

## Ανάπτυξη συνεργατικών διαθεματικών δραστηριοτήτων με διαπολιτισμικές διαστάσεις

Οδυσσέας Ευαγγέλου  
[oevangelou@hotmail.com](mailto:oevangelou@hotmail.com)

Σχολικός Σύμβουλος 36ης Περιφέρειας Δημοτικής Εκπ/σης Αττικής

**Περίληψη.** Στο γενικότερο πλαίσιο της οικονομικής κρίσης που πλήττει αρκετές χώρες οι μεταναστευτικές πολιτικές, τόσο στο πλαίσιο της Ε.Ε όσο και εκτός αυτής, θέτουν ολοένα και περισσότερα εμπόδια στην είσοδο μεταναστών και οι δαπάνες για τις πολιτικές εκπαιδευτικής/κοινωνικής τους ένταξης στις χώρες υποδοχής σταδιακά μειώνονται. Όσον αφορά την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στη χώρα μας, όλα τα μέτρα που ελήφθησαν τελευταία έχουν ουσιαστικά ατονήσει. Η ένταξη δεκάδων χιλιάδων αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σε μεγάλο βαθμό εξαρτάται όχι τόσο από τα θεσμικά –αντισταθμιστικά- μέτρα, αλλά από το βαθμό προώθησης των βασικών αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τους εκπαιδευτικούς. Με βάση τα παραπάνω, η ανάπτυξη συνεργατικών διαθεματικών δραστηριοτήτων με διαπολιτισμικές διαστάσεις φαίνεται πως μπορεί να αποτελέσει βασικό πυλώνα προώθησης των αρχών της διαπολιτισμικής προσέγγισης. Στο άρθρο αυτό παρουσιάζονται ενδεικτικές δραστηριότητες, οι οποίες υλοποιούνται εύκολα, συνυπολογίζουν τα ενδιαφέροντα και τις διαφορετικές πολιτισμικές εμπειρίες των μαθητών, είναι απαλλαγμένες από διακρίσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις οποιασδήποτε μορφής και δίνουν σε όλους τους μαθητές την ευκαιρία να δείξουν τις ικανότητές τους και να σημειώσουν επιτυχίες.

**Λέξεις κλειδιά:** Διαπολιτισμική εκπαίδευση, διαθεματικές δραστηριότητες, συνεργατική μάθηση.

### Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια σε αρκετές χώρες έχουν αυξηθεί οι εσωτερικές εντάσεις που αφορούν τους μετανάστες, για μία σειρά λόγων, όπως η ελλιπής μεταναστευτική/κοινωνική πολιτική και η γενικότερη οικονομική κρίση.

Στη Γαλλία, για παράδειγμα, το Νοέμβριο του 2005 παρατηρήθηκαν βίαιες διαδηλώσεις που αρχικά ξεκίνησαν στο Παρίσι και, στη συνέχεια, επεκτάθηκαν και σε άλλες γαλλικές πόλεις με αφορμή το θάνατο δύο νεαρών Γάλλων πολιτών αλλοδαπής καταγωγής· το Μάρτιο του 2006 υπήρξε εξέγερση των φοιτητών στο Παρίσι και δημιουργία κοινωνικών εντάσεων με αφορμή τη διάταξη του μεταναστευτικού Νόμου περί απόλυσης των μεταναστών από την πρώτη εργασία χωρίς καμία μέριμνα και κοινωνική παροχή.

Στη χώρα μας η οικονομική κρίση των τελευταίων ετών οδήγησε μεταξύ άλλων σε αύξηση της ξενοφοβίας και του ρατσισμού με επιθέσεις εναντίον μεταναστών.

Για τον περιορισμό των παραπάνω εντάσεων, σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες παρατηρείται μία στροφή προς την πολιτική απόκτησης νέων πολιτών με σχετικά υψηλό κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό υπόβαθρο. Με τον τρόπο αυτό, θεωρείται ότι οι νεοεισερχόμενοι μετανάστες θα μπορούν να επικοινωνούν με σχετική άνεση στη γλώσσα

της χώρας υποδοχής, γεγονός το οποίο θα δημιουργεί προϋποθέσεις για λιγότερες μελλοντικές κοινωνικές εντάσεις. Η κυβέρνηση της Ιρλανδίας, για παράδειγμα, τον Ιανουάριο του 2007, προχώρησε στην έκδοση πράσινης κάρτας για όσους αλλοδαπούς έχουν ετήσιο εισόδημα άνω των 60.000 Ευρώ. Στη Γερμανία παρατηρείται άνοιγμα των συνόρων σε μετανάστες, κυρίως, υψηλού μορφωτικού επιπέδου, στους οποίους μάλιστα δίνεται άμεσα η δυνατότητα μόνιμης εγκατάστασης στη χώρα. Κάτι ανάλογο έγινε και στην Ελλάδα το 2013, όπου δόθηκε η δυνατότητα δικαιώματος εισόδου και διαμονής πενταετούς διάρκειας σε πολίτες τρίτων χωρών που κατέχουν ή προτίθενται, τεκμηριωμένα, να αποκτήσουν ακίνητη περιουσία στην Ελλάδα, εφόσον το ελάχιστο ύψος του ακινήτου ανέρχεται σε διακόσιες πενήντα χιλιάδες (250.000) ευρώ<sup>1</sup>.

Επιχειρώντας μια κριτική ανάλυση των πολιτικών ένταξης των μεταναστών σε διεθνές επίπεδο, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι πρόκειται για πολιτικές επιλεκτικού χαρακτήρα (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου 2007). Σε ποιο βαθμό, ωστόσο, οι πολιτικές επιλεκτικού χαρακτήρα μπορούν να δώσουν λύσεις στα σύνθετα προβλήματα των πολυπολιτισμικών κοινωνιών; Τι γίνεται με τα εκατομμύρια των μεταναστών που δεν έχουν υψηλό μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο; Πώς μπορούν να αλλάξουν τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις και οι ρατσιστικές συμπεριφορές που παρατηρούνται σε πολλές χώρες υποδοχής μεταναστών; Ποια μέτρα έχει λάβει η χώρα μας και πόσο ευνοούν την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών;

Στη διαμόρφωση των επιτακτικών απαντήσεων που επιζητούν οι παραπάνω ερωτήσεις σημαντικό ρόλο καλείται να διαδραματίσει μακροπρόθεσμα η υλοποίηση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι σημερινές δύσκολες οικονομικές συνθήκες σε παγκόσμιο επίπεδο αφενός αυξάνουν τα μεταναστευτικά ρεύματα και αφετέρου ωθούν τις κυβερνήσεις σε περικοπές δαπανών που μοιραία επηρεάζουν και τα προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, η ανάπτυξη συνεργατικών και αλληλεπιδραστικών δραστηριοτήτων με διαπολιτισμικές διαστάσεις φαίνεται πως μπορεί να αποτελέσει βασικό πυλώνα προώθησης των αρχών της διαπολιτισμικής προσέγγισης, όπως είναι η ενσυναίσθηση, η αλληλεγγύη, ο σεβασμός στην πολιτισμική ετερότητα και η εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης (Essinger, 1988, στο Γεωργογιάννης, 1997), προκειμένου να αποσοβηθεί ο κίνδυνος διάσπασης της κοινωνικής συνοχής στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες.

## **Η κατάσταση στην Ελλάδα**

### ***Η αποτελεσματικότητα του θεσμικού πλαισίου***

Το θεσμικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη χώρα μας συνίσταται κυρίως στις Τάξεις Υποδοχής Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Τ.Υ. Ζ.Ε.Π.), τα Φροντιστηριακά Τμήματα Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Φ.Τ. Ζ.Ε.Π.) και τα Διαπολιτισμικά Σχολεία. Για τις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο υλοποιούνται σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας τα έργα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά», «Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών», «Εκπαίδευση

<sup>1</sup> Εγκύκλιος του Υπουργείου Εσωτερικών (Γενική Γραμματεία Πληθυσμού και Κοινωνικής Συνοχής, Γεν. Δ/ση Μεταναστευτικής Πολιτικής & Κοιν. Ένταξης, Δ/ση Μεταναστευτικής Πολιτικής, Τμήμα Νομοθετικού Συντονισμού και Ελέγχου) με αριθ. 13 και θέμα την «Εφαρμογή των διατάξεων του άρθρου 6 του ν. 4146/2013», Αριθ. Πρωτ: 25426/31-5-2013.

των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη», τα οποία εντάσσονται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση<sup>2</sup>».

Ο θεσμός των Τ.Υ. Ζ.Ε.Π. δεν φαίνεται να στηρίζεται ικανοποιητικά, αφού η λειτουργία τους σταδιακά μειώνεται. Τα Φ.Τ. Ζ.Ε.Π., που δεν στελεχώνονταν από προγράμματα συγχρηματοδοτούμενα από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.), μέχρι τώρα λειτουργούσαν με υπερωριακή απασχόληση, η χαμηλή ωριαία αντιμισθία της οποίας πιθανόν να υπέσκαπτε τη λειτουργία τους. Τόσο στις Τ.Υ. Ζ.Ε.Π. όσο και στα Φ.Τ. Ζ.Ε.Π. αυτό που επιχειρείται είναι η γρήγορη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, ιστορίας και πολιτισμού, ενώ οι μαθητές που τα παρακολουθούν δεν έχουν καμία τύχη να μάθουν τη δική τους γλώσσα, ιστορία και πολιτισμό.

Όπως επισημαίνει ο Δαμανάκης (1998), η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική περιορίζεται συνήθως σε κάποιες οδηγίες μερικών μόνο σελίδων κάθε φορά. Στην πράξη, η έλλειψη επαρκούς γνώσης της ελληνικής γλώσσας θεωρείται ως πολύ σοβαρό μειονέκτημα, το οποίο αντιμετωπίζεται με αντισταθμιστικά μέτρα, όπως είναι οι Τ.Υ. ή τα Φ.Τ.

Η ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αν και αποτελεί ένα θετικό βήμα, αποτελεί ένα αποσπασματικό μέτρο με πολλές ελλείψεις στο σχεδιασμό του και δεν απευθύνεται στη συντριπτική πλειοψηφία των πολιτισμικά ετερογενών μαθητών· οι τελευταίοι παρακολουθούν τα κανονικά σχολεία, τα οποία, ωστόσο, λειτουργούν χωρίς εξειδικευμένα προγράμματα.

Επιπλέον, πολλές από τις ρυθμίσεις των εγκυκλίων που αφορούν την εκπαίδευση των μεταναστών παραμένουν ουσιαστικά ανεφάρμοστες. Το ερώτημα που εύλογα ανακύπτει λοιπόν είναι το εξής: Μπορεί το ισχύον θεσμικό πλαίσιο (Ν. 2413/96, Διαπολιτισμικά Σχολεία, Τ.Υ. και Φ.Τ. Ζ.Ε.Π.) να αντιμετωπίσει τις αυξημένες ανάγκες των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών και αν ναι σε ποιο βαθμό;

Η αυξανόμενη διαρροή των μεταναστών μαθητών από τη μία βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη είναι μεγαλύτερη από το αντίστοιχο εθνικό ποσοστό. Ο αποκλεισμός των αλλοδαπών μαθητών από τις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης φαίνεται να αποτελεί μια πραγματικότητα, η οποία ενέχει τον κίνδυνο του κοινωνικού τους αποκλεισμού στο προσεχές μέλλον· σηματοδοτεί ακόμη την επιτακτική ανάγκη λήψης άμεσων και αποτελεσματικών παρεμβατικών μέτρων, για την αντιμετώπιση των ανισοτήτων που υφίστανται γενικότερα οι μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2011).

Οι Τ.Υ. Ζ.Ε.Π. και τα Φ.Τ. Ζ.Ε.Π. χρειάζονται αρκετές βελτιώσεις στην υποδομή τους προκειμένου η Διαπολιτισμική Παιδαγωγική να ενισχυθεί. Εξίσου σημαντική θεωρείται και η κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης της διαφορετικότητας. Η ελληνική δεν διδάσκεται ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, στη συντριπτική πλειοψηφία των αλλοδαπών μαθητών. Ακόμα όμως και όταν η ελληνική διδάσκεται ως δεύτερη, όπως επισημαίνουν σε έρευνά τους οι Magos & Simopoulos (2009), οι

---

<sup>2</sup> Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» (ΕΠΕΔΒΜ) αποτελεί ένα από τα Επιχειρησιακά Προγράμματα του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ), μέσω του οποίου χρηματοδοτούνται δράσεις για: α) την εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και παράλληλα με το εκπαιδευτικό σύστημα, β) τη σύνδεση εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, γ) τη δια βίου μάθηση και δ) την έρευνα. Οι πόροι του Επιχειρησιακού Προγράμματος (ΕΠΕΔΒΜ) προέρχονται κατά το υψηλότερο ποσοστό από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και από το Εθνικό Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων.

εκπαιδευτικοί που τη διδάσκουν δε διαθέτουν διαπολιτισμική ικανότητα και έχουν χαμηλές προσδοκίες από τους πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές τους, με αποτέλεσμα οι τελευταίοι να περιθωριοποιούνται ή να σταματούν το σχολείο. Σε γενικές γραμμές, οι Τ.Υ. και τα Φ.Τ. Ζ.Ε.Π. με τον τρόπο που λειτούργησαν μέχρι σήμερα αποτελούν μια αντισταθμιστική κίνηση, η οποία εντάσσεται στα μέτρα που υιοθετούν τα μοντέλα της αφομοίωσης και ενσωμάτωσης (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2011).

Για τους αλλοδαπούς μαθητές των πολυπολιτισμικών τάξεων, γενικότερα, που είναι φορείς ενός διαφορετικού πολιτισμού (θρησκεία, γλώσσα, εθνική ενδυμασία κ.ά), το σχολείο, μέσω της επιλεκτικής του λειτουργίας και της επίσημης (προγράμματα, βιβλία) ή της ανεπίσημης ιδεολογίας του (οργάνωση τάξης, διάταξη καθισμάτων, εγγραφές μαθητών), γίνεται ο χώρος όπου συχνά βιώνουν τη διάκριση, αν όχι και τον αποκλεισμό (Cohen, 1992; Βινιό, 1985; Γκότοβος, 1996). Η μείωση των προκαταλήψεων δεν επιτυγχάνεται μόνο με την υιοθέτηση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. «Είναι πράξη σε όλα τα επίπεδα της σχολικής ζωής και δραστηριότητας, είτε πρόκειται για διαδικασίες διδασκαλίας, για διαδικασίες μάθησης, οργάνωσης της τάξης, μεταφοράς γνώσεων, αντιμετώπισης των μαθητών και των διαφορετικών συμπεριφορών είτε πρόκειται για περιεχόμενο γνώσεων, για διαχωρισμό μαθημάτων και διαχωρισμό μαθητών» (Αζίζι-Καλαντζή κ.ά., 1996). Η δομή του ελληνικού σχολείου, ειδικότερα, όπως υποστηρίζει ο Mouzelis (1998), είναι τέτοια που δεν καλλιεργεί στους μαθητές την ανάπτυξη του δημιουργικού διαλόγου και της ανταλλαγής ιδεών ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς και θρησκείες, γεγονός που δυσκολεύει την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών.

Προκειμένου οι αρχές την Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής να εφαρμοστούν στην πράξη απαιτούνται θεσμικές αλλαγές και αλλαγές στον τρόπο σκέψης και αντίληψης της πολυπολιτισμικής κατάστασης που επικρατεί. Οι αρχές αυτές, και ιδιαίτερα η αρχή της ενσυναίσθησης και της εξάλειψης του εθνικιστικού τρόπου σκέψης, μπορούν να διδαχθούν στο πλαίσιο μιας ανθρωπιστικής εκπαίδευσης.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τις πολιτικές ένταξης των μεταναστών παρουσιάζει η καταπολέμηση κάθε μορφής κοινωνικού αποκλεισμού και διακρίσεων. Οι κυβερνήσεις των χωρών που αξιώνουν να ονομάζονται και να είναι δημοκρατικές, καθώς και τα εκπαιδευτικά τους συστήματα, πρέπει να παρέχουν ίσες ευκαιρίες σε όλους, για να αποτρέψουν το ενδεχόμενο δημιουργίας μιας τάξης η οποία θα είναι συνέχεια υποβαθμισμένη και πρακτικά αδύνατον να αξιοποιήσει τις δυνατότητες που -θεωρητικά τουλάχιστον- της παρέχονται.

### ***Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) – Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.)***

Παρά το γεγονός ότι τα νέα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. του δημοτικού σχολείου εισάγουν τη βιωματική-επικοινωνιακή προσέγγιση και το θεσμό της Ευέλικτης Ζώνης, δίνοντας θεωρητικά τουλάχιστον τη δυνατότητα ανάπτυξης διαπολιτισμικών διαστάσεων, δεν θα μπορούσαμε να τα χαρακτηρίσουμε διαπολιτισμικά, γιατί:

- Αγνοούν τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των αλλόφωνων μαθητών, γεγονός που υποκρύπτει τις ισχυρές αφομοιωτικές τους τάσεις και φανερώνει το μονογλωσσικό τους προσανατολισμό.
- Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας δεν έχει ενσωματωθεί στο Α.Π. των δημοτικών σχολείων ούτε καν σ' αυτά που χαρακτηρίζονται ως διαπολιτισμικά.

- Η μητρική γλώσσα δεν διδάσκεται ούτε στα Φ.Τ. Ζ.Ε.Π. παρά τη δυνατότητα που τους δίνεται από το Νόμο 2413, ο οποίος εκτός των άλλων προβλέπει και την πρόσληψη αλλοδαπών εκπαιδευτικών που γνωρίζουν αποδεδειγμένα τόσο τη γλώσσα της χώρας προέλευσης των μαθητών, όσο και την ελληνική.
- Η άρνηση της πολιτείας, μέχρι σήμερα, να αντιμετωπίσει έστω και σε θεωρητικό επίπεδο την πιθανότητα διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών στην κρατική εκπαίδευση είναι μια πολιτική επιζήμια τόσο για την αυτοαντίληψη των μαθητών αυτών και την απρόσκοπτη ανάπτυξη των γλωσσικών τους δεξιοτήτων, όσο και για τις γενικότερες αξίες του πολιτισμού τους.
- Στο πλαίσιο των κανονικών τάξεων προωθούν τη διδασκαλία της ελληνικής στους αλλόφωνους μαθητές με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που διδάσκεται στους Έλληνες μαθητές, δηλαδή ως πρώτη και όχι ως δεύτερη γλώσσα.
- Δεν προβλέπουν διαφοροποιημένους τρόπους αξιολόγησης των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών (Ευαγγέλου, 2005).

Επιπλέον, δεν λαμβάνουν υπόψη τις νέες αντιλήψεις όσον αφορά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας. Διεθνώς, προτείνεται αναβάθμιση τόσο στα περιεχόμενα, όσο και στη διάρθρωση του Αναλυτικού Προγράμματος (Α.Π.) της Ιστορίας, καθώς ο σύγχρονος ιστορικός λόγος προσανατολίζεται μεταξύ άλλων σε:

«Μια πραγμάτευση νέων ιστορικών πεδίων, 'νέες ή μικρότερες ιστορίες', όπως:

- η ιστορία των αντιλήψεων ή ιδεολογιών (παραστάσεις, πρακτικές και συμπεριφορές, γνώμες, αντιλήψεις και αξίες που κυριαρχούν στον άνθρωπο ή στις κοινωνικές ομάδες),
- η ιστορία των νοοτροπιών (οι ιδέες των ανωνύμων) (Le Goff-Nora, 1981, Dosse, 1993),
- η ιστορία των πνευματικών δημιουργιών,
- η διανοητική ιστορία (Chartier, La Capra & White, 1996),
- η ιστορία του φαντασιακού (λογοτεχνία και τέχνες ως ιστορικά τεκμήρια),
- η ιστορία του συμβολικού (Le Goff, 1998 Chartier, La Capra & White, 1996),
- η ιστορία της καθημερινής ζωής και του υλικού πολιτισμού,
- η ιστορία των γυναικών, των παιδιών, των μη προνομιούχων ομάδων της κοινωνίας κ.ά. (Schuller, 1999) » όπως αναφέρονται τα παραπάνω στο (Ιβρίντελη κ.ά., 2004).

Ο Hörken (2000) προτείνει τη γενική αποδόμηση του πολέμου από τα σχολικά εγχειρίδια, μέσα από την ιδεολογική κριτική, την ανθρωπολογική προσέγγιση των συγκρούσεων και την προβολή στο παρόν των κοινωνικών ζημιών που επιφέρει ο πόλεμος, προκειμένου να αφαιρεθεί ο παραδειγματικός χαρακτήρας που κατέχει (ο πόλεμος) και να μην αποτελεί πλέον μέσο μετάδοσης κοινωνικών αξιών και κανόνων.

Οι διαδικασίες και τα αξιολογικά κριτήρια που υιοθετήθηκαν για την επιλογή των περιεχομένων των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΑΠΣ):

- Δεν συνυπολόγισαν τις απόψεις των κοινωνικοπολιτισμικών εκείνων ομάδων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Αγνόησαν παντελώς τις θέσεις των διαφόρων μεταναστευτικών κοινοτήτων που ζουν στη χώρα μας, τόσο στη διαδικασία σύνταξης όσο και στη φάση της πιλοτικής εφαρμογής και αξιολόγησης των ΑΠΣ και των νέων σχολικών εγχειριδίων -μία φάση, η οποία δυστυχώς δεν υλοποιήθηκε.
- Δεν προσεγγίζουν ολιστικά μια διαπολιτισμική πολιτική, αφού για παράδειγμα δεν προβλέπεται:
  - ο η απασχόληση ειδικευμένων εκπαιδευτικών και συμβούλων διαπολιτισμικής

εκπαίδευσης·

- η συνεργασία των μεταφραστικών υπηρεσιών·
- η πρόσληψη εκπαιδευτικών από τις αντίστοιχες πολιτισμικές ομάδες, για να πεισθούν οι μαθητές ότι η κοινωνία αποδέχεται, σέβεται και τιμά στην πράξη τα μέλη όλων των ομάδων·
- η σύνταξη μιας ξεκάθαρης αντιρατσιστικής πολιτικής -ελεύθερα διαθέσιμης σε όλους- με συγκεκριμένους τρόπους αντιμετώπισης και διαδικασίες επιβολής κυρώσεων σε περιπτώσεις ξενοφοβικών ή ρατσιστικών συμπεριφορών (Ευαγγέλου, 2005).

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι τα Δ.Ε.Π.Π.Σ και νέα Α.Π.Σ. ουσιαστικά περιθωριοποιούν τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές, αφού δεν τους παρέχουν το δικαίωμα: α) να γνωρίσουν τα κυριότερα χαρακτηριστικά της ιστορίας, της θρησκείας, των αξιών και των επιτευγμάτων του δικού τους πολιτισμού· β) να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται θετικά και να κατέχει σημαντική θέση στο Α.Π. Η συμμόρφωση των αλλόφωνων μαθητών με τη γλώσσα, τις αξίες και τις απαιτήσεις που επιβάλλει ο κυρίαρχος ελληνικός πολιτισμός αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη βελτίωση των σχολικών τους επιδόσεων και τη συνέχεια των σπουδών τους στις επόμενες βαθμίδες. Τα Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ:

- Κρίνονται τουλάχιστον ανεπαρκή σε ό,τι αφορά την παροχή βασικών μαθημάτων, όπως η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας ή η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας.
- Δεν βοηθούν τους αλλόφωνους μαθητές να δημιουργήσουν μία θετική εικόνα για τον εαυτό τους και να τονώσουν την αυτοπεποίθηση για τη δική τους γλωσσική, ιστορική, θρησκευτική και πολιτισμική ταυτότητα.
- Δεν καθιστούν τους μαθητές ικανούς να αναγνωρίζουν τα στερεότυπα, τις προκαταλήψεις, τις διακρίσεις και το ρατσισμό και να κανονίζουν ανάλογα τη συμπεριφορά τους.
- Κατά συνέπεια, δεν εξασφαλίζουν ίσες ευκαιρίες μάθησης σε αλλόφωνους και γηγενείς μαθητές (Ευαγγέλου, 2005).

Τα Α.Π, γενικότερα, όπως τονίζει ο Coulby (1997), αποτελούν ένα συγκαλυμμένο τρόπο διατήρησης, ελέγχου και αναπαραγωγής του κυρίαρχου πολιτισμού· στην περίπτωση της Ελλάδας, ειδικότερα, ο αυστηρός και λεπτομερής έλεγχος του σχολικού Α.Π, αποτελεί καθαρή κεντρική παρέμβαση της κυβερνητικής πολιτικής στην κοινωνική και πολιτισμική αναπαραγωγή.

Τα διάφορα αντισταθμιστικά μέτρα που λαμβάνονται συνήθως μεταφράζονται ως μέτρα που παρέχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους. Στην πράξη όμως η επιζητούμενη ισότητα ευκαιριών υπάρχει μόνο για εκείνους τους μαθητές που συμμορφώνονται στις επιταγές του ισχύοντος Α.Π, το οποίο πρεσβεύει τις αξίες της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας.

Η σημερινή πραγματικότητα επιβάλλει την ανάγκη ενός Α.Π. που να διαχειρίζεται καλύτερα την πολιτισμική διαφορετικότητα και τις ανάγκες όλων των μαθητών, χωρίς στερεότυπα και προκαταλήψεις, για να μπορέσει να απελευθερώσει τη δημιουργική και υπολανθάνουσα δυναμική που ενυπάρχει στους αλλοδαπούς μαθητές και να αυξήσει τις πιθανότητες επιτυχίας τους στο σχολείο.

## Συνεργατική μάθηση και διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Από τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω γεννάται το εύλογο ερώτημα: *Τι απομένει τελικά στον εκπαιδευτικό της κανονικής τάξης προκειμένου να αντιμετωπίσει τις ανάγκες (εκπαιδευτικές, ψυχολογικές, κοινωνικές) των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών;* Όσον αφορά το εκπαιδευτικό τοπίο της χώρας μας, η απάντηση στο προηγούμενο ερώτημα, σε ένα σημαντικό βαθμό, φαίνεται να ανιχνεύεται στην ανάπτυξη συνεργατικών διαπολιτισμικών δραστηριοτήτων και στην ουσιαστική αξιοποίηση της Ευέλικτης Ζώνης.

Η αποδόμηση των στερεοτύπων και προκαταλήψεων που φέρουν οι μαθητές στο σχολείο, ως αποτέλεσμα κοινωνικής μάθησης από επιδράσεις της οικογένειας, των συνομηλίκων και των μέσων μαζικής ενημέρωσης, όπως αποτυπώνεται στα ερευνητικά δεδομένα (βλ. Unicef, 2001), προϋποθέτει ότι το σχολείο πρέπει να λαμβάνει όλα τα απαραίτητα μέτρα με στόχο την αποδόμησή τους.

Δύο κλασικοί μηχανισμοί με τους οποίους μπορεί να επιτευχθεί κάτι τέτοιο στο χώρο του σχολείου είναι (Γκότοβος, 1996):

- *Η αλληλεπίδραση σε περιστάσεις αντιστροφής του status*, όπου επιχειρείται η έμπρακτη διάψευση των στερεοτύπων, μέσω της αλληλεπίδρασης και της θετικής διαφοροποίησης των μειονεκτούντων μαθητών· αυτό μπορεί να επιτευχθεί, για παράδειγμα, με την ανάθεση επίσημων ρόλων (συντονιστής, εκπρόσωπος ομάδας ή τάξης, υπεύθυνος μιας δραστηριότητας) σε μαθητές που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο.
- *Η συνεργασία σε συνθήκες αλληλεπίδρασης*, όπου δύο ή περισσότεροι μαθητές με διαφορετικό κοινωνικο-οικονομικό ή εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο αντιμετωπίζουν την επίλυση συγκεκριμένου προβλήματος, το οποίο απαιτεί τη συνεργασία τους για την εξεύρεση λύσεων που ικανοποιούν τις ανάγκες και των δύο.

Ένα σημαντικό στοιχείο για τη μείωση των προκαταλήψεων, σύμφωνα με τη θεωρία του Allport (1979), είναι η προώθηση της θετικής διαφυλετικής αλληλεπίδρασης· κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί, μεταξύ άλλων, και με τη δημιουργία δραστηριοτήτων που προωθούν την επίτευξη κοινών στόχων μέσα από τη συνεργασία, παρά τον ανταγωνισμό, και έχουν την έγκριση της διεύθυνσης, του προσωπικού του σχολείου και του συλλόγου γονέων.

Η διαδικασία αποδόμησης των αρνητικών εικόνων, αντιλήψεων, πεποιθήσεων, στερεοτύπων ή προκαταλήψεων για τη διαφορετικότητα των φυλετικών χαρακτηριστικών, οι οποίες είναι διάχυτες τόσο στο χώρο του σχολείου όσο και έξω από αυτό, απαιτεί τη λήψη άμεσων μέτρων. Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στη συνεργατική μάθηση και τη σύνδεσή της με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ωστόσο, η εκπαιδευτική κοινότητα καλείται να δώσει επαρκείς απαντήσεις σε βασικές ερωτήσεις όπως οι παρακάτω: α) Είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση δυνατή ή/και επιθυμητή χωρίς συνεργατική μάθηση στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες; β) Είναι η συνεργατική μάθηση αρκετή; γ) Μπορεί η συνεργατική μάθηση να πραγματοποιείται στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες χωρίς σημαντική εστίαση στις διαπολιτισμικές προσεγγίσεις;

Στη συνεργατική μάθηση λαμβάνουν χώρα σημαντικές μαθησιακές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών και η γνώση προκύπτει μέσα από τον ενεργό διάλογο των εμπλεκομένων, που εργάζονται συλλογικά πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα, με τρόπο τέτοιο ώστε να προωθείται η ατομική μάθηση μέσω των συνεργατικών διεργασιών. Η

συνεργατική μάθηση, τονίζει ο Slavin (1995), μεταξύ άλλων βοηθά στην αύξηση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, την προώθηση των διαπολιτισμικών σχέσεων και την επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς.

Η συνεργατική μάθηση αποδεικνύεται ιδιαίτερα χρήσιμη για την επιτυχή συμμετοχή των μαθητών στις ανατεθείσες εργασίες, επιτρέποντάς τους επίσης να επιτύχουν τους στόχους των μαθημάτων. Ουσιαστικά, η διδασκαλία της κοινωνικής δικαιοσύνης μέσω της συνεργατικής μάθησης σημαίνει τη δημιουργία θετικών αλληλεξαρτήσεων στο έργο της ομάδας με τρόπους που δείχνουν ότι κάποιος δεν μπορεί να επιτύχει τους ομαδικούς στόχους χωρίς τη βοήθεια των άλλων. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την καθιέρωση κοινά αποδεκτών ομαδικών στόχων, την παροχή πηγών ή υλικών που όλα τα μέλη της ομάδας πρέπει να μοιραστούν, και υποδεικνύοντας μοναδικούς, ωστόσο διασυνδεδεμένους, ρόλους που απαιτούνται προκειμένου να επιτευχθεί μία εργασία. Σημαίνει, επίσης, έμφαση στην ατομική υπευθυνότητα, την διαπροσωπική αλληλεπίδραση, τις εποικοδομητικές κοινωνικές δεξιότητες, και την αντανakλαστική ομαδική διεργασία για τη συνεχή επιτυχία των ομάδων (Johnson & Johnson, 1989). Η έρευνα δείχνει ότι αυτά τα πέντε βασικά στοιχεία (θετική αλληλεξάρτηση, ατομική υπευθυνότητα, διαπροσωπική αλληλεπίδραση, κοινωνικές δεξιότητες και ομαδικές διεργασίες) σχηματίζουν το βασικό πυρήνα των αποτελεσματικών συνεργατικών προσπαθειών, οι οποίες οδηγούν με συνέπεια στη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων, των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (Johnson & Johnson, 2006). Βασική προϋπόθεση είναι κάθε ένα από τα παραπάνω πέντε στοιχεία να δομηθεί σε μία ευρεία βάση συνεργατικών στρατηγικών που μπορούν να εφαρμοστούν, αρχίζοντας από τις πιο απλές και συνεχίζοντας προς τις πιο δύσκολες. Πολυάριθμες συνεργατικές στρατηγικές μπορούν να αναπτυχθούν σε αυτή τη διαδικασία, ωστόσο ορισμένες αποδεικνύονται ιδιαίτερα χρήσιμες. Αυτές οι στρατηγικές περιλαμβάνουν τις συνεργατικές συνεντεύξεις, το σχηματισμό ομαδικών εννοιών, τις δραστηριότητες jigsaw<sup>3</sup>, τους κύκλους λογοτεχνίας και την έρευνα ομάδας (Stevahn, 2008).

Η συνεργατική μάθηση με έμφαση στις διαπολιτισμικές προσεγγίσεις φαίνεται να είναι περισσότερο αποτελεσματική α) για την πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας, β) την ενίσχυση του σεβασμού των ανθρώπινων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών και γ) την προώθηση της κατανόησης, της ανοχής και της φιλίας μεταξύ όλων των εθνών, των φυλετικών ή θρησκευτικών ομάδων.

Η παιδαγωγική της συνεργατικής μάθησης σε όλες τις τάξεις εξετάζει και εξασφαλίζει προϋποθέσεις ισότητας στα μαθησιακά περιβάλλοντα. Το σημαντικότερο είναι οι εκπαιδευτικοί να δημιουργήσουν τις προϋποθέσεις εκείνες με βάση τις οποίες άτομα με αντίθετες απόψεις και πεποιθήσεις συμφιλιώνονται ο ένας με τον άλλο. Αυτό προϋποθέτει βεβαίως ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και εδώ είναι το σημείο που οι Σχολικοί Σύμβουλοι μπορούν να βοηθήσουν ουσιαστικά.

Το σημερινό σχολείο πρέπει να προετοιμάζει τα παιδιά να ζήσουν σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία παρέχοντάς τους μια εκπαίδευση που αυξάνει τη διαπολιτισμική κατανόηση, αναπτύσσει τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση και τον αμοιβαίο σεβασμό και προωθεί θετικές εικόνες για τους μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Καθοριστικό

<sup>3</sup> Οι δραστηριότητες jigsaw αποτελούν ένα συγκεκριμένο τύπο εμπειρίας ομαδικής μάθησης, η οποία θέτει ως απαραίτητη προϋπόθεση τη συνεργατική προσπάθεια καθενός από τα μέλη της ομάδας για την παραγωγή του τελικού προϊόντος. Εάν μία εργασία αποτελείται από διαφορετικά μέρη, τα οποία έχουν αναλάβει τα μέλη της ομάδας, τότε για την ολοκλήρωση της εργασίας είναι απαραίτητη η ουσιαστική συμμετοχή και συμβολή όλων ανεξαιρέτως των μελών της ομάδας (Aronson 2000).



ρόλο στην επίτευξη των στόχων αυτών διαδραματίζει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, μέσα από μία σειρά μέτρων που μπορεί να λάβει για την αντιμετώπιση των ρατσιστικών συμπεριφορών και διακρίσεων που παρατηρούνται συχνά μέσα στα σχολεία. Η οργάνωση δραστηριοτήτων -όπως οι παρακάτω- οι οποίες συνυπολογίζουν τα ενδιαφέροντα και τις διαφορετικές πολιτισμικές εμπειρίες των μαθητών, είναι απαλλαγμένες από διακρίσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις οποιασδήποτε μορφής δίνουν σε όλους τους μαθητές την ευκαιρία να δείξουν τις ικανότητές τους και να σημειώσουν επιτυχίες.

### **Ανάπτυξη συνεργατικών διαθεματικών δραστηριοτήτων με διαπολιτισμικές διαστάσεις.**

**Τάξη:** Α΄ Γυμνασίου.

**Ενδεικτικός χρόνος:** 6-8 διδακτικές ώρες.

**Διαθεματική διασύνδεση δραστηριοτήτων:** Νεοελληνική Γλώσσα, Ιστορία, Γεωγραφία, Εικαστικά, Πληροφορική.

**Σκοπός:** Γνωριμία με το φαινόμενο της μετανάστευσης και ευαισθητοποίηση απέναντι στα προβλήματα που δημιουργεί.

**Στόχοι:** Τα παιδιά, χωρισμένα σε ομάδες των 4-5 μαθητών, ενθαρρύνονται:

- Να κατανοούν ιστορικές έννοιες, όπως: μετακίνηση, μετανάστευση, άποικος, αποικία, αποικισμός, μητρόπολη κ.λπ.
- Να κατανοούν έννοιες όπως: πρόσφυγας, αφομοίωση, πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμικότητα, κ.λπ.
- Να αναπτύσσουν δυνατότητες επικοινωνίας και ιδιαίτερα τη μη λεκτική επικοινωνία.
- Να εκφράζουν αυτά που νιώθουν παρατηρώντας μία φωτογραφία ή ένα έργο τέχνης.
- Να περιγράφουν και να αφηγούνται.
- Να ανακοινώνουν σε ακροατήριο.
- Να συμμετέχουν σε συζητήσεις.
- Να χρησιμοποιούν διάφορα είδη λόγου και να συντάσσουν διαφορετικούς τύπους κειμένων για διαφορετικούς σκοπούς και για διαφορετικούς αποδέκτες.
- Να εντοπίζουν και να αξιολογούν τις πληροφορίες που χρειάζονται, χρησιμοποιώντας διάφορες πηγές πληροφόρησης, γλωσσικές και μη.
- Να ερευνούν ανοιχτές προβληματικές καταστάσεις σχετικές με τις έννοιες της μετανάστευσης.
- Να αναλύουν και να συνθέτουν δεδομένες πληροφορίες.
- Να πληκτρολογούν απλά κείμενα στον ηλεκτρονικό υπολογιστή με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού.

*Έννοιες-κλειδιά*

Μετανάστες, πρόσφυγες, μετακίνηση, ταξίδι, συναισθήματα, μέσα μεταφοράς, καλύτερη ζωή, απόδημος ελληνισμός, πατρίδα, ξενιτιά, επαγγέλματα αλλοδαπών, αφομοίωση, ενσωμάτωση, ρατσιστική συμπεριφορά/αντιρατσισμός, πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμικότητα.

- 1<sup>η</sup> Ομάδα

Δίνουμε στην πρώτη ομάδα ενδεικτικές φωτογραφίες/εικόνες, όπως αυτές του Πίνακα 1, οι οποίες αποτυπώνουν μερικούς από τους λόγους για τους οποίους μεταναστεύουν οι άνθρωποι. Κάθε μέλος της ομάδας παρατηρεί τις φωτογραφίες και προσπαθεί να απαντήσει σε ερωτήσεις όπως:

- Ποιοι και γιατί μεταναστεύουν;
- Η μετανάστευση γίνεται μόνο στις μέρες μας ή γινόταν και παλιότερα;
- Τι να σκέφτονται/αισθάνονται οι μετανάστες την ώρα του αποχαιρετισμού;
- Σε ποιες περιοχές/χώρες (τις βρίσκουμε στο χάρτη) έχουν μεταναστεύσει οι Έλληνες από τα αρχαία χρόνια μέχρι σήμερα;
- Από ποιες χώρες προέρχονται οι μετανάστες που ζουν στην Ελλάδα;
- Ποιοι λέγονται πρόσφυγες και σε τι διαφέρουν από τους μετανάστες;

Τα παιδιά παρατηρούν, περιγράφουν και σχολιάζουν το φωτογραφικό υλικό και γράφουν λεζάντες κάτω από τις φωτογραφίες. Αφού καταγράψουν τις ιδέες τους, τις συζητούν, συνοψίζουν τις απόψεις τους και ορίζουν έναν εκπρόσωπο για να ανακοινώσει στην τάξη συνολικά τις απαντήσεις τους.

Επίσης, τα παιδιά ψάχνουν στο χάρτη χώρες, στις οποίες μετανάστευσαν οι Έλληνες και χώρες από τις οποίες ήρθαν οι μετανάστες που ζουν στην Ελλάδα και όταν τις βρουν τοποθετούν πάνω τους αυτοκόλλητες βούλες. Επισημαίνουν ποιες από τις χώρες προορισμού ανήκουν στην Ευρώπη (π.χ. Γαλλία, Γερμανία) και ποιες σε υπερπόντιες χώρες (π.χ. Αμερική, Αυστραλία). Παράλληλα, ενθαρρύνονται να αναζητήσουν στο διαδίκτυο στατιστικά στοιχεία για τον αριθμό των Ελλήνων που μετανάστευσαν στις χώρες που εντοπίσαμε στο χάρτη και να τα συγκρίνουν με τον αριθμό των Ελλήνων μεταναστών που βρίσκονται σήμερα εκεί. Στο πλαίσιο της δραστηριότητας, τα παιδιά μπορούν ακόμη να ψάξουν στο διαδίκτυο να βρουν αριθμητικά στοιχεία για τον πληθυσμό διαφόρων πολιτισμικών ομάδων (π.χ. οικονομικοί μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες κλπ.) που ζουν στη χώρα μας και να διατυπώσουν ένα μαθηματικό πρόβλημα που θα δώσουν σε μία άλλη ομάδα για να το επιλύσει.

**Πίνακας 1. Ποιοι και γιατί μεταναστεύουν;**



- 2<sup>η</sup> Ομάδα

Τα παιδιά παρατηρούν φωτογραφικό υλικό που απεικονίζει, ενδεικτικά, μέσα μεταφοράς

που χρησιμοποίησαν οι μετανάστες από την αρχαιότητα μέχρι τις μέρες μας για να μεταναστεύσουν (Πίνακας 2). Στη συνέχεια καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις όπως:

- Ποια ήταν τα πιο διαδεδομένα μέσα μεταφοράς για τη μετανάστευση τόσο των Ελλήνων όσο και άλλων λαών;
- Σε τι διαφέρει η νόμιμη από την παράνομη μετανάστευση;
- Τα μέσα μεταφοράς διαφέρουν στη νόμιμη από την παράνομη μετανάστευση;

Επισημαίνουμε ότι από τα πιο διαδεδομένα μέσα μεταφοράς με τα οποία ταξίδευαν οι μετανάστες παλιότερα ήταν τα πλοία και αργότερα τα ατμόπλοια και χρειάζονταν αρκετές ημέρες για να φτάσουν στον προορισμό τους. Τους μοιράζουμε φωτογραφίες πλοίων, που χρησιμοποιούσαν οι Έλληνες μετανάστες για τη μετακίνησή τους σε άλλες χώρες και τους ζητάμε να καταγράψουν σε ένα φύλλο χαρτί τα ονόματα των πλοίων και τον προορισμό τους (π.χ. Πατρίς → Αυστραλία, Ολυμπία → Αμερική κ.λπ.).

**Πίνακας 2. «Νόμιμη» και «παράνομη» μετανάστευση. Μέσα μετακίνησης.**



Παρατηρώντας, επίσης, τις γελοιογραφίες προσπαθούν να απαντήσουν στην ερώτηση ποιοι θεωρούνται νόμιμοι και ποιοι παράνομοι κάτοικοι μιας χώρας;

### • 3<sup>η</sup> Ομάδα

Δίνουμε στην τρίτη ομάδα φωτογραφίες ενδεικτικές των επαγγελματιών που ασκούν στις χώρες υποδοχής οι μετανάστες τόσο της πρώτης γενιάς όσο και οι μετέπειτα γενιές. Κάθε μέλος της ομάδας παρατηρεί τις φωτογραφίες (Πίνακας 3) και προσπαθεί να απαντήσει σε ερωτήσεις όπως:

- Τι όνειρα και σκέψεις κάνουν οι μετανάστες πριν φτάσουν στη νέα χώρα;

- Ποια επαγγέλματα ασκούν συνήθως τα πρώτα χρόνια στη χώρα υποδοχής;
- Οι εργασίες που κάνουν ανταποκρίνονται στα όνειρα και τις φιλοδοξίες τους;
- Έπειτα από πολλά χρόνια στη χώρα υποδοχής, λέτε να κάνουν τις ίδιες εργασίες;
- Τα παιδιά των μεταναστών ποια επαγγέλματα λέτε να ακολουθούν;

**Πίνακας 3. Οι εργασίες των μεταναστών.**



Στη συνέχεια, οι μαθητές διαβάζουν το βιβλίο «Παιχνίδι χωρίς κανόνες», της Γαλάτειας Γρηγοριάδου-Σουρέλη (ανάλογα με τον αριθμό των μελών της ομάδας, χωρίζουν το βιβλίο σε 4-5 μέρη, κάθε μέλος διαβάζει το μέρος του βιβλίου που του αντιστοιχεί και στη συνέχεια το παρουσιάζει σε όλη την ομάδα). Πρόκειται για την ιστορία του Βαγγέλη, ενός εφήβου ο οποίος φεύγει κρυφά από το χωριό του, ξεγελασμένος από υποσχέσεις μεγάλης ζωής και εύκολου πλουτισμού. Πουλά μια βυζαντινή εικόνα, οικογενειακό κειμήλιο της μητέρας του, για να μεταναστεύσει στη Γερμανία. Εκεί έρχεται αντιμέτωπος με τη σκληρή δουλειά στα εργοστάσια, την άσχημη πλευρά της ζωής και συνειδητοποιεί ότι η μετανάστευση στην Ομοσπονδιακή Γερμανία μοιάζει περισσότερο με δουλεμπόριο, όπου η ανθρώπινη ζωή δεν έχει καμιά αξία. Τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν μια περίληψη του βιβλίου, στην οποία μπορούν να επικεντρώσουν την προσοχή τους στα συναισθήματα του Βαγγέλη πριν τη μετανάστευσή του στη Γερμανία, κατά τη διάρκεια της παραμονής του εκεί και τη σταδιακή αλλαγή τους, που θα τον οδηγήσουν στην επιστροφή του στην πατρίδα. Παράλληλα τα παιδιά με ερέθισμα το βιβλίο μπορούν να αναζητήσουν -στη βιβλιοθήκη του σχολείου ή στο διαδίκτυο- πληροφορίες για τη μετανάστευση των Ελλήνων στη Γερμανία τη δεκαετία του 1960, τη σχετική συμφωνία που υπογράφηκε μεταξύ των κυβερνήσεων Ελλάδας και Ομοσπονδιακής Γερμανίας για την αποστολή εργατών εκεί, τις άσχημες συνθήκες εργασίας και διαμονής και τις δυσκολίες στη μόρφωση των παιδιών των μεταναστών. Αφού συγκεντρωθεί το σχετικό πληροφοριακό υλικό τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν ένα ενημερωτικό έντυπο χρησιμοποιώντας τον ηλεκτρονικό υπολογιστή.



- 4<sup>η</sup> Ομάδα

**Πίνακας 4. Χωνευτήρι λαών; Αφομοίωση;**



Καθένα από τα παιδιά της τέταρτης ομάδας παρατηρεί τις εικόνες του Πίνακα 4 και διαισθητικά επιχειρεί να απαντήσει (με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού) σε ερωτήσεις όπως:

- Οι κυβερνήσεις των χωρών επιτρέπουν σε όλους τους μετανάστες να εισέλθουν στη χώρα τους;
- Η Ευρώπη, γενικότερα, και η Ελλάδα, ειδικότερα, επιτρέπει σε όλους τους μετανάστες να εισέλθουν στην επικράτειά της; Αν όχι, γνωρίζετε ορισμένα από τα κριτήρια που θέτουν συνήθως για τη μόνιμη εγκατάστασή τους;
- Ποια εμπόδια θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν οι μετανάστες που θέλουν να ζήσουν σε μία νέα χώρα;
- Κατά την άποψή σας, τα κράτη, κατά κανόνα, επιθυμούν από τους μετανάστες να διατηρήσουν τη γλώσσα, τα ήθη/έθιμά τους και την πολιτιστική/εθνική τους ταυτότητα ή όχι και γιατί;

Προτείνουμε στα παιδιά να πάρουν μία συνέντευξη από αλλοδαπούς που ενδεχομένως γνωρίζουν (π.χ. γονείς αλλοδαπών συμμαθητών τους) σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίσαν/αντιμετωπίζουν στη χώρα μας. Τα παιδιά αφού απαντήσουν στις παραπάνω ερωτήσεις και αναλύσουν τα στοιχεία της συνέντευξης καλούνται να διατυπώσουν και τη δική τους άποψη σχετικά με το αν οι μετανάστες πρέπει να ξεχνούν ή να διατηρούν τη γλώσσα, την ιστορία και τον πολιτισμό τους στη νέα χώρα που πήγαν να ζήσουν; Στο τέλος, συζητούν τις απόψεις τους, τις καταγράφουν στον ηλεκτρονικό υπολογιστή και τις παρουσιάζουν στις υπόλοιπες ομάδες της τάξης.



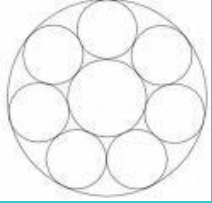

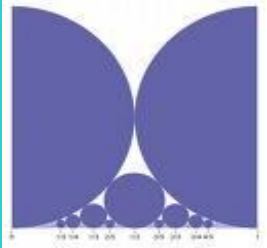





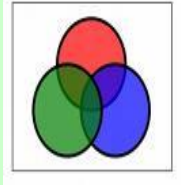



- Όλη η τάξη

Αφού οι μαθητές δουλέψουν κατά ομάδες στα θέματα που αναφέραμε, καλούνται πλέον όλοι μαζί, ως τάξη, να παρατηρήσουν εικόνες όπως αυτές του Πίνακα 5 και να απαντήσουν σε ερωτήσεις όπως:

- Οι μετανάστες ενσωματώνονται πλήρως στη νέα χώρα;
- Αντιμετωπίζουν δυσκολίες προσαρμογής και ποιες νομίζετε ότι είναι οι σημαντικότερες από αυτές;
- Τα παιδιά των μεταναστών αντιμετωπίζουν προβλήματα στα σχολεία και ποια;
- Οι γηγενείς μαθητές είναι καλό να μαθαίνουν για την ιστορία και τον πολιτισμό των αλλοδαπών συμμαθητών τους;

- Οι αλλοδαποί μαθητές είναι καλό να μαθαίνουν τη δική τους γλώσσα, ιστορία και πολιτισμό ή μόνο τη γλώσσα, την ιστορία και τον πολιτισμό της χώρας που ζουν;
- Τι γνωρίζετε για τους όρους «ενσωμάτωση», «αντιρατσισμός», «πολυπολιτισμικότητα», «διαπολιτισμικότητα»; Ποιες από τις παρακάτω εικόνες νομίζετε ότι ταιριάζουν με την ερμηνεία των όρων αυτών;
- Κατά την άποψή σας ο τρόπος με τον οποίο εντάσσονται οι διάφορες ομάδες των αλλοδαπών στη χώρα μας με ποια από τις παρακάτω εικόνες αντιπροσωπεύεται καλύτερα και γιατί;

**Πίνακας 5. Ενσωμάτωση, αντιρατσισμός, πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμικότητα**

Ενσωμάτωση)	(Αντι-ρατσισμός)	(Πολυπολιτισμικότητα)	
 <p style="text-align: center;">1</p>	 <p style="text-align: center;">2</p>	 <p style="text-align: center;">3</p>	
 <p style="text-align: center;">4</p>	 <p style="text-align: center;">5</p>	 <p style="text-align: center;">6</p>	
<b>Μαζί και διαφορετικοί. (Διαπολιτισμικότητα)</b>			
 <p style="text-align: center;">7</p>	 <p style="text-align: center;">8</p>	 <p style="text-align: center;">9</p>	 <p style="text-align: center;">10</p>
 <p style="text-align: center;">11</p>	 <p style="text-align: center;">12</p>	 <p style="text-align: center;">13</p>	 <p style="text-align: center;">14</p>

Για την επιτυχή έκβαση των δραστηριοτήτων σημαντική θεωρείται η αλληλεπίδραση, η ενεργός και υπεύθυνη συμμετοχή όλων των μελών της κάθε ομάδας. Μετά την επεξεργασία του θέματος για τη μετανάστευση, τα παιδιά καλούνται μέσα από διεξοδική συζήτηση να

αξιολογήσουν και να αυτοαξιολογηθούν, να σημειώσουν τα θετικά και αρνητικά σημεία που παρατηρήθηκαν στην εξέλιξη των δραστηριοτήτων και να εντοπίσουν πτυχές του θέματος που δεν έχουν διαπραγματευτεί ή που ανακάλυψαν κατά τη διάρκεια της υλοποίησης και τις θεωρούν ενδιαφέρουσες.

Στο τέλος μπορούν να συγκεντρώσουν όλες τους τις εργασίες και να τις ενώσουν φτιάχνοντας ένα μικρό βιβλίο, που θα ξεκινά με τη μετανάστευση και τα αίτια της και θα τελειώνει σε γενικότερα θέματα που άπτονται διαφορετικών πτυχών της πολυπολιτισμικότητας και διαπολιτισμικότητας. Παρουσίαση των εργασιών τους μπορεί να γίνει μέσα από εκθέσεις και οργάνωση ημερίδων, τις οποίες μπορούν να παρακολουθήσουν γονείς, συγγενείς και άλλα μέλη της ευρύτερης κοινότητας.

### **Συμπεράσματα – Προτάσεις**

Η συντριπτική πλειοψηφία των σχολείων της χώρας μας καλείται να προσφέρει εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε ένα μεγάλο αριθμό μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, χωρίς τα απαραίτητα υποστηρικτικά μέτρα. Είναι αναγκαίο, τόσο για την ευημερία αυτών των μαθητών και των κοινοτήτων στις οποίες ανήκουν, όσο και ολόκληρης της ελληνικής κοινωνίας, γενικότερα, να διασφαλιστούν οι καλύτερες δυνατές συνθήκες διαχείρισης της διαφορετικότητάς τους.

Οι μελλοντικές αντιδράσεις των σχολείων της χώρας μας στην πολιτισμική διαφορετικότητα είναι δύσκολο να προβλεφθούν. Σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες, όπως αυτή της Ελλάδας, η ανοχή στη διαφορετικότητα, η αμοιβαιότητα, η αλληλεγγύη, η αλληλεπίδραση, η συμπερίληψη όλων και η ισότητα των ευκαιριών αποτελούν ορισμένες μόνο από τις βασικές προϋποθέσεις για μία πολυπολιτισμική αντιρατσιστική εκπαίδευση, μία εκπαίδευση στην οποία τα παιδιά των μεταναστών δεν υφίστανται οποιαδήποτε μορφή προκαταλήψεων ή ρατσιστικών διακρίσεων, μία εκπαίδευση που στηρίζεται σε αξίες κοινά αποδεκτές από όλους τους μαθητές, για να είναι δυνατό να επιτευχθεί η ενότητα μέσα από τη διαφορετικότητα.

Υπό το πρίσμα της γενικότερης οικονομικής κρίσης, της έλλειψης υλικοτεχνικής υποδομής που αντιμετωπίζουν τα σχολεία και των περικοπών στις δαπάνες της εκπαιδευτικής πολιτικής για την ομαλή ένταξη των παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, η ανάπτυξη συνεργατικών διαθεματικών δραστηριοτήτων με διαπολιτισμικές διαστάσεις φαίνεται πως:

- βοηθά στην αύξηση της ατομικής υπευθυνότητας και αυτοεκτίμησης των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο,
- προωθεί την κατανόηση, την ανοχή και τη φιλία μεταξύ όλων των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών ομάδων, ενισχύοντας τις διαπροσωπικές σχέσεις, τη διαπολιτισμική ώσμωση και επικοινωνία,
- ενισχύει το σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες,
- δημιουργεί θετικές αλληλεξαρτήσεις στα μέλη της ομάδας κάνοντας κατανοητό πως η επίτευξη του τελικού στόχου εξαρτάται από τη συμμετοχή όλων,
- προωθεί την πληρέστερη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας,
- ενισχύει εποικοδομητικά τις κοινωνικές δεξιότητες και την ενσυναίσθηση,
- δρα κατασταλτικά στην ανάπτυξη ρατσιστικών αντιλήψεων και συμπεριφορών,
- μπορεί να αποτελέσει βασικό πυλώνα προώθησης των αρχών της διαπολιτισμικής

προσέγγισης.

Η επιλογή και εφαρμογή ενός αποτελεσματικού τρόπου εκπαίδευσης των μαθητών αυτών, απαιτεί αφενός την πλήρη κατανόηση των προσφορότερων εναλλακτικών παιδαγωγικών μεθόδων, στρατηγικών, προγραμμάτων ή λύσεων και αφετέρου μια προσεκτική εκτίμηση των εκπαιδευτικών αναγκών που αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένες ομάδες μαθητών, σε συνδυασμό βέβαια με μια ρεαλιστική χρήση των διαθέσιμων πόρων προκειμένου να επανακαθοριστούν οι στόχοι της εκπαίδευσής τους.

## Αναφορές

- Allport, G. (1979). *The nature of prejudice* (25th Anniversary Edition). Cambridge: Addison-Wesley.
- Aronson, E. (2000). *Nobody left to hate: Teaching compassion after Columbine*. New York: Worth Publishers.
- Cohen, E. (1992). Teaching in the heterogeneous classroom, in: Moodley & Kogila (eds), *Beyond multicultural education: International perspectives*. Calgary, Alberta: Detselig Enterprises Ltd, pp. 303-318.
- Coulby, D. (1997). European curricula, xenophobia and warfare. *Comparative Education*. Vol. 33. No. 1, pp. 29-41.
- Hörken, W. (2000). Η Ιστορία ως σύγκρουση – η Ιστορία ως γειννίαση. Εξετάζοντας την ιστορία της σύγκρουσης στα σχολικά βιβλία των Βαλκανίων, στο: Καψάλης, Α., Μπονίδης, Κ., Σιπητάνου, Α. (επιμ.). *Η εικόνα του «άλλου»/γείτονα στα σχολικά βιβλία των βαλκανικών χωρών*. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (σ. 31-41). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Johnson, D. W., & Johnson, F. P. (2006). *Joining together: Group theory and group skills* (9th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Magos, K., & Simopoulos, G. (2009). 'Do you know Naomi?' researching the intercultural competence of teachers who teach Greek as a second language in immigrant classes. *Intercultural Education*. Vol. 20. No 3, pp. 255-265.
- Mouzelis, N. (1998). Multi-Cultural Europe: Conceptualising complexity on the socio-cultural and educational levels, in: Kazamias, A., Spillane, M. (eds), *Education and the structuring of the European space, north-south, centre-periphery, identity-otherness*. Athens: Seirios editions, pp. 13-25.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning theory, research and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Stevahn, L. (2008). Empowering leaders for a just and humane world: The role of cooperative learning in teaching for social justice. *International Conference on Cooperative Learning in Multicultural Societies: Critical Reflections*. 19-22 January. Turin. Italy. (Proceedings of congress under publication).
- Unicef (2001). *Διακρίσεις – ρατσισμός - ξενοφοβία και ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Έρευνα της ΚΑΡΑ RESEARCH A.E. για λογαριασμό της UNICEF.
- Αζίζι-Καλαντζή, Α., Ζώνιου-Σιδέρη, & Α., Βλάχου, Α. (1996). *Προκαταλήψεις και στερεότυπα. Δημιουργία και αντιμετώπιση*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Γ.Γ.Α.Ε.
- Βινιό, Ζ. (1985). Μια πρόκληση για τα σχολεία, στο: περιοδικό *Courier της Unesco: Μετανάστες. Ανάμεσα σε δυο κόσμους*. Τεύχος Νοεμβρίου, σ. 8-9.
- Γεωργογιάννης, Π. (1997β). Μοντέλα εκπαίδευσης μειονοτικών παιδιών και μετακινούμενων πληθυσμών. Ειδικές προτάσεις για τις βαλκανικές χώρες, στο: Γεωργογιάννης, Π., (επιμ.) *Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*, Αθήνα: Gutenberg, σ. 45-56.
- Γκότοβος, Α. (1996). *Ρατσισμός. Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Γ.Γ.Α.Ε.



- Δαμανάκης, Μ. (1998). *Η Εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ευαγγέλου, Ο. (2005). *Η διαπολιτισμικότητα στο αναλυτικό πρόγραμμα του ελληνικού δημοτικού σχολείου. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή. Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (Τ.Ε.Α.Π.Η.): Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Ιβρίντελη, Μ., Κρίκας, Ε., & Μπόκολας, Β. (2004). Αναλυτικό πρόγραμμα και Ιστορία: Αναζητώντας κοινούς κώδικες επικοινωνίας, στο: Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 340-347.
- Νόμος 2413. *Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 124. 17 Ιουνίου 1996. Τεύχος πρώτο.
- Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2007). Κοινωνική πολιτική για τους μετανάστες στην Ελλάδα: Προβληματισμοί, στο: Γεωργογιάννης, Π. *Μετανάστευση, ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα και διαπολιτισμική εκπαίδευση*, 10<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο, Πάτρα: Πρακτικά σε ηλεκτρονική μορφή.
- Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2011). *Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Εκπαιδευτική πολιτική για παιδιά μεταναστών*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.