

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Μιχάλης Γ. Λαγουδάκος¹

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στη νέα εποχή της παγκοσμιοποίησης ο αριθμός των μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα αυξάνεται όλο και περισσότερο. Η Σχολική μονάδα και ο καθηγητής, προκειμένου να λειτουργήσουν αποτελεσματικά μέσα στα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα, θα πρέπει να γίνουν σημαντικές αλλαγές, να σχεδιασθούν ειδικά προγράμματα σπουδών και οι καθηγητές να αναπτύξουν πολυπολιτισμική επίγνωση, να διευρύνουν τις γνώσεις τους και τις δεξιότητές του και να χρησιμοποιήσουν νέες στρατηγικές που να ανταποκρίνονται στις σύνθετες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένοι μαθητές

Λέξεις κλειδιά: πολυπολιτισμικότητα, εκπαιδευτική πολιτική, σχολικές δραστηριότητες, μειονότητα, μετανάστης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη σημερινή εποχή η ελληνική κοινωνία βρίσκεται αντιμέτωπη με ένα μεγάλο στοίχημα: να μετασχηματίσει τη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία σε διαπολιτισμική δημοκρατική κοινωνία, τις θεμελιώδεις αξίες της οποίας όλοι οι πολίτες θα μπορούν να συμμερίζονται και να ταυτίζονται μαζί τους.

Η εμφάνιση του διαπολιτισμού στην Ελλάδα συμβαίνει τη δεκαετία του 1980 στο επίπεδο της θεωρητικής ανάλυσης και στη δεκαετία του 1990 στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πολιτικής και συμπίπτει με την άφιξη ενός σημαντικού μεταναστευτικού ρεύματος από χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, των Βαλκανίων και στη συνέχεια Ασιατών και Αφρικανών.

¹Ο Μ.Λ. είναι Η.Μ&Μ.Υ, MSc, Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ12, ΔΔΕ-Β' Αθήνας, Διεύθυνση επικοινωνίας : Μεσογείων 402,15342, Αγ. Παρασκευή, Τηλ. 210-6392243

Στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πολιτικής με το Νόμο 2413 του 1996 αναγνωρίζεται η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας και καθιερώνεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με το νόμο σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η «οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες». Διαπιστώνουμε ότι ο Ν. 2413 / 1996 με τον οποίο καθιερώνεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα περιέχει αντιφάσεις και ασάφειες και δημιουργεί σύγχυση, ταυτίζοντας τη διαπολιτισμική με την εθνοτική προσέγγιση. Θα γίνει προσπάθεια να αναλυθούν θέματα που αφορούν τους φορείς που διαμόρφωσαν την συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική, το ρόλο της εκπαιδευτικής μονάδας και το νέο ρόλο του εκπαιδευτικού.

1. Φορείς που διαμόρφωσαν την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η Ελλάδα, ως χώρα-μέλος της Ε.Ε. από την 1η Ιανουαρίου 1981 καλείται να ακολουθήσει και να ενστερνιστεί τις οδηγίες και ντιρεκτίβες που ο θεσμός έχει ήδη θεσπίσει. Σε ισχύ είναι ήδη η οδηγία της 25ης Ιουλίου 1977 η οποία αναφέρεται στην σχολική φοίτηση των παιδιών διακινούμενων εργαζομένων και την απομόνωση των μαθητών που τα παρακολουθούν. Το ψήφισμα, εξάλλου, του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου σχετικά με την πολιτιστική πολυμορφία και τα προβλήματα σχολικής εκπαίδευσης των παιδιών μεταναστών στην Ε.Κ., σε συνδυασμό με την προώθηση της “διαπολιτισμικής διάστασης της διδασκαλίας για τους μαθητές της Ε.Ε., ώστε να προετοιμαστούν να ζήσουν σε μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται όλο και περισσότερο από πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία. ότι ενδείκνυται να ληφθούν μέτρα για τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας που παρέχεται στα παιδιά των διακινούμενων εργαζομένων, των τσιγγάνων, των προσώπων που ασκούν πλανόδιο επάγγελμα, και των ταξιδιωτών, καθώς και για την καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας”, όλα τα παραπάνω, σκιαγραφούν την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική για τα παιδιά μεταναστών που διαβιούν εντός των χωρών της Ε.Ε. (βλ. Αποφ. 819/95 ΕΚ).

Ο νόμος 2413/1996, ήταν η εφαρμογή της ανωτέρω απόφασης της Ε.Ε.

Στη συνέχεια όλες οι σχετικές δράσεις 1997-2000 και 2001-2004 εντάχθηκαν στα Επιχειρησιακά Προγράμματα Εκπαίδευσης και Αρχικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΚ) και αφορούσαν την βελτίωση των επιδόσεων των Τσιγγανοπαίδων, των Αλλοδαπών και

Παλινοστούτων Μαθητών και των Μουσουλμανοπαίδων, με στόχο την βελτίωση των συνθηκών ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα μαθητών από πληθυσμιακές ομάδες που απειλούνται από εκπαιδευτική ανισότητα και περιθωριοποίηση.

Με τον ίδιο νόμο ιδρύθηκε το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.), που έχει ως κύριο σκοπό τη μελέτη και έρευνα θεμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και εισηγείται για να αποφασίσει το Υπουργείο Παιδείας .

Στον Ν. 2413/1996 αναφέρεται ότι μπορεί να εγκρίνεται η ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας, που εκδίδεται ύστερα από εισήγηση του οικείου Νομαρχιακού Συμβουλίου και σύμφωνη γνωμοδότηση του Ι.Π.Ο.Δ.Ε., επ' ονόματι Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης, Εκκλησιαστικών Ιδρυμάτων και άλλων φιλανθρωπικών σωματείων μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα. Από αυτό φαίνεται η επίδραση των τοπικών κοινωνιών μέσω της αυτοδιοίκησης . Οι οργανώσεις των εκπαιδευτικών ΟΛΜΕ, ΔΟΕ άσκησαν πιέσεις μεταφέροντας τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Σημαντική θεωρείται και η συμβολή των πιο κάτω φορέων: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης , η Μονάδα Επιμόρφωσης Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας και Αγωγής, Το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Πατρών και το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών. που ανέπτυξαν μελέτες και επιμορφωτικό υλικό μέσα από τη δράση «Σωκράτης» του προγράμματος Comenius.

2. Ο ρόλος της σχολικής μονάδας στη διαμόρφωση (εκπαιδευτικής) πολιτικής, προκειμένου να διαχειρισθεί τη διαφορετικότητα του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντός της

Σε μεγάλο βαθμό η διαμόρφωση (εκπαιδευτικής) πολιτικής γίνεται με ευθύνη της Πολιτείας και όχι της σχολικής μονάδας .

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν και πρέπει να κάνουν παρεμβάσεις στο σχολείο, αλλά αυτό από μόνο του δεν φτάνει. Η παιδεία είναι πολιτική πράξη, πολιτική επιλογή .

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αγωνίζονται για ένα δημοκρατικό και ανθρώπινο σχολείο, που πρέπει να δίνει μορφωτικά αγαθά σε όλα τα παιδιά, χωρίς τεχνητούς αποκλεισμούς, να μην τα κατηγοριοποιεί, να αποδέχεται τη διαφορετικότητα τους -είτε

αυτή είναι λόγω καταγωγής είτε λόγω φύλου είτε λόγω ιδιαιτεροτήτων, να διδάσκει ανθρώπινες αξίες : αλληλεγγύη, σεβασμό και αποδοχή του άλλου, όποιος κι αν είναι.

Ο στόχος πρέπει να είναι: Ούτε ένα παιδί εκτός σχολείου. Πρέπει να καλλιεργεί την αυτοεκτίμηση, τον αυτοσεβασμό, την επικοινωνία, την συνεργασία, το πώς θα κάνουν σχέσεις, πώς θα διαχειριστούν τα συναισθήματά τους, τις αποτυχίες και τις επιτυχίες τους. Σε όλα αυτά ο ευαίσθητος και επιμορφωμένος εκπαιδευτικός μπορεί να προσφέρει πολλά.

Είναι πολλές οι καταγγελίες αλλοδαπών για άρνηση του σχολείου να εγγράψει τα παιδιά τους μετά από αντιδράσεις της σχολικής κοινότητας, με πρόσχημα την πληρότητα του σχολείου. Το φαινόμενο, το οποίο καταγράφεται σε όλα τα μεγάλα αστικά κέντρα, φαίνεται να αποτελεί «δοκιμασμένη» πρακτική, καθώς έχει απασχολήσει πολλάκις τον Συνήγορο του Πολίτη, αλλά και το ίδιο το υπουργείο Παιδείας, που αναγκάζεται τακτικά να εκδίδει σχετικές εγκυκλίους. Μάλιστα, δεδομένου ότι η κρίση στρέφει τους Έλληνες ξανά στα δημόσια σχολεία, υπάρχει ο φόβος ότι αυτή η «πρακτική»θα επεκταθεί.

Έχει διαπιστωθεί από ερευνητικές μελέτες ότι υπάρχουν σε πολλούς δήμους σχολεία που εμφάνιζαν μια δυσεξήγητη φυλετική “καθαρότητα”, καθώς παρουσίαζαν σχεδόν μηδενική παρουσία μειονοτήτων. Αντίθετα σε κάποιες άλλες περιοχές της ίδιας πόλης παρατηρείται συγκέντρωση αλλοδαπών.

«Να σχεδιάσουμε καλύτερα»

«Σαφώς υπάρχει ένα ζήτημα. Η δική μας εικόνα είναι ότι υπάρχουν σχολεία με υπερσυσσωρευμένο αριθμό αλλοδαπών. Χρειάζεται ένας καλύτερος σχεδιασμός για την ενσωμάτωση και την αποδοχή των παιδιών «Έχουν συμβεί διάφορες υποθέσεις και δεν αφορούσαν μόνο την “καθαρότητα”, αλλά και τη ρατσιστική αντιμετώπιση των μαθητών. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου φαίνεται ότι επιχειρείται να διατηρηθεί αμιγής ο μαθητικός πληθυσμός, με την προσδοκία της καλύτερης και “καθαρότερης” εκπαίδευσης »..... «Βέβαια, έχουμε συναντήσει και διευθυντές Σχολείων που εφαρμόζουν καλύτερες ιδέες, καθώς αντιλαμβάνονται ότι είναι υπέρ των παιδιών η πρόσμιξη και αξιοποίηση των αλλοδαπών μαθητών.
Δεν πρέπει να βλέπουμε μόνο την αρνητική στάση»

Ο βοηθός Συνήγορος του Πολίτη για τα δικαιώματα του παιδιού

Γ. Μόσχος

Η Σχολική Μονάδα (Σ.Μ) μπορεί να δημιουργήσει εξατομικευμένο και ευέλικτο προγράμματος ενίσχυσης των αδύναμων μαθητών στα πλαίσια του διευρυμένου ωραρίου (ολοήμερο σχολείο) .

Μπορεί σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους να υλοποιήσει ετήσια σεμινάρια επιμόρφωσης όλων των δασκάλων και καθηγητών με σκοπό την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση τους σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την υποχρέωση παρακολούθησης τέτοιων σεμιναρίων για όλο το διδάσκον προσωπικό τουλάχιστον μία φορά κάθε τρία χρόνια.

Στήριξη ειδικών προγραμμάτων διαπολιτισμικών δρώμενων στα σχολεία στα οποία να παίζουν ενεργό ρόλο τα παιδιά και οι γονείς τους, μέσα από το πλαίσιο των καθιερωμένων Σχολικών δραστηριοτήτων, Αγωγής Σταδιοδρομίας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας , Καλλιτεχνικών Αγώνων, Προγραμμάτων Ε.Ε όπως Comenius , E-Twinning ,Leonardo κ.α

Μέσα στα πλαίσια της υπάρχουσας διδακτικής ύλης να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στα μαθήματα της Ιστορίας, Γεωγραφίας, Αγωγής του Πολίτη και αντίστοιχη αναγνώριση του ρόλου που έπαιξε η διεθνής μετανάστευση από και προς στην Ελλάδα στην σύγχρονη ιστορία καθώς και εξοικείωση με αντίστοιχα θέματα που αφορούν τις άλλες Ευρωπαϊκές χώρες και τις χώρες καταγωγής των μαθητών.

Να επιδιωχθεί η δημιουργία Γραφείου Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Ο ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου στο νέο πολιτισμικό σχολείο, στις νέες εκπαιδευτικές συνθήκες είναι διαμεσολαβητικός και ιδιαίτερα σημαντικός. Θα βοηθήσει τους αλλοδαπούς μαθητές να αξιοποιήσουν το δυναμικό τους κατά τον βέλτιστο τρόπο, θέτοντας ρεαλιστικούς στόχους, να προσαρμοστούν στο κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον και να διερευνήσουν τις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης, που είναι απαραίτητη για την ένταξή τους στη ελληνική κοινωνία. Η Σ.Μ συμμετέχει ενεργά με μαθητές της σε κοινωνικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις, βιώνοντας την κουλτούρα τους και αποκομίζοντας πολύτιμες εμπειρίες και πληροφορίες που θα χρησιμεύσουν στην άσκηση των συμβουλευτικών και εκπαιδευτικών καθηκόντων. Η Σ.Μ θεσπίζει ετήσιο πολιτιστικού και φιλολογικό βραβείο με θέμα: *Η Ελλάδα χτες, σήμερα αύριο* που να δώσει ερεθίσματα για την καλλιτεχνική ή φιλολογική έκφραση των μαθητών και τον στοχασμό τους για τη διαδικασία κοινωνικής αλλαγής που ζει η Ελλάδα και η Ευρώπη σήμερα, ενισχύοντας τους δεσμούς φιλίας μεταξύ των μαθητών.

Ανάπτυξη νέων Παιδαγωγικών Πρακτικών

- Προγράμματα Project για μελέτη *τοπικών ιστοριών* μέσα από συνεντεύξεις με άτομα και οικογένειες, προφορικές ιστορίες, μελέτες μνημείων και κτιρίων (κατασκευή κοινωνικών πραγματικοτήτων)—ενεργή εμπλοκή των γονιών/κοινότητας
- Δημιουργία μηνιαίου εντύπου (μικρής εφημερίδας) σε διάφορες γλώσσες
- Σενάρια υπόδησης ρόλων (role play) στην τάξη για καλλιέργεια της ενσυναίσθησης
- Θεατρικές παραστάσεις που θα δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να γνωρίσουν τον «άλλο» μπαίνοντας στη θέση του και γνωρίζοντας τη συναισθηματική του κατάσταση
- Καλλιέργεια θετικού *συναισθηματικού κλίματος* στην τάξη

- Προγράμματα ισότιμης αλληλεπίδρασης πολιτισμών και συγκρότηση υπερπολιτισμικής ταυτότητας
- Ανάδειξη κοινών στοιχείων (π.χ. πόνος-θλίψη) και έμφαση στη διαμεσολάβηση και την εκπαίδευση για την ειρήνη (ενσυναίσθηση, αλληλεγγύη, αποδόμηση εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης, πολυπρισματικότητα)
- Αναδιαμόρφωση των παραδοσιακών Α.Π. και παιδαγωγικών πρακτικών του εθνοποιητικού σχολείου του έθνους-κράτους (ευκαιρίες εκμάθησης της μητρικής γλώσσας, ισορροπημένη αντιπροσώπευση πολιτισμικών ομάδων στα σχολικά εγχειρίδια, βιωματική μάθηση για καταπολέμηση στερεοτύπων)

Με επαναπροσδιορισμό του ρόλου της Σ.Μ και της σχέσης της με την τοπική κοινωνία, μπορεί να βελτιωθεί η κατάσταση αλλά η Σ.Μ από μόνη της δεν μπορεί ούτε να επωμισθεί το βάρος της αλλαγής, ούτε και να επιφέρει μεγάλες, δομικές αλλαγές, λόγω του συγκεντρωτισμού του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Η Ε.Μ αντιμετωπίζεται ως ο τελικός αποδέκτης και υπόχρεος εφαρμογής αποφάσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής, περιρίζεται σε ρόλο εκτελεστή – εφαρμοστή (Μαυρογιώργος 2008). Το θεσμικό πλαίσιο δεν επιτρέπει εύκολα την ανάπτυξη πρωτοβουλιών από τα ίδια τα σχολεία. Προς επιβεβαίωση θυμίζουμε ότι η απομάκρυνση της διευθύντριας του 132ου Δημοτικού Σχολείου Γκράβας σήμανε, εκτός από τις δικαστικές περιπέτειες της ίδιας, τη λήξη όλων των πρωτοποριακών προγραμμάτων που προσπάθησε ο Σύλλογος διδασκόντων να εφαρμόσει στο σχολείο αυτό, τα οποία μάλιστα χαρακτηρίστηκαν από τον τότε υφυπουργό «αυθαιρεσίες» κατά την απάντησή του σε επερώτηση στη Βουλή. Τα τελευταία χρόνια φυσικά πληθαίνουν οι συζητήσεις που αφορούν στην αναγκαιότητα μετατροπής της εκπαιδευτικής μονάδας από φορέα εφαρμογής σε φορέα διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά το χάραμα διαρκεί πολύ.

Δεν αρκεί το μεράκι του δάσκαλου, χρειάζονται δομικές αλλαγές του πλαισίου

Πριν από περίπου δέκα χρόνια, η διευθύντρια σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο, το 132^ο της Γκράβας με πάνω από 70% παιδιά μεταναστών, από έδρα διαφορετικές χώρες και ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, με μεγάλη διαρροή μαθητών, με επιθετικότητα που οφειλόταν στην ανασφάλεια των παιδιών, ξεκίνησε ένα πρωτοποριακό έργο. Προγράμματα Ολυμπιακής Παιδείας σε καθημερινή απογευματινή βάρδια. Στους μετανάστες γονείς μαθήματα ελληνικής, και στα παιδιά τους μαθήματα της μητρικής τους γλώσσας, αλβανικά και αραβικά. Η πρωινή προσευχή, το Πάτερ Ημών, αντικαταστάθηκε από το ποίημα "Πρωινό άστρο" του Γ. Ρίτσου, που επέτρεπε σε κάθε μη ορθόδοξο μαθητή να συμμετέχει κάθε μέρα στην πρώτη δραστηριότητα με την οποία ξεκινά το σχολείο, να μην αισθάνεται "διαφορετικός" και ξένος από τα πρώτα λεπτά που βρίσκεται εκεί. Κάπως έτσι στο 132ο δημοτικό της Γκράβας σταμάτησε η διαρροή των μαθητών, έπαψαν ο ρατσισμός και οι παραβατικές συμπεριφορές, περισσότεροι γονείς μιλούσαν ελληνικά και μπορούσαν να εμπλακούν στη σχολική ζωή των παιδιών τους. Τα παιδιά, από την άλλη, κατασκεύαζαν παιχνίδια και δημιούργησαν καινούρια δικά τους βιβλία: «Το Δάσος των Παραμυθιών», μια πολύγλωσση «παραμυθοσαλάτα», όπως την ονομάζουν, από κλασικά παραμύθια κοινά στις πατρίδες τους, μεταφρασμένα από τα ίδια στα ελληνικά, γεωργιανά, βουλγάρικα, ουκρανικά, αραβικά και αλβανικά, το «Βιβλίο των Γιορτών», στο οποίο παρουσιάζουν γιορτές που γίνονται στις χώρες τους και τις συμπληρώνουν με τραγούδια, ζωγραφιές και ταινίες που δημιούργησαν με παιχνίδια από τις πατρίδες τους, που πήραν πρώτα βραβεία στο Διεθνές Φεστιβάλ Ολυμπίας.

Το σχολείο απέσπασε βραβεία από την Ευρωπαϊκή Ένωση, η διευθύντρια με τους δασκάλους απολογούνται τρία χρόνια στη δικαιοσύνη και η διευθύντρια διώχθηκε από τη θέση της διότι όπως της είπαν υπηρεσιακοί παράγοντες **“πολύ ωραία αυτά που κάνετε, αλλά για τους μετανάστες, όχι για τους Έλληνες”**

Από την Καθημερινή (09 / 2009) "Δασκάλα με όραμα"

3. Πώς επηρεάζουν οι νέες συνθήκες το επάγγελμα του εκπαιδευτικού; Προτάσεις διαχείρισης της πρόκλησης του πολιτισμικού πλουραλισμού;

Ο καθηγητής στο διαπολιτισμικό σχολείο, καλείται να ασκήσει ένα νέο πολυσύνθετο ρόλο, διαθέτοντας πολιτισμοκεντρική επάρκεια, γνώσεις συμβουλευτικής και διάθεση να βοηθήσει τους αλλοδαπούς μαθητές (Lecca, Quervalú, Nunes, & Gonzales, 1998; Sue et al., 1998). Πρέπει με άλλα λόγια να διαθέτει την διάθεση και την

ικανότητα να παρέχει τις υπηρεσίες του σε άτομα διαφορετικής κοσμοθεωρίας με αποτελεσματικό τρόπο (Diller, 1999).

Οι δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ο καθηγητής αφορούν στάσεις, γνώσεις και εξειδικευμένες δεξιότητες και κινούνται γύρω από τέσσερις βασικούς άξονες :

- α. Κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας και των επιπτώσεών της στη σχολική κοινότητα.
- β. Κατανόηση εννοιών που σχετίζονται με την πολυπολιτισμικότητα, όπως, εθνικότητα, διαφορετικότητα, κυρίαρχες και μειονοτικές ομάδες.
- γ. Ικανότητα κατάλληλης χρήσης δεξιοτήτων της συμβουλευτικής σε μαθητές που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες.
- δ. Αυστηρή αφοσίωση στην ανάπτυξη ενός πλαισίου συμβουλευτικής που να αντανακλά τις αξίες της πολυπολιτισμικότητας

Η καθιέρωση ειδικής συστηματικής επιμόρφωσης σε καθηγητές που ενδιαφέρονται για την διαπολιτισμική εκπαίδευση και η διασάφηση του νομικού πλαισίου του ενιαίου διαπολιτισμικού σχολείου, είναι οι απαραίτητες συνιστώσες για τη σωστή διαχείριση των σύγχρονων εκπαιδευτικών αναγκών.

Ο καθηγητής θα πρέπει να γίνει ικανός να μπορεί να διευκολύνει τους μαθητές που έχουν διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο να προσαρμόζονται στο νέο τους πολιτισμικό περιβάλλον και ταυτόχρονα να ευαισθητοποιεί τους μαθητές της κυρίαρχης κουλτούρας στην αποδοχή των «διαφορετικών» συμμαθητών τους με στόχο την αρμονική συνύπαρξή τους. Επιπλέον, η πολυπολιτισμική επαγγελματική ανάπτυξη του καθηγητή είναι απαραίτητη και πρέπει να σχεδιάζεται έπειτα από συστηματική ανάλυση αναγκών της τοπικής κοινωνίας, αποτελώντας μια συνεχή διαδικασία. Τέλος, ο καθηγητής θα πρέπει να στοχεύει στη δημιουργία ενός τέτοιου σχολικού κλίματος, μέσα στο οποίο θα εκτιμάται η πολιτισμική ποικιλομορφία

Η βασική όμως μέριμνα της πολιτείας και φυσικά του εκφραστή της πολιτικής της που είναι ο εκπαιδευτικός, πρέπει να είναι η ενίσχυση των δημοκρατικών αξιών της ισότητας, της δικαιοσύνης και της αλληλεγγύης, γιατί μόνο έτσι διασφαλίζονται τα δικαιώματα όλων των πολιτών, **αλλά και το δικαίωμα των πολιτισμικών ομάδων να διατηρούν σημαντικά γι' αυτούς στοιχεία του πολιτισμού τους και να συμμετέχουν στον κοινό εθνικό πολιτισμό.** Αυτό άλλωστε συνιστά και μια βασική επιδίωξη της εκπαιδευτικής πολιτικής των της Ευρωπαϊκής Ένωσης, για να μπορούν όλες οι κοινωνικές ομάδες, όλοι οι πολίτες να συμμετέχουν και να συμβάλουν στις κοινές

προσπάθειες για δομικές αλλαγές που θα παραμερίσουν τις διακρίσεις, τη φτώχεια και τα άλλα εμπόδια που πολλοί συναντούν για να λειτουργήσουν ως δημοκρατικοί πολίτες στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε, ότι η απόκτηση πολυπολιτισμικής επάρκειας δεν είναι στατική αλλά δυναμική και συνεχιζόμενη διαδικασία. (Sue and Sue, 1990). Η αναγνώριση της συνθετότητας και της ποικιλομορφίας των χαρακτηριστικών των μαθητών και παράλληλα οι περιορισμένες δυνατότητες του καθηγητή, αποτελούν έναυσμα για συνεχή βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον.

Με το Νόμο 2413 του 1996 για πρώτη φορά αναγνωρίζεται η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας και καθιερώνεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Διαπιστώνουμε ότι ο νόμος περιέχει αντιφάσεις και ασάφειες και δημιουργεί σύγχυση καθότι αναφέρεται σε ξεχωριστά σχολεία, τάξεις ή τμήματα και σε δραστηριότητες που αφορούν στους μαθητές με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και όχι **σε όλα τα παιδιά μιας σχολικής μονάδας** που αποτελεί τη βασική παραδοχή της διαπολιτισμικής προσέγγισης.

Η «διαπολιτισμική αγωγή» απευθύνεται σε «ντόπιους» και «ξένους» και επιδιώκει να τους ευαισθητοποιήσει έτσι, ώστε να κυριαρχεί μεταξύ τους μια αμοιβαία ανοχή, κατανόηση, αναγνώριση και αποδοχή.

Είναι φανερό ότι οι εμπνευστές του νόμου ταύτισαν τη διαπολιτισμική με την διπολιτισμική αγωγή κινείται σ' ένα «μικροεπίπεδο», αφού αφορά την κοινωνικοποίηση του ατόμου, ενώ η διαπολιτισμική αγωγή κινείται σ' ένα «μακροεπίπεδο» και αφορά τη κοινωνία στο σύνολό της.

Ο νέοφιλελευθερισμός συνάδει όλο και περισσότερο με το πολυπολιτισμικό μοντέλο στο οποίο οι εθνοτικές κοινότητες ζουν παράλληλα σ' ένα ευρύ χώρο, τον οποίο μοιράζονται – άνισα – και στον οποίο η επικοινωνία είναι σαφώς περιορισμένη σε στην απαραίτητη συνδιαλλαγή. **Συνεπώς οι άνθρωποι δεν ζουν μαζί, αλλά παράλληλα.**

Η διαπολιτισμική προσέγγιση ως επίσημη πολιτική της ελληνικής πολιτείας φαίνεται τελευταία να αλλάζει τελευταία μετά από κοινωνικές πιέσεις λόγω της ανεξέλεγκτης εισροής οικονομικών μεταναστών και λόγω της ασάφειας και των αντιφάσεων του

νόμου. Αποτέλεσμα ήταν η τελευταία καταδίκη της Ελλάδας από το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου για τον εκπαιδευτικό αποκλεισμό μαθητών Ρομά στο Ψάρι Ασπροπύργου.

Ο ρόλος του καθηγητή στο νέο διαπολιτισμικό σχολείο, στις νέες εκπαιδευτικές συνθήκες είναι **ιδιαίτερα δύσκολος** και αφορά όλη την ελληνική κοινωνία. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι πρέπει να ξεπεράσει τις αντιλήψεις που προωθούν την έννοια του έθνους σαν μια αρραγή οργανική μονάδα, προικισμένη με μια μυστική «ψυχή» και αποστολή που έλκει την καταγωγή του από τα βάθη της αρχαιότητας και χάνεται στο χρόνο, με μιας δυτικής συνεργατικής εκδοχής, η οποία αντιμετωπίζει το έθνος σαν μία σύμπραξη ανθρώπινων όντων που μοιράζονται μια κοινή εδαφική περιοχή, υπάγονται σε μια κοινή εξουσία και έχουν τις ίδιες υποχρεώσεις και τα ίδια δικαιώματα.

Ο ρόλος του καθηγητή στο νέο διαπολιτισμικό σχολείο, στις νέες εκπαιδευτικές συνθήκες είναι **ιδιαίτερα σημαντικός**. Θα βοηθήσει τους αλλοδαπούς μαθητές να αξιοποιήσουν το δυναμικό τους κατά τον βέλτιστο τρόπο, θέτοντας ρεαλιστικούς στόχους, να προσαρμοστούν στο κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον και να διερευνήσουν τις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης, που είναι απαραίτητη για την ένταξή τους στη ελληνική κοινωνία.

Ο καθηγητής είναι ο άνθρωπος που βρίσκεται πλησιέστερα σ' αυτούς τους μαθητές αλλά χρειάζεται άμεσα επιμόρφωση για να αντεπεξέλθει στο νέο περιβάλλον, σε νέα καθήκοντα που σχετίζονται με την ανάπτυξη πολυπολιτισμικών δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Χρειάζεται μεγάλη προσπάθεια για να βοηθήσει στο μετασχηματισμό της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας σε διαπολιτισμική δημοκρατική κοινωνία, τις θεμελιώδεις αξίες της οποίας όλοι οι πολίτες θα μπορούν να αποδέχονται, να συμμερίζονται και να ταυτίζονται μαζί τους.

Δεδομένου του μεγέθους του αλλοδαπού και παλιννοστούντος μαθητικού πληθυσμού θεωρώ ότι είναι απαραίτητη η ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην συνολική εκπαιδευτική διαδικασία. Απαιτείται η κατάργηση των διαπολιτισμικών σχολείων ως σχολείων για μαθητές με ιδιαιτερότητες και η αναγνώριση από το κράτος ότι αυτές οι ειδικές ανάγκες αφορούν όλους τους μαθητές που αύριο θα ζήσουν στην Ελλάδα.

Η προσπάθεια αυτή ξεπερνά **τα όρια του καθηγητή**, της εσωτερικής πολιτικής της εκπαιδευτικής μονάδας και ίσως της ελληνικής κοινωνίας, χρειάζεται την αρωγή της ενωμένης Ευρώπης, της Ευρώπης των λαών και όχι των συμφερόντων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Δαμανάκης, Μ. (1998) *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*, Αθήνα: Γκούτεμπεργκ.
- Μάρκου, Γ. Π. (2010) . *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Όχημα για την εθνοτικοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα; ΑΛΦΑ Β΄*
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής» Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α. Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ. : *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Τόμος Α΄, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Πάτρα: Ε.Α.Π
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός και το Ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Μ. Κουτούζης : *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*, Τόμος Γ΄, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μπόμπας, Λ. (2001) 'Γλωσσικά και μη γλωσσικά ζητήματα «αλλοδαπών μαθητών μας». *Η άποψη του διευθυντή του σχολείου ως αφορμή προβληματισμού και διαλόγου*. Paper presented at the 4th Annual Convention of Intercultural Education, Patras, Greece, June 2001.
- Νικολάου, Γ. (2000) *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004) *Μετανάστευση στην Ελλάδα και Εκπαίδευση. Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης. Προκλήσεις και Προοπτικές Βελτίωσης*, ΙΜΕΠΟ, Αθήνα, Σεπτέμβριος 2004.'
- Τραβασάρου, Δ. (2001) Εκπαίδευση παιδιών μεταναστών και παλιννοστούντων. Η πολιτική της βίαιης ενσωμάτωσης, *Θέματα Παιδείας*, 1, 21-26.
- Arthur, N., Stewart, J. (2001). *Multicultural Counselling in the New Millennium: Introduction to the Special Theme Issue*. Canadian Journal of Counselling/ Revue canadienne de counseling/2001, Vol. 35:1
- Atkinson, D.R., Thompson C.E., and Grant, S. K. *A Three-Dimensional Model for Counselling Racial/Ethnic Minorities*. The Counselling Psychologist 1993 21 :257.
- Carney, C. G., & Kahn, K.B. (1984). *Building competencies for effective cross-cultural counselling: A developmental view*. The Counselling Psychologist, 12(1), 111-119.

- Korman, M. (1974). *National conference on levels and patterns of professional training in psychology: Major themes*. *American Psychology*, 29, 301-313.
- Lecca, P. J., Quervalu, I., Nunes, J. V., & Gonzales, H. F. (1998). *Cultural competency in health, social, and human services: Directions for the twenty-first century*. New York: Garland Publishing.
- Pedersen, P. B., Allen I. (1993) *Culture-centered counselling and interviewing skills: a practical guide*. Praeger, Connecticut.
- Pedersen, P., & Carey, J. (Eds.). (2003). *Multicultural counselling in schools: A practical handbook* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Ridley, C. R., Mendoza, D. W., Kanitzm B. E., Angermeier, L., Zenk, R. (1994). Cultural sensitivity in multicultural counselling: A perceptual schema model. *Journal of Counselling Psychology*, 41, 125-136.
- Ridley, C. R. (1995, October). *Conceptualizing multicultural interventions*. Invited address at The Rutgers Invitational Symposium on Education, The State University of New Jersey Rutgers, New Brunswick, New Jersey.
- Sue, D. W., Carter, R. T., Casas, J. M., Fouad, N. A., Ivey, A. E., Jensen, M. et al. (1998). *Multicultural counselling competencies: Individual and organizational development*. *Multicultural aspects of counselling*; vol. 11. Thousand Oaks, CA: Sage
- Sue, D. W., & Sue, D. (2003). *Counselling the culturally diverse: Theory and practice*. New York: Wiley