

Η συμβολή των προσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικού – μαθητών στη διαπολιτισμική αγωγή

Χαλκιάς, Γεώργιος Εκπαιδευτικός Α΄θμιας εκπαίδευσης, Μεταπτυχιακός φοιτητής
Παιδαγωγικού Τμήματος Θεολογικής Σχολής Α.Π.Θ.

Summary

Considering that intercultural education is absolutely essential in the contemporary Greek school, the present introduction addresses the contribution of the interpersonal relationships that teacher develops with his pupils, in and out of the classroom, as well as the relationships among the pupils, which evolve in the framework of cooperative learning. The stages of development of the interpersonal relationships between teachers and pupils of diverse cultures are enquired. The theoretical context concerning the pedagogical conditions, that serve/support the development of qualitative interpersonal relationships in the context of intercultural education is examined. There is a special reference to the pedagogical acts and practices that an educator should know and apply in the multicultural class, in order to use his interpersonal relationships with the foreign and the native students during the educational process. The aim of all these will be to improve education in the multicultural school using channels of communication between teacher and pupils as well as among pupils.

1. Εισαγωγή

Η εγκατάσταση στη χώρα μας οικονομικών μεταναστών και παλιννοστούντων ομογενών από τις χώρες της ανατολικής Ευρώπης, διαμόρφωσε νέα κοινωνικά δεδομένα και νέες εκπαιδευτικές ανάγκες. Η σύσταση του μαθητικού πληθυσμού στα ελληνικά σχολεία άλλαξε και η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί πλέον το χαρακτηριστικό γνώρισμα της σύγχρονης σχολικής τάξης.

Τα παιδιά των μειονοτήτων έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς βρίσκονται ανάμεσα σε δύο κουλτούρες και δύο ή περισσότερες γλώσσες. Το γεγονός αυτό, δυσκολεύει την ακαδημαϊκή τους πρόοδο και την δημιουργική τους ένταξη στην κοινωνία γενικότερα.

Από την άλλη, οι γηγενείς μαθητές, που κάθονται στα ίδια θρανία με τους μαθητές των μειονοτήτων, είναι αναγκαίο να μάθουν να συνυπάρχουν ειρηνικά και δημιουργικά. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη αυτού του στόχου, είναι η γνωριμία με το διαφορετικό «άλλο» και η ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων με τις μειονότητες.

Γεννήθηκε, λοιπόν, η ανάγκη μιας νέας παιδαγωγικής προσέγγισης, που θα ικανοποιούσε όλες τις παραπάνω ανάγκες. Προς αυτή την κατεύθυνση κινείται η διαπολιτισμική αγωγή, που αποτελεί την σύγχρονη διδακτική προσέγγιση του πολυπολιτισμικού σχολείου.

Βασικός συντελεστής για τη εφαρμογή αυτού του τύπου εκπαίδευσης αποτελεί ο εκπαιδευτικός. Όπως θα αναλυθεί παρακάτω, ο τρόπος χειρισμού των διαμαθητικών σχέσεων και οι προσωπικές σχέσεις, που αναπτύσσει με τους μαθητές, αποτελούν τη βάση της διαπολιτισμικής αγωγής

2. Αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής

Σύμφωνα με τον ορισμό που δίνουν η Κανακίδου και Παπαγιάννη¹, η διαπολιτισμική αγωγή περιλαμβάνει εκείνες τις «παιδαγωγικές αρχές με τις οποίες ρυθμίζονται μέτρα και διαδικασίες που απευθύνονται σε όλα τα μέλη ενός κοινωνικού συνόλου, όπου αναπόφευκτα υπάρχουν διαφοροποιήσεις στη νοοτροπία, στις αντιλήψεις και στον τρόπο ζωής». Είναι εκείνο το είδος της αγωγής, που στηρίζεται στην άποψη περί ισότητας ανθρώπων, ισοτιμίας πολιτισμών και ισότητας ευκαιριών, ενώ δέχεται την ύπαρξη των πολιτισμικών και γλωσσικών διαφορών ως

θετικό παράγοντα, που πρέπει να αποτελεί τη βάση των αναλυτικών προγραμμάτων.

Ο Essinger², συμπυκνώνοντας όλες τις μέχρι σήμερα αναφορές για τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αναφέρει τις εξής:

1. η ενσυναίσθηση, να μάθει δηλαδή ο μαθητής να κατανοεί τους «Άλλους» με βάση τον δικό τους τρόπο σκέψης.
2. η αλληλεγγύη, η οποία επιτυγχάνεται με την ανάπτυξη συλλογικής συνείδησης και την κατάργηση των κοινωνικών ανισοτήτων, που σχετίζονται με την εθνότητα, το χρώμα και τη θρησκεία
3. ο διαπολιτισμικός σεβασμός, που αναφέρεται στην ανάπτυξη της δυνατότητας ταυτόχρονης μελέτης όλων των πολιτισμικών στοιχείων, που υπάρχουν σε μια κοινωνία, χωρίς αξιολογικές διαβαθμίσεις και
4. η ανατροπή των εθνοκεντρικών στάσεων με την υπέρβαση των προκαταλήψεων και στερεοτύπων για μια ειρηνική συνύπαρξη των λαών.

3. Η ελληνική πραγματικότητα - Στάσεις εκπαιδευτικών

Η δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος σε μια πολυπολιτισμική τάξη, ανάμεσα σε αλλοδαπούς και γηγενής μαθητές, επηρεάζεται καθοριστικά από τον ρόλο που διαδραματίζει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός. Ο Cummins³ δίνει μεγάλη σημασία στο ρόλο του δασκάλου και τον ονομάζει «καταλύτη», που μπορεί να ανατρέψει τις σχέσεις εξουσίας στην κοινωνία, ξεκινώντας από την τάξη του και αναπτύσσοντας μια συνεργατική σχέση με τους μαθητές του, που να επιτρέπει τη μάθηση μέσα από την επιβεβαίωση της ταυτότητάς τους.

Οι πρώτες έρευνες (Γκότοβος/Μάρκου 1984, Παπακωνσταντίνου/ Δελλασούδας 1992 & Μπόμπας 1994) έδειχναν το ξάφνιασμα των δασκάλων από την απότομη πληθυσμιακή μεταβολή του μαθητικού τους δυναμικού. Επιδίωκαν την πλήρη γλωσσική και πολιτισμική προσαρμογή, ενώ παράλληλα θεωρούσαν πως οι αλλοδαποί δυσχέραναν τη διεξαγωγή του μαθήματος, δημιουργούσαν προβλήματα συμπεριφοράς και γι' αυτό ένας στους τρεις έκρινε αναγκαία τη ίδρυση ξεχωριστών σχολείων⁴. Όμως, η ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας από την συνεχιζόμενη κρίση στην εκπαίδευση αυτών των μαθητών, οδήγησε σε ριζική αλλαγή στην στάση των εκπαιδευτικών.

Σε νεώτερες έρευνες⁵ (Νικολάου 2000 & Δαμανάκης 2000) επιβεβαιώνεται η θετική και απροκατάληπτη στάση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές, παρά την έλλειψη μετεκπαίδευσης και εξειδικευμένης κατάρτισής τους πάνω στην πολυπολιτισμικότητα. Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι, η ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα προσανατολίζεται σε έναν επαναπροσδιορισμό του ρόλου του δασκάλου και των δομών, που πλαισιώνουν τις αλληλεπιδραστικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών⁶.

4. Οι προσωπικές σχέσεις στη διαπολιτισμική επικοινωνία

Η ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων στα πλαίσια της διαπολιτισμικής αγωγής απαιτεί μια βασική διαδικασία, που περιλαμβάνει τρία τουλάχιστον στάδια⁷:

1. Γνωριμία με τον «Άλλο», προκειμένου να αρθούν τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις, που οδηγούν σε θετικές ή αρνητικές διακρίσεις. Τα στερεότυπα είναι οι υπεργενικευμένες, αξιολογικές και αθέμιτες σκέψεις για κάποια άτομα, που τα εντάσσουμε αυθαίρετα σε μια κοινωνική κατηγορία. Οι προκαταλήψεις είναι οι στάσεις που διαμορφώνονται από την πλειονότητα για τα άτομα αυτά, ως αποτέλεσμα των στερεοτυπικών σκέψεων. Οι διακρίσεις είναι η εφαρμογή στην πράξη όλων των προκαταλήψεων, που διακατέχουν μια κοινότητα ανθρώπων (σχήμα 1). Επομένως, η επικοινωνία και η ουσιαστική γνωριμία με τον διαφορετικό «Άλλο» μπορεί να μας οδηγήσει σε

αξιόπιστες και ορθολογικές κρίσεις, οι οποίες θα ανατρέψουν την προκατειλημμένη συμπεριφορά.

Σχήμα 1

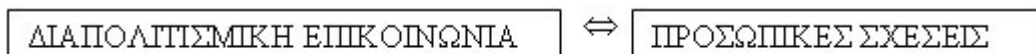


2. Απόκτηση αμοιβαίας εμπιστοσύνης ή και οριστικής απόρριψης, αφού με την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων δεν επιχειρούμε την εκ των προτέρων «αγιοποίηση» ή «δαιμονοποίηση» του διαφορετικού Άλλου.

3. Επικοινωνία, που λαμβάνει χώρα στα πλαίσια της δημιουργίας αμοιβαίας εμπιστοσύνης από την άρση των προκαταλήψεων. Έτσι, από την διερευνητική γνώριμία, περνάμε στην ουσιαστική επικοινωνία και συνεργασία, τόσο σε επίπεδο σχολικής τάξης όσο και σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο, που είναι ουσιαστικά και το ζητούμενο.

Η διαπολιτισμική επικοινωνία στο χώρο του σχολείου οδηγεί στην ανάπτυξη επικοινωνιακών καταστάσεων και προσωπικών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών, που ανήκουν σε διαφορετικούς πολιτισμικούς χώρους και εκφράζουν διαφορετικές κουλτούρες. Μια επικοινωνία όπου διδάσκοντες και διδασκόμενοι αυτοπραγματώνονται σε μια σχέση αλληλεπίδρασης (σχήμα 2). Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι, οι διαπροσωπικές σχέσεις στα πλαίσια της διαπολιτισμικής αγωγής δεν αφορούν μόνο αυτές που αναπτύσσονται μεταξύ αλλοεθνών, ή αλλόθρησκων ή ετερόδοξων μαθητών, αλλά και αυτές μεταξύ των γηγενών μαθητών διαφορετικού φύλου, κοινωνικής προέλευσης, οικονομικής κατάστασης και τόπου καταγωγής⁸.

Σχήμα 2



5. Η συμβολή των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση προσωπικών σχέσεων με τους μαθητές στις πολυπολιτισμικές τάξεις – Προϋποθέσεις

Η προσωπική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού – μαθητών είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την ενδυνάμωση της πολιτισμικής ταυτότητας των μειονοτήτων και της γενικότερης πνευματικής τους ανάπτυξης. Οι πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές ενδυναμώνονται ή αποδυναμώνονται, ανάλογα με το είδος και την ένταση των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσουν με τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο. Οι Davidson και Lang, με τη βοήθεια πειραματικών ερευνών, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι, όσο πιο θετική είναι η εικόνα που σχηματίζει ο μαθητής για τα συναισθήματα του δασκάλου του απέναντί του, τόσο περισσότερο ενδυναμώνεται η αυτοεικόνα του και τόσο υψηλότερη είναι η σχολική του απόδοση⁹.

Η ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων στοχεύει στην ευκολότερη πρόσβαση του εκπαιδευτικού για την παροχή της αναγκαίας παιδαγωγικής βοήθειας στους μαθητές, γεγονός που θα προκαλέσει θετικά σχόλια από μέρους τους και δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης. Αυτό, όμως, απαιτεί ιδιαίτερη προσπάθεια από τον εκπαιδευτικό, που πρέπει να δείξει πραγματικό ενδιαφέρον και φιλική διάθεση, ώστε να προσελκύσει την προσοχή των μαθητών του και να ενεργοποιήσει τη διάθεσή τους για μάθηση. Έτσι, η ισχυρή βούληση των μαθητών μπορεί να υπερπηδήσει άλλα εμπόδια, που σχετίζονται με την επάρκεια της ακαδημαϊκής γλώσσας και το κοινωνικό status. Στην αντίθετη περίπτωση, η αδιαφορία του εκπαιδευτικού οδηγεί τον μαθητή στην απογοήτευση και αυτό εγκυμονεί κινδύνους απείθαρχης συμπεριφοράς, συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων, οι οποίες με τη σειρά τους φορτώνουν με ένταση και άγχος τον εκπαιδευτικό.

Η επιθετικότητα και ο αρνητισμός στη μάθηση, που παρατηρούσαν οι εκπαιδευτικοί στις έρευνες που αναφέρθηκαν παραπάνω, οφείλονται σε μεγάλο βαθμό στον υποβιβασμό της προσωπικότητας του μαθητή για τα πολιτισμικά στοιχεία που κουβαλάει. Είναι πολύ σημαντικό ο εκπαιδευτικός να παρέχει προσωπική στήριξη στους αλλοδαπούς μαθητές, προκειμένου να διευκολύνει την ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον. Για το λόγο αυτό, οφείλει από τη μια να αναπτύξει συνθήκες συνεργατικής ενδυνάμωσης στις μεταξύ τους σχέσεις και από την άλλη να τους δώσει πρωτοβουλίες δημιουργικής δράσης.

Αυτό, όμως, προϋποθέτει τη διερεύνηση της ιδιοσυγκρασίας τους και των ιδιαίτερων αναγκών τους, ώστε να τους παρέχει την κατάλληλη κάθε φορά βοήθεια. Να γνωρίζει τις συνθήκες διαβίωσης, τα συναισθήματα και τα όνειρά τους. Κάτι τέτοιο μπορεί να γίνει μόνο μέσα από την προσωπική επαφή και σχέση που θα αναπτύξει μαζί τους¹⁰.

Ο εκπαιδευτικός που έχει μεγαλώσει σε ένα αμιγές πολιτισμικό περιβάλλον, έχει διαμορφώσει ένα σύνολο αρνητικών στάσεων απέναντι στο «διαφορετικό», που πρέπει να υπερβεί, διότι το διαπολιτισμικό μάθημα έχει ιδιαίτερες απαιτήσεις. Έχοντας άμεση προσωπική επαφή με τους αλλοδαπούς μαθητές, η γνώμη του γι' αυτούς θα στηρίζεται σε αντικειμενικά δεδομένα και όχι σε υποκειμενικές κρίσεις. Θα μάθει να αντιστέκεται σε κάθε μορφή ρατσιστικής συμπεριφοράς και να αντιμετωπίζει με θετική στάση το δικαίωμά τους να διατηρήσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα. Για την επίτευξη μιας ουσιαστικής προσωπικής σχέσης με τους αλλοδαπούς μαθητές, είναι απαραίτητη μια ξεκάθαρη αντιρατσιστική στάση του εκπαιδευτικού μέσα και έξω από το σχολείο, απαλλαγμένη από κάθε είδους κατηγοριοποιήσεις. Απαιτείται μια διανθρώπινη παιδαγωγική σχέση, που θα βασίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, στη ισότιμη αποδοχή και τον αλληλοσεβασμό.

Η Kleinfield, με εμπειρικές έρευνες που έκανε στις Η.Π.Α., απέδειξε πως οι άριστες διαπροσωπικές σχέσεις, που ανέπτυξαν οι εκπαιδευτικοί με μαθητές από τις αστικές μειονότητες των Εσκιμών και των Ινδιάνων, είχαν ως αποτέλεσμα τη θετική ανταπόκριση των μαθητών για μάθηση¹¹ (Αναγνωστοπούλου, 2005). Βλέπουμε, λοιπόν, ότι στις πολυπολιτισμικές τάξεις η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων, που αναπτύσσει ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές, συμβάλλει σημαντικά στην αποτελεσματική μάθηση¹².

Μέσα σε σχολικά πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, οι προσωπικές σχέσεις πρέπει να διαμορφώνονται με διαφάνεια προθέσεων και συνειδητήσεων, στη βάση ενός αυθεντικού διαλόγου, στον οποίο εκπαιδευτικοί και μαθητές παρουσιάζουν με απόλυτη ειλικρίνεια τους εαυτούς τους στους άλλους¹³. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται, εξαρτιούνται από τις σχέσεις που έχουν με τους εαυτούς τους και οι οποίες με τις σειρά τους διαμορφώνονται με βάση την θεώρηση του εαυτού τους μέσα από τα βλέμματα των άλλων. Η ενίσχυση της αυτοεικόνας τόσο για τους μαθητές, που βρίσκονται ξαφνικά σε ένα άγνωστο σχολικό περιβάλλον, όσο και για τους γηγενείς, που έρχονται σε επαφή με μαθητές που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς, είναι βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων και πρέπει να αποτελεί την ιδιαίτερη φροντίδα του εκπαιδευτικού¹⁴.

Πολύ σημαντικές θεωρούνται οι δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εκτός πλαισίων του αναλυτικού προγράμματος ή και εκτός σχολικής τάξης, όπως το διάλειμμα, το παιχνίδι, οι εκδρομές και οι θεατρικές παραστάσεις. Η συναισθηματική σχέση που αναπτύσσεται, αποτελεί προϋπόθεση για μάθηση, αφού δείχνει τη διάθεση του εκπαιδευτικού να εκδηλώσει με αμεσότητα την φιλική του διάθεση και συμπάθεια¹⁵. Τους αποκαλεί με το μικρό τους όνομα και δείχνει πρόθυμος να ακούσει και να αντιμετωπίσει μαζί τους τα όποια προβλήματα. Οι ανάγκες των μαθητών αυτών σε συναισθηματικό και επικοινωνιακό επίπεδο είναι πολύ μεγάλες, ποικίλουν από μαθητή σε μαθητή και από κοινωνία σε κοινωνία και μπορούν να ικανοποιηθούν με μεγαλύτερη ευκολία, πέρα από το ασφυκτικά πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος, με τη θετική στάση και συμπεριφορά του εκπαιδευτικού.

Ιδιαίτερα για τους μαθητές που παρουσιάζουν προβλήματα στη χρήση της ακαδημαϊκής γλώσσας, η επικοινωνία μπορεί να υποβοηθηθεί

με τη χρήση της μη λεκτικής επικοινωνίας (κινήσεις χεριών, έκφραση προσώπου, χαμόγελο κλπ). Με τον τρόπο αυτό, μπορεί να στείλει αυθόρμητα μηνύματα, τα οποία γίνονται άμεσα αντιληπτά από τα παιδιά και επηρεάζουν τον ψυχικό τους κόσμο και την εν γένει συμπεριφορά τους¹⁶.

Εξίσου σημαντικές, βέβαια, είναι και οι προσωπικές σχέσεις που αναπτύσσει ο δάσκαλος με τους γηγενείς μαθητές, σε μια προσπάθεια αμφισβήτησης των καθιερωμένων νοητικών σχημάτων που αφορούν την ετερότητα. Με τη συνολική στάση του μέσα σε μια πολυπολιτισμική τάξη, αποτελεί πρότυπο για τους γηγενείς μαθητές. Όσο πιο ουσιαστικές είναι οι προσωπικές σχέσεις που διατηρεί μαζί τους τόσο ευκολότερα θα μιμηθούν τη συμπεριφορά του, σε μια προσπάθεια υπέρβασης της πολιτισμικής ετερότητας¹⁷.

Ωστόσο, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα των προσωπικών σχέσεων και σχετίζονται άμεσα με την προσωπικότητα του δασκάλου. Ο τρόπος άσκησης της εξουσίας, ο βαθμός οικειότητας με τους αλλοδαπούς μαθητές και ο τύπος διδασκαλίας που εφαρμόζει, επηρεάζουν αποφασιστικά το σχεσιακό κλίμα σε ένα διαπολιτισμικό μαθησιακό περιβάλλον¹⁸.

6. Οι διαμαθητικές σχέσεις στη διαπολιτισμική αγωγή

Η ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών, στα πλαίσια της διδασκαλίας, αποτελεί σημαντικό παράγοντα στη διαπολιτισμική αγωγή και μάθηση. Ιδανική προς αυτήν την κατεύθυνση αποτελεί η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Έρευνες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό (Μιτίλης, Slavin, Blaney, Madden, Johnson & Johnson, Cooper κ.ά.) έδειξαν την ευεργετική της επίδραση στην ανάπτυξη της διαπροσωπικής επικοινωνίας ανάμεσα σε μαθητές διαφορετικών εθνικοτήτων και στην τόνωση της αυτοπεποίθησής τους και της συναισθηματικής τους ασφάλειας¹⁹. Οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να συνάπτουν σχέσεις μεταξύ τους, υπερβαίνοντας τις πολιτισμικές και εθνικές τους ταυτότητες και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ενισχύοντας έτσι την αυτοεκτίμησή τους²⁰.

Με την πάροδο του χρόνου, οι μαθητές των μειονοτήτων αναπτύσσουν διάφορες δεξιότητες και ενδιαφέροντα, που μπορεί να είναι κοινά με αυτά ορισμένων μαθητών της πλειονότητας. Έτσι, οι διαμαθητικές σχέσεις που αναπτύσσονται κατά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, διευκολύνουν την ανάδειξη αυτών των ομοιοτήτων και αμβλύνονται μέσα στην τάξη τα φοβικά στερεότυπα, που ενδεχομένως να υπάρχουν για τους αλλοδαπούς. Στις πειραματικές έρευνες που προαναφέρθηκαν, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές βελτιώνουν σταδιακά τη στάση τους απέναντι στη μειονότητα μέσα από την καλλιέργεια της ενδοομαδικής αντίληψης²¹. Ιδιαίτερα τα μικρά παιδιά, όταν έρθουν νωρίς σε επαφή με μαθητές άλλων πολιτισμών, γίνονται λιγότερα προκατειλημμένα, αφού η προκατάληψη βασίζεται κατά κύριο λόγο στην άγνοια. Άλλωστε, σύμφωνα με τον Homans, όταν αυξάνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών αυξάνεται η πιθανότητα ανάπτυξης συμπάθειας ανάμεσά τους²².

Οι Sharan και Kagan, μετά από έρευνες σε Ισραήλ και Η.Π.Α αντίστοιχα, βρήκαν την σημαντική επίδραση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην βελτίωση της επίδοσης και στην ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ μαθητών διαφορετικών εθνικοτήτων, καθώς και στην ανάπτυξη θετικότερης στάσης εκατέρωθεν. Ομοίως και ο Witte κατέληξε στο συμπέρασμα ότι, η συνεργατική μάθηση δημιούργησε τις κατάλληλες συνθήκες για την ευκολότερη αποδοχή των φοιτητών της μειονότητας στη Μ. Βρετανία²³.

Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι η εργασία σε ομάδες προσφέρει ένα πλαίσιο ισότητας, πολυφωνίας, διαλλακτικότητας και συνεργασίας. Ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο κάθε άτομο θα μπορεί να εκφράζεται ελεύθερα και να επικοινωνεί ποικιλότροπα με την υπόλοιπη ομάδα, της οποίας θα αυτοπροσδιορίζεται ως μέλος. Μέσα απ' αυτή την επικοινωνιακή σχέση ενεργοποιούνται διεργασίες αλληλεπίδρασης, επιτυγχάνεται η ανταλλαγή εμπειριών πολιτισμικών στοιχείων και γνώσεων, ώστε να

διευρύνονται οι πνευματικοί ορίζοντες των παιδιών. Έτσι, η ανομοιογένεια της τάξης δεν θα αποτελεί πρόβλημα, αλλά μια ζωογόνο «πολυχρωμία», που εμπλουτίζει το νοητικό και συναισθηματικό κόσμο εκπαιδευτικών και μαθητών.

7. Συμπεράσματα

Από την παραπάνω ανάλυση διαπιστώνεται πως ο πυρήνας κάθε παιδαγωγικής ενέργειας και η βάση κάθε καινοτομίας, όπως αυτή της διαπολιτισμικής αγωγής, εξαρτάται από την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων, που διαμορφώνονται μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Για να λειτουργήσουν, όμως, σωστά οι σχέσεις αυτές, απαιτείται από τον εκπαιδευτικό:

1. επαρκής κατάρτιση
2. ξεκάθαρη αντιρατσιστική στάση μέσα και έξω από το σχολείο, που θα αποσκοπεί στην ενδυνάμωση της πολιτισμικής ταυτότητας των μειονοτήτων
3. κατάργηση των διαχωριστικών γραμμών μέσα στην τάξη, που οδηγούν σε διακρίσεις
4. αξιοποίηση των προσωπικών σχέσεων, που αναπτύσσει με τους γηγενείς μαθητές
5. ανάδειξη πραγματικού ενδιαφέροντος και φιλικής διάθεσης, ώστε να προσελκύσει την προσοχή των μαθητών του και να ενεργοποιήσει τη διάθεσή τους για μάθηση
6. παροχή προσωπικής στήριξης στους αλλοδαπούς μαθητές, προκειμένου να διευκολύνει την ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον
7. διερεύνηση της ιδιοσυγκρασίας και των ιδιαίτερων αναγκών τους
8. ενίσχυση της αυτοεικόνας τόσο των αλλοδαπών όσο και των γηγενών μαθητών
9. αξιοποίηση των εκτός πλαισίων του αναλυτικού προγράμματος δραστηριοτήτων
10. ορθή εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.
11. Η διαπολιτισμικότητα και η αποδοχή της διαφορετικότητας πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο της παιδαγωγικής διαδικασίας στο σύγχρονο σχολείο και της διαδικασίας αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών και μαθητών. Μέσα από την εφαρμογή των κατάλληλων διδακτικών και παιδαγωγικών στρατηγικών, γεφυρώνονται οι οποιεσδήποτε διαφορές των πολιτισμικών ομάδων της σχολικής τάξης, γεγονός που οδηγεί στην δημιουργία ειλικρινών προσωπικών σχέσεων.

Σημειώσεις

1. Κανακίδου Ε., Παπαγιάννη Β. (1997), Διαπολιτισμική αγωγή, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 16-17
2. Νικολάου, Γ. (2000), Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σ. 130-131
3. Cummins, J. (1999), Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση, (Σ. Αργύρη, μετάφρ), Αθήνα: Gutenberg, σ. 192-195
4. Μπόμπας, Λ. (1994), Για την εκπαίδευση των αλλοδαπών παιδιών στην Ελλάδα, Αθήνα: Φολόη, σ. 69
5. Νικολάου, Γ. (2000), όπως παραπάνω, σ. 195-203
6. Γιαγκουνίδης, Π. (2003), Η συμβολή της επικοινωνιακής διάστασης των σχέσεων εκπαιδευτικών και μαθητών με πολιτισμικές διαφορές. Συγκριτικές εμπειρίες, Στο Ε. Τρέσσου, Σ. Μητακίδου (επιμ.). Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση Γλωσσικών μειονοτήτων, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής. σ. 64
7. Νικολάου, Γ. (2005), Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον. Βασικές Αρχές, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 240-242
8. Λικιαρδοπούλου, Σ.. «Λίγες σκέψεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση», Το σχολείο και το σπίτι, τ. 450, Μάρτιος – Απρίλιος 2003, σσ. 157-159.

9. Banks, O. (1987), Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, (Τ. Δαρβέρης, μετάφρ), Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής, σ. 390
10. Freire, P. (2006), Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν, (Τ. Λιάμπας, επιμ.), Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σ. 177 & 214-218
11. Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005), Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
12. Βασιλόπουλος, Χ. (2003), Διδακτική του μαθήματος των θρησκευτικών Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, σ. 88-91
13. Κοσμόπουλος, Α. (1990), Σχεσιοδυναμική παιδαγωγική του προσώπου. Αθήνα: Γρηγόρη, σ. 124
14. Βασιλόπουλος, Χ. (1993), Ο μαθητής ως κριτήριο του μαθήματος των θρησκευτικών, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, σ. 6-68
15. Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005), όπως παραπάνω, σ. 62
16. Γαλάνης, Κ. (2002), Η στάση του εκπαιδευτικού ως προσδιοριστικός παράγοντας των σχέσεων του με τους μαθητές και τους γονείς τους. Θεσσαλονίκη: Πουρναράς, σ.96-102
17. Μιτίλης, Α. (1998), Οι μειονότητες μέσα στη σχολική τάξη. Μια σχέση αλληλεπίδρασης. Αθήνα: Οδυσσεάς, σ.243
18. Γαλάνης, Κ. όπως παραπάνω, σ. 105
19. Νικολάου, Γ. (2005), όπως παραπάνω, σ. 240-242
20. Καψάλης, Α. (2004), Παιδαγωγική Ψυχολογία, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, σ. 430-431
21. Μιτίλης, Α. όπως παραπάνω, σ. 150-152 & 236
22. Καψάλης, Α. όπως παραπάνω, σ. 431
23. Αναγνωστοπούλου, Μ. (2001), Η Ομαδική Διδασκαλία στην εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, σ. 36-37 & 56.

Βιβλιογραφία

- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2001), Η Ομαδική Διδασκαλία στην εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005), Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Βασιλόπουλος, Χ. (1993), Ο μαθητής ως κριτήριο του μαθήματος των θρησκευτικών, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Βασιλόπουλος, Χ. (2003), Διδακτική του μαθήματος των θρησκευτικών Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Banks, O. (1987), Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, (Τ. Δαρβέρης, μετάφρ), Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής
- Γαλάνης, Κ. (2002), Η στάση του εκπαιδευτικού ως προσδιοριστικός παράγοντας των σχέσεων του με τους μαθητές και τους γονείς τους. Θεσσαλονίκη: Πουρναράς.
- Γιαγκουνίδης, Π. (2003), Η συμβολή της επικοινωνιακής διάστασης των σχέσεων εκπαιδευτικών και μαθητών με πολιτισμικές διαφορές. Συγκριτικές εμπειρίες. Στο Ε. Τρέσσου, Σ. Μητακίδου (επιμ.). Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση Γλωσσικών μειονοτήτων. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Cummins, J. (1999), Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. (Σ. Αργύρη, μετάφρ), Αθήνα: Gutenberg
- Freire, P. (2006), Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν, (Τ. Λιάμπας, επιμ.), Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κανακίδου Ε., Παπαγιάννη Β. (1997), Διαπολιτισμική αγωγή, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καψάλης, Α. (2004), Παιδαγωγική Ψυχολογία, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Κοσμόπουλος, Α. (1990), Σχεσιοδυναμική παιδαγωγική του προσώπου. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Λικιαρδοπούλου, Σ. (2003), Λίγες σκέψεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, Το σχολείο και το σπίτι, τ. 450, Μάρτιος – Απρίλιος 2003.
- Μιτίλης, Α. (1998), Οι μειονότητες μέσα στη σχολική τάξη. Μια σχέση αλληλεπίδρασης. Αθήνα: Οδυσσεάς.

Μπόμπας, Λ. (1994), Για την εκπαίδευση των αλλοδαπών παιδιών στην Ελλάδα. Αθήνα: Φολόη.

Νικολάου, Γ. (2000), Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2005), Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον. Βασικές Αρχές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.