

Διαπολιτισμική Ηθική και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Ευστάθιος Ανδρής

andrisphil@yahoo.gr

ΜΑ Φιλοσοφίας, 1^ο ΓΕΛ Χαλανδρίου

Περίληψη. Στο σύγχρονο διεθνές κοινωνικό – πολιτικό πλαίσιο έχει διαμορφωθεί μια κοινωνική πραγματικότητα de facto πλουραλιστική τόσο σε εθνικό όσο και σε πολιτισμικό επίπεδο. Εφ’ όσον οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες αποτελούν πια ιστορικό γεγονός, προκύπτει η ανάγκη αφ’ ενός να εξασφαλισθεί η κοινωνική συνοχή και ισορροπία, αφ’ ετέρου να αξιοποιηθεί το στοιχείο της « ετερότητας», της ιδιότητας του « άλλου», στο πλαίσιο της αξιοποίησης του «ανθρώπινου κεφαλαίου». Η επίτευξη των παραπάνω στόχων στους κόλπους της εθνοπολιτισμικής πολυμορφίας και ετερογένειας ανατίθεται σε μια εναλλακτική μορφή εκπαίδευσης, της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Θεμελιωμένη στις δημοκρατικές αξίες και τα αναφαίρετα Ανθρώπινα Δικαιώματα η Διαπολιτισμική Εκπ/ση συγκροτείται σε ιδιαίτερο επιστημονικό πεδίο και σε διαδικασία αγωγής, στηριζόμενη σε τρία θεωρητικά αξιώματα : της ισοτιμίας των πολιτισμών, της ισοτιμίας του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης και της παροχής ίσων ευκαιριών στη μάθηση. Κατά την εφαρμογή των θεωρητικών παραδοχών στην πράξη διακρίνονται τρία διαπολιτισμικά μοντέλα εκπαίδευσης, το αφομοιωτικό, το ενταξιακό και το συμπεριληπτικό, με διαφορετικό αποτέλεσμα από το καθένα.

Λέξεις κλειδιά: Πολυπολιτισμική κοινωνία, διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ετερότητα, αφομοιωτικό – ενταξιακό – συμπεριληπτικό μοντέλο.

Εισαγωγή

Στις απαρχές του 21ου αιώνα, βιώνουμε μια «νέα» εποχή, εξόχως ενδιαφέρουσα και κρίσιμη λόγω των ραγδαίων ανακατατάξεων και των δραστικών μετασχηματισμών, οι οποίοι αρχίζουν να λαμβάνουν χώρα διεθνώς από τις τελευταίες δεκαετίες του 20ου αιώνα -και ειδικά μετά την πτώση του λεγόμενου «υπαρκτού σοσιαλισμού» και τη συνεπόμενη ανατροπή του ισχύοντος μέχρι τότε συσχετισμού των δυνάμεων- συνεπιφέροντας τη ριζική αναδιάταξη του παγκόσμιου κοινωνικο- πολιτικού και οικονομικού σκηνικού. Η εξαφάνιση του «αντίπαλου δέους» των σύγχρονων αστικών δημοκρατιών, είχε ως αποτέλεσμα σε μεν πολιτικό επίπεδο, την ανάδειξη των Η.Π.Α. σε μοναδική πλανητική υπερδύναμη και την εμφάνιση νέων μορφών υπερεθνικής διακυβέρνησης με αυξημένες αρμοδιότητες και διευρυμένες πολιτικές, σε δε οικονομικό, τη διεθνή επιβολή της λογικής του κεφαλαίου και την παγκοσμιοποίηση της κυριαρχίας του καπιταλισμού (Βούλγαρης, 1992), που καλλιεργούν μια ισχυρή τάση για παγκόσμια οικονομική ενοποίηση.

Σ’ αυτό το πλαίσιο του θριάμβου του νεοφιλελευθερισμού και του διεθνοποιημένου καπιταλισμού υπό την καταλυτική δυναμική της παγκοσμιοποίησης (Βεργόπουλος, 1999), δημιουργείται μια καινούργια διεθνής κοινωνική πραγματικότητα θεμελιωμένη στην αντίρροπη συνύπαρξη του οικουμενικού και του τοπικού, της ενοποίησης και του κατακερματισμού, της ομογενοποίησης και της ετερογένειας, της συνεργασίας και του ανταγωνισμού. Υπό αυτές τις συνθήκες, τα Δυτικοευρωπαϊκά μεταβιομηχανικά κράτη,

ιδιαίτερα τα λιγότερο ισχυρά και οικονομικά αυτόνομα, βρίσκονται εγκλωβισμένα σ' ένα επίμαχο δίλημμα: να διατηρήσουν με κάποιον τρόπο την εθνική κυριαρχία τους ως αυτόνομες εθνοπολιτισμικές και πολιτικές οντότητες, με αντίτιμο την περιθωριοποίησή τους από τις διεθνείς διαδικασίες και συναλλαγές (Βεργόπουλος, 1999) ή να εκχωρήσουν μέρος της στην υπερεθνική ευρωπαϊκή διακυβέρνηση αντλώντας ισχύ και νομιμοποίηση από την ένταξή τους στην ευρωπαϊκή δικτυακή δομή (Μούτσιος, 2007), ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις ανάγκες των καιρών και να επιβιώσουν; Η πρόκριση της πρώτης επιλογής συνεπάγεται την προώθηση των εθνικών ζωτικών συμφερόντων τους και τη διατήρηση των ιστορικο- πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων τους, ενώ απαιτεί την ενίσχυση του κοινωνικού ιστού τους, προκειμένου να αποτραπεί ο κλονισμός της κοινωνικής συνοχής του συλλογικού τους σώματος και η μοιραία αποσταθεροποίησή τους λόγω της στέρησης των παραδοσιακών μορφών ελέγχου στις οποίες χρωστούσαν τη μέχρι τότε διατήρησή τους (Βεργόπουλος, 1999). Η ικανοποίηση της δεύτερης, επιβάλλει τον περιορισμό των εγχώριων δομών και των παραδοσιακών σχέσεων εξουσίας και την άμβλυση των εθνοπολιτισμικών ταυτοτήτων και ιδιαιτεροτήτων τους, που εγκυμονεί κινδύνους αλλοτρίωσής τους με απρόβλεπτες συνέπειες για τη διαιώνισή τους ως αυτόνομων συλλογικών οντοτήτων (Κόλλιας, Ναξάκης, & Χλέτσος, 2003).

Η επίλυση του παραπάνω διλήμματος δεν είναι, φαινομενικά, καθόλου εύκολη. Στην πραγματικότητα, όμως, δεν υφίσταται καν δίλημμα ή, μάλλον, το δίλημμα είναι πλαστό. Δύο από τα ειδοποιά γνωρίσματα της σύγχρονης παγκόσμιας κοινωνίας είναι κατά πρώτον, η κυριαρχία της ελεύθερης αγοράς και η διεθνής κινητικότητα του κεφαλαίου, των προϊόντων και του εργατικού δυναμικού και κατά δεύτερον, η έξαρση της κοινωνικής δικτύωσης σε πλανητικό επίπεδο, που οδήγησαν στη δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών ποιοτικά διαφορετικών από εκείνες οι οποίες προέκυψαν από την ιστορική συνύπαρξη διαφόρων μειονοτήτων (Modood, 1997). Από τη στιγμή που αυτές οι «νέες» πολυπολιτισμικές κοινωνίες αποτελούν πια ιστορικό γεγονός, η ιδέα του μονοπολιτισμικού κράτους-έθνους και της εθνο-πολιτισμικής του ταυτότητας καταρρέει. Παράλληλα, η επανάσταση σε επίπεδο πληροφορίας κι επικοινωνίας που έχει συντελεστεί και η ανάδειξη της γνώσης σε κρίσιμη σημασία παράγοντα για την οικονομική ανάπτυξη και την ισχυροποίηση κρατικών και υπερκρατικών πολιτικών οντοτήτων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2002), δημιουργήσαν ένα πλαίσιο αλληλεξάρτησης των λαών, που έχει ως αποτέλεσμα την πολιτισμική επαφή και επικοινωνία μεταξύ τους.

Υπ' αυτή την άποψη, τα σύγχρονα Δυτικοευρωπαϊκά κράτη -de facto πλουραλιστικά τόσο σε εθνικό όσο και σε πολιτισμικό επίπεδο- για να απαντήσουν στις ανάγκες των καιρών, να αναπτυχθούν και να διαιωνισθούν, πρέπει αφενός, να αποκαταστήσουν τη διαταραγμένη συνοχή του ανομοιογενούς συλλογικού τους σώματος και αφετέρου, να αξιοποιήσουν όλους τους «διανοητικούς πόρους» τους, στη βάση της οικονομικής θεωρίας του «Ανθρώπινου Κεφαλαίου» (Schultz, 1971). Με τον τρόπο αυτό, θα καταφέρουν να ανταποκριθούν επιτυχώς στον δεδομένο ελεύθερο οικονομικό ανταγωνισμό σε συνθήκες παγκοσμιοποιημένης οικονομίας και να αναδειχθούν σε υπολογίσιμης οικονομικής σημασίας πολιτικές οντότητες. Ικανή και αναγκαία συνθήκη για την εξασφάλιση της κοινωνικής ισορροπίας και της οικονομικής τους ανάπτυξης -απαραίτητων προαπαιτούμενων για τη διατήρηση κι αναπαραγωγή τους- είναι η αποτελεσματική «διαχείριση» και αξιοποίηση της «ετερότητας» που εμπεριέχουν, ως ιδιότητας του «άλλου», του διαφορετικού αλλά όχι κατώτερου.

Στην ικανοποίηση των συγκεκριμένων επιτακτικών αναγκών τους και την υλοποίηση των παραπάνω στόχων, επιστρατεύουν τα εκπαιδευτικά τους συστήματα, ως κοινωνικούς θεσμούς και κρατικούς μηχανισμούς παροχής γνώσεων, διάπλασης χαρακτήρων και διαμόρφωσης στάσεων ζωής ταγμένους στην «υπηρεσία» της κοινωνίας της οποίας αποτελούν συστημικό στοιχείο (Durkheim, 1956), σύμφωνα με τον γενικό κανόνα στον οποίο υπακούουν όλοι οι θεσμοί. Και αναθέτουν σ' αυτά - στο πλαίσιο μιας κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής διαμορφωμένης στη βάση των προτεραιοτήτων και των στρατηγικών πολιτικο-οικονομικών επιδιώξεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1996 / Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2002)- την αντιμετώπιση και τη διαχείριση της διαμορφωμένης στους κόλπους τους εθνοπολιτισμικής πολυμορφίας και ετερογένειας μέσω μιας εναλλακτικής μορφής εκπαίδευσης, της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ηθικές αρχές, θεωρητικές παραδοχές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις

Επιχειρώντας να ορίσουμε τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, προσκρούουμε στη σύγχυση που επικρατεί όσον αφορά στην προσπάθεια εννοιολόγησης της τόσο στην ελληνική όσο και στην ξένη βιβλιογραφία, λόγω της συνθετότητας που τη χαρακτηρίζει και των ποικίλων νοηματοδοτήσεων που επιδέχεται ως έννοια. Τη δυσκολία αποσαφήνισής της ενισχύουν οι εμπειρίες από τη μεταφορά της στην πράξη, η οποία υπολείπεται, συνήθως, κατά πολύ των θεωρητικών πορισμάτων αλλά και του θεσμικού πλαισίου που την υποστηρίζει. Κι αυτό, γιατί συνιστά, κατά βάση, ιδέα που αναδύθηκε μέσα από κινήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων στις δεκαετίες, κυρίως, του '50 και '60 και αρχή για την αναγνώριση και την προώθησή τους (Banks, 2004). Ένα ιδεώδες, μ' άλλα λόγια, και ένα όραμα χωρίς σαφή όρια, με αποτέλεσμα η εφαρμογή της να εξαρτάται από την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική των διαφόρων κρατών και τα εκπαιδευτικά μέσα που προκρίνονται κατά περίπτωση για την υλοποίησή της. (Μίλεση & Πασχαλιώρη, 2008)

Θεμελιωμένη στις δημοκρατικές αξίες και τα αναφαίρετα ανθρώπινα δικαιώματα, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση συγκροτείται σε ιδιαίτερο επιστημονικό πεδίο και σε διαδικασία αγωγής κι εκπαίδευσης μεταφέροντας στην πράξη τρία θεωρητικά αξιώματα. Πρώτο και βασικότερο, το αξίωμα της *ισοτιμίας των πολιτισμών*, που στηρίζεται στη βασική παραδοχή της Εθνολογίας ότι δε νοείται ιεράρχηση ή ταξινόμηση των πολιτισμών ως ανώτερων ή κατώτερων, αφού όλοι συνιστούν προϊόντα ιδιαίτερων συνθηκών κι ανθρωπίνων αναγκών, αλλά και λειτουργικά συστήματα εξυπηρέτησης των ομάδων που τους έχουν αναπτύξει (Δαμανάκης, 1997; Κεσίδου, 2008). Υπ' αυτή την έννοια, η αμφίδρομη διάδρασή τους και η ενεργή αλληλεπίδρασή τους στο πλαίσιο μιας πολυεθνικής και πολιτισμικά πλουραλιστικής κοινωνίας, εμπλουτίζει την τελευταία πολιτισμικά (Eldering & Rothenberg, 1996) και την ενδυναμώνει κοινωνικά και οικονομικά μετατρέποντας την πολυπολιτισμικότητα, ως κατάσταση απλής συνύπαρξης ατόμων και ομάδων, σε διαπολιτισμικότητα, ως καθεστώς αλληλεπίδρασης, συνέργειας και συνεργασίας τους. Σ' αυτή τη μετατροπή στοχεύει η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση κι αυτή υπηρετεί.

Από το αξίωμα της *ισότητας των πολιτισμών* προκύπτει το εξίσου σημαντικό, της *ισοτιμίας του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης*, που επιβάλλει ηθικά αλλά και πρακτικά (στο πλαίσιο του πολιτισμικού εμπλουτισμού της πολυπολιτισμικής κοινωνίας) την «συμπερίληψη» επί ίσοις όροις όλων των παιδιών στο σχολείο με σεβασμό των «κληροδοτημένων» πολιτισμικών χαρακτηριστικών και των

παραδόσεών τους. Η ισότιμη πρόσβαση όλων των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα, προϋποθέτει την *παροχή σ' αυτά ίσων ευκαιριών στη μάθηση* (Μπαμπάλης & Μανιάτης, 2014) -με την έννοια της εξίσωσης των ευκαιριών για τους μαθητές που δεν ανήκουν στην κυρίαρχη πολιτισμικά ομάδα-και την αντιμετώπισή τους από το σχολείο ως πολύπτυχων και πολυδύναμων οντοτήτων στις οποίες οφείλει να δώσει την ευκαιρία να αναπτύξουν όλες τις ικανότητες και τις δεξιότητες τους στη βάση των δικών τους κοινωνικο-πολιτισμικών προσλαμβανουσών και του δικού τους μορφωτικού κεφαλαίου (Δαμανάκης, 1997). Με την παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, επιβεβαιώνοντας τη διαπολιτισμική ηθική αλλά και τον πολιτισμικό πλουραλισμό μιας μετανεωτερικής δημοκρατικής κοινωνίας (Μπαμπάλης & Μανιάτης, 2014), επιδιώκει να βοηθήσει όλους τους μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις, να καλλιεργήσουν δεξιότητες και να αναπτύξουν στάσεις οι οποίες θα τους επιτρέψουν μελλοντικά να λειτουργούν με αυτάρκεια κι αποτελεσματικότητα στα πλαίσια μιας ανοιχτής πολυπολιτισμικής κοινωνίας συμβάλλοντας, ταυτόχρονα, στην ανάπτυξη της μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους στα κοινωνικά, οικονομικά, πολιτικά και πολιτιστικά δρώμενα.

Υπό αυτές τις συνθήκες, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση δεν εξαντλείται στην αποδοχή ενός πολιτισμικού πλουραλισμού και στην ανοχή του πολιτισμικού «άλλου», που, συχνά, δεν εκπηγάζουν από την κατανόηση και τον σεβασμό στη "διαφορά". Αντίθετα, καθώς «εκφράζει και αντιπροσωπεύει την αναγνώριση της διαφοράς, της ετερότητας, της πολυσημίας, της ύπαρξης του άλλου αλλά και την απαίτηση της συνύπαρξης με τον άλλον εντός του ίδιου γεωγραφικού, πολιτικού, κοινωνικού και πολιτισμικού χώρου» (Παντίδης & Πασιάς, 2003), εμπεριέχει ως έννοια την ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, την αλληλεπίδραση μεταξύ τους, την αμοιβαιότητα και την αλληλεγγύη (Μπαμπάλης & Μανιάτης, 2014). Ο επίσημος, μάλιστα, ορισμός της από το Συμβούλιο της Ευρώπης (Council of Europe, 2007), επεκτείνει ακόμη περισσότερο το νόημά της, για να συμπεριλάβει την αναγνώριση και τον σεβασμό των διαφορετικών αξιών, τρόπων ζωής και συμβολικών αναπαραστάσεων με τις οποίες άτομα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης αναφέρονται και βιώνουν τις σχέσεις τους με τους άλλους και με τον κόσμο.

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, όμως, δεν αποτελεί απλά ιδέα, αρχή ή ιδανικό στο πλαίσιο αναγνώρισης και προώθησης των αναφαίρετων ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ισοτιμίας. Συνιστά, ταυτόχρονα, τη διαδικασία -αλλά και το αποτέλεσμα- της «διαπαιδαγώγησης» του συνόλου των παιδιών μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας -«ξένων» και «ντόπιων», μικρών και μεγάλων- κάτω από συγκεκριμένες και ιστορικά διαμορφωμένες ή διαμορφούμενες συνθήκες. Ως διαδικασία, αποκτά την έννοια της αγωγής και εκπαίδευσης σ' έναν συγκεκριμένο κοινωνικό σχηματισμό με στόχο την ευαισθητοποίηση όλων των μαθητών στο θέμα της πολιτισμικής ετερότητας, την ανάπτυξη πνεύματος αναγνώρισης, κατανόησης και σεβασμού της και την εδραίωση σχέσεων αμοιβαιότητας, συνέργειας και συνεργασίας μεταξύ τους μέσα σ' ένα κλίμα αλληλεξάρτησης και κοινωνικής αλληλεγγύης (Angelides, Stylianos, & Leigh, 2004). Υπ' αυτή την έννοια, απευθύνεται σε όλα τα άτομα και όλες τις διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες που ζουν σε μια πολιτισμικά πολύμορφη κοινωνία και τους ζητά να αποδεσμευτούν από τις μονοπολιτισμικές και εθνοκεντρικές αντιλήψεις τους και να αποκαταστήσουν μεταξύ τους μια επικοινωνία στη βάση της ισοτιμίας, της αμοιβαίας κατανόησης και της αλληλαποδοχής.

Κατά συνέπεια, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ως παιδαγωγική διαδικασία, προκρίνει τον οικουμενικό τρόπο σκέψης έναντι του εθνικιστικού, ο οποίος διαπνέεται από εθνοτικά και μονοπολιτισμικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, και επικεντρώνει στη διαμόρφωση μιας συλλογικής συνείδησης η οποία υπερβαίνει τα όρια των ομάδων, των φυλών και των κρατών, έχει βασική αρχή της την κοινωνική δικαιοσύνη, διέπεται από πνεύμα κοινωνικής αλληλεγγύης και χαρακτηρίζεται από διάθεση άρσης του εκπαιδευτικού και του κοινωνικού αποκλεισμού μέσω της εξασφάλισης εκπαιδευτικών, κοινωνικών και πολιτισμικών προϋποθέσεων που θα εξασφαλίσουν μελλοντικά την ομαλή ένταξη συγκεκριμένων ομάδων στον κοινωνικά ενεργό πληθυσμό. Ως αποτέλεσμα, πάλι, εκφράζεται μέσα από τις στάσεις και τον τρόπο ζωής των μελών μιας πολιτισμικά πολύμορφης κοινωνίας, που κατατείνουν στην ειρηνική συμβίωση ατόμων και ομάδων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης μέσα από την ενεργή δημοκρατική συμμετοχή όλων στα τεκταινόμενά της (Δαμανάκης, 1997).

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην εφαρμογή: Διαπολιτισμικά μοντέλα εκπαίδευσης

Η συγκεκριμένη θεωρητική προσέγγιση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, βασίζεται και προϋποθέτει την αναγνώρισή της ως πολυσύνθετης και πολυδιάστατης διαδικασίας που εμπεριέχει και απαιτεί, ταυτόχρονα, μια κοινωνική θεώρηση της πολιτισμικής διαφοράς χαρακτηριζόμενη από τους στόχους της για ευρύτερη κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών διαφορετικών πολιτισμικών καταβολών και την προετοιμασία τους ως κοινωνικά ενεργών πολιτών μέσω μιας ανθρωπιστικής προσέγγισης, δημοκρατικών αρχών και αξιών.

Η μεταφορά αυτών των θεωρητικών αρχών στην πράξη επιβάλλει τη φοίτηση όλων των παιδιών -ανεξαρτήτως εθνοτικής και πολιτισμικής καταγωγής- σε κοινά σχολεία και τάξεις, τη συνεκπαίδευση και τη συμμετοχική μάθηση, την ισότιμη αντιμετώπισή τους από τους εκπαιδευτικούς και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία στη βάση της ιδιαίτερης «σκευής» και των ξεχωριστών ρυθμών μάθησης του καθενός. Μέσω αυτών θα προωθηθεί η κοινωνική αλληλεπίδραση που απαιτείται για τη βελτίωση του γλωσσικού, του γνωστικού και του κοινωνικο-συναισθηματικού επιπέδου τους, αλλά και για την ανάπτυξη των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων τους, θα δομηθούν σχέσεις συνέργειας και συνεργασίας τους γύρω από κοινό στόχο με αποτέλεσμα την αποφυγή της περιθωριοποίησής τους, θα αναπτυχθεί το αίσθημα του «συνανήκειν» σε μια ομάδα και θα καλλιεργηθεί η συνυπευθυνότητά τους για την εκτέλεση κοινού έργου. Εν τέλει, θα επιτευχθεί, η αυτογνωσία και η αυτοπραγμάτωσή τους μέσα στο σχολικό και, κατ' επέκταση, στο κοινωνικό περιβάλλον (Vygotsky, 1978), με θετικά αποτελέσματα τόσο για τα ίδια τα άτομα όσο και για την κοινωνία τους.

Οι αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και η αναγκαιότητα εφαρμογής της στην πράξη, δεν αμφισβητούνται στις μέρες μας, καθώς η μονοπολιτισμική εκπαίδευση αποδεικνύεται αναχρονιστική και δυσλειτουργική για την παρακολούθηση των δραστικών κοινωνικών αλλαγών και την προσαρμογή στις διαμορφωμένες και τις διαμορφούμενες ιστορικές συνθήκες. Εξ ου και ο αναπροσανατολισμός της εκπαιδευτικής πολιτικής όλων των Δυτικοευρωπαϊκών κρατών προς αυτή την κατεύθυνση όπως και η θεσμοθέτηση υποστηρικτικού πλαισίου για την εφαρμογή της με στόχο την ανταπόκριση του «νέου» σχολείου στο σύγχρονο κοινωνικο-πολιτικό και οικονομικό γίνεσθαι. Ωστόσο, τα διαπολιτισμικά μοντέλα που προτείνονται και υιοθετούνται σε πραγματικές συνθήκες για τη διαχείριση της διαφορετικότητας στα σχολεία, είναι διαφορετικά, σχετικά και, συχνά,

αλληλοεπικαλυπτόμενα, ενώ, σε κάθε περίπτωση, θεωρούνται ρευστά κι επισφαλής, αφού βασίζονται συνήθως σε μια «ατελή κατανόηση του πολιτισμού» (Modood, 1997: 10).

Λαμβάνοντας υπ' όψη τα παραπάνω, παραθέτουμε τρία διαπολιτισμικά μοντέλα εκπαίδευσης, το αφομοιωτικό, το ενταξιακό και το συμπεριληπτικό.

Αφομοιωτικό διαπολιτισμικό μοντέλο:

Πρόκειται για ένα μοντέλο που, παρά την επίσημη ρητορική περί διαπολιτισμικότητας της εκπαίδευσης και τη θέσπιση υποστηρικτικού νομοθετικού πλαισίου για την εφαρμογή της, μακράν απέχει από του να εκφράζει συνέπεια λόγων και έργων. Στην πραγματικότητα, το σχολείο εξακολουθεί να παραμένει, κατά βάση, μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό στο πλαίσιο μιας εθνοκεντρικής αντίληψης (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997) που αγνοεί την εκπαιδευτική και κοινωνική αναγκαιότητα μιας αυθεντικής συμπεριληπτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Εξακολουθεί να υπακούει σε μια «παραδοσιακή» εκπαιδευτική πολιτική, η οποία αντιμετωπίζει τους εθνοτικά και πολιτισμικά «διαφορετικούς» ως «ελλειμματικούς» και περιθωριοποιεί τους μαθητές άλλης κουλτούρας εκτός της κυρίαρχης, εγκλωβίζοντας τα παιδιά της τελευταίας σε μια νοοτροπία μονοπολιτισμικού χαρακτήρα, που αδυνατεί να κατανοήσει και να σεβαστεί την πολιτισμική ετερότητα -αν δεν την υποβλέπει κιόλας ως εχθρική και δυνάμει αλλοτριωτική της δικής τους πολιτισμικής ταυτότητας. Στο πλαίσιο αυτής της ανασφάλειας, αναπτύσσουν προκαταλήψεις κι αναπαράγουν ξενοφοβικά, ρατσιστικά κι εθνικιστικά στερεότυπα, ενώ, συχνά, εκτρέπονται και σε αντίστοιχες συμπεριφορές, που αναγκάζουν τους «άλλους» να αποκόπτονται συνειδητά από τις ρίζες τους, να «αρνούνται» τον ίδιο τους τον εαυτό, να συμμορφώνεται με τα πρότυπα και τους κανόνες της κυρίαρχης εθνοτικής και πολιτισμικής ομάδας και να ταυτίζονται απόλυτα με τα χαρακτηριστικά της κυρίαρχης ομάδας επιλέγοντας ενεπίγνωστα την πλήρη αφομοίωση από την περιθωριοποίηση (Χατζησωτηρίου, 2014β). Υπό αυτήν την έννοια η παρουσία πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών στα σχολεία δεν επιφέρει καμία αλλαγή στο κυρίαρχο αναλυτικό πρόγραμμα και η εκπαίδευση λειτουργεί ως μηχανισμός που όχι μόνον διατηρεί την εθνική κουλτούρα, αλλά και την επιβάλλει στους «άλλους», τον πολιτισμό των οποίων καταστρέφει.

Ενταξιακό διαπολιτισμικό μοντέλο:

Το μοντέλο αυτό, το οποίο συνιστά μετεξέλιξη του αφομοιωτικού, αποτελεί πιο περιεκτικό μοντέλο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς επιχειρηματολογεί υπέρ μιας πλουραλιστικής ατζέντας η οποία επιδιώκει την αναγνώριση της ετερότητας και τη νομιμοποίηση της πολυμορφίας στην ιδιωτική, όμως, μόνον σφαίρα -όχι και στη δημόσια (Χατζησωτηρίου, 2014β). Ο συγκεκριμένος προσανατολισμός καθορίζει τόσο τους στόχους του ενταξιακού σχολείου όσο και τις κατευθύνσεις του. Στο ενταξιακό μοντέλο δεν κυριαρχεί η τάση της πλήρους αποκοπής των πολιτισμικά διαφορετικών από τις πολιτισμικές ρίζες τους ούτε, όμως, και η πολιτισμική αλληλόδραση όλων των μαθητών - ντόπιων και «ξένων»- στη βάση της αναγνώρισης και του σεβασμού των διαφορετικών πολιτισμικών αξιών, παραδόσεων και τρόπων ζωής τους οποίους ενστερνίζονται άτομα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης. Βασικός στόχος είναι η καλύτερη δυνατή ενσωμάτωση των πολιτισμικά «κυριαρχούμενων» μαθητών. Εξ ου και το πρόγραμμα σπουδών αποδέχεται την πολιτισμική ετερότητα (στο βαθμό, βέβαια, που δεν αγγίζει τις βασικές δομές και το υπόβαθρο της κοινωνίας) εισάγοντας στοιχεία και θέματα που αφορούν σ' αυτούς τους πληθυσμούς και σχετίζονται με τον πολιτισμό τους -αυστηρά

επιλεγμένα, όμως, στη βάση των αξιών του κυρίαρχου πολιτισμού- ενώ προωθεί υποστηρικτικά μέτρα για την καλύτερη εκμάθηση της γλώσσας του σχολείου (Κεσίδου, 2008). Στην πραγματικότητα, εν τούτοις, παραμένει κατά βάση μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό και αποτυγχάνει να προωθήσει θεσμικές αλλαγές και κοινωνικούς μετασχηματισμούς (Χατζησωτηρίου, 2014α).

Συμπεριληπτικό διαπολιτισμικό μοντέλο:

Πολύ γρήγορα έγινε αντιληπτό ότι τα δυο προηγούμενα διαπολιτισμικά μοντέλα δεν ανταποκρίνονται στην ηθική της διαπολιτισμικότητας, δεν προωθούν τα αναφαίρετα ανθρώπινα δικαιώματα στην ελευθερία, τη δικαιοσύνη και την ισοτιμία ούτε υποστηρίζουν το αξίωμα του πολιτισμικού εμπλουτισμού, που ενδυναμώνει πολιτισμικά, κοινωνικά και οικονομικά μια σύγχρονη πολυεθνική και πολιτισμικά πλουραλιστική κοινωνία. Αντίθετα, αναπαράγουν τις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας και διαιωνίζουν την καθεστηκία κατάσταση σε μια εποχή που ο συνεχώς διευρυνόμενος εθνοτικός και πολιτισμικός πλουραλισμός των μετανεωτερικών κοινωνιών σε συνθήκες εντεινόμενης οικονομικής παγκοσμιοποίησης, απαιτούν κοινωνικές αναδιαρθρώσεις και ριζικές πολιτικές επανατοποθετήσεις. Υπό την πίεση των νέων συνθηκών και των αναφυόμενων πιεστικών κοινωνικών αναγκών, το ενταξιακό μοντέλο έδωσε τη θέση του στο συμπεριληπτικό, το οποίο διαφοροποιείται από τα δύο άλλα ως προς το γεγονός ότι ενστερνίζεται την αρχή της ισάξιας προσφοράς όλων των λαών στον οικουμενικό πολιτισμό, αντιμετωπίζει θετικά την εθνοπολιτισμική ετερότητα και προσβλέπει στην αξιοποίησή της για την επίτευξη της παγκόσμιας ενότητας. Έχει κομβικό άξονά του την αρχή ότι όλοι οι μαθητές δικαιούνται σεβασμού κι εκτίμησης ως ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας και προσανατολίζεται στην κατάρριψη κάθε εμποδίου που παρακωλύει την ελεύθερη συμμετοχή όλων στην εκπαίδευση θέτοντας φραγμούς στην ακαδημαϊκή τους πρόοδο και ανάπτυξη και προοικονομώντας τον κοινωνικό στιγματισμό και την κοινωνική περιθωριοποίησή τους. Κατά συνέπεια, προωθεί τον ριζικό μετασχηματισμό του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα σε τρόπο που να μπορεί να ανταποκριθεί αποτελεσματικότερα στις ανάγκες όλων των μαθητών, αλλά και την αναδιάρθρωση του πολιτισμικού και πολιτικού συγκείμενου της σχολικής εκπαίδευσης στοχεύοντας στη δημιουργία αυθεντικών δημοκρατικών πολυπολιτισμικών κοινωνιών, που θα χαρακτηρίζονται από δικαιοσύνη, ισονομία, αποδοχή και κατανόηση της πολιτισμικής πολυμορφίας και κοινωνική αλληλεγγύη.

Συμπεράσματα - Προτάσεις

Στις μέρες μας πληθαίνουν οι έρευνες για την ανάγκη κατανόησης και σεβασμού των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των μαθητών στις διαρκώς διευρυνόμενες πολυπολιτισμικές σχολικές τάξεις, διευρύνεται ο κύκλος των θιασωτών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και αυξάνονται τα θεσμικά κείμενα που την υποστηρίζουν. Ωστόσο, η κατάσταση στη χώρα μας δεν έχει αλλάξει δραστικά. Οι όποιες αλλαγές εντοπίζονται στο επίπεδο της επίσημης ρητορικής περί Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, ενώ το εκπαιδευτικό μας σύστημα εξακολουθεί να παραμένει, κατά βάση, μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό. Παρότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι ελάχιστα ή καθόλου ενημερωμένη σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και η όποια ενημέρωσή τους οφείλεται κυρίως στο προσωπικό τους ενδιαφέρον, η Πολιτεία δεν έχει μέχρι τώρα καθιερώσει επιμορφωτικές

δομές που να αφορούν το σύνολο των εκπαιδευτικών, αγνοώντας ότι η συνύπαρξη στην ίδια τάξη μαθητών, με ποικίλες κοινωνικο-πολιτισμικές αφετηρίες, αποτελεί για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ένα δύσκολο αντιμετωπίσιμο φαινόμενο. Ακόμη η διαθεματικότητα, που θα μπορούσε να συνεισφέρει σημαντικά στο θέμα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης εξοβελίστηκε από το σύνολο των μαθημάτων και περιορίστηκε στα στενά όρια δύο μόνο μαθημάτων, των Ερευνητικών Εργασιών (projects) στο Λύκειο και των Βιωματικών Δράσεων στο Γυμνάσιο, τα οποία συνήθως διδάσκονται στα πλαίσια συμπλήρωσης ωραρίου. Από τα παραπάνω είναι φανερό, το πρόβλημα δεν είναι στενά εκπαιδευτικό ούτε καν απλά κοινωνικό. Είναι, πρωτίστως, πολιτικό και ως τέτοιο πρέπει να αντιμετωπισθεί. Θα πρέπει να εφαρμοσθεί μια ριζικά διαφορετική πολιτική στο θέμα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης που να κινείται στους εξής άξονες:

- Δημιουργία επιμορφωτικών δομών που να αφορούν το σύνολο των εκπαιδευτικών με κύριο αντικείμενο τη λειτουργία των σχολείων στα πλαίσια μιας σύγχρονης πολυεθνικής και πολιτισμικά πλουραλιστικής κοινωνίας.
- Αναβάθμιση του ρόλου της διαθεματικότητας και διδασκαλία των Ερευνητικών Εργασιών από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς.
- Ευρεία εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, γιατί είναι το κατ' εξοχή εργαλείο διαχείρισης της διαφοράς και της ποικιλομορφίας στην τάξη.

Εάν δεν γίνουν ριζικές αλλαγές θα συνεχίσουμε να αρκούμαστε στα επιφαινόμενα.

Αναφορές

- Angelides, P., Stylianos, T., & Leigh, J. (2004). Multicultural Education in Cyprus: a pot of multicultural assimilation (?). *Intercultural Education*, 15(3), 307-315.
- Banks, J. A. (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.) *Handbook of Research on Multicultural Education*. (Second Edition). San Francisco, CA: Jossey Bass Publishers.
- Council of Europe (2007). *Final declaration: Building a more humane and inclusive Europe: Role of education policies*. Strasbourg: Council of Europe.
- Durkheim, E. (1956). *Education and Sociology*. New York: Free Press.
- Eldering, L., & Rothenberg, J.J. (1996). Multicultural Education: Approches and Practice. In Watson, K., Modgil, C. and Modgil, S., *Education Dilemmas: Debate and Diversity*. London: Cassell.
- Modood, T. (1997). Introduction: The politics of multiculturalism in the new Europe. In: T. Modood and P. Werbner (Eds) *The politics of multiculturalism in the new Europe: Racism, identity and community*. London: Zed Books Ltd.
- Schultz, Th. (1971). *Investment in Human Capital: The role of Education and of Research*. New York: Free Press.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Βεργόπουλος, Κ. (1999). *Παγκοσμιοποίηση, η μεγάλη Χίμαιρα*. Αθήνα: Νέα Σύνορα - Α.Α. Λιβάνης.
- Βούλγαρης, Γ. (επιλογή κειμένων) (1992). *Η επόμενη ημέρα ... μετά την πτώση του «υπαρκτού σοσιαλισμού»*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Δαμανάκης, Μ. (1997). *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1996) *Λευκό Βιβλίο για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση. Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την Κοινωνία της Γνώσης, Λουξεμβούργο, Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων*

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2002). *Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ευρώπη: διαφορετικά συστήματα, κοινός στόχος για το 2010*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.
- Κεσίδου, Αν. (2008). Πολιτισμικός πλουραλισμός και σχολείο, στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο). Στο Μαυροσκούφης, Δ. Κ. (επιμ.). *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία 2008α.
- Κόλλιας, Χρ., Ναξάκης, Χ., Χλέτσος, Μ. (Επιμ.) (2003). *Μύθοι και πραγματικότητα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μίλεση, Χ., & Πασχαλιώρη, Β. (2008). Η εκπαιδευτική πολιτική της Γερμανίας Αγγλίας και Ελλάδας στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 6.
- Μούτσιος, Στ. (2007). Ευρωπαϊκή υπερεθνική διακυβέρνηση και ελληνική εκπαιδευτική πολιτική. Στο Χαραλάμπους, Φ.Δ. (Επιμ.). *Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Παρελθόν - παρόν - μέλλον*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Μπαμπάλης, Θ., & Μανιάτης, Π. (2014). Ενδυναμώνοντας τις ταυτότητες στην πολυπολιτισμική σχολική τάξη: Επικοινωνία, κοινωνική αλληλεπίδραση και διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο Αγγελίδης, Π. και Χατζησωτηρίου, Χρ. (Επιμ.). *Διαπολιτισμικός διάλογος στην Εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.
- Παντίδης, Σ., & Πασιάς, Γ. (2003). *Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (1997). *‘Τι είναι η Πατρίδα μας;’ Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Χατζησωτηρίου, Χρ. (2014α). Από τη Μονοπολιτισμικότητα στη Διαπολιτισμικότητα»: Κρατική Πολιτική, Σχολείο και Σχολική Τάξη. Στο Χατζησωτηρίου, Χρ., Ξενοφώντος, Κ. (Επιμ.) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Προκλήσεις, Παιδαγωγικές θεωρίες και Εισηγήσεις*. Καβάλα: Εκδ. Σαΐτα.
- Χατζησωτηρίου, Χρ. (2014β). Αποσαφηνίζοντας την έννοια της διαπολιτισμικότητας: Από την αφομοιωτική κρατική πολιτική στο συμπεριληπτικό σχολείο. Στο Αγγελίδης, Π. και Χατζησωτηρίου, Χρ. (Επιμ.). *Διαπολιτισμικός διάλογος στην Εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.