

## Κατερίνα Δημητριάδου

### «Καλές πρακτικές σε θέματα διαπολιτισμικής διδακτικής και αγωγής»

#### ***'Only schools fail, not students'***

Department of Education,  
Training and Youth Affairs (2001: 161)

#### 1. Εννοιολογήσεις

Ο όρος *καλή πρακτική (best practice)* χρησιμοποιείται για να περιγράψει «ό,τι δουλεύει» ('what works') σε μια συγκεκριμένη κατάσταση ή σε ένα περιβάλλον (Stevens & Sogolow, 2008). Στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία ο όρος αναφέρεται στα σχολεία, σηματοδοτώντας την *πετυχημένη, αποτελεσματική, καλή ή παραδειγματική* πρακτική. Με την έννοια της υποστήριξης προς ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, καλή πρακτική σημαίνει να βρίσκει κανείς ισχυρές κατευθύνσεις, στρατηγικές και πρωτοβουλίες που δημιουργούν προοπτικές. Σύμφωνα με την EUMC (2005), για παράδειγμα, η έννοια της καλής πρακτικής αναφέρεται στη νομοθεσία, την απασχόληση, τη διαμονή, την καταπολέμηση της ρατσιστικής βίας και την εκπαίδευση, περιλαμβάνοντας την εκπαιδευτική ενημέρωση ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, την πληροφόρηση για πρακτικές διάκρισης ή ρατσισμού και την ανάπτυξη πρωτοβουλιών ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό.

Στο χώρο της εκπαίδευσης η έννοια της καλής πρακτικής αναφέρεται σε δράσεις που δίνουν ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές να βελτιώσουν την απόδοσή τους. Σχετίζεται επομένως με το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και με τα ανθρώπινα υποκείμενα και το πλαίσιο ζωής τους: τα σχολεία, τους εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες των μαθητών όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων.

Σε σχέση με τη διαπολιτισμική διδακτική και αγωγή, οι καλές πρακτικές υποδηλώνουν πρωτοβουλίες σε όφελος των μαθητών που βρίσκονται σε κίνδυνο να εγκαταλείψουν το σχολείο· συνδέονται επομένως με κάθε μορφή αγωγής και μάθησης που καταπολεμά τη σχολική αποτυχία, προάγοντας την ισότητα ευκαιριών και την κοινωνική δικαιοσύνη. Απαραίτητη προϋπόθεση για την αναγνώριση εκπαιδευτικών δράσεων ως καλών πρακτικών είναι ότι αυτές θα πρέπει να συνδυάζουν την *επαγγελματική εμπειρία* με την *εμπειρική απόδειξη* ως προς τη λήψη των καλύτερων δυνατών αποφάσεων για τη διδασκαλία (Whitehurst, 2003· Slavin, 2008· Biesta, 2010).

#### 2. Θεωρητική βάση

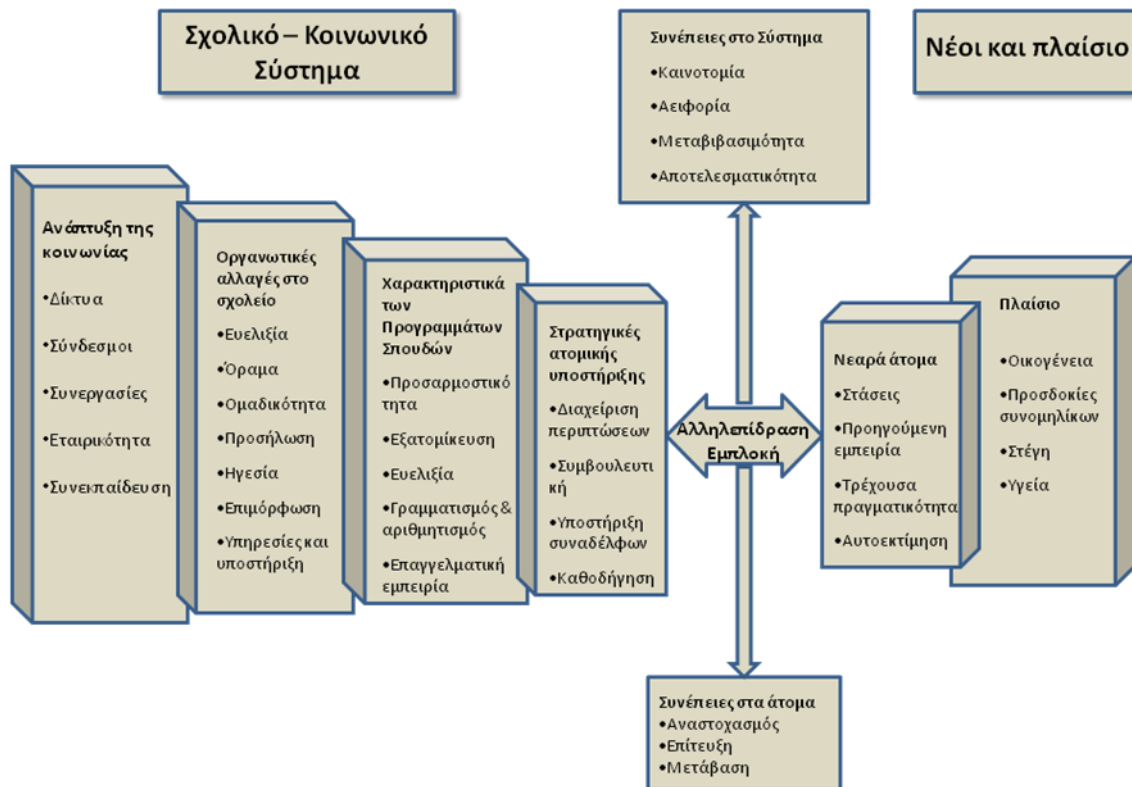
Η έννοια της καλής πρακτικής σχετίζεται με την πεποίθηση ότι οι πρωτοβουλίες που αναπτύσσονται στο θεσμικό και λειτουργικό πλαίσιο της εκπαίδευσης φορτίζονται από ένα συγκριμένο πλέγμα αξιών και δεν είναι απομονωμένες από το κοινωνικό, οικονομικό και θεσμικό περιβάλλον. Εφόσον λοιπόν δεν αφήνουν περιθώρια για αυτονομία και πλουραλισμό αξιών, ευθύνονται για τη σχολική αποτυχία, η οποία έχει τις ρίζες της στην κοινωνική προέλευση των μαθητών. Πρόκειται για μια τεχνοκρατική άποψη κοινωνικού ντετερμινισμού που έρχεται σε αντίθεση με την αντίληψη ότι το σχολείο αποτελεί μοχλό

κοινωνικού μετασχηματισμού και χειραφέτησης των νέων ανθρώπων. Ένα από τα πιο χρήσιμα εργαλεία για την κινητοποίηση αυτού του μοχλού είναι οι καλές πρακτικές.

Οι καλές πρακτικές στοχεύουν στην αυτοπραγμάτωση του ατόμου μέσα σε συνθήκες κοινωνικής ελευθερίας, αυτοπροσδιορισμού και αυτόνομης κοινωνικής δράσης. Το εννοιολογικό περιεχόμενό τους επομένως συνάδει με χειραφετικές κατευθύνσεις και ανάγεται στην *κριτική παιδαγωγική* όπως διαμορφώθηκε από τους Dewey, Freire, Giroux κ.ά. (McLaren, 2010). Βασική αρχή είναι ότι η σχολική εκπαίδευση που προωθεί την ατομική και κοινωνική ενδυνάμωση έχει ηθική προτεραιότητα έναντι της κατάκτησης τεχνικών ικανοτήτων, οι οποίες συνδέονται πρώτιστα με τη λογική της αγοράς. Ειδικότερα οι καλές πρακτικές σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης φαίνονται να ακολουθούν τις αρχές της *ριζοσπαστικής παιδαγωγικής*, η οποία αντλεί τα επιχειρήματά της από τις νεωτερικές αρχές για την κριτική χειραφέτηση του ανθρώπινου υποκειμένου και ταυτόχρονα εναρμονίζεται με μετανεωτερικά εννοιολογικά μορφώματα, όπως η πολυφωνία, η διαφορά, οι μεταβαλλόμενες ταυτότητες κ.λπ. (Φρυδάκη, 2009). Κοινός τόπος είναι η πολιτική φύση της σχολικής διαδικασίας που αποδομεί τον ηγεμονικό λόγο του παραδοσιακού Αναλυτικού Προγράμματος. Έτσι, κάθε γνήσια παιδαγωγική (άρα: καλή) πρακτική απαιτεί δέσμευση στον κοινωνικό μετασχηματισμό σε αλληλεγγύη με υποτελείς και περιθωριοποιημένες ομάδες, στις οποίες υπόσχεται ευκαιρίες προσωπικής και κοινωνικής ενδυνάμωσης.

### *3. Χαρακτηριστικά*

Οι καλές πρακτικές σε θέματα διαπολιτισμικής διδακτικής και αγωγής εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο υποστήριξης των νεαρών ατόμων που βρίσκονται σε κίνδυνο εγκατάλειψης του σχολείου, ιδιαίτερα πριν την ηλικία των 12 ετών (Department of Education, Training and Youth Affairs, 2001). Η ανασκόπηση της διεθνούς σχετικής βιβλιογραφίας (Pollak, 2008) αναδεικνύει μια μεγάλη ποικιλία παρεμβάσεων στην κατεύθυνση αυτή, με θετικές συνέπειες τόσο σε επίπεδο συστήματος όσο και σε ατομικό επίπεδο. Το πλέγμα των σχέσεων ανάμεσα στους παράγοντες πλαισίου, τους ατομικούς παράγοντες και τις παρεμβατικές δράσεις που μπορούν να επηρεάσουν τα νεαρά άτομα να παραμείνουν στο σχολείο συνοψίζεται στο Διάγρ. 1.



**Διάγρ. 1.** Θεωρητικό πλαίσιο για την εκπαίδευση νέων που κινδυνεύουν να εγκαταλείψουν το σχολείο. Προσαρμογή από το Department of Education, Training and Youth Affairs (2001: 116).

Οι βέλτιστες πρακτικές για τη χειραφέτηση των κοινωνικά ευάλωτων ατόμων και τη στήριξη της παραμονής τους στο σχολείο εμφανίζουν στη διεθνή βιβλιογραφία τα εξής κοινά χαρακτηριστικά:

1. Την αντίληψη ότι υπάρχουν περιθώρια για δράση σε επίπεδο σχολείου και εκπαιδευτικού συστήματος
2. Μία στιβαρή ηγεσία έτοιμη να αναλάβει πρωτοβουλίες για καλές πρακτικές και αριστεία
3. Μία φιλοσοφία που να δίνει προτεραιότητα στις ανάγκες των μαθητών
4. Ενιαία προσέγγιση για την ανάπτυξη προγραμμάτων υποστήριξης των μαθητών
5. Την παρουσία παρεμβάσεων και υψηλών προσδοκιών για τις επιδόσεις των μαθητών
6. Προσανατολισμό για αλλαγή στο υπάρχον σχολικό σύστημα
7. Κοινωνικο-πολιτικό κλίμα που στηρίζει την ανάπτυξη και την αλλαγή
8. Υποστήριξη από την πολιτεία
9. Δεσμούς συνεργασίας με την τοπική κοινωνία
10. Εκπαιδευτικό προσωπικό με επαγγελματική επάρκεια και εμπειρία
11. Εμπλοκή της οικογένειας για την ανεύρεση λύσεων.

Σε θέματα διαπολιτισμικής διδακτικής και αγωγής, οι καλές πρακτικές έχουν ως αφετηρία την πεποίθηση πως *όλοι* οι μαθητές μπορούν να μάθουν και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους. Σε συνάρτηση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου φαίνονται να ακολουθούν τις εξής αρχές: υψηλές προδιαγραφές και προσδοκίες από όλους τους μαθητές, σε συνδυασμό με διαφοροποιημένες συνθήκες διδασκαλίας και μάθησης· στιβαρή ηγεσία εστιασμένη στην ενίσχυση των ικανοτήτων, της γνώσης και των κινήτρων των εκπαιδευτικών για τη

βελτίωση της επίδοσης όλων των μαθητών· εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες υποστηρικτικής και προσωπικής μάθησης· εμπλοκή των γονέων και της τοπικής κοινότητας για την ανάπτυξη, κατανόηση και υποστήριξη ακαδημαϊκών, κοινωνικών και προσωπικών στόχων με γνώμονα την πρόοδο όλων των μαθητών· παρακολούθηση, επίδειξη ευθύνης και αξιολογικές διαδικασίες με έγκυρες και αξιόπιστες μεθόδους προσανατολισμένες στην πρόοδο και τις ανάγκες των μαθητών· ευέλικτες δομές στο σχολείο για τη μέγιστη αξιοποίηση του εκπαιδευτικού χρόνου· επίδειξη φροντίδας για τους μαθητές, το προσωπικό και την ευρύτερη σχολική κοινότητα (SERC, 2011).

Οι παραπάνω πρακτικές χτίζουν διαπροσωπικές σχέσεις σε επίπεδο ατομικό, οικογενειακό και κοινωνικό, προωθούν την επικοινωνία των μαθητών με σημαντικούς άλλους και τους βοηθούν να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους (Zins & Elias, 2006). Ακόμη προωθούν το αίσθημα του "ανήκειν" στο σχολείο, ενισχύοντας την προσήλωση σε στόχους και σε δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Οι στρατηγικές που εστιάζουν στους μαθητές αυξάνουν τις κοινωνικές δεξιότητες, την αυτοεκτίμηση και τον γραμματισμό τους, παρέχουν συμβουλευτική, ενισχύουν τις σχέσεις σχολείου-οικογένειας, υποδεικνύουν διδακτικές μεθοδολογίες σε ευέλικτα/εναλλακτικά περιβάλλοντα μάθησης και φροντίζουν για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

#### 4. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Πέρα από την κατοχή του γνωστικού αντικείμενου και της μεθοδολογίας, οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να αναπτύξουν καλές πρακτικές με διαπολιτισμικό προσανατολισμό οφείλουν να διαθέτουν *πολιτική διαύγεια* (*political clarity*) (Freire, 2006: 255), δηλαδή μια επίγνωση για τη σύνδεση των κοινωνικοπολιτισμικών δομών με τη σχολική εκπαίδευση. Αυτή θα τους δώσει τη δυνατότητα να εργαστούν ώστε να μετασχηματίσουν την κοινωνικοπολιτισμική πραγματικότητα στο μικροεπίπεδο της τάξης και του σχολείου, ακυρώνοντας τις ανισότητες του μακροεπίπεδου (McLaren, 2010). Οι εκπαιδευτικοί με πολιτική διαύγεια μπορούν να εξετάζουν τις πρακτικές που εφαρμόζουν με επίγνωση (*epistemology of practice*), κάτι το οποίο τους οδηγεί σε διαδικασίες προσωπικού μετασχηματισμού και σε καλλιέργεια σημαντικών επαγγελματικών δεξιοτήτων (ευελιξία στην αντιμετώπιση μεταβαλλόμενων συνθηκών, ικανότητα λήψης αποφάσεων, δημιουργικότητα, κριτική σκέψη κ.λπ.). Ανταποκρίνονται έτσι στο μοντέλο του "στοχαστικού-κριτικού εκπαιδευτικού" (*reflective practitioner*) τον οποίο χαρακτηρίζει η αυτοεπίγνωση του ρόλου του, η ανάληψη ευθύνης, η αυτοβελτίωση και η αυτονομία, καθώς και η κριτική ανάλυση και αυτοαξιολόγηση της διδασκαλίας του (Carr & Kemmis, 1997).

Το εκπαιδευτικό πλαίσιο που ενδείκνυται για την ανάπτυξη καλών πρακτικών είναι η έρευνα δράσης, όπως διαμορφώθηκε στη δεκαετία του '90 (Carr & Kemmis, 1997· Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2007). Ακολουθώντας τη σπειροειδή διάταξη σύμφωνα με το κριτικό παράδειγμα, η έρευνα δράσης πετυχαίνει τον προσωπικό μετασχηματισμό του εκπαιδευτικού μέσα από την εξέταση της πρακτικής του και τον αναστοχασμό, επεκτείνεται όμως και στην κριτική ανάλυση των κοινωνικών καταστάσεων που διαμορφώνουν την πρακτική στη σχολική τάξη (Κατσαρού & Τσάφος, 2003).

#### 5. Στρατηγικές εφαρμογής

Η ανάπτυξη στρατηγικών για την εφαρμογή καλών πρακτικών σε θέματα διαπολιτισμικής διδακτικής και αγωγής στο σχολείο ενισχύουν την πολυφωνία και προωθούν τον

χειραφετικό σκοπό της εκπαίδευσης. Ενδεικτικά παραδείγματα: διαφοροποίηση της διδασκαλίας, χρήση πολυτροπικών κειμένων, αφήγηση ιστοριών, χρήση αυθεντικών κειμένων από τον πολιτισμό προέλευσης των μαθητών, χρήση δίγλωσσων κειμένων, παιχνίδια ρόλων, ιδεοθύελλα, αξιοποίηση κειμένων με αντιρατσιστικό περιεχόμενο, αναφορές στα προβλήματα των μεταναστών, εμπλοκή των γονέων στη διδακτική διαδικασία κ.λπ. (Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008· Dimitriadou et al., 2011). Βασικές προϋποθέσεις για την υλοποίησή τους είναι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η διατήρηση θετικού κλίματος και υψηλών προσδοκιών για τους μαθητές και η οργάνωση της διδασκαλίας με στόχο την ενδυνάμωση των μαθητών.

Ο ερευνητικός έλεγχος της αποτελεσματικότητας των καλών πρακτικών σε συνάρτηση με τις προϋποθέσεις που την διασφαλίζουν μπορεί να επαληθεύσει την εφαρμογή της κριτικής θεωρίας και της χειραφετικής αγωγής στην εκπαίδευση, προσφέροντας επαρκή επιχειρήματα ενάντια σε ένα σχολείο πολιτισμικά μονοδιάστατο και ιδεολογικά παθητικό.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Biesta, G. J. J. (2010). Why 'What Works' Still Won't Work: From Evidence-Based Education to Value-Based Education. *Studies in Philosophy and Education*, 29 (5), 491-503.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1997). *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία*. (Μετάφρ. Α. Λαμπράκη-Παγανού, Ε. Μηλίγκου & Κ. Ροδιάδου-Αλμπάνη). Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Department of Education, Training and Youth Affairs (2001). *Innovation and Best Practice in Schools: Review of Literature and Practice. A research report prepared for the Commonwealth Department of Education, Training and Youth Affairs*. Commonwealth of Australia <http://www.dest.gov.au/archive/schools/Publications/2001/fss/bestpractice.pdf>
- Dimitriadou, C., Tamtelen, E. & Tsakou, E. (2011). Multimodal texts as instructional tools for intercultural education: A case study (Best Practice). *Intercultural Education* 22 (2), 223-228.
- European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC) (2005). *Racism and Xenophobia in the EU Member States. Trends, developments and good practice. Annual Report 2005 – Part 2*. <http://fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/ar05p2en.pdf> (ανακτήθηκε: 6/10/2011)
- Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- McLaren, P. (2010). Κριτική Παιδαγωγική: Μια επισκόπηση (Μετάφρ. Β. Παππή). Στο: Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (επιμ), *Κριτική Παιδαγωγική. Μια συλλογή κειμένων* (σσ. 279-330). Αθήνα: Gutenberg.
- Pollak, A. (2008). Discrimination and good practice activities in education: trends and developments in the 27 EU Member States. *Intercultural Education* 19 (5), 395–406.
- Slavin, R. E. (2008). Perspectives on Evidence-Based Research in Education-What Works? Issues in Synthesizing Educational Program Evaluations. *Educational Researcher*, 37 (1), 5-14.
- State Education Resource Center (SERC) [http://www.ctserc.org/s/index.php?option=com\\_content&view=section&id=8&Itemid=28](http://www.ctserc.org/s/index.php?option=com_content&view=section&id=8&Itemid=28) (ανακτήθηκε: 6/10/2011)
- Stevens, J. A. & Sogolow, E. D. (2008). *Preventing Falls: What Works. A CDC Compendium of Effective Community-based Interventions from Around the World*. National Center

for Injury Prevention and Control.  
[http://www.cdc.gov/HomeandRecreationalSafety/images/CDCCompendium\\_030508-a.pdf](http://www.cdc.gov/HomeandRecreationalSafety/images/CDCCompendium_030508-a.pdf) (ανακτήθηκε: 6/10/2011)

Whitehurst, G. J. (2003). Research on Teacher Preparation and Professional Development. White House Conference on Preparing Tomorrow's Teachers. <http://www2.ed.gov/admins/tchrqual/learn/preparingteachersconference/whitehurst.html> (ανακτήθηκε: 6/10/2011)

Zins, J. E. & Elias, M. J. (2006). Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2&3), 233-255.

Δημητριάδου, Κ. & Ευσταθίου, Μ. (2008). Διδακτικές προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις. Στο: Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο). Στο: Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, σσ. 67-85. Υπ.Ε.Π.Θ.

Δημητριάδου, Κ. & Ευσταθίου, Μ. (2007). Ο αναστοχασμός ως εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε πλαίσια επιμορφωτικών δράσεων: ένα παράδειγμα εφαρμογής. *International Conference for Open and Distance Learning 2007 (ICODL2007): Μορφές Δημοκρατίας στην Εκπαίδευση - Ανοικτή Πρόσβαση & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 335-342.

Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003). *Από την έρευνα στη διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας

Φρυδάκη, Ε. (2009). *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Κριτική