

## Ερευνητικά δεδομένα για την κατάρτιση και τις αντιλήψεις φιλολόγων σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Ευγενία Δανηλίδου<sup>1</sup>, Ιωάννα Βορβή<sup>2</sup>  
[daniieugenia@gmail.com](mailto:daniieugenia@gmail.com), [ioaborb@gmail.com](mailto:ioaborb@gmail.com)

<sup>1</sup> Σχολική σύμβουλος φιλολόγων Πέλλας

<sup>2</sup> Σχολική σύμβουλος φιλολόγων Ανατολικής Θεσσαλονίκης

**Περίληψη.** Στο πλαίσιο έρευνας για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση που πραγματοποιήθηκε σε φιλολόγους σχολείων του Νομού Θεσσαλονίκης, η παρούσα εργασία εστιάζεται στις σχετικές γνώσεις των φιλολόγων και στις απόψεις τους για τη διαπολιτισμική διάσταση στα Αναλυτικά Προγράμματα των φιλολογικών μαθημάτων. Τα ευρήματα δείχνουν ότι λίγοι εκπαιδευτικοί διαθέτουν ικανοποιητικές γνώσεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Οι φιλόλογοι διαπιστώνουν στην πλειοψηφία τους ότι οι δομές του εκπαιδευτικού συστήματος δεν ευνοούν τις δυνατότητες για ίσες ευκαιρίες μάθησης, ενώ δεν θεωρούν ικανοποιητική τη διαπολιτισμική διάσταση στα Προγράμματα Σπουδών και στα σχολικά βιβλία των φιλολογικών μαθημάτων και δεν χρησιμοποιούν ειδικό εκπαιδευτικό υλικό. Όσον αφορά την αξιολόγηση του μαθητή, αρκετοί εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών. Η αξιοποίηση των παραπάνω ευρημάτων εκτιμάται ότι θα συμβάλει στη διαμόρφωση στοχευμένων επιμορφωτικών δράσεων καθώς και προτάσεων για το περιεχόμενο των Προγραμμάτων Σπουδών και των αντίστοιχων φιλολογικών διδακτικών εγχειριδίων όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

**Λέξεις κλειδιά:** διαπολιτισμική εκπαίδευση, έρευνα, φιλόλογοι.

### Εισαγωγή

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, στην οποία δίνεται προτεραιότητα από την Ευρωπαϊκή Ένωση και τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών μελών, δεν αποτελεί ένα είδος ιδιαίτερης εκπαίδευσης για ένα συγκεκριμένο σύνολο μαθητών, αλλά αναπτύχθηκε ως μια διάσταση γενικής παιδείας που οφείλει να παρέχει το σχολείο σε όλους τους μαθητές (Γκόβαρης, 2001). Έτσι, αναγνωρίζεται η σημασία του «σχολείου για όλους», ως προϋπόθεση για την εκπαίδευση που θα διασφαλίζει ευκαιρίες και δυνατότητες για μάθηση και κοινωνική ένταξη για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από τις ενδεχόμενες ιδιαιτερότητές τους (Μαλιγκούδη, 2008).

Στην Ελλάδα, βασικός σκοπός της εκπαίδευσης είναι «να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά» (Ν. 1566/85, άρθρο 1, παράγραφος 1). Επιπλέον, με το Ν. 2413/96, καθιερώνεται ο όρος «διαπολιτισμική εκπαίδευση» και προσδιορίζεται το πλαίσιο αντιμετώπισης διαπολιτισμικών ζητημάτων στην εκπαίδευση.

Στο ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση (Δ.Ε.Π.Σ., 2003: 3735) επιδιώκεται η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών και δυνατοτήτων μάθησης για όλους τους

μαθητές: «η ισότητα στην παρεχόμενη σχολική εκπαίδευση πρέπει να εξασφαλίζεται για όλους τους μαθητές και ιδιαίτερα για αυτούς που ανήκουν σε «μειονότητες», καθώς και για τους μαθητές με αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ώστε να προστατεύονται από τον κοινωνικό αποκλεισμό και την ανεργία».

Σύμφωνα με αυτό το θεσμικό πλαίσιο η εκπαιδευτική πολιτική αναγνωρίζοντας την πολυπολιτισμική σύνθεση της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας, εντάσσει στους στόχους του Προγράμματος Σπουδών την παροχή ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές συμπεριλαμβανομένων και των αλλόγλωσσων και μπορεί να συμβάλει σημαντικά στη διαμόρφωση της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας του σημερινού μαθητή και αυριανού πολίτη, στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και στην ελαχιστοποίηση των κοινωνικών ανισοτήτων και του ενδεχομένου επιβολής ενός μονοδιάστατου πολιτισμικού μοντέλου. Το σχολείο, ως θεσμός κοινωνικοποίησης, επιδιώκει την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας με το κοινωνικό περιβάλλον, δεξιοτήτων συνεργασίας και συμμετοχής όλων για την επίτευξη συλλογικών στόχων, καθώς και την παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης και μίας εκπαίδευσης που διέπεται από αρχές διαπολιτισμικότητας και στοχεύει στην ευαισθητοποίηση του μαθητή σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στον αποκλεισμό φαινομένων ξενοφοβίας και ρατσισμού.

## Η σχολική πραγματικότητα

Αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι ο πιο συνηθισμένος τρόπος εκπαίδευσης αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στη χώρα μας εξακολουθεί να είναι η φοίτηση και η ένταξή τους σε «κανονικά» σχολεία, σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Ιδιαίτερα για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, σημαντική είναι η παρουσία αλλοδαπών μαθητών, που εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν προβλήματα στην κατάκτηση της ελληνικής ως 2ης γλώσσας, προβλήματα που δεν εντοπίζονται μόνο στα γλωσσικά μαθήματα αλλά μεταφέρονται και στην παρακολούθηση και κατανόηση και των άλλων γνωστικών αντικειμένων. Αξίζει δε να επισημανθεί ότι στα Γενικά Λύκεια και τα ΕΠΑΛ δεν προβλέπεται η λειτουργία τάξεων υποδοχής ή φροντιστηριακών τμημάτων με αποτέλεσμα η βοήθεια στην εκμάθηση της ελληνικής να περιορίζεται στη διάθεση του εκπαιδευτικού, στα προγράμματα Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, τα οποία εξυπηρετούν άλλους στόχους και συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη λειτουργία τους.

Οι εκπαιδευτικοί δεν φαίνεται να διαθέτουν διαπολιτισμική ετοιμότητα, προκειμένου να μπορούν να διαχειρίζονται την πολιτισμική ετερότητα στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές τάξεις, με αποτέλεσμα πολλοί από τους αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές να δυσκολεύονται να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, να παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά συγκέντρωσης, περιορισμένο ενδιαφέρον για μάθηση, ακόμη και να εγκαταλείπουν το σχολείο. Ως «διαπολιτισμική ετοιμότητα» ορίζεται η θεωρητική, επιστημονική και μεθοδολογική κατάρτιση των εκπαιδευτικών όσον αφορά τα θέματα της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, αλλά και οι δεξιότητες που πρέπει να κατέχουν και η ικανότητα να κάνουν πράξη τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Να μπορούν δηλαδή να μετουσιώνουν τη θεωρία σε εξειδικευμένο διδακτικό σχεδιασμό και να εμπλουτίζουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας με διαπολιτισμική διάσταση και προοπτική (Γεωργογιάννης, 2004; Παπαχρήστος, 2009).

Για την αποτελεσματικότερη διδασκαλία και την αξιοποίηση της πολιτισμικής ετερότητας στο σύγχρονο σχολείο, σημαντική θεωρείται η γνωστική κατάρτιση που αποκτούν οι εκπαιδευτικοί από τις πανεπιστημιακές σπουδές και από επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Η ποιότητα στην εκπαίδευση εξαρτάται, επίσης, πέρα από την αρχική εκπαίδευση, από τη συνεχή και ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στις σχολικές τάξεις αποτελεί αντικείμενο της εισαγωγικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών κατά τα τελευταία χρόνια. Ωστόσο, είναι χρήσιμο τα επιμορφωτικά προγράμματα να αποκτήσουν περισσότερο δυναμικό διαδραστικό χαρακτήρα και να επεκταθούν σε όλο το εκπαιδευτικό δυναμικό, με τρόπο περιοδικό και συστηματικό. Το περιεχόμενο της επιμόρφωσης πρέπει να διαφοροποιείται για να ανταποκρίνεται στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, οι οποίες αλλάζουν με τα έτη υπηρεσίας.

Είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε πολυπολιτισμική τάξη να παρέχονται οι απαραίτητες γνώσεις, υποστήριξη και το υλικό, ώστε να επιλέγουν κατάλληλες διδακτικές πρακτικές και να μη βασίζονται αποκλειστικά στην εμπειρία τους (Γεωργογιάννης, 2004).

Κρίνεται, επομένως, σημαντικό να διερευνηθούν οι γνώσεις και ο βαθμός ετοιμότητας των εκπαιδευτικών για την υλοποίηση της διαπολιτισμικής διάστασης στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να επιτυγχάνεται η ομαλή κοινωνική ένταξη του μαθητή και η συμβίωσή του με τους άλλους, με σεβασμό στον πολιτισμό και τη γλώσσα του, καθώς και η ανάπτυξη της ικανότητας επικοινωνίας του με το σχολικό-κοινωνικό περιβάλλον του, μέσα από τη γνώση της μητρικής του γλώσσας και μέσα από την ενημέρωσή του για την ιστορία και την πολιτισμική παράδοση όχι μόνο της δικής του, αλλά και των άλλων εθνικών, θρησκευτικών και πολιτισμικών ομάδων (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003).

## **Σκοπιμότητα της έρευνας**

Η παρούσα έρευνα θεωρήθηκε σκόπιμη, καθώς αφορά συγκεκριμένη ειδικότητα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τους φιλόλογους καθηγητές, για τους οποίους είναι περιορισμένες οι συναφείς έρευνες και συγκεκριμένη περιοχή (Περιφερειακή Ενότητα Θεσσαλονίκης). Εκτιμούμε ότι οι φιλόλογοι κατέχουν ένα ρόλο κλειδί όσον αφορά την καθιέρωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία, καθώς είναι σημαντικό το εύρος των φιλολογικών μαθημάτων και ο χρόνος διδασκαλίας τους καλύπτει μεγάλο μέρος του ωρολογίου προγράμματος.

Διερευνήθηκαν συστηματικά η κατάρτιση των φιλολόγων καθηγητών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η ενημέρωσή τους για τη φιλοσοφία του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ.) και οι αντιλήψεις τους για τη διαπολιτισμική διάσταση των σχολικών εγχειριδίων.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα αξιοποιηθούν από τους Σχολικούς Συμβούλους, καθ' ύλην αρμόδιους ως προς την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, για τη θεραπεία και την ουσιαστική αντιμετώπιση ενδεχόμενων αδυναμιών και τη διαμόρφωση στοχευμένων επιμορφωτικών δράσεων, που θα ενταχθούν στον προγραμματισμό του επιμορφωτικού τους έργου, προκειμένου οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να λαμβάνονται υπόψη

στο σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας σε πολυπολιτισμική τάξη. Επιπλέον, τα αποτελέσματα της έρευνας θα συμβάλουν στη διαμόρφωση προτάσεων για τη διαπολιτισμική διάσταση στο περιεχόμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών για τα φιλολογικά μαθήματα και στα αντίστοιχα διδακτικά εγχειρίδια, οι οποίες θα κοινοποιηθούν από τις ερευνήτριες στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), ώστε να ληφθούν υπόψη για σχετικές βελτιώσεις και τροποποιήσεις.

## Μεθοδολογία

Τα ερευνητικά ερωτήματα εστιάζονται στις γνώσεις των φιλόλογων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και στις απόψεις τους για τη διαπολιτισμική διάσταση στα Α.Π.Σ. και στα διδακτικά εγχειρίδια των φιλολογικών μαθημάτων και αποτελούν μέρος ευρύτερης έρευνας που αφορά θέματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πραγματοποιήθηκε το 2012 σε εκπαιδευτικούς κλάδου ΠΕ02 σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης.

Δείγμα της έρευνας είναι 255 φιλόλογοι σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου, το οποίο δημιουργήθηκε από τις ερευνήτριες. Ο έλεγχος της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε με διαδικασία πιλοτικής συμπλήρωσής του από 30 εκπαιδευτικούς διαφορετικών σχολείων και ακολούθησε ανάλογη ρύθμιση, επαναδιατύπωση των ερωτήσεων και ολοκλήρωσή του, με βάση τα αποτελέσματα που προέκυψαν.

Αναφορικά με τη διαδικασία συλλογής δεδομένων, στους φιλόλογους διανεμήθηκε το ερωτηματολόγιο για συμπλήρωση σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή. Το ερωτηματολόγιο ξεκινάει με τα δημογραφικά στοιχεία. Στη συνέχεια ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να καθορίσουν το μέγεθος διαφωνίας ή συμφωνίας τους με μια σειρά ερωτήσεων, σύμφωνα με την κλίμακα Likert (Bell, 2001). Η διαδικασία ήταν ανώνυμη και προαιρετική.

## Δημογραφικά στοιχεία

Από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν στην έρευνα το 21% ήταν άντρες και το 78% γυναίκες. Το 46% των εκπαιδευτικών είχαν υπηρεσία πάνω από 20 χρόνια, το 28% 10-20 χρόνια, το 17% 5-10 χρόνια υπηρεσίας και μόνο το 7% 0-5 χρόνια. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (74%) δεν είχε μεταπτυχιακές σπουδές. Η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν είχε διδάξει σε τάξη υποδοχής (92%), φροντιστηριακό τμήμα (74%) ή διαπολιτισμικό σχολείο (93%), ενώ αντίθετα το 89% είχε διδάξει σε τάξεις που φοιτούσαν αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν υπηρετούσαν, κυρίως, σε Γυμνάσια (48,2%), σε Γενικά Λύκεια (38%) και ακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν σε ΕΠΑ.Λ. (10,2%), ενώ ένα μικρό ποσοστό υπηρετούσε σε διαπολιτισμικά σχολεία (3,5%).

## Ευρήματα και ανάλυση δεδομένων<sup>1</sup>

### Γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

1. Στο ερώτημα αν οι βασικές πανεπιστημιακές σπουδές τους πρόσφεραν τις κατάλληλες γνώσεις, για να διδάξουν επαρκώς σε πολυπολιτισμική τάξη, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν έλαβαν (56%) ή απέκτησαν σε πολύ μικρό βαθμό (29%) τις κατάλληλες γνώσεις (πίνακας 1).

**Πίνακας 1. Βασικές σπουδές**

ΚΑΘΟΛΟΥ	142	56%
ΛΙΓΟ	74	29%
ΑΡΚΕΤΑ	25	10%
ΠΟΛΥ	6	2%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	5	2%
Δ/Α	3	1%

Οι παραπάνω απαντήσεις δικαιολογούνται καθώς στα Προγράμματα Σπουδών των Φιλοσοφικών Σχολών, τα οποία παρακολούθησαν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, δεν προβλέπονταν σχετικά μαθήματα.

2. Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (47%) δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια ή άλλα επιμορφωτικά προγράμματα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (πίνακας 2).

**Πίνακας 2. Επιμόρφωση**

ΚΑΘΟΛΟΥ	120	47%
ΛΙΓΟ	67	26%
ΑΡΚΕΤΑ	32	13%
ΠΟΛΥ	16	6%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	13	5%
Δ/Α	7	3%

Η συμμετοχή του εκπαιδευτικού σε επιμορφωτικά προγράμματα κρίνεται σημαντική για την παροχή κινήτρων στην τάξη τους, τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, την πρόληψη της σχολικής αποτυχίας, την αντιμετώπιση προβλημάτων των μαθητών τους και την αντιμετώπιση ζητημάτων που τους απασχολούν γενικότερα.

3. Όσοι συμμετείχαν σε επιμορφώσεις δήλωσαν ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα που παρακολούθησαν τους βοήθησαν λίγο έως αρκετά (16%-20%) στην καθημερινή διδακτική πρακτική. Οι υπόλοιπες απαντήσεις κυμαίνονται σε μικρότερα ποσοστά (πίνακας 3).

**Πίνακας 3. Συμβολή επιμορφωτικών προγραμμάτων**

ΚΑΘΟΛΟΥ	13	5%
ΛΙΓΟ	41	16%

<sup>1</sup> Σε ορισμένους πίνακες το σύνολο των ποσοστών υπερβαίνει ή υπολείπεται κατά 1% του 100%, λόγω στρογγυλοποίησης.

ΑΡΚΕΤΑ	50	20%
ΠΟΛΥ	26	10%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	8	3%
Δ/Α	117	46%

Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα οφείλονται πιθανόν στην έλλειψη συστηματικών επιμορφώσεων για τη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας, με εξαίρεση την εισαγωγική επιμόρφωση νεοδιοριστών και αναπληρωτών καθηγητών και τις επιμορφώσεις στο πλαίσιο Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων.

4. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ σημαντική τη συμμετοχή τους σε σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα (πολύ 32%, πάρα πολύ 33%) (πίνακας 4).

**Πίνακας 4. Σημασία επιμόρφωσης**

ΚΑΘΟΛΟΥ	6	2%
ΛΙΓΟ	15	6%
ΑΡΚΕΤΑ	61	24%
ΠΟΛΥ	82	32%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	83	33%
Δ/Α	8	3%

Είναι ενθαρρυντικό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία της επιμόρφωσής τους σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

5. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν έχουν διαβάσει επαρκώς τα τελευταία 5 χρόνια συγγράμματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αφού η πλειοψηφία κυμαίνεται μεταξύ των απαντήσεων καθόλου (27%) έως λίγο (30%) (πίνακας 5).

**Πίνακας 5. Βιβλιογραφική ενημέρωση**

ΚΑΘΟΛΟΥ	69	27%
ΛΙΓΟ	77	30%
ΑΡΚΕΤΑ	59	23%
ΠΟΛΥ	25	10%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	16	6%
Δ/Α	9	4%

Εκτιμάται ότι, συμπληρωματικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα, θα πρέπει να λειτουργεί και η αυτοεπιμόρφωση των εκπαιδευτικών και θεωρείται χρήσιμη η ενημέρωσή τους όσον αφορά τη σύγχρονη βιβλιογραφία για τα θέματα που τους απασχολούν.

6. Ελάχιστοι φιλόλογοι (καθόλου 36%, λίγο 37%) γνωρίζουν το θεσμικό πλαίσιο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (πίνακας 6).

**Πίνακας 6. Θεσμικό πλαίσιο**

ΚΑΘΟΛΟΥ	92	36%
ΛΙΓΟ	95	37%

ΑΡΚΕΤΑ	40	16%
ΠΟΛΥ	13	5%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	5	2%
Δ/Α	10	4%

Ωστόσο, η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τα Αναλυτικά Προγράμματα και η πληροφόρησή τους γενικότερα για τη βασική νομοθεσία που αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, καθώς και την εκπαιδευτική πολιτική είναι αναγκαίες για την άσκηση του έργου τους.

7. Επίσης, λίγοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι διαθέτουν ικανοποιητικές γνώσεις όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (αρκετά 15%, πολύ 4%, πάρα πολύ 1%) (πίνακας 7).

**Πίνακας 7. Γνώσεις για διαπολιτισμική εκπαίδευση**

ΚΑΘΟΛΟΥ	88	35%
ΛΙΓΟ	109	43%
ΑΡΚΕΤΑ	37	15%
ΠΟΛΥ	11	4%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	3	1%
Δ/Α	7	3%

Η κατάρτιση του εκπαιδευτικού σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θεωρείται προϋπόθεση για αξιοποίηση όλων των διδακτικών αντικειμένων με κατάλληλες παρεμβάσεις και αναφορές, ώστε η διδασκαλία να αποκτήσει διαπολιτισμική διάσταση.

8. Για την πηγή ενημέρωσής τους για θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι φιλόλογοι απάντησαν ότι συνήθως ενημερώνονται κυρίως από το διαδίκτυο (28%), από σχετική βιβλιογραφία (24%), από σεμινάρια (23%), από το Σχολικό Σύμβουλο (20%) και από άλλη πηγή (5%) (πίνακας 8).

**Πίνακας 8. Πηγές ενημέρωσης**

	ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ (1=ΤΟ ΠΙΟ ΣΥΧΝΟ, 5=ΛΙΓΟΤΕΡΟ ΣΥΧΝΟ)					ΧΩΡΙΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΑ
	1	2	3	4	5			
ΒΑΡΥΤΗΤΑ	5	4	3	2	1	0		
ΑΠΟ ΣΕΜΙΝΑΡΙΑ	60	34	33	32	21	75	620	23%
ΑΠΟ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	35	37	44	34	30	75	553	20%
ΑΠΟ ΣΧΕΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	59	49	32	36	15	64	674	24%
ΑΠΟ ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ	77	49	37	30	14	48	766	28%

ΑΛΛΟ	13	7	6	8	19	202	146	5%
------	----	---	---	---	----	-----	-----	----

Στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας και με δεδομένη την εύκολη πρόσβαση σε κάθε πηγή πληροφοριακού υλικού μέσω διαδικτύου, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν κυρίως αυτή τη μορφή πληροφόρησης. Ωστόσο, χωρίς μεγάλες διαφορές στα ποσοστά, ενημερώνονται και από άλλες πηγές.

### **Η διαπολιτισμική διάσταση στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών**

9. Οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνα κλήθηκαν να εκφράσουν την άποψή τους για το βαθμό στον οποίο οι δομές του εκπαιδευτικού μας συστήματος ευνοούν τις δυνατότητες για ίσες ευκαιρίες μάθησης όλων των μαθητών. Με ισχυρή πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικές δομές υποστηρίζουν τις ίσες ευκαιρίες μάθησης λίγο (53%) έως καθόλου (28%). Μόνο το 14% δηλώνει «αρκετά», ενώ 3% «πολύ» και 1% «πάρα πολύ» (πίνακας 9).

**Πίνακας 9. Δομές εκπαιδευτικού συστήματος και ίσες ευκαιρίες μάθησης**

ΚΑΘΟΛΟΥ	72	28%
ΛΙΓΟ	134	53%
ΑΡΚΕΤΑ	36	14%
ΠΟΛΥ	7	3%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	3	1%
Δ/Α	3	1%

Σε μια σύντομη ανασκόπηση στο εκπαιδευτικό θεσμικό πλαίσιο διαπιστώνουμε ότι σε σχολεία της χώρας που συγκεντρώνουν αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές προβλέπονται τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα. Με την Υ.Α. Φ. 818.2/Ζ/4139/20-10-80 αναφέρεται για πρώτη φορά ο όρος «τάξεις υποδοχής». Αξίζει, όμως, να επισημανθεί ότι ο θεσμός έχει ατονήσει.

Επίσης, είναι περιορισμένος ο αριθμός των σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που ιδρύθηκαν με το νόμο 2413/96 (ΦΕΚ 124 τ. Α/17.6.1996), με τον οποίο ιδρύθηκε και το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.), με «κύριο σκοπό ... την ευθύνη και το συντονισμό των προσπαθειών για την έγκυρη και έγκαιρη εκτέλεση των ποικίλων προγραμμάτων και στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης».

Επιπλέον, ενισχυτικά αλλά όχι ενταγμένα στο επίσημο πρόγραμμα όλων των σχολείων, λειτουργούν διαπολιτισμικά προγράμματα με την οικονομική στήριξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, που αφορούν την εκπαίδευση τσιγγανοπαίδων, μουσουλμανοπαίδων, αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και επιδιώκουν την παραγωγή κατάλληλου διδακτικού και εποπτικού υλικού, την υποστηρικτική διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και την υλοποίηση στοχευμένων παρεμβάσεων, οι οποίες βοηθούν στη διαδικασία εκπαιδευτικής ένταξης των μαθητών αυτών και καταπολεμούν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής.

10. Στην ερώτηση για την ύπαρξη επαρκούς μέριμνας στα Α.Π.Σ. των φιλολογικών μαθημάτων για τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμική τάξη, οι φιλόλογοι και πάλι στη μεγάλη τους πλειοψηφία απαντούν ότι δεν υπάρχουν επαρκείς αναφορές (λίγο 44%, καθόλου



38%). Ένα περιορισμένο ποσοστό 9% δηλώνει «αρκετά» και μόλις 1% «πολύ» και «πάρα πολύ» (πίνακας 10).

**Πίνακας 10. Α.Π.Σ. και διαπολιτισμική εκπαίδευση**

ΚΑΘΟΛΟΥ	97	38%
ΛΙΓΟ	112	44%
ΑΡΚΕΤΑ	22	9%
ΠΟΛΥ	3	1%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	3	1%
Δ/Α	18	7%

Η επισκόπηση των Προγραμμάτων Σπουδών οδηγεί στη διαπίστωση ότι στα Α.Π.Σ. του Λυκείου απουσιάζουν οι αναφορές για τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμική τάξη, ενώ στα ισχύοντα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. Γυμνασίου είναι ελάχιστες. Θεωρείται πολύ σημαντικό ότι στα Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών για το Γυμνάσιο περιλαμβάνονται οδηγίες για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και γενικότερα για τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμική τάξη.

11. Από τις απαντήσεις στο επόμενο ερώτημα, για το βαθμό που λαμβάνουν υπόψη τις οδηγίες των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών, φαίνεται ότι οι φιλόλογοι σε μεγάλο ποσοστό (αρκετά 35%, πολύ 31%, πάρα πολύ 18%) τις λαμβάνουν υπόψη. Ωστόσο υπάρχουν φιλόλογοι που λίγο (8%) τις λαμβάνουν υπόψη ή και καθόλου (5%) (πίνακας 11).

**Πίνακας 11. Αξιοποίηση οδηγιών των Α.Π.Σ.**

ΚΑΘΟΛΟΥ	14	5%
ΛΙΓΟ	21	8%
ΑΡΚΕΤΑ	90	35%
ΠΟΛΥ	80	31%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	45	18%
Δ/Α	5	2%

Τα μεγάλα ποσοστά των εκπαιδευτικών που λαμβάνουν υπόψη τις οδηγίες των Α.Π.Σ. για τη διδακτική διαδικασία καθιστούν ιδιαίτερα χρήσιμο τον εμπλουτισμό τους με οδηγίες σχετικές με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

12. Οι απαντήσεις σε σχετικό ερώτημα δείχνουν ότι είναι πολύ μικρός ο αριθμός των εκπαιδευτικών (λίγο 16%, αρκετά 13%, πολύ 6%, πάρα πολύ 5%) που έχουν χρησιμοποιήσει ειδικά, εγκεκριμένα διδακτικά βοηθήματα για τη στήριξη της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης. Στον αριθμό αυτόν συμπεριλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί που δίδαξαν σε διαπολιτισμικά σχολεία και τάξεις υποδοχής. Αντίθετα πολύ μεγάλος είναι ο αριθμός των εκπαιδευτικών (52%) που δεν έχουν χρησιμοποιήσει καθόλου αυτά τα βοηθήματα (πίνακας 12).

**Πίνακας 12. Χρήση ειδικών διδακτικών βοηθημάτων**

ΚΑΘΟΛΟΥ	133	52%
ΛΙΓΟ	41	16%

ΑΡΚΕΤΑ	34	13%
ΠΟΛΥ	16	6%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	13	5%
Δ/Α	18	7%

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί και το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δεν απάντησαν (7%), γιατί εκτιμάται ως μη ευκαταφρόνητο. Το σχετικά μεγάλο αυτό ποσοστό οφείλεται πιθανόν στο γεγονός ότι τα ειδικά βοηθήματα δεν είναι ευρέως γνωστά και δεν διανεμήθηκαν σε όλα τα σχολεία. Ενδεικτικά, αναφέρονται δύο σειρές βιβλίων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης, με τίτλο «Ανοίγω το παράθυρο 1&2». Τα ειδικά βοηθήματα είναι κοινά και δεν εξειδικεύονται κατά εκπαιδευτικές βαθμίδες, γιατί αφορούν τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης, η οποία έχει όμοια χαρακτηριστικά και συνέχεια σε όλο το φάσμα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και εφαρμόζεται όποτε κρίνεται αναγκαία σε μαθητές που φοιτούν για πρώτη φορά σε ελληνικό σχολείο, Δημοτικό ή Γυμνάσιο.

13. Οι απαντήσεις στο ερώτημα αν οι φιλόλογοι θεωρούν ικανοποιητική τη διαπολιτισμική διάσταση στα σχολικά βιβλία των φιλολογικών μαθημάτων είναι ανάλογες με εκείνες του αντίστοιχου ερωτήματος 10 για τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Και πάλι με μεγάλη πλειοψηφία οι ερωτηθέντες θεωρούν ότι η διαπολιτισμική διάσταση στα σχολικά βιβλία είναι λίγο (45%) έως καθόλου (28%) ικανοποιητική. Ένα ποσοστό 16% θεωρεί ότι είναι αρκετά ικανοποιητική και ελάχιστοι πολύ και πάρα πολύ (3% και 2% αντίστοιχα) (πίνακας 13).

**Πίνακας 13. Διαπολιτισμική διάσταση στα σχολικά φιλολογικά εγχειρίδια**

ΚΑΘΟΛΟΥ	71	28%
ΛΙΓΟ	116	45%
ΑΡΚΕΤΑ	40	16%
ΠΟΛΥ	8	3%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	6	2%
Δ/Α	14	5%

Τα διδακτικά εγχειρίδια δεν αποτελούν μόνο μέσα μεταφοράς γνώσεων αλλά και μέσα για τον κοινωνικοποιητικό ρόλο του σχολείου που βοηθούν στη μεταβίβαση αξιών και στη διαμόρφωση στάσεων και πεποιθήσεων των μαθητών για βασικά ζητήματα της ατομικής και κοινωνικής ζωής (Μπονίδης, 2004; Ξωχέλλης, 2008). Στα φιλολογικά σχολικά βιβλία παρατηρείται ότι, ενώ δεν προβάλλεται η μονοπολιτισμική αντίληψη, περιορισμένος αριθμός κειμένων ή δραστηριοτήτων έχει σαφείς διαπολιτισμικές αναφορές. Αντίθετα, πολλά είναι τα κείμενα, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν το πλαίσιο για καλλιέργεια διαπολιτισμικού διαλόγου των μαθητών και τον προσανατολισμό της διδασκαλίας προς μία διαπολιτισμική κατεύθυνση.

14. Ζητώντας τη γνώμη των φιλολόγων για το περιεχόμενο ενός διδακτικού εγχειριδίου με διαπολιτισμική διάσταση, διαπιστώνουμε ότι θεωρούν ότι κατά προτεραιότητα πρέπει να περιλαμβάνει πολλές σχετικές ασκήσεις-δραστηριότητες (24%), πλούσια σχετική εικονογράφηση (20%), αρκετές αναφορές σε διαπολιτισμικά θέματα (23%). Υπερτερούν οι

εκπαιδευτικοί που θεωρούν ότι ένα διδακτικό εγχειρίδιο με διαπολιτισμική διάσταση θα πρέπει να περιλαμβάνει όλα τα παραπάνω (30%) (πίνακας 14).

**Πίνακας 14. Περιεχόμενο διδακτικού εγχειριδίου με διαπολιτισμική διάσταση**

	ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ (1=ΤΟ ΠΙΟ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟ, 5=ΛΙΓΟΤΕΡΟ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟ)					ΧΩΡΙΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΑ
	1	2	3	4	5			
ΒΑΡΥΤΗΤΑ	5	4	3	2	1	0		
ΠΟΛΛΕΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	40	69	50	24	9	63	683	24%
ΠΛΟΥΣΙΑ ΣΧΕΤΙΚΗ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΣΗ	22	32	68	49	8	76	548	20%
ΑΡΚΕΤΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ ΣΕ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	37	63	49	30	1	75	645	23%
ΟΛΑ ΤΑ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	137	13	10	34	6	55	841	30%
ΑΛΛΟ	10	1	3	0	17	224	80	3%

Τα διδακτικά εγχειρίδια, προκειμένου να αυξηθεί η συμβολή τους στην επίτευξη των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, επιδέχονται βελτιώσεις ως προς τη διαπολιτισμική τους διάσταση και θα πρέπει να συμπεριλαμβάνουν διαθεματικές, ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες με διαπολιτισμικό προσανατολισμό. Επίσης, χρειάζεται να ενισχυθεί η διαπολιτισμική διάσταση και στην εικονογράφηση των βιβλίων, η οποία παρέχει πλαισιακή στήριξη και λειτουργεί ιδιαίτερα βοηθητικά και υποστηρικτικά για τους μαθητές που δεν έχουν επαρκή γνώση της γλώσσας του σχολείου.

15. Στο ερώτημα ποια από τα φιλολογικά γνωστικά αντικείμενα προσφέρονται για την ενίσχυση της διαπολιτισμικότητας, οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνα δηλώνουν ότι προσφέρεται περισσότερο το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας (27%). Ακολουθούν η Νεοελληνική Γραμματεία (26%), η Ιστορία (22%), η Αρχαία Ελληνική Γραμματεία (15%) και, τέλος, η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα (10%) (πίνακας 15).

**Πίνακας 15. Φιλολογικά γνωστικά αντικείμενα που προσφέρονται για ενίσχυση της διαπολιτισμικότητας**

Ν.Ε. ΓΛΩΣΣΑ	27%
Ν.Ε. ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	26%
ΙΣΤΟΡΙΑ	22%
Α.Ε. ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	15%
ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛ. ΓΛΩΣΣΑ	10%

Η επιλογή της Νεοελληνικής Γλώσσας ως βασικού γνωστικού αντικειμένου που προωθεί τη διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία είναι αναμενόμενη, καθώς στην υποχρεωτική εκπαίδευση η γλώσσα νοείται ως σύστημα επικοινωνίας, ως φορέας έκφρασης του πολιτισμού κάθε λαού και ως μέσο ένταξης των αλλοδαπών στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003).

Όσον αφορά τη Νεοελληνική Γραμματεία, το μάθημα της Λογοτεχνίας μπορεί να αξιοποιηθεί για τη διερεύνηση και κατανόηση των διαφορετικών πολιτισμικών αναπαραστάσεων και αξιών των μαθητών και «εισάγει τον αναγνώστη στην πολιτισμική κατανόηση, στην αντίληψη της ταυτότητας και της πολυπολιτισμικότητας» (Αργυροπούλου, 2009).

Το μάθημα της Ιστορίας αποτελεί την τρίτη επιλογή των φιλολόγων, καθώς περιλαμβάνει και ιστορικά στοιχεία για άλλους λαούς και προσφέρεται για συγκρίσεις, εντοπισμό ομοιοτήτων και διαφορών, αναφορές στην πολιτισμική προσφορά άλλων λαών, αναθεώρηση στερεοτύπων και προκαταλήψεων και αλληλεπίδραση στο ιστορικό γίνεσθαι.

16. Λαμβάνοντας υπόψη τα θεωρητικά δεδομένα και τα Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. του Γυμνασίου για τη Νεοελληνική Γλώσσα, στα οποία υπάρχουν αναφορές για τους αλλοδαπούς μαθητές, ερωτήθηκαν οι φιλόλογοι για το βαθμό στον οποίο τα κείμενα και οι δραστηριότητες στα βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας παρέχουν ευκαιρίες για διαπολιτισμική εκπαίδευση. Οι απαντήσεις δείχνουν ότι τα συγκεκριμένα βιβλία προσφέρουν ευκαιρίες για διαπολιτισμική εκπαίδευση λίγο (45%) ή αρκετά (35%), ενώ λίγοι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι το περιεχόμενο των βιβλίων αυτών προσφέρεται πολύ (8%) και πάρα πολύ (2%) για διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ένα ποσοστό 9% θεωρεί ότι τα βιβλία δεν δίνουν καμία τέτοιου είδους ευκαιρία (πίνακας 16).

**Πίνακας 16. Ευκαιρίες για διαπολιτισμική εκπαίδευση στα βιβλία Ν.Ε. Γλώσσας**

ΚΑΘΟΛΟΥ	22	9%
ΛΙΓΟ	114	45%
ΑΡΚΕΤΑ	88	35%
ΠΟΛΥ	21	8%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	6	2%
Δ/Α	4	2%

Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο, σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος είναι, μεταξύ των άλλων, «να εκτιμήσουν, επίσης, τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού, να εκτιμήσουν την πολιτιστική τους παράδοση της οποίας βασικό στοιχείο και φορέας είναι η γλώσσα, σεβόμενοι συγχρόνως τη γλώσσα και τις πολιτιστικές αξίες άλλων λαών, να κατανοήσουν, τέλος, οι μαθητές ότι οι αλληλεπιδράσεις των λαών αποτυπώνονται και στη γλώσσα τους» (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003: 3778).

Στους ειδικούς σκοπούς του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Α.Π.Σ.) της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο αναφέρεται, επιπλέον, ότι με τη διδασκαλία αυτού του γνωστικού αντικειμένου «ως προς τους μαθητές, που δεν έχουν την ελληνική ως πρώτη/μητρική γλώσσα (αλλοδαποί, παλιννοστούντες), επιδιώκεται η εξοικείωση και εκμάθηση της ελληνικής με τη χρήση της πρώτα σε ρεαλιστικές καταστάσεις της σχολικής και εξωσχολικής

ζωής, με σεβασμό, όμως, συγχρόνως και προς την πρώτη/μητρική γλώσσα των μαθητών αυτής της κατηγορίας» (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003: 3779, 3780).

Οι δραστηριότητες στα βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας θα πρέπει να ενθαρρύνουν, να στηρίζουν την πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία και να μην περιορίζονται στις εμπειρίες των Ελλήνων μαθητών, αλλά να αξιοποιούν και τις εμπειρίες και βιώματα από τη ζωή των αλλοδαπών μαθητών στις χώρες καταγωγής τους και στη χώρα που τώρα διαμένουν.

17. Οι περισσότεροι φιλόλογοι έχουν τη γνώμη ότι τα βιβλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας περιέχουν ικανό αριθμό κειμένων κατάλληλων για διαπολιτισμική εκπαίδευση σε μικρό βαθμό ή καθόλου (λίγο 53%, αρκετά 25%, καθόλου 11%). Περιορισμένος αριθμός εκπαιδευτικών δηλώνει απαντώντας στη σχετική ερώτηση πολύ (9%) και πάρα πολύ (2%) (πίνακας 17).

**Πίνακας 17. Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κείμενα στα βιβλία Ν.Ε. Λογοτεχνίας**

ΚΑΘΟΛΟΥ	27	11%
ΛΙΓΟ	135	53%
ΑΡΚΕΤΑ	63	25%
ΠΟΛΥ	23	9%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	4	2%
Δ/Α	3	1%

Η διερεύνηση των σχολικών εγχειριδίων «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας» Α' (Γαραντούδης κ.ά., 2008) και Β' Γυμνασίου (Πυλαρινός κ.ά., 2008) δείχνει ότι η θεματική ενότητα «Η αποδημία. Ο καημός της ξενιτιάς. Ο ελληνισμός έξω από τα σύνορα. Τα μικρασιατικά. Οι πρόσφυγες» δίνει ισχυρά ερείσματα στο διδάσκοντα, για να πραγματοποιήσει διδασκαλία με διαπολιτισμική οπτική. Ωστόσο, υπάρχουν διάσπαρτα κείμενα και στις υπόλοιπες θεματικές ενότητες των παραπάνω σχολικών εγχειριδίων του Γυμνασίου αλλά και στα βιβλία Λογοτεχνίας της Γ' Γυμνασίου και του Λυκείου, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν και να αποτελέσουν βάση για την οργάνωση και πραγματοποίηση διδασκαλίας με διαπολιτισμική οπτική.

18. Στην ερώτηση σε ποιο βαθμό, στην αξιολόγηση, λαμβάνονται υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, πολλοί δηλώνουν «αρκετά» (35%) και «λίγο» (21%). Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν «πολύ» (17%) και «πάρα πολύ» (11%) (πίνακας 18).

**Πίνακας 18. Αξιολόγηση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών**

ΚΑΘΟΛΟΥ	33	13%
ΛΙΓΟ	54	21%
ΑΡΚΕΤΑ	90	35%
ΠΟΛΥ	44	17%
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	27	11%
Δ/Α	7	3%

Ανάμεσα στις απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ» παρεμβάλλεται ποσοστό 13% των εκπαιδευτικών που δηλώνουν ότι δεν λαμβάνονται καθόλου τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών. Επισημαίνεται, όμως, ότι προβλέπεται, τουλάχιστον στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Γυμνάσιο, κατά την αξιολόγηση να συνυπολογίζονται παράγοντες, όπως το στάδιο της γλωσσικής ανάπτυξης των μαθητών και οι ευκαιρίες που έχει κάθε παιδί για μάθηση στο κοινωνικό και οικογενειακό του περιβάλλον (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003).

## Συμπεράσματα – Προτάσεις

Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι πολύ λίγοι εκπαιδευτικοί διαθέτουν ικανοποιητικές γνώσεις και γνωρίζουν το θεσμικό πλαίσιο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επίσης, η συμμετοχή τους σε σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα είναι περιορισμένη, ενώ όσοι συμμετείχαν σε αυτά δεν θεωρούν ότι βοηθήθηκαν ιδιαίτερα στη διδακτική τους πρακτική. Είναι γεγονός, όμως, ότι οι σημαντικές και ταχύτατες αλλαγές στον επιστημονικό, τεχνολογικό και κοινωνικό τομέα και οι νέες εκπαιδευτικές ανάγκες που δημιουργήθηκαν για διαπολιτισμική εκπαίδευση προβάλλουν επιτακτική την ανάγκη για ενίσχυση της επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, για επικαιροποίηση και διαρκή αναβάθμιση των γνώσεων και δεξιοτήτων τους, προκειμένου να ανταποκρίνονται στις ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις της επαγγελματικής τους ζωής. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αντιλαμβάνονται άμεσα και καλύτερα από όλους τις ανάγκες των μαθητών τους και τις απαιτήσεις του σχολείου και να ενημερώνονται τακτικά στα σύγχρονα παιδαγωγικο-διδακτικά δεδομένα και στην εξέλιξη της επιστήμης τους, μελετώντας συστηματικά δημοσιεύσεις έντυπες ή στο διαδίκτυο και συμμετέχοντας σε επιμορφωτικά προγράμματα για τη διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους.

Οι φιλόλογοι της έρευνας εκτιμούν, στην πλειοψηφία τους, ότι οι δομές του εκπαιδευτικού συστήματος δεν ευνοούν τις δυνατότητες για ίσες ευκαιρίες μάθησης όλων των μαθητών και ότι απουσιάζουν από τα Α.Π.Σ. αναφορές για τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμική τάξη. Θα ήταν χρήσιμο να υπάρχει επαρκής μέριμνα στα Προγράμματα Σπουδών για τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμική τάξη, καθώς οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τις σχετικές οδηγίες στη διδακτική διαδικασία. Επίσης, δεν θεωρούν ικανοποιητική τη διαπολιτισμική διάσταση στα σχολικά βιβλία των φιλολογικών μαθημάτων, τα οποία, κατά τη γνώμη τους, προσφέρονται για ενίσχυση της διαπολιτισμικότητας, ιδιαίτερα τα βιβλία Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας και Ιστορίας, ενώ οι περισσότεροι από τους μισούς δεν χρησιμοποιούν ειδικό εκπαιδευτικό υλικό για τη στήριξη της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης. Όσον αφορά την αξιολόγηση του μαθητή, αρκετοί εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των αλλοδαπών μαθητών.

Στο πλαίσιο αυτό προτείνονται τα εξής:

- Επιμόρφωση που συμβάλλει στην ευαισθητοποίηση, στον προβληματισμό και στη συνειδητοποίηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις ποικίλες ανάγκες των παιδιών και τις διαφορετικές πολιτισμικές αποσκευές που φέρνει κάθε παιδί στην τάξη.
- Περιοδική και επαναλαμβανόμενη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διδακτικής και παιδαγωγικής, καθώς και σε τεχνικές και μεθοδολογία για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Το επιμορφωτικό πρόγραμμα θα πρέπει να περιλαμβάνει θεωρητικό και πρακτικό μέρος με σεμινάρια,

διεξαγωγή ερευνών - δράσης, εκπόνηση εργασιών, δειγματικές διδασκαλίες σε σχολεία και βιωματικές δραστηριότητες, στο πλαίσιο της αναστοχαστικής πρακτικής.

- Αναλυτικά Προγράμματα, παροχή κατάλληλου διδακτικού υλικού με διαπολιτισμική οπτική και διδακτικές προσεγγίσεις που στοχεύουν στην ισότιμη εκπαίδευση όλων των παιδιών σε πολυπολιτισμικά σχολικά περιβάλλοντα. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι η διαπολιτισμική προσέγγιση μπορεί να εφαρμοστεί σε κάθε Πρόγραμμα Σπουδών, αρκεί οι εκπαιδευτικοί να είναι ευαισθητοποιημένοι και να διαθέτουν την απαιτούμενη κατάρτιση, ώστε με κατάλληλες παρεμβάσεις και αναφορές η διδασκαλία να αποκτά διαπολιτισμική διάσταση.
- Σχολικά εγχειρίδια εμπλουτισμένα με κείμενα και δραστηριότητες που αναδεικνύουν θέματα διαπολιτισμικά, κατευθύνουν προς την καλλιέργεια διαπολιτισμικού διαλόγου και συνάδουν με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
- Ενίσχυση της λειτουργίας των τάξεων υποδοχής και των φροντιστηριακών τμημάτων για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας.

Το σημερινό σχολείο θα πρέπει να συμβάλλει διαρκώς και με κάθε τρόπο στην επίτευξη αρμονικής συνύπαρξης και ισότιμης εκπαίδευσης όλων των μαθητών, η οποία, όπως αναφέρεται και στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (1989), πρέπει να αποσκοπεί, μεταξύ άλλων: «γ) Στην ανάπτυξη του σεβασμού για τους γονείς του παιδιού, την ταυτότητά του, τη γλώσσα του και τις πολιτιστικές του αξίες, καθώς και του σεβασμού του για τις εθνικές αξίες της χώρας στην οποία ζει, της χώρας από την οποία μπορεί να κατάγεται και για τους πολιτισμούς που διαφέρουν από το δικό του. δ) Στην προετοιμασία του παιδιού για μια υπεύθυνη ζωή σε μια ελεύθερη κοινωνία μέσα σε πνεύμα κατανόησης, ειρήνης, ανοχής, ισότητας των φύλων και φιλίας ανάμεσα σε όλους τους λαούς και τις εθνικιστικές, εθνικές και θρησκευτικές ομάδες και στα πρόσωπα αυτόχθονης καταγωγής» (UNICEF, 1989).

Δεν υπάρχουν, βέβαια, έτοιμες λύσεις ούτε συνταγές για τη δημιουργία του σχολείου για όλα τα παιδιά. Χρειάζεται να εντοπιστούν αντιλήψεις, στάσεις, συμπεριφορές και να επιχειρηθούν αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον, στις διδακτικές προσεγγίσεις, στα Αναλυτικά Προγράμματα και στις διαδικασίες αξιολόγησης έτσι ώστε να επιτευχθεί δίκαιη και ισότιμη εκπαίδευση για όλα τα παιδιά.

## Αναφορές

- Bell, J. (2001). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- UNICEF, Ελληνική Εθνική Επιτροπή (1989). Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, Άρθρο 29, εδάφια γ, δ. Ανακτήθηκε στις 18 Απριλίου 2014, από <http://www.unicef.gr/reports/symb.php>
- Αργυροπούλου, Χ. (2009). *Πανελλαδική έρευνα για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 18 Απριλίου 2014, από <http://www.pi-schools.gr/programs/erevnes/>
- Γαραντούδης, Ε., Χατζηδημητρίου, Σ., & Μέντη, Θ. (2008). *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Γεωργογιάννης, Π. (2004). Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου*. Άρτα 10-11 Δεκεμβρίου 2004. Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 18 Απριλίου 2014, από <http://www.inpatras.com/praktika/arta/georgogianis.php>
- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.

- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση (2003). ΦΕΚ. Τεύχος Β΄. αρ. φύλλου 303/13-03-03. Τόμος Α΄. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μαλιγκούδη, Χ. (2008). Βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο Π. Ξωχέλλης, (επιστ. εποπτ.), *Μεθοδολογικός οδηγός για τη χρήση σχολικών βιβλίων του Γυμνασίου*. (σ. 57-60). Θεσσαλονίκη.
- Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Ξωχέλλης, Π. (2008). Η συνεισφορά της έρευνας των σχολικών βιβλίων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο Ζ. Παπαναούμ (επιστ. υπεύθ.), *Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό της ελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις. σχολείο. Διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό. Πρακτικά ημερίδας*. Θεσσαλονίκη 10 & 11 Δεκεμβρίου 2007. (σ. 95-101). Θεσσαλονίκη.
- Παπαχρήστος, Κ. (2009). Διαπολιτισμική Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και προβλήματα διδασκαλίας Ανακτήθηκε στις 18 Απριλίου 2014, από [www.fourtounis.gr/arthra/pap\\_diapol.html](http://www.fourtounis.gr/arthra/pap_diapol.html)
- Πυλαρινός, Θ., Χατζηδημητρίου, Σ., Βαρελάς, Λ. (2008). *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.