό. Δεν έχει ολοκληρωθεί και δε θα ολοκληρωθεί και άμεσα. Και αν τηρούν αυτό το, να φέρω την τσάντα μου, το τετράδιο, τη φωτοτυπία που είχαμε χθες... Ε αυτή η κανονικότητα θέλει μια προσπάθεια, και είναι πιο εύκολο να τη κτίσεις όταν είναι πιο μικρός ο μαθητής σε ηλικία, ή η μαθήτριά. Όταν ίσως υπάρχει μια παιδαγωγική προσέγγιση που να είναι πιο αποτελεσματική και πιο ίσως ελκυστική για το μαθητή, και πιο κατάλληλη για το συγκεκριμένο μαθητή.

**Σ: Ποια είναι τα συναισθήματά σας διδάσκοντας ένα τόσο σημαντικό μάθημα όπως είναι η ιστορία σε αυτά τα παιδιά;**

**Ε:** Αρχικά, μου αρέσει η ιστορία. Νιώθω πολύ όμορφα διδάσκοντας ιστορία. Είναι ένα πολύ όμορφο, ενδιαφέρον και απαραίτητο για να κατανοήσουμε τον πολιτισμό μας, την κοινωνία μας και τα μνημεία μας. Κάθε μέρα που μπαίνω στην τάξη του διαπολιτισμικού σχολείου αισθάνομαι χαρά, δέος γιατί η μέρα μου γίνεται ευχάριστη ανταλλάσσοντας απόψεις. Νιώθω μεγάλη ικανοποίηση όταν βλέπω να δείχνουν ενδιαφέρον κάνοντας ερωτήσεις και να σηκώνουν το χέρι.

**3η Συνέντευξη**

**ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-3**

**ΦΥΛΟ: ΓΥΝΑΙΚΑ**

**ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**ΣΧΟΛΕΙΟ: 2ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΑΧΑΡΝΩΝ**

**ΗΛΙΚΙΑ: 38**

**Σ: Με ποιόν τρόπο ακριβώς έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση έως τώρα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει;**

**Ε:** Εγώ είμαι εκπαιδευτικός φιλόλογος, αναπληρώτρια. Έχω σπουδάσει ΦΠΨ στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

**Σ: Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός σε διαπολιτισμικά σχολεία; Σε αυτό το σχολείο;**

**Ε:** Εργάζομαι τα τελευταία 10 χρόνια στην εκπαίδευση. Έχω διδάξει σχεδόν σε όλη την Ελλάδα. Στο συγκεκριμένο σχολείο εργάζομαι τον τελευταίο 1 χρόνο. Άρα, δεν έχω πολλή μεγάλη εμπειρία και για μένα είναι κάτι καινούργιο.

**Σ: Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον; Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία και πώς;**

**Ε:** Ωραία ερώτηση. Φυσικά, είναι σημαντικός ο ρόλος της ιστορίας στο διαπολιτισμικό σχολείο. Είναι αναγκαίο να διδάσκεται η ιστορία. Ξέρεις κάτι; Η ελληνική ιστορία είναι ένα ιδεολογικό μάθημα. Μέσα από το μάθημα φαίνεται η εθνική ταυτότητα της χώρας, εξιστορώντας τα γεγονότα αλλά δεν πρέπει να ξεχνάμε και την ταυτότητα αυτών των παιδιών. Είναι απαραίτητο να τους προσδιορίσουμε τον χώρο και τον χρόνο, την εποχή που συνέβησαν τα γεγονότα. Πιστεύω ότι η ιστορία πρέπει να διδάσκεται διότι ο μαθητής σχηματίζει μια άποψη για τα ιστορικά γεγονότα, είναι στη θέση να κρίνει και φυσικά να ενταχθεί ομαλά στην κοινωνία, να γίνει ένας μορφωμένος πολίτης. Είναι αναγκαίο να διδάσκεται η ιστορία, τα ήθη, έθιμα και τις παραδόσεις μας χωρίς βέβαια να χάσουν την δική τους πολιτισμική ταυτότητα. Τώρα όσον αφορά το πώς, θεωρώ ότι όσο πιο απλά τη διδάσκεις, τόσο πιο κατανοητή θα είναι για εκείνους.

**Σ: Πώς την έχετε διδάξει; Ποιες περιόδους και ποια κεφάλαια;**



**Ε:** Εγώ διδάσκω την ιστορία της δευτέρας Γυμνασίου. Η περίοδος που τους κάνω τώρα είναι η βυζαντινή περίοδος και συγκεκριμένα, η άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Φράγκους. Πώς τη διδάσκω ε; Στα πλαίσια του μαθήματος προσπαθώ κατά κύριο λόγο να τους δώσω μια εικόνα λίγο πιο συνοπτική συνήθως στον πίνακα ή με πλαγιότιτλους στο βιβλίο. Πολλές φορές, για να κάνουμε αφόρμηση από τις πηγές του σχολικού εγχειριδίου είτε δίνουμε και κάποιες άλλες παράλληλες και έχουμε ερωτήσεις ή εάν δεν είναι η αφετηρία από πηγές μπορεί να είναι κάποια υποενότητα του μαθήματος που προσπαθώ να γίνεται μέσα από τις πηγές. Συνήθως λέω ποιος θέλει να πει μάθημα, γιατί η προσφορά δεν είναι μεγάλη. Στη συνέχεια, προσπαθώ να καλέσω διάφορους μαθητές, να τους φέρω στο φιλότιμο, οι οποίοι αντιμετωπίζουν προβλήματα γλωσσικά, δηλαδή δεν γνωρίζουν καθόλου ελληνικά, να συμμετέχουν και έτσι κάνουμε τη σύνδεση με τα προηγούμενα. Επίσης, ανοίγω τον υπολογιστή και τους προβάλλω το σχέδιο μαθήματος στην οθόνη και αντιγράφουν σε εκείνη τη φάση, ενώ παράλληλα τους εξηγώ διάφορα πράγματα και μετά τους κάνω ερωτήσεις προσπαθώντας να συνδέσω. Στη συνέχεια, τους αναφέρω τα κύρια σημεία του μαθήματος, στεκόμαστε πολλή ώρα στις φωτογραφίες του βιβλίου για να τους βάλω στο κλίμα της εποχής όσο μου το επιτρέπει το βιβλίο και ύστερα συζητάμε για τυχόν απορίες. Παρατηρώ ότι τα παιδιά καταλαβαίνουν και μου κάνουν εύστοχες απορίες. Στο δικό μου τμήμα το επίπεδο γλωσσομάθειας είναι πολύ καλό. Το μάθημα γίνεται στα ελληνικά, ελάχιστες φορές στα αγγλικά. Εμείς τους λέμε, παράδειγμα, για το Πάσχα τώρα που έρχεται βάφουμε αβγά, πηγαίνουμε στην εκκλησία, σουβλίζουμε αρνί. Εσείς τι κάνετε στις γιορτές; Τι θα κάνετε για παράδειγμα στη χώρα σας που θα πάτε; Έχετε καμιά γιορτή; Και μέσα από τη συζήτηση μας λένε και τα δικά τους ήθη και έθιμα. Βρίσκουμε τα κοινά στοιχεία και γίνεται και μια πολιτιστική ανταλλαγή.. Δεν υπάρχει αυτός ο φανατισμός της θρησκείας. Δηλαδή, να σκεφτείτε ότι ένα παιδί από την Αλβανία που γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Ελλάδα δεν διαφέρει σε τίποτα από ένα ελληνικής καταγωγής που οι γονείς του είναι και δύο Έλληνες.

**Σ:** Έχετε διδάξει ιστορικές πηγές;

**Ε:** Ναι. Τις πιο απλές. Διαβάζουμε πηγές, αν έχουμε χρόνο τις αναλύουμε ή κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Τις επεξεργαζόμαστε στο τέλος ως υποστήριξη σε όσα έχουν ειπωθεί και όχι από την αρχή, γιατί νομίζω πως αυτή η μέθοδος δεν προσφέρεται σε αυτή την ηλικία δεδομένου ότι οι γνώσεις των παιδιών αυτών είναι πολύ περιορισμένες ο γλωσσικός τους πλούτος περιορισμένος κι αυτός. Όταν τους διαβάζω τις πηγές του

σχολικού βιβλίου στο τέλος του μαθήματος δείχνουν ακόμη μεγαλύτερο ενδιαφέρον. Και για μένα είναι η πιο ωραία στιγμή διότι ανταλλάσσουμε γνώμες και παραδείγματα.

**Σ: Πώς γίνεται η αξιολόγηση των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο; Γράφουν διαγωνίσματα;**

**Ε:** Η αξιολόγηση γίνεται με τη μορφή διαγωνισμάτων. Αν είναι η πρώτη τους χρονιά τους εξετάζουμε προφορικά.

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους;**

**Ε:** Ναι, φυσικά.

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με ευχέρεια και άνεση θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;**

**Ε:** Με άνεση δεν ξέρω αν θα το έλεγα αλλά σίγουρα μπορώ να το κάνω. Είναι πραγματικότητα ότι έχουμε πολλά παιδιά αλλοδαπά στην τάξη και μπαίνει ζήτημα πώς μπορεί να προχωρήσουν αυτά μέσα στην τάξη. Το δικό μας σχολείο δεν έχει τώρα πολλά παιδιά αλλοδαπά. Όμως, εγώ στο παρελθόν έχω δουλέψει σε σχολεία που υπήρχε το θέμα αυτό και έτσι μου ήταν ιδιαίτερος χρήσιμο ένα τέτοιο πρόγραμμα» και «ήθελα να μάθω να οργανώνω τις εκπαιδευτικές πρακτικές μου έναντι αυτών των παιδιών και να μη σχεδιάζω». Ναι γιατί όπως ανέφερα έχω και την εμπειρία αλλά και την αντίληψη ότι αγαπάμε το διαφορετικό και το αγκαλιάζουμε για να το γνωρίσουμε, αυτό λέω και στα παιδιά. Έχω διαβάσει και αρκετά βιβλία πάνω στο θέμα.

**Σ: Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;**

**Ε:** Όχι. Απλά προσπαθώ να κάνω το μάθημα όσο γίνεται πιο απλό και πιο ενδιαφέρον για να το παρακολουθήσουν.

**Σ: Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας της ιστορίας στους μαθητές της τάξης σας με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο; Γράφουν διαγωνίσματα;**

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

**Σ: Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;**

**Ε:** Ο εκπαιδευτικός πρέπει να βρίσκεται δίπλα στον μαθητή, να τον καθοδηγεί, να του μαθαίνει τα κυριότερα. Βέβαια, το πιο σημαντικό είναι να κάνει τον μαθητή να αγαπήσει το μάθημα. Αναλογιστείτε, ότι ορισμένα από τα παιδιά αυτά προέρχονται από χώρες όπου βρίσκονται σε εμπόλεμη ζώνη. Τι ψυχολογικά τραύματα θα έχουν, τι θα έχουν βιώσει και πώς θα αισθάνονται. Άρα, ο εκπαιδευτικός έχει και τον ρόλο του ψυχολόγου, πώς να απαλύνει αυτές τις ψυχές. Επίσης, ειδικά στην ιστορία, που για να λέμε και την αλήθεια δεν είναι και τόσο αγαπητή στα παιδιά, να καλλιεργεί την κρίση και όχι την αποστήθιση, να συμμετέχουν περισσότερο οι μαθητές στο μάθημα, να μην το κάνει κουραστικό, αλλά ενδιαφέρον. Να γνωρίζει την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα όλων των μαθητών. Να προσαρμόσει το μάθημα στις ανάγκες, τα ταλέντα και τις δεξιότητες των μαθητών. Τώρα, όσον αφορά τα εργαλεία που χρησιμοποιώ είναι κυρίως το σχολικό εγχειρίδιο, τον γεωγραφικό χάρτη και τον πίνακα. Προσπαθώ όσο μπορώ να τους « φέρω τους ανθρώπους του παρελθόντος κοντά σε εμάς», διότι γνωρίζουμε ότι η Ιστορία γράφεται από ανθρώπους που φέρουν τις δικές τους αναπαραστάσεις και εμπειρίες. Στην δική μας περίπτωση είναι πολύ αληθινό αυτό, επειδή τα παιδιά αυτά είναι ζωντανά παραδείγματα.

**Σ: Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλολόγου που διδάσκει σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Δεν παρέχεται κάποια ιδιαίτερη επιμόρφωση στους καθηγητές που δουλεύουν στα διαπολιτισμικά, αλλά δεν θα ήταν κακό να μας προσφέρουν κάποια επιμόρφωση. Θα μπορούσε να γίνει μια επιμόρφωση στους καθηγητές που έρχονται τώρα να διδάξουν στο διαπολιτισμικό, ώστε να έχουν κάποια πράγματα έτοιμα, δουλεμένα και επεξεργασμένα στο μυαλό τους. Κάποιες διαφορετικές μεθόδους προσέγγισης του μαθήματος που να ταιριάζουν καλύτερα στις ανάγκες αυτών των μαθητών. Σίγουρα χρειάζεται ένα μεταπτυχιακό στη διδασκαλία της ελληνικής ως 2ης ή ξένης γλώσσας για να έχεις κάποια γνωστικά και θεωρητικά εργαλεία να το παλέψεις.

**Σ: Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών στο σχολείο σας;**

**Ε:** η γλώσσα. Εάν δεν γνωρίζεις τη γλώσσα, δεν μπορείς να επικοινωνήσεις, να συνεργαστείς και να τους διδάξεις την ιστορία με εύκολο και κατανοητό τρόπο.

Βασικό πρόβλημα η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. προσπαθούμε να τους μάθουμε να κατανοούν βασικές έννοιες ή λέξεις της ελληνικής γλώσσας. Για παράδειγμα, να τι σημαίνει το ρήμα επαναστατώ. . Όταν πάμε στην κατανόηση κειμένου έχουν κάτι στο μυαλό τους, αλλά δεν το έχουν κατανοήσει ολοκληρωτικά το κείμενο. Απ'τη στιγμή που δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα χάνονται, δεν μπορούν να παρακολουθήσουν το μάθημα και να κατανοήσουν τις ιστορικές έννοιες. Οπότε, προσπαθούμε να τους μάθουμε να κατανοούν βασικές έννοιες της ιστορίας. Πολύ στοιχειώδη πράγματα. Κάποια από αυτά τα παιδιά δεν μπορούν να κάνουν αντιστοίχιση στη μεταγλώσσα και κατά επέκταση στην ελληνική ιστορία; Το σχολικό εγχειρίδιο είναι αδύνατο να χρησιμοποιηθεί για την εκμάθηση της ιστορίας. Στο σχολείο μας έρχονται κυρίως οι νεοφερμένοι που δεν ξέρουν καλά ελληνικά.... Όταν έχουν δυσκολίες δουλεύω κομματάκι-κομματάκι, τεμαχισμός του ιστορικού κειμένου, σιγά σιγά, με απλές λέξεις. Η δυσκολία είναι η γλώσσα, η επικοινωνία και όσο πιο χαμηλό το επίπεδο ελληνομάθειας τόσο αυξάνονται οι δυσκολίες. Βέβαια, για μένα είναι μεγάλη πρόκληση να μαθαίνω ιστορία σε παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο.. Πολλές φορές, βάζω στοίχημα με τον εαυτό μου εάν θα καταφέρω να κεντρίσω το ενδιαφέρον των μαθητών. Ομολογώ ότι μέχρι στιγμή τα έχω καταφέρει καλά. Το θέμα είναι αγαπάς αυτό που διδάσκεις και τα παιδιά θα το νιώσουν. Μου αρέσει πολύ να έρχομαι στο σχολείο και να μου εξιστορούν τις βιωματικές εμπειρίες τους. Είναι πάρα πολύ ενδιαφέρον! Το μάθημα γίνεται πιο βιωματικό, πιο πολύπλευρο.

**Σ:Τι κάνετε για να αντιμετωπίσετε αυτές τις δυσκολίες;**

**Ε:** Το ίδιο μάθημα διαφορετικά θα το διδάξω στο ένα τμήμα, διαφορετικά σε ένα άλλο. Όταν έχουν δυσκολίες δουλεύω κομματάκι-κομματάκι, τεμαχισμός του κειμένου, σιγά σιγά, με απλές λέξεις. Προσπαθούμε και με χειρομορφές, με γκριμάτσες, να τους δώσουμε να καταλάβουν τις έννοιες κάποιων λέξεων. Λειτουργούν οι δικοί μας μαθητές και αυτά όσο μπορούνε. Ο απώτερος στόχος βέβαια είναι ο ίδιος, αλλά επιλέγουμε διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης. Ενδεχομένως να μην πιάσουμε και τους στόχους αν έχουμε ένα τμήμα στο οποίο οι μαθητές έχουν χαμηλή ελληνομάθεια. Ενδεχομένως να πιάσουμε ορισμένους από αυτούς. Ε, και με αυτό εγώ προσωπικά είμαι ευχαριστημένη. Όταν μπαίνεις σε ένα τμήμα και τη γλώσσα την ξέρουν 2 – 3 άτομα και δεν την κατέχουν και καλά και πιάσουν ορισμένα στοιχεία του πλαισίου της

στοχοθεσίας που έχουμε θέσει απ' την αρχή, εγώ είμαι ευχαριστημένη. Κάνω απλοποίηση της γλώσσας.

**Σ: Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες, θετικές ή αρνητικές στη σχολική τους πρόοδο;**

**Ε:** Ναι. Θεωρώ ότι κυριότερο ρόλο παίζει η φιλοσοφία της οικογένειάς τους. Είναι προσανατολισμένοι προς τη μάθηση και στρέφουν και τα παιδιά στο να διαβάσουν και να πετύχουν στο σχολείο. Βέβαια, παίζει ρόλο και ο νους του κάθε παιδιού, η αντίληψή του, το νοητικό του επίπεδο.

**Σ: Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών στο μάθημα της σχολικής ιστορίας που φοιτούν σε διαπολιτισμικά σχολεία;**

**Ε:** Το αναλυτικό πρόγραμμα στα διαπολιτισμικά τείνει να είναι διαπολιτισμικό τυπικό, στο όνομα. Η ουσία;. Διδάσκουμε τις λεπτομέρειες των κάθε κεφαλαίων διότι πρέπει να ακολουθούμε το Αναλυτικό Πρόγραμμα της ιστορίας του Υπουργείου Παιδείας. Πρέπει να έχουμε ολιγομελή τμήματα. Όταν έχουμε τμήματα 25 παιδιών, εκ των οποίων τα 2 έχουν τα ελληνικά σαν μητρική γλώσσα, τα υπόλοιπα δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα, κάποια τη γνωρίζουν μέτρια, κάποια καθόλου είναι πολύ δύσκολο. Οπότε θεωρώ ότι πρέπει να έχουμε μικρότερα τμήματα, τμήματα με λιγότερους μαθητές για να μπορούμε και εμείς να κατανοήσουμε και να αντιμετωπίσουμε το πρόβλημα και το θέμα που έχει ο κάθε μαθητής. Τέλος πάντων, να συνδράμουμε και να παρέμβουμε και μείς με τον ανάλογο τρόπο.

**Σ: Πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;**

**Ε:** Σχετικό είναι αυτό. Εξαρτάται από το επίπεδο γλωσσομάθειας στο οποίο βρίσκονται. Για παράδειγμα, Ο Εμράν, παιδί από το Πακιστάν τα πάει εξαιρετικά. Μιλάει πολύ, γράφει ακόμα πιο πολύ.. Έχει κάποιες δυσκολίες σε σχέση με τα γράμματα.. Καμία σχέση, άλλωστε, με την γλώσσα που μιλάει.. Αλλά είναι και κάπως νωρίς να το πούμε αυτό [για δυσκολία] γιατί τον έχω μαθητή εδώ και κάποιους μήνες μόλις. Βέβαια, έχω και μαθητές που είναι επιμελείς, σημειώνουν, γράφουν, μελετούν.

**Σ: Ποια είναι τα συναισθήματά σας διδάσκοντας ένα τόσο σημαντικό μάθημα όπως είναι η ιστορία σε αυτά τα παιδιά;**

**Ε:** Όμορφα. Μοιραζόμαστε εμπειρίες και όλο αυτό είναι όμορφο, ενδιαφέρον. Εντάξει υπάρχουν καλές και κακές μέρες όπως συμβαίνει σε όλους τους χώρους εργασίας. Από τη μια, νιώθεις δημιουργικός ότι κάτι μάθανε σήμερα, ότι νοητά έφερες και ένωσες όλους τους πολιτισμούς μαζί, ότι είμαστε όλοι ισότιμοι και από την άλλη πλευρά, πρέπει να επιβληθείς και να τους κρατήσεις αμείωτο το ενδιαφέρον, να τους δώσεις κίνητρα και πρωτοβουλίες. Αυτός ο χρόνος είναι εμπειρικός, μοναδικός επειδή έχω αποκομίσει πολλές εμπειρίες. Αν έχω του χρόνου την ευκαιρία θα δηλώσω ξανά σε αυτό το σχολείο. Είμαι πολύ ευχαριστημένη που βάζω έστω ένα μικρό λιθαράκι ώστε να μάθουν την ελληνική ιστορία.

**4η Συνέντευξη**

**ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-4**

**ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**ΦΥΛΟ : ΓΥΝΑΙΚΑ**

**ΣΧΟΛΕΙΟ: 2ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΑΧΑΡΝΩΝ**

**ΗΛΙΚΙΑ:54**

**Σ: Με ποιόν τρόπο ακριβώς έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση έως τώρα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει;**

**Ε:** Έχω σπουδάσει φιλολογία, είμαι φιλόλογος. Σπούδασα στη Φιλοσοφική Αθηνών, και έχω κάνει και ένα δεύτερο πτυχίο στο Παρίσι 8 [Paris VIII], πάνω στα Παιδαγωγικά. Όσον αφορά τους πρόσφυγες, η μέχρι και πρόσφατα εμπειρία μου είναι περισσότερο εθελοντική.. Δηλαδή, εδώ και πολλά χρόνια ασχολούμαι με το Ανοιχτό Σχολείο Μεταναστών.

**Σ: Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός σε διαπολιτισμικά σχολεία; Σε αυτό το σχολείο;**

**Ε:** Έχω δουλέψει 30 χρόνια ως φιλόλογος στην Εκπαίδευση. Είναι ο 3ος χρόνος σε αυτό το σχολείο.

**Σ: Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον; Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία και πώς;**

**Ε:** Σημαντικός, απαραίτητος. Ο ρόλος της ιστορίας κοινωνικής αυτοσυνείδησης και απόκτησης κριτικής σκέψης. Δεν είναι όργανο εθνικής διαπαιδαγώγησης. Θα ήθελα να αλλάξει η ιστορία, ως ένα όργανο εγκλιματισμού τους και αυτό φυσικά προϋποθέτει άλλα σχολικά εγχειρίδια. Να δίνεται περισσότερο έμφαση και στην παγκόσμια ιστορία, να μην αποκοπούν πλήρως από την δική τους κουλτούρα και τον πολιτισμό τους. Φυσικά, πρέπει να τονίζουμε την εθνική ταυτότητα με τρόπο διακριτικό. Οφείλουμε ως εκπαιδευτικοί να δείξουμε τον ρόλο της ιστορίας από τη διαπολιτισμική πλευρά. Ο σεβασμός είναι απαραίτητος. Ο αλληλοσεβασμός είναι το βασικό στοιχείο συνύπαρξης όλων των ανθρώπων και φυσικά των μαθητών και αυτό φαίνεται μέσα από τον σημαντικό ρόλο της διδασκαλίας της ιστορίας. Απαραίτητη η εκμάθηση της ιστορίας,

είναι χρήσιμη για να ενταχθεί στην ελληνική κοινωνία και να αναπτύξει την κριτική του ικανότητα ο μαθητής. Να διευρύνει τους ορίζοντες τους και να σχηματίσει μια γνώμη, να μην φανατιστεί και αποκτήσει ρατσιστικές τάσεις. Η ιστορία πρέπει να διδάσκεται με ιδιαίτερο τρόπο. Για αυτό χρησιμοποιώ αυτό που λέμε καταιγισμός ιδεών δηλαδή δεν περιμένω να μου παρουσιάσουν με γλαφυρότητα και συνοχή μια σειρά γεγονότων όσο να κάνω συνδέσεις αυτόματα από ακούσματα αναφορικά με έννοιες, να μου δώσουν συνδέσεις αναφορικά με έννοιες που τις έχουν αποκομίσει με έναν τρόπο που προσλαμβάνουν την Ιστορία.

**Σ: Πώς την έχετε διδάξει; Ποιες περιόδους και ποια κεφάλαια;**

**Ε:** Στη δική μου διδακτική ώρα, κάνω σύνδεση με το προηγούμενο μάθημα είτε μέσα από την εξέταση ή όταν δίνεται τέτοια δυνατότητα προσπαθώ να κάνω με ερωτήσεις ή να το κάνω μόνη μου. Στη συνέχεια, προσπαθώ το μάθημα να γίνεται πιο ομαδοσυνεργατικό. Χρησιμοποιώ αυτό που λέμε καταιγισμός ιδεών δηλαδή, δεν περιμένω να μου παρουσιάσουν με γλαφυρότητα και συνοχή μια σειρά γεγονότων όσο να κάνω συνδέσεις αυτόματα από ακούσματα αναφορικά με έννοιες, να μου δώσουν συνδέσεις αναφορικά με έννοιες που τις έχουν αποκομίσει με έναν τρόπο που προσλαμβάνουν την Ιστορία, ειδικά τη νεότερη. Συζητάμε το συγκεκριμένο κεφάλαιο, συμπληρώνει ο ένας τον άλλον. Εγώ τους δίνω κυρίως σημειώσεις, παρεκκλίνω από το σχολικό βιβλίο διότι δεν βοηθάει καθόλου αυτά τα παιδιά. Τα παιδιά θέλουνε να καταλάβουν που ήταν και πού βρίσκονται τώρα. Εγώ διδάσκω τη Νεότερη ελληνική ιστορία και συγκεκριμένα το κεφάλαιο για τον Ιωάννη Καποδίστρια. Εντυπωσιάστηκαν από αυτά που μάθαιναν. Με ρωτούσαν συνέχεια να μάθουν περισσότερα. Προσπαθώ όσο μπορώ να εντάξω τη δική τους ιστορία μέσα στη δική μας. Να μη νιώσουν «ξένοι» και διαφορετικοί.

**Σ: Έχετε διδάξει ιστορικές πηγές;**

**Ε:** οι γραπτές πηγές από την άλλη που υπάρχουν είναι τελείως αδύνατον για μένα, είναι πάρα πολύ δυσπρόσιτες. Ειδικά σε ένα τμήμα με πολύ χαμηλό επίπεδο σχεδόν τις έχω εξοβελίσει, γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολο, δεν καταλαβαίνουν αυτά που είναι στην καθαρεύουσα. Δεν τις ακουμπάω.

**Σ: Πώς γίνεται η αξιολόγηση των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο; Γράφουν διαγωνίσματα;**



**Ε:** Ναι, φυσικά με απλοποιημένο τρόπο οι ερωτήσεις.

**Σ:** **Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους;**

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

**Σ:** **Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με ευχέρεια και άνεση θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;**

**Ε:** Ναι μπορώ γιατί το έχω κάνει και στο παρελθόν. Θεωρώ ότι μπορώ να τους καλλιεργήσω τη διαπολιτισμική κουλτούρα και τα δικαιώματά τους. Ναι γιατί έχω εμπειρία σε τέτοιες τάξεις από όταν σπούδαζα. Η πρακτική μου τότε έγινε σε διαπολιτισμικό σχολείο και επειδή το μέρος εκεί είχε αρκετά τέτοια σχολεία οι γνώσεις που μας παρείχαν για το αντικείμενο ήταν πληθώρα.

**Σ:** **Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;**

**Ε:** Όχι. Δυστυχώς. Εγώ, με δική μου πρωτοβουλία προσπαθώ να κάνω το μάθημα δημιουργικό και ενδιαφέρον με τη χρήση εικόνων και βίντεο.

**Σ:** **Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας της ιστορίας στους μαθητές της τάξης σας με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο;**

**Ε :** Φυσικά παρόλο όπως προείπα νωρίτερα έχουμε τεράστιους περιορισμούς από το Υπουργείο Παιδείας. Υπάρχει ένα πλαίσιο που προσπαθείς να κάνεις τη δουλειά σου όσο καλύτερα μπορείς. Επειδή μου αρέσει πολύ η διδασκαλία έχω φτιάξει διαφάνειες για το κάθε μάθημα, με εικόνες για να τους κινήσω το ενδιαφέρον. Βέβαια, τα δύσκολα κεφάλαια του βιβλίου τα απλοποιούμε, γιατί διαφορετικά τα παιδιά δεν μπορούν να τα κατανοήσουν. Ο στόχος μου είναι η μάθηση. Ναι γράφουν διαγωνίσματα, προσαρμοσμένα στις ανάγκες του κάθε τμήματος.

**Σ:** **Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;**

**Ε:** Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι μία μεγάλη συζήτηση. Πρέπει να έχει γνώσεις, να έχει μια ευρύτερη πολύπλευρη γνώση της παγκόσμιας ιστορίας επειδή διδάσκει την

ιστορία σε παιδιά με διαφορετική κουλτούρα. Να έχει αντικειμενικότητα, μεθοδολογία. Να μην έχει προκαταλήψεις και τάσεις ρατσισμού. Να δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να μιλήσουν, εκφράσουν την άποψη τους, χωρίς ενδοιασμό και φόβο. Να είναι συνεργάσιμος και επικοινωνιακός. Να βρίσκεται δίπλα στον μαθητή. Πολλές φορές το παιδί βλέπει την ιστορία ως εργαλείο επιβίωσης. Δηλαδή, ο καθηγητής πρέπει να αγγίζει πρώτα την καρδιά του παιδιού και ύστερα το μυαλό του. Εργαλεία που χρησιμοποιώ είναι το σχολικό βιβλίο, τον χάρτη, τον πίνακα και τα οπτικοακουστικά μέσα. Μέσω των οπτικοακουστικών μέσων «μεταφερόμαστε» σε άλλη εποχή, χώρα και ανταλλάσσουμε απόψεις. Έτσι, το μάθημα γίνεται και πιο ομαδικό-συνεργατικό. Το μάθημα γίνεται πιο απλοποιημένο. Ζω πολύ 'hardcore' καταστάσεις.. Αλλά σίγουρα, επειδή με ενδιαφέρει το αντικείμενο, και ήδη δούλευα πάνω σε αυτό..

**Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλολόγου που διδάσκει σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Πώς να προσεγγίσουμε κάποια φαινόμενα με διαφορετικό τρόπο, διαφορετικές πρακτικές. Τα παιδιά αυτά αρέσκονται πολύ σε ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, που έχει ένα α, β, γ επιλέξτε. Δεν μπορούν την ανάπτυξη, να αναπτύξουν λόγο. Και ένας άλλος τρόπος που να τα ενθαρρύνει να συμμετέχουν περισσότερο. Η διάλεξη δεν λειτουργεί σε αυτά τα παιδιά γιατί δεν καταλαβαίνουν τις έννοιες, την ορολογία. Για μένα το νούμερο ένα πρόβλημα του εκπαιδευτικού συστήματος του ελληνικού είναι η έλλειψη επιμόρφωσης των καθηγητών, σοβαρής επιμόρφωσης εννοώ, γιατί ότι παρέχεται από το ελληνικό εκπαιδευτικό δημόσιο δεν είναι πάντα ποιοτικό, με εξαιρέσεις. Οι παρεχόμενες επιμορφώσεις, δεν λέω όλες -ως επί το πλείστον- αν πάρουμε τους σχολικούς συμβούλους, αν πάρουμε τα ΠΕΚ που κάνουν οι νεοδιόριστοι, είναι της πλάκας. Για αυτό λέω ότι λείπει η σοβαρή επιμόρφωση, ότι κάνεις μόνος σου. Ότι έχω μάθει, σε πολύ μεγάλο βαθμό, το έχω μάθει από ιδιωτική πρωτοβουλία, βάζοντας το χέρι στην τσέπη, κάνοντας σεμινάρια συνεχώς και συνεχίζω - κάτι που δεν έχουν τη δυνατότητα να κάνουν όλοι οι εκπαιδευτικοί- και νομίζω αυτό ισχύει για όλους.

**Σ:** Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών στο σχολείο σας;

**Ε:** Η βασική δυσκολία είναι η κατανόηση κειμένου, συχνά δεν καταλαβαίνουν το ιστορικό κεφάλαιο. Υπάρχει θέμα λεξιλογίου. Και ειδικά σε μας που είναι

μουσουλμάνοι, δεν έχει γένη η τουρκική γλώσσα, δεν έχει άρθρα. Να προσπαθείς να δείξεις ότι αυτά που κάνεις είναι για το σήμερα. Αυτή είναι μια έντονη δυσκολία όταν διδάσκω το συγκεκριμένο μάθημα. Η μάθηση είναι για εκείνους εργαλείο επιβίωσης. Ένα άλλο πρόβλημα είναι ο γλωσσικός κώδικας. Αλλά γίνεται μεγάλη προσπάθεια από την πλευρά των μαθητών. Δυσκολίες ή προβλήματα αποτελούν η γλώσσα, οι άλλοι συμμαθητές, και νομίζω ότι είναι και αυτό που κουβαλάει [τραύμα] από μόνο του ένα πρόβλημα. Κάποιος ειδικός μου έλεγε σε μία συζήτηση πριν 1μισι – 2 χρόνια. Ότι οι άνθρωποι που εντάσσονται στην κοινωνία μετά από κάτι τέτοιο ‘κουβαλάνε’ μια βόμβα μες στο κεφάλι τους. Και.. Μόλις αρχίσουν τελικά να εντάσσονται, και να χαλαρώνουν, ξεκινούν τότε να βγάζουν ψυχολογικά προβλήματα.. Οπότε.. Αν σε έναν άνθρωπο επιτραπεί να χαλαρώσει, και να ενταχθεί, θα αρχίσουν να του βγαίνουν κάποια προβλήματα που έχει- αλλά, δεν το λέω για κακό αυτό, για καλό το λέω. Δυσκολεύονται να μάθουν την ιστορία μας διότι είναι κάτι «ξένο» για εκείνους αλλά παράλληλα και κάτι καινούργιο όποτε είναι περίεργοι να μάθουν. Πρόκληση είναι να διδάσκεις το μάθημα με τέτοιο τρόπο ώστε να μη προσβάλλεις τους μαθητές σου. Κάθε μέρα είναι μια πρόκληση για μένα, διδάσκοντας ιστορία σε διαφορετικές εθνικότητες. Μου αρέσει πολύ., πρέπει να αλλάξει το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας σε αυτά τα σχολεία. Ενδεχομένως να μην πιάσουμε και τους στόχους αν έχουμε ένα τμήμα στο οποίο οι μαθητές έχουν χαμηλή ελληνομάθεια. Ενδεχομένως να πιάσουμε ορισμένους από αυτούς. Ενδεχομένως να μην πιάσουμε και τους στόχους αν έχουμε ένα τμήμα στο οποίο οι μαθητές έχουν χαμηλή ελληνομάθεια. Ενδεχομένως να πιάσουμε ορισμένους από αυτούς..

**Σ: Πώς το αντιμετωπίζετε;**

**Ε:** Τους το εξηγώ περιγραφικά και αν κάποιο παιδί γνωρίζει τη λέξη τους το μεταφράζει και στη δική τους γλώσσα. Για να σου δώσω να καταλάβεις ένα απόσπασμα. Ας πούμε η λέξη απωθώ τους εχθρούς. Τους ρωτάς τι σημαίνει απωθώ και δεν το καταλαβαίνουν. Θα πω έρχεται κάποιος να με χτυπήσει και εγώ τον σπρώχνω. Το περιγράφω πιο απλά και αναλυτικά και δείχνω και την κίνηση. Απωθώ.. διώχνω. Αν και πάλι δεν το καταλαβαίνουν κάποιο παιδί που το κατάλαβε το μεταφράζει στη μητρική και στους υπόλοιπους.

**Σ: Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας των μαθητών σας έχει κάποιες συνέπειες, θετικές ή αρνητικές, στη σχολική τους πρόοδο;**

**Ε:** Νομίζω όχι, όχι, άλλες είναι οι αιτίες. Ξεκινάμε από την οικογένεια, αδιαφορία της οικογένειας. Το ότι η οικογένεια δεν μιλά καθόλου ελληνικά. Οι στόχοι που δίνει στο παιδί για το μέλλον του και φυσικά το που μεγαλώνει. Αν μεγαλώνει σε ένα απομονωμένο χωρίο μόνο με μουσουλμάνους και δεν έχει καμία αλληλεπίδραση. Στο δικό μας εδώ το περιβάλλον με τη μειονότητα παίζουν και άλλα ρόλο, το εθνικό στοιχείο. Αλλιώς, η ιστορία από μόνη της μόνο θετικές συνέπειες μπορεί να έχει.

**Σ: Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών στο μάθημα της σχολικής ιστορίας που φοιτούν σε διαπολιτισμικά σχολεία;**

**Ε:** Θα έπρεπε να έχουν ξεχωριστό αναλυτικό πρόγραμμα με περισσότερες ώρες ιστορίας και μάλιστα πολύ ελαστικό πρόγραμμα. Άλλο αναλυτικό πρόγραμμα προσαρμοσμένο στις ανάγκες των παιδιών. Ας μάθουν αυτά τα παιδιά ιστορία. Και διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια θα έπρεπε να υπάρχουν προσαρμοσμένα στις ανάγκες αυτών των παιδιών. Από κει και πέρα θα πρέπει να υπάρξει ειδικό πρόγραμμα σπουδών για αυτά τα σχολεία. Αυτό είναι σίγουρο... ότι θα μπορούσε να υπάρχει ένα εγχειρίδιο ιστορίας με λιγότερες λεπτομέρειες, με απλές λέξεις ώστε οι αλλοδαποί να κατανοήσουν το μάθημα όσο το δυνατόν καλύτερα ξέρω τι λένε οι παιδοψυχολόγοι ή οι παιδαγωγοί που είναι περισσότερο μέσα στα πράγματα. Μήπως θα μπορούσε να γίνει και κάτι τέτοιο διότι βασικά μας αντιμετωπίζει σαν ένα σχολείο όπως τα άλλα και το μόνο για το οποίο ενδιαφέρονται οι πάνω από εμάς είναι να έχουμε συγκεκριμένους αριθμούς μαθητών μέσα στις τάξεις, που είναι πολλοί για τέτοιου είδους σχολείο και γενικά να μην έχουμε μικρά τμήματα. Δεν γίνεται να υπάρξει σχολική επιτυχία γιατί δεν μπορεί να υπάρξει εξατομικευμένη μάθηση. Στα σχολεία αυτά θα έπρεπε να υπάρχει μικρός αριθμός μαθητών ανά τμήμα.

**Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στη σχολική επιτυχία;**

**Ε:** Θα σου πω για μια κοπέλα που έχω φέτος στην Γ΄ Γυμνασίου. Δεν χάνει τίποτα από αυτά που λέω στο μάθημα – εγώ το έχω δει πρώτη φορά αυτό – η οικογένεια. Η οικογένεια το προωθεί το παιδί. Ας πούμε η μαμά της της λέει θα γίνεις γιατρός. Στα διαγωνίσματα πάντα διαβασμένη, αφού έβγαλε 20 πάρα 1 και είμαι σίγουρη ότι θα

προοδεύσει αυτό το παιδί. Ξεκινά από την οικογένεια, το πιστεύω ακράδαντα αυτό. Και να το έχει και το παιδί βέβαια, η συγκεκριμένη είναι έξυπνη, δραστήρια. Μιλάει πολύ καλά ελληνικά, άρα και στο σπίτι θα μιλάνε ελληνικά είμαι σίγουρη. Μεγάλο ρόλο παίζει η οικογένεια και η αλληλεπίδραση με χριστιανούς. Πολλές φορές, κατά τη διάρκεια του μαθήματος μου ζητούσαν επιπλέον υλικό, να κάνουν εργασία για το σπίτι και κάθονταν με τις ώρες και μελετούσαν. Με αυτόν τον τρόπο, εξελίχθηκαν και είχαν επιτυχία. Δηλαδή, η θέληση τους για μάθηση ήταν η επιτυχία τους.

**Σ: Πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;**

**Ε:** Θα έλεγα ότι ανταποκρίνονται, στο βαθμό που μπορούν. Είναι πολύ σχετική απάντηση αυτή εφόσον παίζει μεγάλο ρόλο το αν τα μεν θα συμμετέχουν, και αν τα δε θα αποτραβηχτούν ή όχι προς αυτό που θα λέγαμε.. ‘Στα πίσω θρανία’.

**Σ: Ποια είναι τα συναισθήματά σας διδάσκοντας ένα τόσο σημαντικό μάθημα όπως είναι η ιστορία σε αυτά τα παιδιά;**

**Ε:** Ευαισθησία, όρεξη, δημιουργικότητα, θέληση, φαντασία και αγάπη για αυτό που κάνεις. Είναι υπέροχο το συναίσθημα διδάσκοντας την ιστορία της πατρίδας σου σε αυτά τα παιδιά.

**5η Συνέντευξη**

**ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-5**

**ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**ΦΥΛΟ : ΓΥΝΑΙΚΑ**

**ΣΧΟΛΕΙΟ: 2ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΑΘΗΝΩΝ**

**ΗΛΙΚΙΑ:46**

**Σ: Με ποιόν τρόπο ακριβώς έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση έως τώρα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει;**

**Ε:** Εγώ έχω σπουδάσει Φιλολογία στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Στην εκπαίδευση έχω 12 χρόνια. Έχω μεταπτυχιακό στην Ελληνική ως δεύτερη ξένη γλώσσα.

**Σ: Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός σε διαπολιτισμικά σχολεία; Σε αυτό το σχολείο;**

**Ε:** Εργάζομαι τα τελευταία 8 χρόνια σε αυτό το διαπολιτισμικό σχολείο από επιλογή. Κάθε χρόνο έκανα αίτηση. Μου αρέσει πολύ να εργάζομαι σε τέτοιο σχολείο.

**Σ: Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον; Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία και πώς;**

**Ε:** Είναι απαραίτητη η διδασκαλία της ιστορίας στο διαπολιτισμικό σχολείο. Η ιστορία είναι ένα σημαντικό μάθημα που καλλιεργεί την σκέψη, ανοίγει ορίζοντες και το κυριότερο είναι να γίνουν καλοί και υπεύθυνοι πολίτες. Λέω ότι «πρέπει να ξέρεις από πού ήρθες και να ξέρεις πού πηγαίνεις». Να γνωρίσουν τον τρόπο ζωής των ανθρώπων στο παρελθόν και την προέλευση συνηθειών. Να πληροφορηθούν για τη συμπεριφορά των Ελλήνων και των κοινωνιών μέσα στο χρόνο. Όμως, όλα αυτά πρέπει να γίνουν με μια διαπολιτισμική προσέγγιση διότι όλοι οι μαθητές είναι άλλων εθνικοτήτων όπως Σύριοι, Βούλγαροι, Ουκρανοί, Φιλιππινέζοι, Γεωργιανοί, Παλαιστίνιοι, ελάχιστοι Αλβανοί και Ισπανοί.

**Πώς Ε;** Δύσκολο ερώτημα. Με υλικοτεχνική δομή όπως βίντεο, εικόνες, χρήση διαδικτύου. Στόχος μου είναι να κατανοήσουν όσο γίνεται το πού βρίσκονται και τα βασικά σημεία.

**Σ: Πώς την έχετε διδάξει; Ποιες περιόδους και ποια κεφάλαια;**

**Ε :** Χρησιμοποιώ ως αφόρμηση πηγή είτε γραπτή είτε οπτική με προβολή παρουσίασης και με κατάλληλες ερωτήσεις και φύλλα εργασίας προσπαθώ να κινητοποιήσω τους μαθητές και να οδηγηθούμε σε συμπεράσματα για την εποχή που μελετούμε. Το μάθημα γίνεται στα ελληνικά. Μόνο τις δύσκολες λέξεις τις λέω πρώτα στα αγγλικά και ύστερα προσπαθώ μέσω εικόνων να τους το εξηγήσω στα ελληνικά. Αυτή την περίοδο μαθαίνουμε τον Β Παγκόσμιο Πόλεμο. Είναι ένα ενδιαφέρον θέμα γιατί εμπλέκονται και άλλες χώρες. Πολλές φορές μαθαίνω νέα πράγματα από τα ίδια τα παιδιά. Σχεδόν πάντα κάνω ένα σχεδιάγραμμα στον πίνακα το οποίο δεν απαιτώ να γράψουν κρατώντας σημειώσεις παρά μόνο να παρακολουθούν. Γίνεται συζήτηση πολιτισμών. Στις πηγές γίνεται αναφορά κατά τη διάρκεια του μαθήματος που τις επεξεργαζόμαστε και τις συζητάμε. Προσπαθώ να εκμαιεύσω με κατάλληλες ερωτήσεις που ανταποκρίνονται στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών και ομαδικά λειτουργούν όλοι, χωρίς να απομονώνονται λόγω της ξένης γλώσσας. στην ιστορία της Α Γυμνασίου που έχει για τα αγγεία και για τις καθημερινές συνήθειες των ελλήνων λέμε για τα φαγητά και για τα αγγεία και μου λένε και κείνα ‘Κυρία, εμείς το κάνουμε έτσι αυτό’. Για να τα κάνω να αισθανθούν πιο άνετα και να μιλήσουν, να νιώσουν ότι και οι δικές τους εμπειρίες έχουν αξία.

**Σ: Πώς αξιολογείτε την εκμάθηση της ιστορίας; Γράφουνε διαγωνίσματα;**

**Ε:** Εξαρτάται από το επίπεδο στο οποίο βρίσκονται. Για παράδειγμα, τα παιδιά που βρίσκονται στο επίπεδο Α1, δηλαδή έχουν καλό γλωσσικό υπόβαθρο γράφουν διαγωνίσματα. Τα παιδιά που βρίσκονται στο επίπεδο Α4 εξετάζονται προφορικά. Όμως, είναι λίγα αυτά τα άτομα.

**Σ: Έχετε διδάξει ιστορικές πηγές;**

**Ε:** Τις πιο απλές. Πιστεύω πως το μάθημα της ιστορίας είναι συνυφασμένο με τις πηγές. Αυτές αποτελούν τη βάση της ιστορίας και πρέπει μέσα από αυτές να φτάνουμε με τους απαραίτητους συλλογισμούς στο συμπέρασμα, μέσα από κατάλληλα μονοπάτια της σκέψης. Στην αρχή δίνω μόνο δικές μου σημειώσεις, πολύ απλές, με μικρές παραγράφους, με κάποιες εικόνες, κάποια βασικά στοιχεία. Προσπαθώ να βρω, κατά το δυνατόν, απλές πηγές. Και με τον καιρό αυξάνω τη δυσκολία. Όσο αυξάνεται το επίπεδο των παιδιών γλωσσικά, δυσκολεύω και την ύλη.»

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους;**

**Ε:** Ναι. Εννοείται. Λόγω του ότι μου αρέσει η εκπαίδευση και να διδάσκω σε σχολείο έτσι έχω ασχοληθεί και με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Έχω ενημερωθεί μέσω σεμιναρίων και μέσω της πολύχρονης εμπειρίας μου σε διαπολιτισμικά σχολεία γνωρίζω τη ψυχοσύνθεση ενός αλλοδαπού.

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με ευχέρεια και άνεση θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;**

**Ε:** Πιστεύω ότι μπορώ να χειριστώ τέτοιου είδους θέματα.

**Σ: Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;**

**Ε:** Όχι. Χρησιμοποιώ μόνο δικές μου σημειώσεις και ορισμένες φορές το διαδίκτυο.

**Σ: Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας της ιστορίας στους μαθητές της τάξης σας με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο;**

**Ε :** Είναι απαραίτητο όταν υπάρχει διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο να διαμορφώνεται η διδασκαλία σύμφωνα με αυτό, οπότε ναι έχω προσαρμόσει. Ναι φυσικά. Στην αρχή δίνω μόνο δικές μου σημειώσεις, πολύ απλές, με κάποιες εικόνες, κάποια βασικά στοιχεία.

**Σ: Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;**

**Ε:** Αν ένας καθηγητής στο κανονικό σχολείο πρέπει να έχει μια φορά ενσυναίσθηση, ο καθηγητής ενός διαπολιτισμικού πρέπει να έχει 10 φορές περισσότερη. Να πιάνει, δηλαδή, στον αέρα και τα μικρά και τα μεγάλα προβλήματα, γιατί η γλώσσα δεν είναι ακόμα ένα ικανό μέσο για να επικοινωνήσεις. Η θέληση του καθηγητή να βελτιώσει το μάθημά του είναι ο πιο σημαντικός ρόλος. Επίσης, η γνώση, η ευσυνειδησία, η διάθεση προσωπικής εξέλιξης και η διάθεση εργασίας αποτελούν απαραίτητα προσόντα του εκπαιδευτικού. Χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να έχει πολύ καλή γνώση, κατάρτιση.. περισσότερα από αυτά που λέει το σχολικό εγχειρίδιο, μεταδοτικότητα, κύρος, αντικειμενικότητα, μεθοδολογία για να γίνει το μάθημα πιο ευχάριστο.. Τέλος, η αγάπη για το διαφορετικό, σεβασμός προς το «ξένο».



**Σ: Ποιές θεωρείτε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλόλογου που διδάσκει σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Θα πρέπει να επιμορφωθεί στις τεχνικές και τις μεθόδους διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, το οποίο είναι μεγάλο κομμάτι και δεν γίνεται σε μια επιμόρφωση. Θέλει πολλές ώρες, πολλούς μήνες θα έλεγα επιμόρφωση. Θα πρέπει, πέρα από αυτό, να επιμορφωθούν και στις ψυχολογικές ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες αυτών των παιδιών, γιατί για παράδειγμα ο πρόσφυγας που έρχεται έχει πολλές ιδιαιτερότητες στο πώς θα πρέπει να τον αντιμετωπίσεις. Θα έλεγα παίζουν ρόλο και τα 2, και η ψυχολογική κατάρτιση και η μεθοδολογία πάνω στο αντικείμενο. Θεωρώ ότι όσοι έρχονται σε αυτό το σχολείο θα πρέπει να έχουν κάνει τουλάχιστον ένα μεταπτυχιακό πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, διότι θεωρώ ότι θέλει πολύμηνη ή και πολύχρονη εκπαίδευση για να έρθεις σε αυτά τα σχολεία και να διδάξεις. Οπωσδήποτε οι επιμορφώσεις χρειάζονται προκειμένου να πάρεις κάποια ερεθίσματα, όχι τόσο για την ίδια την πράξη, όσο για να πάρεις κάποια παραδείγματα ώστε να μάθεις.

**Σ: Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών στο σχολείο σας;**

**Ε:** Πρώτον, είναι η αδυναμία της καθημερινής επικοινωνίας. Κάποιες φορές ξεκινάς από το μηδέν και δεν μπορείς να τους πεις ούτε τα στοιχειώδη. Και το δεύτερο είναι ότι έχεις συνήθως ένα ετερογενές υλικό από διάφορες χώρες, με άλλα πολιτισμικά επίπεδα. Έχουμε, βέβαια, και παιδιά που μπορεί να έκαναν το δημοτικό εδώ, αλλά είναι η εξαίρεση. Όλα τα παιδιά έχουν γλωσσικό πρόβλημα, ακόμη και αυτά που υποτίθεται ότι ξέρουν τα καλύτερα ελληνικά. Το επίπεδο των ελληνικών τους δεν είναι τόσο καλό όσο ενός παιδιού που έχει γεννηθεί και μεγαλώσει εδώ. Έρχονται λοιπόν στο σχολείο με ελλιπή ελληνομάθεια. Η δυσκολία είναι η γλώσσα, η επικοινωνία και όσο πιο χαμηλό το επίπεδο ελληνομάθειας τόσο αυξάνονται οι δυσκολίες. Η δυσκολία του καθηγητή αυτή είναι, τι να κάνει σε αυτά τα παιδιά. Κάθε μέρα πρέπει να εφευρίσκεις υλικό και τρόπους για να καταλάβουν. Αυτή είναι η δυσκολία. Δεν είμαστε και πολύ καλοί σε αυτό το θέμα, αλλά αυτό κάνουμε στην πράξη. Η δυσκολία δεν είναι ότι πρέπει να είμαι ο άρτια καταρτισμένος φιλόλογος με πολλές περγαμηνές διότι στην ουσία γνωστικά στα παιδιά δίνω λίγα, το θέμα είναι να καταλάβουν αυτά τα λίγα με τον

καλύτερο τρόπο. Εγώ, δηλαδή, θα έλεγα ότι έχω ξεχάσει τα φιλολογικά μαθήματα επειδή κάνω χαμηλών γνωστικών απαιτήσεων υλικό. Η δυσκολία είναι αυτά τα απλά πράγματα να τους δώσω να τα καταλάβουν και να βρω και το αντίστοιχο υλικό ή να το επινοήσω μόνος μου. Οπότε στο σχολείο αυτοσχεδιάζουμε και προσπαθούμε να είμαστε συνεπείς με το αναλυτικό πρόγραμμα. Το προσπαθούμε, αυτό δεν γίνεται στην πράξη. Ταυτόχρονα, είναι και μια πρόκληση αν θα το καταφέρω να τους το καλλιεργήσω και να τους το μεταδώσω. Η γλώσσα στην οποία είναι γραμμένο το ιστορικό βιβλίο είναι πολύ απαιτητική, είναι ακαδημαϊκή και τα βιβλία είναι γραμμένα σε αυτή τη γλώσσα...Τους δίνω βέβαια το βιβλίο του οργανισμού, πλην όμως μένει σε αχρηστία.

**Σ :Πώς το αντιμετωπίζετε;**

**Ε:** Στην αρχή δίνω μόνο δικές μου σημειώσεις, πολύ απλές, με κάποιες εικόνες, κάποια βασικά στοιχεία.

**Σ:Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες, θετικές ή αρνητικές στη σχολική τους πρόοδο;**

**Ε:** Ναι. Θεωρώ ότι είναι καλό να μαθαίνουν την ιστορία της Χώρας Υποδοχής σου αλλά και την ιστορία της χώρας σου. Να συγκρίνεις, να συνδυάζεις, να καλλιεργείς την σκέψη σου πολύ καλά. Η ιστορία είναι επωφελής για τα παιδιά.

**Σ:Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στη σχολική επιτυχία;**

**Ε:** Για μένα ο σημαντικότερος παράγοντας είναι τα εσωτερικά κίνητρα του παιδιού, να θέλει και να καθίσει να διαβάσει. Είναι κάποιοι μαθητές οι οποίοι διαβάζουν πάρα πολύ, είναι επιμελείς, μαθαίνουν γρήγορα τα ελληνικά, άρα και την ιστορία και δεν παρασύρονται από ένα γενικότερο ρεύμα απάθειας το οποίο διακατέχει αυτά τα παιδιά. Εμείς κάνουμε την ίδια προσπάθεια για όλους. Αυτά τα παιδιά διαβάζανε, θέλανε.

**Σ:Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών;**

**Ε:** Θεωρώ ότι η πολιτεία θα έπρεπε να τα δει αυτά τα σχολεία σαν ιδιαίτερα σχολεία, όχι σαν όλα τα άλλα, διότι βασικά μας αντιμετωπίζει σαν ένα σχολείο όπως τα άλλα και το μόνο για το οποίο ενδιαφέρονται οι πάνω από εμάς είναι να έχουμε συγκεκριμένους

αριθμούς μαθητών μέσα στις τάξεις, που είναι πολλοί για τέτοιου είδους σχολείο και γενικά να μην έχουμε μικρά τμήματα. Δεν γίνεται να υπάρξει σχολική επιτυχία, γιατί δεν μπορεί να γίνει εξατομικευμένη μάθηση. Στα σχολεία αυτά θα έπρεπε να υπάρχει μικρός αριθμός μαθητών ανά τμήμα. Από κει και πέρα θα πρέπει να υπάρξει ειδικό πρόγραμμα σπουδών, θα έπρεπε να έχουν ξεχωριστό αναλυτικό πρόγραμμα με περισσότερες ώρες νεοελληνικής γλώσσας και μάλιστα πολύ ελαστικό πρόγραμμα. Αυτό είναι σίγουρο. Επίσης, ρόλο παίζει και η ενθάρρυνση. Πολλές φορές συναντάμε αντίδραση, τα παιδιά δεν θέλουν να μάθουν ή δεν θέλουν να ενταχθούν αμέσως ή συναντάμε φόβο και μπλοκαρίσματα. Αυτά κυρίως την πρώτη χρονιά. Αισθάνονται, ακόμη και οι καλοί μαθητές που μας έρχονται από τις χώρες τους με πολύ καλούς βαθμούς ότι η κατάσταση είναι χαοτική τους πρώτους 4-5 μήνες. Πρέπει να τα ενθαρρύνεις να μην παραιτηθούν, γιατί είναι πάρα πολύ λεπτό αυτό το σημείο.

**Σ: Πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;**

**Ε:** Τώρα, μαθησιακά.. Οι περισσότεροι είναι συνεπείς και επιμελείς. Άλλοι κυρίως από χώρες όπως το Αφγανιστάν, τη Συρία, τη Βουλγαρία δεν ανταποκρίνονται σχεδόν ποτέ. Έγινε μια προσπάθεια με τη βοήθεια της Αγγλικής γλώσσας, και κάποιων μεταφραστών που ξέρουν τη γλώσσα των παιδιών, να λυθεί το πρόβλημα της δυσκολίας στην επικοινωνία. Δηλαδή, ως το τέλος της χρονιάς το ζήτημα της συνεννόησης είχε λυθεί. Άρχισαν, τώρα, να μαθαίνουν και άλλα πράγματα.. Μαθηματικά, Αγγλικά, και πέραν αυτών οι ειδικότητες (μαθήματα ειδικοτήτων) έκαναν τη δουλειά τους, αντίστοιχα. Οπότε, αυτοί οι πρώτοι μήνες της σχολικής χρονιάς μέχρι στιγμής είναι οι δύσκολοι μήνες της πρώτης εγκαθίδρυσης μιας καλής επικοινωνίας με τα παιδιά για να μπορούν να παρακολουθήσουν, όχι μόνο το μάθημα της γλώσσας αλλά και τα άλλα μαθήματα.

**Σ: Ποια είναι τα συναισθήματά σας διδάσκοντας ένα τόσο σημαντικό μάθημα όπως είναι η ιστορία σε αυτά τα παιδιά;**

**Ε:** Όμορφα συναισθήματα όπως δέος, θαυμασμό, αυτοπεποίθηση και χαρά. Αισθάνομαι ότι αγγίζω τη ψυχή αυτού του παιδιού διδάσκοντας ιστορία. Φέρνω κοντά πολιτισμούς αυτό με γεμίζει χαρά.

**6η Συνέντευξη**

**ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-6**

**ΦΥΛΟ: ΓΥΝΑΙΚΑ**

**ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**ΣΧΟΛΕΙΟ: 2ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΑΘΗΝΩΝ**

**ΗΛΙΚΙΑ: 37**

**Σ: Με ποιόν τρόπο ακριβώς έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση έως τώρα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει;**

**Ε:** Έχω δουλέψει ως αναπληρώτρια σε διάφορες περιοχές της Αττικής. Έχω τελειώσει το τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αυτή την περίοδο κάνω ένα μεταπτυχιακό με θέμα σχολική ψυχολογία στο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

**Σ: Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός σε διαπολιτισμικά σχολεία; Σε αυτό το σχολείο;**

**Ε:** Δουλεύω ακόμη ως αναπληρώτρια, δεν έχω μόνιμη θέση άρα κάθε χρόνο αλλάζω και σχολείο. Στο συγκεκριμένο σχολείο είμαι κάποιους μήνες.

**Σ: Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον; Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία και πώς;**

**Ε:** Ο ρόλος της ιστορίας οφείλει να έχει μια διαπολιτισμική προσέγγιση αφού διδάσκεται σε πολυπολιτισμική τάξη με στόχο την ανάδειξη της διαφορετικότητας σε παράγοντα εξέλιξης της ομάδας αλλά και κάθε ατόμου ξεχωριστά. Το μάθημα της Ιστορίας στο σύγχρονο ελληνικό πολυπολιτισμικό σχολείο καλείται να διαδραματίσει ιδιαίτερο ρόλο ως παράγοντας ανάπτυξης ιστορικής σκέψης και διαμόρφωσης ιστορικής συνείδησης, αλλά και ως μέσο συνάντησης και αλληλεπίδρασης των πολιτισμών και των εκφραστών τους στο περιβάλλον της τάξης. Φυσικά, είναι απαραίτητο να διδάσκεται παντού αλλά με διαφορετικό τρόπο προσέγγισης. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος να γίνεται χρήση εικόνων, ντοκιμαντέρ και ότι άλλο ώστε να παρακινήσω το ενδιαφέρον των μαθητών.

**Σ: Πώς την έχετε διδάξει; Ποιες περιόδους και ποια κεφάλαια;**

**Ε :** Μέσα στην τάξη πρακτικά πως εργαζόμαστε; Έτσι όπως διδάσκω... τώρα που αντιμετωπίζω προβλήματα γνωστικά από τα παιδιά η αφόρμιση πάντοτε πρέπει να ξεκινήσει από το προηγούμενο μάθημα με ερωτήσεις, για να το συνδέσουμε. Μερικές φορές έχω ξεκινήσει να εξετάζω, έχω ξεκινήσει με βιντεάκι το παρακάτω μάθημα, εξηγώ, γράφω στον πίνακα κάποια βασικά στοιχεία και μετά αναγκαστικά σε κάθε κομμάτι που λέω πάω και μέσα στο βιβλίο. Σχηματικά σύνδεση με τα προηγούμενα με ερωτήσεις, αφήγηση, ανατρέχουμε στο βιβλίο όπου χρειαστεί. Οι ερωτήσεις απευθύνονται στους μαθητές και για τα προηγούμενα προσπαθώντας να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές με διάλογο στο μάθημα. Γενικά, θέλω οι μαθητές να τοποθετηθούν στο χώρο και στο χρόνο δηλαδή να πάνουν να το συγχέουν το εδώ και το τώρα με το παρελθόν. Επισημαίνουμε δηλαδή διαρκώς το πού και σε ποια χρονική περίοδο βρισκόμαστε. Επίσης, σε κάθε ενότητα προσπαθούμε να συνδέσουμε τα προηγούμενα με τα επόμενα. Η σύνδεση γίνεται με μια επισκόπηση της ενότητας στο τι διδαχθήκαμε στο επιμέρους κεφάλαιο απευθύνοντας πάντα απλές ερωτήσεις κατά το δυνατό με την ενότητα, για να ενεργοποιηθούν οι μαθητές, να θυμηθούν τα προηγούμενα στοιχεία που είναι χρήσιμα για την εξεταζόμενη ενότητα. Χρησιμοποιώ αφήγηση, αλλά όχι λεπτομερειακή. Επίσης, χρησιμοποιώ χάρτη μετά την εισαγωγή και κατά τη διάρκεια της αφήγησης παραπέμπουμε στο κείμενο είτε στην αφήγηση είτε στις πηγές. Επιπλέον, τους δίνω φυλλάδια και σχεδιαγράμματα . Φυσικά, αναλόγως το επίπεδο γλωσσομάθειας τους δίνω και τα αντίστοιχα φυλλάδια. Για παράδειγμα, στα παιδιά που είναι στο επίπεδο A1 σχετική γνώση της ελληνικής γλώσσας τους δίνω σχεδιάγραμμα της ενότητας, ενώ στο A4 επίπεδο μηδαμινό ελληνικής γλωσσομάθειας τους δίνω εικόνες και απλές λέξεις. Θεωρώ πως η γλωσσική επάρκεια είναι προϋπόθεση εκ των ουκ άνευ για την κατανόηση του ιστορικού γεγονότος όπως παρουσιάζεται μέσα από την αφήγηση. Φυσικά, οργανώσαμε για παράδειγμα διαπολιτισμικό τραπέζι με αφορμή τι έτρωγαν οι αρχαίοι Έλληνες. Επίσης, συνεργαστήκαμε 3 καθηγητές και κάναμε bazaar με αντικείμενα των ίδιων των παιδιών. Όταν αξιοποιείται και η δική τους κουλτούρα και ο δικός τους πολιτισμός τα παιδιά νιώθουν πιο κοντά το σχολείο.

**Σ:** Έχετε διδάξει ιστορικές πηγές;

**Ε:** Μάλιστα τους είχα ρωτήσει αν θέλουν να επεξεργαστούμε πηγές και να βγάλουμε συμπεράσματα αρνήθηκαν και μάλιστα μου έκανε εντύπωση και το είχα συζητήσει και

με άλλους συναδέλφους. Και όταν κάνουμε πηγές αδυνατούν πάρα πολύ να την επεξεργαστούν και να κατανοήσουν.

**Σ :Πώς γίνεται η αξιολόγηση σε μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο; Γράφουν διαγωνίσματα;**

**Ε:** Ναι κανονικά. Ότι προβλέπει το Αναλυτικό Πρόγραμμα της ιστορίας. Απλά εγώ τους βάζω πιο απλές ερωτήσεις για να μπορούν να απαντήσουν.

**Σ: Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;**

**Ε:** Κυρίως εικόνες γιατί διευκολύνουν τα παιδιά να κατανοήσουν ευκολότερα τις έννοιες και τις λέξεις. Ενίοτε και θεατρικό παιχνίδι. Τα θεωρώ και τα δύο καλές πρακτικές.

**Σ:Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές γλωσσικά και πολιτισμικά διαφοροποιημένους;**

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

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με ευχέρεια και άνεση θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;**

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

**Σ:** Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας της ιστορίας στους μαθητές της τάξης σας με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο; Γράφουν διαγωνίσματα;

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

**Σ:** Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;

**Ε:** Λοιπόν, η γνώση, χρειάζεται αρκετή γνώση από τον διδάσκοντα, γιατί πάρα πολύ εύκολα μπορεί να εκτεθεί. Είναι το μάθημα που μπορεί να προκαλέσει πολλές απορίες για τις απίστευτες λεπτομέρειες δηλαδή, όταν διαλέγεις υλικό, για να το δείξεις πρέπει να έχεις διαβάσει πρώτα ο ίδιος γιατί π.χ μπορεί να δείξεις ένα αγγείο, να γράψει από κάτω ότι είναι αρύβαλος, να ερωτηθείς και να μην μπορείς να απαντήσεις. Αν συμβεί αυτό μία φορά δεν είναι ντροπή αλλά αν γίνεται συχνά σημαίνει έλλειψη προετοιμασίας. Γι αυτό, χρειάζεται προετοιμασία και δουλειά. Θεωρώ πως ο καθηγητής που ασχολείται με την ιστορία πρέπει να έχει κάποια γνώση είτε μέσα από το Πανεπιστήμιο είτε δική του προσπάθεια. Η γνώση αυτή θεωρώ πως απαιτείται περισσότερο στην Ιστορία παρά σε κάποιο άλλο μάθημα. Χρειάζεται το μάθημα εποπτικό υλικό ακόμα και ο παραδοσιακός χάρτης που έχουμε πεταμένο για όσους δεν μπορούν την τεχνολογία και πόσο μάλλον όταν διδάσκει σε τέτοιου είδους παιδιά. Νομίζω όμως ότι το μάθημα της ιστορίας πρέπει να προκύπτει μέσα από πληροφορίες ιστορικού τύπου, από δευτερογενείς πηγές και να καταλήγουμε στο τέλος σε μια έκφραση συμπερασμάτων. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να παραθέτει τα κυριότερα σημεία της ενότητας, να κάνει διάλογο με τους μαθητές του, να λύνει τις απορίες του, να τον προσεγγίσει με τρόπο διακριτικό χωρίς να προσβάλλει την ταυτότητά του αλλά να αναδεικνύει την εθνική ταυτότητα της χώρας υποδοχής τους. Δύσκολος συνδυασμός. Θέλει όρεξη, συνείδηση και θέληση!

**Σ:** Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλολόγου που διδάσκει σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο;

**Ε:** Να μας προταθούν κάποιοι εναλλακτικοί δημιουργικοί τρόποι ώστε να μπορούμε να κινητοποιήσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών ευκολότερα, γιατί τα παιδιά όταν δεν

καταλαβαίνουν το μάθημα αδιαφορούν, παραιτούνται. Το να υπάρχει επαρκές, και κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό στην τάξη και γενικότερα στο σχολείο.

**Σ: Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών στο σχολείο σας;**

**Ε:** Πιστεύω πως η άγνοια της ελληνικής γλώσσας από αλλοδαπούς μαθητές καθώς και το θρήσκευμα των μαθητών με διαφορετική προέλευση απασχολεί εμάς τους εκπαιδευτικούς και το λαμβάνουμε υπόψη μας για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας μας. Καλό θα ήταν να αρχίζουν να το λαμβάνουν πιο σοβαρά υπόψη τους και οι κυβερνώντες της εκπαίδευσης προκειμένου να λάβουν δραστικά και αποτελεσματικά μέτρα για την ομαλή ενσωμάτωση των μαθητών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση. Η επικοινωνία είναι το κυριότερο πρόβλημα. Πολλές φορές, δεν καταλαβαίνουν και προσπαθώ με τη νοηματική, με τη χρήση της αγγλικής γλώσσας να τους διδάσκω το μάθημα. Είναι ένας «αγώνας» για εμένα αλλά δεν θα το άλλαζα με τίποτα. Εμένα με ενδιαφέρει να τους προσδιορίσω τον χώρο, τον χρόνο και τον τόπο στον οποίο βρίσκονται. Για παράδειγμα, οι Πακιστανοί πηγαίνουν με το παλιό ημερολόγιο και τώρα, τη δεδομένη στιγμή που μιλάμε είναι 3019 μ.Χ και όχι 2018. Αυτό είναι ένα σοβαρό πρόβλημα για εμάς. Επειδή πρέπει να τους δώσω να καταλάβουν τον χωροχρόνο της ιστορίας. Πράγμα αρκετά δύσκολο εάν δεν γνωρίζουν και τη γλώσσα. Καταρχάς, το ότι τα ελληνικά δεν είναι η μητρική τους γλώσσα ακόμη και αν γεννήθηκαν εδώ, που δεν γεννήθηκαν όλοι γιατί κάποιοι ήρθαν ας πούμε στην Πρώτη Δημοτικού ή στην Τρίτη και δεν έβγαλαν καν όλο το Δημοτικό στην Ελλάδα, αλλά πες και να το έβγαλαν, ένας κοινός παρονομαστής προβλημάτων είναι οι δυσκολίες στην έκφραση γιατί στο σπίτι μιλούν την άλλη γλώσσα ή οι γονείς δεν μιλούν καλά ελληνικά. Η δυσκολία, δηλαδή, για τον εκπαιδευτικό είναι το χαμηλό επίπεδο γνώσης που έχουν τα παιδιά αυτά στο γραπτό λόγο, έχουν θέμα, πολλές δυσκολίες. Στον προφορικό λόγο δεν έχουν πρόβλημα, αλλά στο γραπτό λόγο υπάρχουν πολλές δυσκολίες. Παράλληλα, αυτό για εμένα είναι τεράστια πρόκληση. Να κατανοήσουν την άμεση σχέση με το χθες ότι δηλαδή σε πολλά πράγματα το σήμερα αντιγράφει το χθες και το σήμερα επαναλαμβάνει το χθες, να καταλάβουν την αξία του μαθήματος.

**Σ: Πώς τα αντιμετωπίζετε;**



**Ε:** Πρώτον, εννοείται πολύ πιο απλές σημειώσεις πάνω στο μάθημα. Επίσης, λέω το μάθημα 2 και 3 φορές, χρησιμοποιώ διαφορετικό λεξιλόγιο, απλοποιώ τις λέξεις και ψάχνω να βρω την πιο απλή τους εκδοχή. Κοιτάς, δηλαδή, παράλληλα, κάνοντας το κείμενο, να διαθέσεις λίγο περισσότερο χρόνο ώστε να γίνει αντιληπτό στους μαθητές. Μπορεί να τρως λίγο περισσότερο χρόνο πιθανόν, αλλά βοηθιούνται έτσι τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο. Δεύτερον, εννοείται κάποιο εποπτικό υλικό, όπως εικόνες. Τρίτον, πολλές φορές, όταν τα παιδιά δυσκολεύονται να κατανοήσουν κάποια λέξη ή κάποια έννοια στα ελληνικά ζητάω από κάποιο παιδί που την έχει καταλάβει να τους τη μεταφράσει στη δική τους γλώσσα. Κοίταξε, όταν έχουν φτάσει στο Γυμνάσιο είναι πολύ δύσκολο να τους βοηθήσεις και όσο περνάει ο χρόνος γίνεται ακόμη πιο δύσκολο για τα παιδιά αυτά να φτάσουν στο επίπεδο που μπορεί να έχει ένα ντόπιο Ελληνάκι που οι γονείς του μιλάνε τα ελληνικά και είναι η μητρική του γλώσσα. Εγώ προσπαθώ περισσότερο – που είναι χρυσωμένο χάπι δηλαδή – να τους ενθαρρύνω να μου γράψουν έστω και λίγο, σαν να μου το έλεγαν προφορικά για να καταλάβουν ότι έχουν αξία οι ιδέες τους, οι προτάσεις τους, ότι έχουν πράγματα να πουν. Από κει και πέρα είναι πολύ δύσκολο να παρέμβω εξατομικευμένα και να τους μάθω να γράφουν ακαδημαϊκά, όπως είναι ο στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος για το γραπτό λόγο. Δεν ξέρω αν αυτός είναι ο στόχος μου γιατί τα παιδιά αυτά έχουν και μια αδιαφορία για το σχολείο, γιατί έχουν πια πολλές ματαιώσεις και συνεχίζουν να παίρνουν ματαιώσεις. Μιλάμε για παιδιά ενός κατώτερου Θεού θα έλεγα, που ίσως δεν πιστεύουν και στον εαυτό τους. πολιτισμός τα παιδιά νιώθουν πιο κοντά το σχολείο. να μην πεις, δηλαδή, εσύ ποιος είναι ο «καλός», ο «κακός» και ο «άσχημος», να τους χωρίζεις σε ομάδες ή σε ζεύγη και να πουν αυτοί τα επιχειρήματα για κάθε πλευρά ενός θέματος. Να στήσεις, δηλαδή, μέσα σε ένα δώρο κάτι εναλλακτικό, βιωματικό, με ομάδες». Θεωρώ ότι η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, οι βιωματικές δράσεις είναι στοιχεία που μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά, να τους κινητοποιήσουν και κυρίως πάνω σε ζητήματα που έχουν σχέση με τα βιώματά τους, τις εμπειρίες τους και οπωσδήποτε τις δυνατότητες τους.

**Σ: Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες, θετικές ή αρνητικές στη σχολική τους πρόοδο;**

**Ε:** Θετική ανταπόκριση, επειδή το θέμα είναι ότι αυτά τα παιδιά πολλές φορές - ειδικά αν έχουν έρθει εδώ σε μεγαλύτερη ηλικία - ούτε τη μητρική τους ξέρουν καλά, ούτε τα ελληνικά, άρα δυσκολεύονται να μάθουν κ την ιστορία δηλαδή έχουν αυτό το

πρόβλημα. Κάποιες λίγες περιπτώσεις, όχι όλες βέβαια. Δεν υπάρχει θέμα στα παιδιά που έχουν ή γεννηθεί εδώ ή έχουν τα περισσότερα χρόνια τους εδώ. Έχουν πάει ως πούμε από την Πρώτη ή τη Δευτέρα Δημοτικού στο σχολείο. Αυτά τα μαθαίνουν γρήγορα τα ελληνικά και έχουν σχολική πρόοδο.

**Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στη σχολική επιτυχία;**

**Ε:** Καταρχάς, αυτό που για μένα είναι σημαντικό είναι να νιώσουν τα παιδιά ότι το σχολείο τους αγκαλιάζει. Πρέπει να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον τους, η αγάπη τους για το σχολείο και για ότι αυτό εκπροσωπεί ώστε μετά να στραφούν στα μαθήματα. Το σχολείο δεν είναι μόνο ένα τετράδιο και ένα βιβλίο, διάβαζε-γράφε. Αυτό που πρέπει πρώτα να φτιάξεις είναι να τους ανορθώσεις το ηθικό. Αυτό, όμως, δεν είναι εύκολο να γίνει μέσα στο μάθημα που έχεις πολλές ταχύτητες μαθητών. Είναι σημαντικό το άνοιγμα προς τα έξω, οι εκπαιδευτικές επισκέψεις, οι πολιτιστικές ανταλλαγές, η συμμετοχή σε προγράμματα. Η γλώσσα δεν είναι απλώς οι λέξεις είναι οι σχέσεις. Για να κινητοποιηθείς να γράφεις θα πρέπει να έχεις κίνητρο, να θέλεις, να σε αφορά. Από το αφορά πως το κατορθώνει; Είναι ένα κεφάλαιο σημαντικό θεωρώ. Εμείς είχαμε επιστρατεύσει και ένα πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας για τη διδασκαλία ελληνικών στους γονείς των παιδιών τα απογεύματα. Ερχόντουσαν στο σχολείο η μαμά με το μπαμπά και το παιδί που ήταν στο Γυμνάσιο και τους βοηθούσε στα ελληνικά. Έτσι, δένονται και οι γονείς με το σχολείο, το εμπιστεύονται και αυτό μεταδίδεται και στο παιδί. Αλλά αυτό θέλει σαφώς να αφιερώσεις εργατοώρες και να έχεις και μια ανθρώπινη στάση απέναντι στους γονείς, που πολλές φορές μπορεί να μην υπάρχει γενικότερα στα σχολεία. Για μένα παίζει σημαντικό ρόλο να μην βάζουμε τους γονείς στη γωνία, γιατί δεν μπορείς, κακά τα ψέματα, χωρίς καλές σχέσεις να χτίσεις ούτε γνώση ούτε τίποτα. Είναι σημαντικό το κλίμα του σχολείου και η σχέση με τους γονείς.

**Σ: Πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;**

**Ε:** Όπως ανέφερα και πριν, εξαρτάται από πολλούς παράγοντες όπως οι συνθήκες διαβίωσης, η οικογένεια, για το εάν εργάζονται. Ορισμένοι είναι συνεπείς, άλλοι όχι κυρίως από χώρες όπως η Συρία, Παλαιστίνη, Αφγανιστάν.

**Σ: Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών με διαφορετική γλώσσα από τα ελληνικά που φοιτούν στο διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Καταρχάς, αυτό που για μένα είναι σημαντικό είναι να νιώσουν τα παιδιά ότι το σχολείο τους αγκαλιάζει. Πρέπει να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον τους, η αγάπη τους για το σχολείο και για ότι αυτό εκπροσωπεί ώστε μετά να στραφούν στα μαθήματα. Το σχολείο δεν είναι μόνο ένα τετράδιο και ένα βιβλίο, διάβαζε-γράφε. Αυτό που πρέπει πρώτα να φτιάξεις είναι να τους ανορθώσεις το ηθικό. Αυτό, όμως, δεν είναι εύκολο να γίνει μέσα στο μάθημα που έχεις πολλές ταχύτητες μαθητών. Είναι σημαντικό το άνοιγμα προς τα έξω, οι εκπαιδευτικές επισκέψεις, οι πολιτιστικές ανταλλαγές, η συμμετοχή σε προγράμματα. Η γλώσσα δεν είναι απλώς οι λέξεις είναι οι σχέσεις. Για να κινητοποιηθείς να γράψεις θα πρέπει να έχεις κίνητρο, να θέλεις, να σε αφορά. Από το αφορά πως το κατορθώνει; Είναι ένα κεφάλαιο σημαντικό θεωρώ. Εμείς είχαμε επιστρατεύσει και ένα πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας για τη διδασκαλία ελληνικών στους γονείς των παιδιών τα απογεύματα. Ερχόντουσαν στο σχολείο η μαμά με το μπαμπά και το παιδί που ήταν στο Γυμνάσιο και τους βοηθούσε στα ελληνικά. Έτσι, δένονται και οι γονείς με το σχολείο, το εμπιστεύονται και αυτό μεταδίδεται και στο παιδί. Αλλά αυτό θέλει σαφώς να αφιερώσεις εργατοώρες και να έχεις και μια ανθρώπινη στάση απέναντι στους γονείς, που πολλές φορές μπορεί να μην υπάρχει γενικότερα στα σχολεία. Για μένα παίζει σημαντικό ρόλο να μην βάζουμε τους γονείς στη γωνία, γιατί δεν μπορείς, κακά τα ψέματα, χωρίς καλές σχέσεις να χτίσεις ούτε γνώση ούτε τίποτα. Είναι σημαντικό το κλίμα του σχολείου και η σχέση με τους γονείς.

**Σ: Ποια είναι τα συναισθήματά σας διδάσκοντας ένα τόσο σημαντικό μάθημα όπως είναι η ιστορία σε αυτά τα παιδιά;**

**Ε:** Μόνο θετικά. Είναι επιλογή μου τα τελευταία χρόνια. Μου αρέσει πολύ να ταξιδεύω στον χωρόχρονο και να έχω μαζί μου ως συνεπιβάτες τους μαθητές μου και να επεξεργαζόμαστε τους διαφορετικούς πολιτισμούς.

**ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-7**

**ΦΥΛΟ: ΓΥΝΑΙΚΑ**

**ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: 2ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ  
ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ**

**ΗΛΙΚΙΑ: 42**

**Σ: Με ποιόν τρόπο ακριβώς έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση έως τώρα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει;**

**Ε:** Έχω σπουδάσει Ιστορικό Αρχαιολογικό στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Είμαι αναπληρώτρια φιλόλογος και διδάσκω σε σχολεία εδώ και 10 χρόνια.

**Σ: Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός σε διαπολιτισμικά σχολεία; Σε αυτό το σχολείο;**

**Ε:** Εργάζομαι τον τελευταίο χρόνο σε διαπολιτισμικό σχολείο.

**Σ: Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον; Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία και πώς;**

**Ε:** Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία. απολύτως απαραίτητο. Ο ρόλος της ιστορίας παίζει σημαντικό ρόλο διότι οι μαθητές μαθαίνουν την ελληνική ιστορία, τις παραδόσεις, τα ήθη και έθιμα. Ανταλλάσσεις απόψεις, ιδέες και μαθαίνεις και για τον δικό τους πολιτισμό. Πάντα λειτουργούμε με βάση τις ιδιαιτερότητές τους, με σεβασμό πάνω στη διαφορετικότητα και στο διαφορετικό πληθυσμιακό, πολιτισμικό, κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο των μαθητών. Είμαστε μια κοινωνία που ζούμε μαζί. άρα πάντα κοιτάμε να αξιοποιούμε τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία, με σεβασμό και αποδοχή της διαφορετικότητας. Δεν θεωρώ, σε καμία περίπτωση, ότι η ελληνική ιστορία ή ακόμα και η πολυγλωσσία είναι ανασταλτικός παράγοντας. Θεωρώ ότι η εκμάθηση της ιστορίας γενικότερα βοηθάει και τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν τον πολιτισμό μας. Πιστεύω ότι, όταν η διδασκαλία γίνεται με σωστό σύστημα, με τη σωστή μέθοδο και όταν υπάρχει συστηματική ενασχόληση, η διδασκαλία της ιστορίας σίγουρα δεν είναι ανασταλτικός παράγοντας, το αντίθετο». Η ιστορία πρέπει να διδάσκεται με εναλλακτικά εγχειρίδια ειδικά διαμορφωμένα σε διαπολιτισμικά παιδιά,

με εικόνες, βίντεο και με το κατάλληλο υλικό τα οποία όμως να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών αυτών.

**Σ: Πώς την έχετε διδάξει; Ποιες περιόδους και ποια κεφάλαια;**

**Ε :** Σχηματικά σύνδεση με τα προηγούμενα με ερωτήσεις, αφήγηση, ανατρέχουμε στο βιβλίο όπου χρειαστεί. Οι ερωτήσεις απευθύνονται συνεχώς στους μαθητές και για τα προηγούμενα και για την ενότητα που συζητούμε προσπαθώντας να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές με διάλογο στο μάθημα. Ανατρέχουμε στο βιβλίο, διαβάζουμε πηγές, αν έχουμε χρόνο τις αναλύουμε ή και κατά διάρκεια της αφήγησης διαβάζουμε πηγές, θέτουμε ερωτήσεις, εξηγούμε λέξεις παραλληλίζουμε με το παρόν. Διατρέχουμε δηλαδή την περίοδο. Και εξετάζουμε και ερωτήσεις που έχουν ζητηθεί να απαντηθούν γραπτά από το προηγούμενο μάθημα. Μετά έχοντας ως αφορμή πηγές ξεκινώ την επεξεργασία του νέου κεφαλαίου. Με τη βοήθεια των πηγών που συνήθως διαβάζω εγώ αναλύουμε και κατανοούμε τα γεγονότα καταλήγοντας σε συμπεράσματα. εννοείται πολύ πιο απλές σημειώσεις πάνω στο μάθημα. Επίσης, λέω το μάθημα 2 και 3 φορές, χρησιμοποιώ διαφορετικό λεξιλόγιο, απλοποιώ τις λέξεις και ψάχνω να βρω την πιο απλή τους εκδοχή. Κοιτάς, δηλαδή, παράλληλα, κάνοντας το κείμενο, να διαθέσεις λίγο περισσότερο χρόνο ώστε να γίνει αντιληπτό στους μαθητές. Μπορεί να τρως λίγο περισσότερο χρόνο πιθανόν, αλλά βοηθούνται έτσι τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο. Εννοείται κάποιο εποπτικό υλικό, όπως εικόνες. πολλές φορές, όταν τα παιδιά δυσκολεύονται να κατανοήσουν κάποια λέξη ή κάποια έννοια στα ελληνικά ζητάω από κάποιο παιδί που την έχει καταλάβει να τους τη μεταφράσει στη δική τους γλώσσα. Ορισμένες φορές τους δίνω εργασίες και συνεργάζονται μεταξύ τους. Με αυτόν τον τρόπο, το μάθημα γίνεται πιο ευχάριστο. Τώρα μαθαίνουμε για την αρχαία Ελλάδα, εστιάζοντας στα βασικά σημεία. Γενικά, θέλω οι μαθητές αρχικά να τοποθετηθούν στο χώρο και στο χρόνο δηλαδή να πάψουν να το συγχέουν το εδώ και το τώρα με το παρελθόν. Επισημαίνουμε δηλαδή διαρκώς το πού και σε ποια χρονική περίοδο βρισκόμαστε. Επίσης, σε κάθε ενότητα προσπαθούμε να συνδέσουμε τα προηγούμενα με τα επόμενα. Η σύνδεση γίνεται με μια επισκόπηση της ενότητας στο τι διδαχθήκαμε στο επιμέρους κεφάλαιο απευθύνοντας ερωτήσεις κατά το δυνατό συνδεδεμένες με την ενότητα, για να ενεργοποιηθούν οι μαθητές, να θυμηθούν προηγούμενα στοιχεία που είναι χρήσιμα για την εξεταζόμενη ενότητα. Στο τέλος, θα περάσουμε στην ενότητα με διάγραμμα, θα συνδέσουμε με τα προηγούμενα όπου υπάρχει σύνδεση φυσικά. Κάποιες φορές, τα παιδιά κάνουν ένα debate παίρνοντας

διαφορετικές θέσεις πάνω σε ιστορικά γεγονότα, αποφάσεις που έχουν ληφθεί από κάποια ιστορικά πρόσωπα. Παιχνίδι ρόλων θα λέγαμε. ...έπαιζαν τον ρόλο του δημοσιογράφου, του πολιτικού, του μαθητή, του καθηγητή. Αξιοποιούμε όλες τις πληροφορίες και προσπαθώ να τις συσχετίσω με τον δικό τους πολιτισμό. Φυσικά θα το αξιοποιήσουμε, δεν γίνεται διαφορετικά. Τα παιδιά πρέπει να νιώσουν ότι και ο δικός τους πολιτισμός γίνεται σεβαστός, δεν μπορούμε να απορρίπτουμε τη δική τους κουλτούρα.

**Σ: Έχετε διδάξει ιστορικές πηγές;**

**Ε:** Ναι. Οι πηγές βοηθούν αλλά, αφού δοθεί η ερμηνεία των όρων. Το παιδί χρειάζεται γνώση και τα κείμενα των πηγών τα δυσκολεύουν διότι δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα. Τα κείμενα που συντάσσουν έχουν λάθη.

**Σ: Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας της ιστορίας στους μαθητές της τάξης σας με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο; Γράφουν διαγωνίσματα;**

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

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

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

**Σ: Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;**

**Ε:** όχι. Χρησιμοποιώ με δική μου πρωτοβουλία το διαδίκτυο για να τους δείξω πράγματα σχετικά με το μάθημα.

**Σ: Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;**

**Ε:** Ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι καλός, ευαίσθητος σε θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα, να σέβεται τους διαφορετικούς μαθητές, να είναι υπεύθυνος,

μεθοδικός, υπομονετικός, καλά προετοιμασμένος, προσιτός απέναντι στους μαθητές και το πιο σημαντικό να έχει θέληση και όρεξη για να στηρίξει πρώτα αυτά τα παιδιά και ύστερα να τους μάθει την ιστορία. Να μην έχει προκαταλήψεις, να είναι ήρεμος και προσεκτικός ακροατής, να βρίσκεται πάντα δίπλα στον μαθητή και να του καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση και τον σεβασμό των δικαιωμάτων τους.

**Σ: Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλολόγου που διδάσκει σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Χρειάζεται οπωσδήποτε ένα μεταπτυχιακό. Εμένα το δικό μου μεταπτυχιακό ήταν στη διαπολιτισμική επικοινωνία, δεν ήταν στενά πάνω στην εκπαίδευση, όμως με βοήθησε στην διαχείριση της σχολικής τάξης. Είναι σημαντικό να έχεις κάποιο θεωρητικό υπόβαθρο.

**Σ: Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών στο σχολείο σας;**

**Ε:** Η δυσκολία βρίσκεται στο ότι υπάρχει γλωσσική ανεπάρκεια σε μεγάλο βαθμό, με αποτέλεσμα να ένα τεράστιο πρόβλημα κάλυψης της ύλης. Πολλά παιδιά έρχονται από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση με φανερές ελλείψεις σε πολύ βασικά μορφολογικά κυρίως θέματα της ελληνικής, όπως παραδείγματος χάριν δε γνωρίζουν τα μέρη του λόγου, δεν γνωρίζουν το ρήμα, βασικές δομές. Ακόμη, αδυνατούν μέσα σε ένα κείμενο να κατανοήσουν βασικά πράγματα, τα κύριο νόημα παραδείγματος χάρη. Φέτος που ασχολούμαι με τη Γ΄ Γυμνασίου υπήρχαν τρομερές ελλείψεις, τρομερές, δηλαδή πάνω σε βασικά πράγματα. Όταν λέω βασικά πράγματα εννοώ να μην καταλαβαίνουν παραδείγματος χάρη δεν είναι σε θέση να μου χωρίσουν τις περιόδους της ιστορίας, όλη τη χρονιά λέμε τα ίδια και τα ίδια. Από κει και πέρα υπάρχουν τα υπόλοιπα φιλολογικά μαθήματα τα οποία έχουν εξειδικευμένη ορολογία και στα οποία τα παιδιά δυσκολεύονται και αυτό είναι φανερό. Οι δυσκολίες είναι στην επικοινωνία, αν με κατάλαβαν ή δεν με κατάλαβαν. Και υπάρχει και διαφοροποίηση σημαντική. Ξεκινάμε από παιδιά που τα καταφέρνουν να καλύψουν τη διαφορά, αλλά είναι μειοψηφία και πάμε σε μια πλειοψηφία μέτριας στην καλύτερη περίπτωση γνώσης. Η δυσκολία σε αυτή την περίπτωση βρίσκεται στο να καταφέρεις να κάνεις κατανοητό το φαινόμενο ή το κείμενο που θέλεις κάθε φορά να διδάξεις.. Η δυσκολία σε αυτή την περίπτωση βρίσκεται στο να καταφέρεις να κάνεις κατανοητό το φαινόμενο ή το κείμενο που θέλεις κάθε φορά να διδάξεις. Αλλά, επειδή μου αρέσει πολύ το μάθημα της ιστορίας

θέλω να συζητάω με αυτά τα παιδιά, να μαθαίνω για τις εμπειρίες τους και τα βιώματά τους και να τα εντάσσουμε στην ιστορία. Πολλές φορές, αλληλοσυμπληρωνόμαστε και το μάθημα γίνεται ιδιαίτερα ενδιαφέρον και ευχάριστο.

**Σ: Πώς το αντιμετωπίζετε;**

**Ε:** Πρώτον, εννοείται πολύ πιο απλές σημειώσεις πάνω στο μάθημα. Επίσης, λέω το μάθημα 2 και 3 φορές, χρησιμοποιώ διαφορετικό λεξιλόγιο, απλοποιώ τις λέξεις και ψάχνω να βρω την πιο απλή τους εκδοχή. Κοιτάς, δηλαδή, παράλληλα, κάνοντας το κείμενο, να διαθέσεις λίγο περισσότερο χρόνο ώστε να γίνει αντιληπτό στους μαθητές. Μπορεί να τρως λίγο περισσότερο χρόνο πιθανόν, αλλά βοηθούνται έτσι τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο. Δεύτερον, εννοείται κάποιο εποπτικό υλικό, όπως εικόνες. Τρίτον, πολλές φορές, όταν τα παιδιά δυσκολεύονται να κατανοήσουν κάποια λέξη ή κάποια έννοια στα ελληνικά ζητάω από κάποιο παιδί που την έχει καταλάβει να τους τη μεταφράσει στη δική τους γλώσσα. Επίσης, συχνά στα παιδιά υπάρχει συστολή να συμμετέχουν στο μάθημα λόγω της γλώσσας. Ντρέπονται, αισθάνονται υποτιμητικά ότι μπορεί να τα κοροϊδέσουν τα άλλα παιδιά γιατί δεν ξέρουν καλά τη δεύτερη γλώσσα. Εκεί έρχεσαι και χρησιμοποιείς έναν καταγιισμό και λες: 'Θέλω να μου πείτε αυτό που σκέφτεστε με οποιοδήποτε τρόπο' για να τους δώσεις το θάρρος να συνεχίσουν και να αναπτύξουν κάποια πράγματα.

**Σ: Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες, θετικές ή αρνητικές στη σχολική τους πρόοδο;**

**Ε:** Δεν είναι εμπόδιο η ιστορία, θα έλεγα είναι μια αφορμή να αποκτήσει και εφόδια, είναι θέμα προσοχής και νοοτροπίας, δεν είναι τόσο θέμα απαιτήσεων γλωσσικών. Από τη στιγμή που μικρό παιδί βοηθηθεί και ενθαρρυνθεί από τους γονείς, πέρα από τη μητρική να μάθει και τη γλώσσα του περιβάλλοντος πρώτα και ύστερα την ιστορία της δεν είναι δύσκολο γιατί μαθαίνει φυσικά 2 γλώσσες ταυτόχρονα.

**Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στη σχολική επιτυχία;**

**Ε:** Έχει να κάνει με τη θέληση των ίδιων των παιδιών. Να διαβάζουν, να μελετούν. Τα παιδιά αυτά είχαν θέληση, ήθελαν να προχωρήσουν, να σπουδάσουν. Όπως γίνεται, δηλαδή, και με τους δικούς μας τους μαθητές, όσοι διαβάζουν και προσπαθούν πάνε και καλύτερα στα μαθήματα.



**Σ: Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες θετικές ή αρνητικές στη σχολική πρόοδο;**

**Ε:** Δεν είναι εμπόδιο η ελληνική ιστορία, θα έλεγα είναι μια αφορμή να αποκτήσει και εφόδια. Ένας μαθητής που ήταν καλός στη χώρα του, θα είναι καλός και τώρα, είναι θέμα προσοχής και νοοτροπίας, δεν είναι τόσο θέμα απαιτήσεων γλωσσικών. Από τη στιγμή που μικρό παιδί βοηθηθεί και ενθαρρυνθεί από τους γονείς, μετά θα είναι ικανός να αξιοποιεί τις γνώσεις του, ανάλογα, είτε στις σπουδές του, είτε στη δουλειά του. Θεωρώ ότι μόνο θετικές συνέπειες έχει η εκμάθηση της ιστορίας.

**Σ: Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών με διαφορετική γλώσσα από τα ελληνικά που φοιτούν στο διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Σε αυτό μπορεί να βοηθήσει πολύ η επικοινωνία με ελληνόπουλα. Η επικοινωνία είναι το α και το ω, οι συναναστροφές, δηλαδή όχι αποκλεισμός. Να υπάρχει μια αλληλεπίδραση και με άλλα παιδιά από το περιβάλλον, ώστε να μπορούν να παίρνουν ερεθίσματα και να μαθαίνουν. Φυσικά είναι και στο παιδί. Δεν παίζει τόσο ρόλο ότι έχει να μάθει διπλά πράγματα, είναι η προσοχή του παιδιού και η κοινή εμπειρία μαζί με τα άλλα παιδιά. Χρειάζονται εναλλακτικά εγχειρίδια τα οποία να διδάσκονται παράλληλα με τα υπάρχοντα και τα οποία να είναι περισσότερο προσαρμοσμένα στις δυνατότητες των παιδιών αυτών. Υπάρχει τεράστιο πρόβλημα κάλυψης της ύλης, κυρίως λόγω της γλωσσικής αδυναμίας αυτών των μαθητών.

**Σ: Πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;**

**Ε:** Είναι δύσκολο να ανταποκριθούν, και έχει σχέση με όλα αυτά. Δηλαδή, το θέμα της γλώσσας, των διάφορων επιπέδων που έχουν τα παιδιά, το θέμα της έλλειψης υποστήριξης.. Εκ των πραγμάτων.. Μένουν, ας πούμε, σε ένα λυόμενο στον καταυλισμό, χωρίς δικό τους χώρο, είναι πολλά παιδιά αριθμητικά, και οι γονείς τους δεν ξέρουν τη γλώσσα για να μπορέσουν να στηρίξουν όσα κάνει το σχολείο.. Οπότε είναι όλο το υλικό μέρος που είναι δύσκολο. Οπότε, στόχος για τα παιδιά αυτά δεν είναι τόσο πολύ και κυρίως η εκπαίδευσή τους αλλά η γενικότερη ένταξη σε 'μια ζωή παιδιού', σε μια κανονικότητα. Άλλωστε για πολλά παιδιά και τους γονείς τους, δεν είναι ξεκάθαρο που θα βρίσκονται ακριβώς και για πόσο. Δηλαδή αν ήξεραν ότι θα

είναι εδώ θα επέλεγαν το 'εδώ' [ως οριστικό]. Έτσι λοιπόν αυτή η αβεβαιότητα [για τον τόπο] αποδυναμώνει πολύ το κίνητρο που έχουν.

**Σ: Ποια είναι τα συναισθήματά σας διδάσκοντας ένα τόσο σημαντικό μάθημα όπως είναι η ιστορία σε αυτά τα παιδιά;**

**Ε:** Υπέροχα, όμορφα συναισθήματα.

**ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-8**

**ΦΥΛΟ : ΓΥΝΑΙΚΑ**

**ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: 2ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΑΧΑΡΝΩΝ**

**ΗΛΙΚΙΑ: 40**

**Σ: Με ποιόν τρόπο ακριβώς έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση έως τώρα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει;**

**Ε:** Έχω σπουδάσει Ιστορικό Αρχαιολογικό στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Είμαι αναπληρώτρια φιλόλογος και διδάσκω σε σχολεία εδώ και 5 χρόνια.

**Σ: Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός σε διαπολιτισμικά σχολεία; Σε αυτό το σχολείο;**

**Ε:** Εργάζομαι τα τελευταία 2 χρόνια σε διαπολιτισμικό σχολείο.

**Σ: Ποιος είναι ο ρόλος της ιστορίας στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον; Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία και πώς;**

**Ε:** Ο ρόλος της ιστορίας είναι σημαντικός για αυτά τα παιδιά που έχουν αφήσει την πατρίδα τους για να έρθουν σε μια ξένη Χώρα για αυτούς. Διδάσκοντας την ελληνική ιστορία, μαθαίνουν τα γεωγραφικά όρια της χώρας υποδοχής τους, τις παραδόσεις, τα ήθη, τα έθιμα και φυσικά τους Έλληνες. Είναι απαραίτητο να διδάσκεται η ιστορία στο διαπολιτισμικό σχολείο διότι οι αλλοδαποί μαθαίνουν τον πολιτισμό μας και την κουλτούρα μας. Η διδασκαλία της ιστορίας στο σχολείο ως μάθημα με τελικό ανθρωπιστικό σκοπό την προαγωγή της διεθνούς ειρήνης και τη σύσφιξη των ανθρωπίνων σχέσεων σε παγκόσμιο επίπεδο, Με αυτόν τον τρόπο, θα ενταχθούν και πιο γρήγορα στο ελληνικό σχολείο και στην ελληνική κοινωνία.

**Σ: Πώς την έχετε διδάξει; Ποιες περιόδους και ποια κεφάλαια;**

**Ε:** Το πρώτο δεκάλεπτο, τέταρτο εξετάζω τα παιδιά με διάφορες ερωτήσεις που τους κάνω ανάλογα πώς μου απαντούν κάνω κάποιες διευκρινιστικές. Μετά δίνοντας ένα σχεδιάγραμμα σε φωτοτυπία που έχω φτιάξει εγώ πάνω σε αυτά που λέει το βιβλίο με αρίθμηση παρουσιάζοντας τα διάφορα στοιχεία, για να τους κάνω το μάθημα πιο

εύπεπτο. Γράφω ορισμένα βασικά στοιχεία στον πίνακα και συνεχίζω με περισσότερες εξηγήσεις. Για παράδειγμα κάνοντας για το Κραχ του 1929 του μιλώ και για την οικονομική κρίση. Ο καταγισμός ιδεών είναι μέσα στις πρακτικές μου προσπαθώντας να ανασύρω γνώσεις, απόψεις που έχουν για διάφορα θέματα και να γίνουν οι απαραίτητοι συσχετισμοί «Στο βιβλίο της ιστορίας και συγκεκριμένα, όταν μιλάμε ποιες ήταν οι διατροφικές συνήθειες των αρχαίων Ελλήνων. Εμείς τι τρώμε; Εσείς τι τρώτε; Α, έχουμε κοινό στοιχείο. Καταλήξαμε ότι η μεσογειακή διατροφή υπάρχει και σε αυτούς. Πάντα ζητάω πληροφορίες και για το δικό τους πολιτισμό. Και τα δικά μας παιδιά μαθαίνουν τις δικές τους πολιτισμικές συνήθειες και αυτά μαθαίνουν δικά μας πολιτισμικά στοιχεία. Οπότε νομίζω ότι γίνεται μια ανταλλαγή κουλτούρας μεταξύ των μαθητικών ομάδων. Πιστεύω ότι η αξιοποίηση του πολιτισμού τους τους κινητοποιεί γιατί συνδυάζουν τη γνώση με κάτι δικό τους.

**Σ: Έχετε διδάξει ιστορικές πηγές;**

**Ε:** Ναι. Τις πιο απλές πηγές. Στη δική μου διδασκαλία δεν έχουν τόσο ενεργό ρόλο είναι περισσότερο παθητικός ο ρόλος τους, πολλοί μαθητές μου έχουν ιδιαίτερα γλωσσικά προβλήματα, προσπαθώ να εξομαλύνω πρώτα από όλα το γλωσσικό θέμα που αντιμετωπίζουμε.

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

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

**Σ: Θεωρείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα;**

**Ε:** Ναι. Θεωρώ ότι ως εκπαιδευτικός έχω όλα τα προσόντα για να αντιμετωπίσω θέματα σχετικά με τη διαφορετικότητα και το ξένο. Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον για μένα να υπηρετώ σε ένα τέτοιο σχολείο με τόσες διαφορετικές εθνικότητες και κουλτούρες.

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

**Σ: Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας της ιστορίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;**

Όχι. Απλές σημειώσεις μόνο.

**Σ: Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;**

**Ε:** Ναι το έχω προσαρμόσει αρκετές φορές για να μπορούν να ανταπεξέλθουν στη διδασκαλία και οι μαθητές που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Εμείς απ' την πλευρά μας αυτό που κάνουμε είναι να απλοποιούμε όσο το δυνατόν περισσότερο το μάθημα και να είμαστε πάρα πολύ περιγραφικοί στο να αναλύσουμε κάποια λέξη ή κάποια ιστορική έννοια.... Κάτι άλλο που κάνουμε είναι να περιγράψουν μόνοι τους την εικόνα η οποία τους βοηθάει να μπουν στο κλίμα της εποχής με πιο λίγα λόγια φυσικά, ή να μου πουν με απλά λόγια τι κατάλαβαν από το μάθημα..δηλαδή τέτοιους τρόπους χρησιμοποιούμε.

**Σ: Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού; Ποια είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε για την καλλιέργεια μιας πολιτισμικής θεώρησης-ενσυναίσθησης;**

**Ε:** Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τον αλλοδαπό μαθητή. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι καθοδηγητής, να του δίνει συμβουλές, να έχει τις απαραίτητες γνώσεις πάνω στην ιστορία και στην διαπολιτισμικότητα. Να κατέχεται από ιδέες, χωρίς προκαταλήψεις και ρατσιστικές τάσεις. Να κατέχει τη δεξιότητα να χειρίζεται εργαλεία μες στην τάξη. Δεν φέρεται ούτε σαν «δάσκαλος» ούτε σαν «σκηνοθέτης», με τις παραδοσιακές πατροναριστικές συμπεριφορές, αλλά αντίθετα ως εμπνευστής τίθεται στην απόλυτη υπηρεσία της ομάδας και προσφέρει ερεθίσματα για την ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας των συμμετεχόντων. Να δρα ως διαπολιτισμικός μεσολαβητής και ως διαχειριστής των συγκρούσεων.

**Σ: Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες ενός φιλολόγου που διδάσκει σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Δεν αρκούν μόνο οι βασικές σπουδές. Να προετοιμαστούμε πρώτα για αυτό και μετά φυσικά να προετοιμαστούμε και με επιμορφώσεις για να διδάξουμε σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον. Χρειάζονται επιπλέον επιμορφώσεις για να μπορείς να πεις ότι κάνω κάτι και υπάρχει ένας μπούσουλας για αυτό που κάνω, γιατί οι επιμορφώσεις που μας γίνονται αφορούν το συμβατικό σχολείο, το μη διαπολιτισμικό, δηλαδή κάτι εξειδικευμένο δεν έχουμε. Δηλαδή, αυτά τα σεμινάρια που παρακολουθήσαμε ήταν πάρα πολύ καλά σαν θεωρία, αλλά αυτό που λέγαμε και τότε είναι ότι είναι δύσκολο να εφαρμόζονται κάθε μέρα. Θέλει πολύ μεγάλη προετοιμασία, θέλει, επίσης, να προχωράς εξαιρετικά αργά την ύλη για να μπορείς να υλοποιήσεις όλη αυτή τη διαδικασία που προβλεπόταν, άρα έρχεται σε σύγκρουση με το αναλυτικό πρόγραμμα. Η εκπαιδευτική πράξη νομίζω είναι περισσότερο αποτέλεσμα εμπειρία.

**Σ:** Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα μάθησης της ιστορίας των αλλοδαπών στο σχολείο σας;

**Ε:** Τα προβλήματα της μάθησης της ιστορίας είναι πολλά. Κοίτα, το βασικό είναι η κατανόηση, δηλαδή πρέπει σε πολύ, ας πούμε, βασικά πράγματα και βασικές έννοιες να προσπαθούμε να τα ερμηνεύσουμε πιο απλά ή πιο περιγραφικά, για να μπορέσουν να κατανοήσουν κάποια βασικά πράγματα από το μάθημα, όχι όλο το μάθημα φυσικά. Το βασικότερο νομίζω είναι αυτό, δηλαδή η έλλειψη γνώσης της ελληνικής από τα παιδιά. Όταν λέμε έλλειψη γνώσης εννοούμε ότι υπάρχουν και παιδιά τα οποία το όνομά τους δεν ξέρουν να το γράφουν στα ελληνικά. Και η αντιγραφή ακόμη από το πίνακα γίνεται λάθος και δεν πιστεύω ότι είναι θέμα δυσλεξίας ή κάτι άλλο που δεν έχει διαγνωστεί επειδή συμβαίνει αρκετά συχνά. Σε όλα τα άλλα όμως, τουλάχιστον στα δικά μας μαθήματα, υπάρχει και πρόβλημα σύνθεσης του γραπτού λόγου και φυσικά υπάρχει και πρόβλημα κατανόησης. Η δυσκολία, δηλαδή, για τον εκπαιδευτικό είναι το χαμηλό επίπεδο γνώσης που έχουν τα παιδιά αυτά στο γραπτό λόγο, έχουν θέμα, πολλές δυσκολίες. Στον προφορικό λόγο δεν έχουν ιδιαίτερο πρόβλημα, αλλά στο γραπτό λόγο υπάρχουν πολλές δυσκολίες και τα παιδιά χαντακώνονται λόγω αυτών των δυσκολιών. Κοίταξε, όταν έχουν φτάσει στο Γυμνάσιο είναι πολύ δύσκολο να τους βοηθήσεις και όσο περνάει ο χρόνος γίνεται ακόμη πιο δύσκολο για τα παιδιά αυτά να φτάσουν στο επίπεδο που μπορεί να έχει ένα ντόπιο Ελληνάκι που οι γονείς του μιλάνε τα ελληνικά και είναι η μητρική του γλώσσα.

**Σ:** Πώς το αντιμετωπίζετε;

**Ε:**Εμείς απ' την πλευρά μας αυτό που κάνουμε είναι να απλοποιούμε όσο το δυνατόν περισσότερο το μάθημα και να είμαστε πάρα πολύ περιγραφικοί στο να αναλύσουμε κάποια λέξη ή κάποια έννοια ή κάποιο ιστορικό γεγονός. Εγώ ας πούμε αυτό που κάνω είναι πάντα να τους ρωτάω αν καταλαβαίνουν αυτό που λέμε ή αν θέλουν κάτι να το αναλύσουμε περισσότερο ή να το εξηγήσουμε περισσότερο. Ή όταν λέμε κάποια καινούργια λέξη ή κάποια έννοια ή κάποια άσκηση να τη γράψουμε τι σημαίνει στα ελληνικά για να μπορούν να την καταλάβουν, δηλαδή ότι λέμε και δεν το ξέρουν να το γράφουν, να το διαβάζουν, για να μπορεί να τους μείνει. Γιατί τα παιδιά ρωτάνε πάντα τι είναι αυτό, τι σημαίνει αυτό, εξηγώ τουλάχιστον όσο πιο αναλυτικά μπορώ, αλλά αν δεν το γράψεις και δεν το ξαναδείς δεν θα το θυμάσαι, άρα δεν θα μπορείς να το χρησιμοποιήσεις. Οπότε επιμένω περισσότερο σε αυτό. Κάτι άλλο είναι να προσπαθούμε να δίνουμε κάποιες πιο απλές πηγές που μπορούν να ανταποκριθούν ή κάτι που έχουν δει ή έχουμε διαβάσει να το περιγράψουν με πιο λίγα λόγια φυσικά μόνοι τους, δηλαδή τέτοιους τρόπους χρησιμοποιούμε. Το πιο σημαντικό είναι η ενθάρρυνση, να δίνουν θάρρος στα παιδιά να προχωρήσουν. Τους κάνω, δηλαδή, βασικά πράγματα προέκταση από το βιβλίο. Καλύπτω, όσο μπορώ, τα πάντα από σημασιολογία για να αποκτήσουν όσο γίνεται αυτό που λέμε ένα απόθεμα γνώσεων. Όσο πιο εξαντλητικά γίνεται και όπου φτάσω. Δεν γίνεται αλλιώς.

**Σ:****Πιστεύετε ότι η εκμάθηση της ιστορίας έχει συνέπειες, θετικές ή αρνητικές στη σχολική τους πρόοδο;**

**Ε:** Ναι, φυσικά. Μόνο θετικές συνέπειες. Τα παιδιά ενδιαφέρονται διότι μέσα από την ιστορία μαθαίνουν και βρίσκουν τις διαφορές και τις ομοιότητες με τη δική μας ιστορία. Όταν όμως ξεκινάει από τη σχολική ηλικία και το σχολείο είναι το περιβάλλον στο οποίο μιλάει τη γλώσσα, δυσκολεύονται, είναι λίγο επιβαρυντικό.

**Σ:****Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που τους οδήγησαν στη σχολική επιτυχία;****Ε:** Νομίζω ότι είναι και το προσωπικό ενδιαφέρον και η ανταπόκριση και αμφίδρομη επικοινωνία που έχουμε στο σχολείο. Καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια, διαβάζουν πολύ και έχουν φυσικά και τις αντίστοιχες επιδόσεις.

**Σ:****Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εξασφαλιστεί η σχολική επιτυχία των μαθητών στο μάθημα της σχολικής ιστορίας που φοιτούν στο διαπολιτισμικό σχολείο;**

**Ε:** Επίσης, πιστεύω ότι όπως είναι δομημένο το υπάρχον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, με τις απαιτήσεις που υπάρχουν και τα νέα δεδομένα, είναι πάρα πολύ δύσκολο για τα παιδιά αυτά να μπορέσουν να το ακολουθήσουν...Για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση εγώ έχω να πω ότι στην ουσία δεν υπάρχει διάκριση ανάμεσα σε ένα σχολείο στο οποίο υπάρχουν μητροδίδακτοι μαθητές από ένα διαπολιτισμικό σχολείο. Προσπαθούμε όλοι να βγάλουμε την ίδια ύλη, με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο καθένας. Ο στόχος θα έπρεπε να είναι να μάθουν πολύ καλά την ιστορία για να μπορέσουν να αφομοιωθούν ομαλά και εύκολα. Κάτι άλλο, στο οποίο εγώ είχα αντιρρήσεις από την αρχή, είναι ο αριθμός των μαθητών, δηλαδή για ένα διαπολιτισμικό σχολείο το να υπάρχουν 23 μαθητές ανά τμήμα είναι πάρα πολύ μεγάλος αριθμός και μιλάμε τώρα για διαφορετικά επίπεδα. Ο αριθμός των μαθητών ανά τμήμα θα πρέπει να είναι πολύ μικρότερος για να γίνεται εξατομικευμένη μάθηση. Τα διαπολιτισμικά σχολεία για να έχουν κάποιο νόημα, κατά τη γνώμη μου πάντα, θα έπρεπε να έχουν επίπεδα ελληνομάθειας για να είναι στοχευμένη η στήριξη και να οδηγηθούν έτσι οι μαθητές στη σχολική επιτυχία... Άλλο είναι το παιδί που έχει άνεση στον γραπτό και τον προφορικό λόγο και θέλει άλλα γλωσσικά ερεθίσματα για να βελτιωθεί, άλλα θέλει ένας μεσαίος μαθητής ο οποίος εντάζει είναι σε ένα μέτριο επίπεδο και άλλα ερεθίσματα και υλικό κάποιος ο οποίος είναι εξαιρετικά αδύναμος.

**Σ: Πώς ανταποκρίνονται οι αλλοδαποί μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;** **Ε:**Στη δική μου τάξη ανταποκρίνονται όλοι θετικά στις σχολικές τους υποχρεώσεις.

**Σ: Ποια είναι τα συναισθήματά σας διδάσκοντας ένα τόσο σημαντικό μάθημα όπως είναι η ιστορία σε αυτά τα παιδιά;**

**Ε:**Χαρά, αγάπη !!!!