

Η διαπολιτισμική επικοινωνία στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο: μια ερευνητική προσέγγιση σε θέματα διαχείρισης της διαπολιτισμικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και αλλοδαπού μαθητή

Βλάχου Μαρία - Τσουκνάκη Ελευθερία

Περίληψη

Η παρούσα ερευνητική εργασία αναφέρεται στην επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό λειτουργό και τον αλλοδαπό μαθητή στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Διερευνά το βαθμό και τον τρόπο αλληλεπίδρασης, καθώς και τη δυναμική που αναπτύσσεται σε ένα πλαίσιο ανατροφοδότησης για την οικοδόμηση μιας αποτελεσματικής παιδαγωγικής σχέσης μέσα από την οικοσυστημική προσέγγιση.

Summary

This survey describes the communication relationship between teachers and foreign students in the modern Greek school. It investigates the interaction level, the way this interaction takes place as well as the potential that develops in a feedback framework to build an effective educational relationship through a systemic approach.

1. Εισαγωγή

Μέσα στη νέα πραγματικότητα της πολυπολιτισμικής κοινωνίας βρίσκεται σήμερα και η σχολική κοινωνία, και ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα. Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης (intercultural model of education) καλείται να συμβάλλει στην αναπροσαρμογή των διδακτικών στρατηγικών και μεθόδων διδασκαλίας. Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό μοντέλο διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας, το οποίο έχει ως βασικό στόχο να προσφέρει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό και κοινωνικό τους υπόβαθρο, βασιζόμενο στη παιδοκεντρική διδασκαλία. Αξιοποιεί τη μητρική και τη δεύτερη ξένη γλώσσα και τονίζει την αλληλεπίδραση, το διάλογο, την ανταλλαγή και την αμοιβαιότητα των πολιτισμών που συνυπάρχουν.

Στόχος της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση της θέσης και στάσης των εκπαιδευτικών, καθώς και τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιούν προκειμένου να έχουν αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνία μέσα στη σχολική τάξη.

Ωστόσο, η πολιτισμική ανομοιογένεια (κουλτούρα και πολιτιστικές ταυτότητες) αποτελεί συχνά το έναυσμα συγκρούσεων και διασπάσεων (Huntington, 1998), ρατσιστικών αντιδράσεων, ξενοφοβικών αντιλήψεων και απόρριψης, ακόμη και εντός της σχολικής κοινότητας.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές και η παιδαγωγική τακτική που εφαρμόζουν στα πλαίσια της μεταξύ τους επικοινωνίας. Έχουν πραγματικά εξαλειφθεί οι προκαταλήψεις και οι μειωτικές αντιλήψεις του εκπαιδευτικού

σώματος για τους αλλοδαπούς μαθητές, και έχουν τελικά προσφερθεί τα κατάλληλα κίνητρα στους μαθητές για την ομαλή ένταξή τους στη σχολική τάξη; Αξιοποιούν νέα εργαλεία οι εκπαιδευτικοί, κι αν ναι, ποια είναι αυτά; Τελικά, πώς αισθάνονται οι ίδιοι ως εκπαιδευτικοί, ως παιδαγωγοί και ως σύμβουλοι μέσα στη σχολική τάξη όπου συνυπάρχουν ξένοι και γηγενείς μαθητές; Η εργασία στηρίζεται στην αρχική υπόθεση (hypothesis) ότι οι εκπαιδευτικοί δε διαθέτουν διαπολιτισμική ετοιμότητα (ικανότητα) για την ανάπτυξη αποτελεσματικής διαπολιτισμικής επικοινωνίας που βασίζεται σε ένα οικοσυστημικό μοντέλο.

2. Διαπολιτισμική επικοινωνία

Η διαπολιτισμική επικοινωνία συνιστά την αλληλεπίδραση ατόμων με διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες. Εξαιτίας της διαφοράς των προτύπων κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης των λεκτικών και μη λεκτικών συμβόλων που χρησιμοποιούνται είναι φυσικό σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον να υπάρχουν παρανοήσεις και παρερμηνείες στην αποκρυπτογράφηση των μηνυμάτων. Αυτό σημαίνει ότι η αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνία προϋποθέτει τη γνώση της πολιτισμικής πραγματικότητας και των διαφορών, αλλά και μια κοινή γλώσσα επικοινωνίας.

Εάν η εισερχόμενη γλώσσα αντιμετωπιζόταν από τον εκπαιδευτικό ως πλούσιο μορφωτικό κεφάλαιο εισροής θα ήταν άμεσα αξιοποιήσιμη (δίγλωσση εκπαίδευση) (Cummins, 2003:257), και ως εργαλείο γνώσης και ως μέσο επηρεασμού της συμπεριφοράς σύμφωνα με την κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση του Vygotsky.

Απαραίτητη προϋπόθεση για μια γνήσια επικοινωνιακή σχέση, είναι: α) ο άνευ όρων σεβασμός του μαθητή, β) η ενσυναίσθητη κατανόηση ή ενσυναίσθηση (empathy), κατανόηση του προσωπικού κόσμου του μαθητή, γ) η γνησιότητα ή συνέπεια, δ) ζεστασιά ή θετική αναγνώριση-αποδοχή (unconditional positive regard), και ε) η ενεργής ακρόαση (Κοσμίδου-Hardy, 1999:21). Συνεπώς, δάσκαλος και μαθητής βρίσκονται σε μια διυποκειμενική σχέση μεταξύ τους και αλληλεπιδρούν στο πλαίσιο ενός ολικού και μη γραμμικού μοντέλου επικοινωνίας, που υπονοεί μια διαλεκτική σχέση του «εαυτού» με τον «άλλο».

Έτσι, η διαλεκτική επικοινωνία καθίσταται εφικτή μέσα από την καθημερινή διδακτική πράξη, όταν διασφαλίζονται (Καπετανίδου & Γιαννόγκονα, 2001):

- Η δεκτικότητα, η ενθάρρυνση και η ενίσχυση της αμοιβαίας ανταλλαγής απόψεων.
 - Η ευελιξία στην επικοινωνία μέσω της κατάλληλης χρήσης του τρόπου ομιλίας, του τόνου της φωνής και της στάσης του σώματος.
 - Η αναζήτηση κοινών λεκτικών και μη λεκτικών κωδίκων.
 - Η ενίσχυση της συμμετοχικότητας και η ενθάρρυνση για ενεργό εμπλοκή.
 - Η αποφυγή της ασάφειας για τη διασφάλιση της κατάλληλης μεταβίβασης του νοήματος και της καθαρότητας κάθε μηνύματος.
 - Η αποδοχή μέλους μέσα στη σχολική ομάδα.
 - Η ευγένεια, η φιλικότητα, η δικαιοσύνη, η ειλικρίνεια και η ένδειξη σεβασμού.
- Στην οικοσυστημική προσέγγιση (Molnar & Lindquist, 1999) ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός-συμβουλευτικός, και ακολουθεί τις εξής αρχές:

- την ευελιξία στην ομαδοποίηση των μαθητών ανάλογα με τις ανάγκες και τα διαφέροντά τους και στην παρουσίαση του περιεχομένου, που μπορεί να οργανώνεται σε ταχύρρυθμα μαθήματα κατάκτησης της γλώσσας και απόκτησης βασικών γνώσεων στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα και να εμπλουτίζεται με διεπιστημονική προσέγγιση εννοιών ή θεμάτων που χειρίζονται τη διαφορετικότητα (Slavin & Madden, 1996).
- την ποικιλία στόχων, όπου απασχολεί τόσο η απόκτηση γνώσεων και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, μέσα από την ποικιλία δραστηριοτήτων (Sternberg & Grigorenko, 2000), όσο και η καλλιέργεια θετικής στάσης, και η ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων (Goleman, 1997).
- τη συμμετοχικότητα και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και της ευρύτερης κοινωνίας και των υπηρεσιών, μεταξύ των εκπαιδευτικών και μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών (Anderson, 1993).
- την αυτοδιαχείριση, σύμφωνα με την οποία τα ανοικτά συστήματα, έχουν ως συμβατό επακόλουθο τη δημιουργία ανοικτών προγραμμάτων, που απαιτούν, με τη σειρά τους ευελιξία στους χειρισμούς από μαθητές και εκπαιδευτικούς. Η ευελιξία προϋποθέτει ικανότητες οργάνωσης και παρακολούθησης του έργου που επιτελείται, δηλαδή ικανότητες αυτορρύθμισης και αυτοδιαχείρισης¹⁰ (Betts, 1992: 40), για την αποφυγή μιας χαοτικής κατάστασης¹¹ (Tomlinson, 2001: 2). Σε ένα τέτοιο παιδαγωγικό πλαίσιο, εκπαιδευτικοί και μαθητές χειρίζονται τη διδασκαλία και τη μάθηση ως ένα ανοιχτό πρόβλημα¹², του οποίου η επίλυση προϋποθέτει ποικιλία δεξιοτήτων (Lotan, 1997:107), αλλά και ορισμένες ευρύτερες δεξιότητες, όπως είναι οι μακρο-δεξιότητες αυτορρύθμισης και οργάνωσης της εργασίας σε βήματα. Αυτό μας οδηγεί στην αντίληψη ότι η διδασκαλία και η μάθηση απαιτούν ένα φάσμα από στρατηγικές, δηλαδή διαδικασίες που οργανώνονται με συστημικό και συστηματικό τρόπο, με σαφή στόχο, συνειδητή επιλογή λύσεων, συνεχή έλεγχο και συνεχείς αποτιμήσεις.

Από τα παραπάνω οδηγούμαστε στην παραδοχή ότι η διαφορετικότητα είναι ένα σύνθετο φαινόμενο και για να συνομιλήσουμε μαζί της αποτελεσματικά χρειάζεται πρωταρχικά «ενδυνάμωση της σχολικής κουλτούρας και οργάνωσης»¹³ (Banks, 1994: 4).

3. Μεθοδολογία

3.1 Δείγμα

Η στρατηγική που ακολουθήθηκε ήταν η έρευνα με δομημένο ερωτηματολόγιο που διενεμήθη και συμπληρώθηκε από τυχαίο πληθυσμό (population) εκπαιδευτικών της Α/θμιας και της Β/θμιας Εκπαίδευσης στο λεκανοπέδιο Αττικής την περίοδο Ιανουαρίου - Μαΐου του 2008 με τυχαία δειγματοληψία (randomsampling), η οποία προσδίδει δύο πλεονεκτήματα στην έρευνα: α) δίνει πιο αντικειμενικά (μη μεροληπτικά) αποτελέσματα, και β) δίνει τη δυνατότητα μέτρησης του δειγματοληπτικού σφάλματος. Το μέγεθος του δείγματος ήταν 135 εκπαιδευτικοί. Η αρχική υπόθεση (hypothesis) της έρευνας είναι εάν οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν διαπολιτισμική ετοιμότητα για την ανάπτυξη αποτελεσματικής διαπολιτισμικής επικοινωνίας.

3.2 Στρατηγική της έρευνας

Η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε συνίσταται στη χρήση ερωτηματολογίου το οποίο συμπληρώθηκε από τα υποκείμενα της έρευνας, τους εκπαιδευτικούς των ελληνικών σχολείων της Αττικής. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε αποτελείται από ερωτήσεις οι οποίες έχουν ως αντικείμενο να προκαλέσουν εκείνες τις απαντήσεις των υποκειμένων που εκφράζουν με τη μεγαλύτερη δυνατή πληρότητα τις απόψεις τους πάνω στο προς μελέτη πρόβλημα.

Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε δύο ενότητες. Στην πρώτη ζητούνται κάποια προσωπικά στοιχεία των ερωτώμενων, όπως: το φύλο, η ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας, η υπηρεσία στην οποία υπηρετεί, η περιοχή της σχολικής μονάδας, η θέση, η επιστημονική κατάρτιση και η αξιολόγηση της εμπειρίας με αλλοδαπούς/παλινοστούντες μαθητές. Στη δεύτερη ενότητα οι ερωτήσεις περιστρέφονται γύρω από το προς διερεύνηση ζήτημα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και αλλοδαπού μαθητή. Οι ερωτήσεις της δεύτερης ενότητας είναι εννέα, εκ των οποίων η ένατη (ερώτηση κλίμακας από 1-4 περιλαμβάνει 13 ερωτήσεις).

Στο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκαν τρεις τύποι ερωτήσεων: α) κλειστές ερωτήσεις ή ερωτήσεις με καθορισμένες απαντήσεις, β) ανοικτές ερωτήσεις και γ) ερωτήσεις με διαβαθμισμένες σε κλίμακα απαντήσεις. Χρησιμοποιήθηκαν κλίμακες αξιολόγησης από το 1 έως το 4 στις οποίες τα υποκείμενα κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό αποδοχής ή απόρριψης για μια σειρά ερωτήσεων-απόψεων.

3.3 Ανάλυση δεδομένων

Τη συλλογή των ερωτηματολογίων ακολούθησε η κωδικοποίηση και η στατιστική τους επεξεργασία με το πρόγραμμα του Microsoft Office, το excel. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη μέθοδο της περιγραφικής στατιστικής.

3.4 Αποτελέσματα

Μοιράστηκαν 200 ερωτηματολόγια, από τα οποία συμπληρώθηκαν τα 135. Από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν το 64% ήταν γυναίκες και το 36% ήταν άντρες. Το 73% προέρχονται από το χώρο της Β/θμιας Εκπαίδευσης και το 27% από την Α/θμια. Οι ηλικίες κυμαίνονταν ως εξής: 36-45 χρόνων το 45%, 46-55 το 28%. Το 45% του δείγματος είχαν 6-15 έτη προϋπηρεσίας και το 77% αυτού ήταν μόνιμοι υπάλληλοι. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το 37% του δείγματος είχε μεταπτυχιακή εκπαίδευση.

Το 64% των εκπαιδευτικών έχουν στην τάξη τους κυρίως μετανάστες μαθητές. Αξιοπρόσεκτο όμως είναι το γεγονός ότι το 53% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι έχει μικρή εμπειρία με μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον. Σύμφωνα με το 58% των εκπαιδευτικών το σύγχρονο ελληνικό σχολείο δεν αναπτύσσει τη διαπροσωπική επικοινωνία, την αλληλεπίδραση και την αποδοχή της ετερότητας. Ενώ το 64% θεωρεί ότι δε διαθέτει διαπολιτισμική ετοιμότητα.

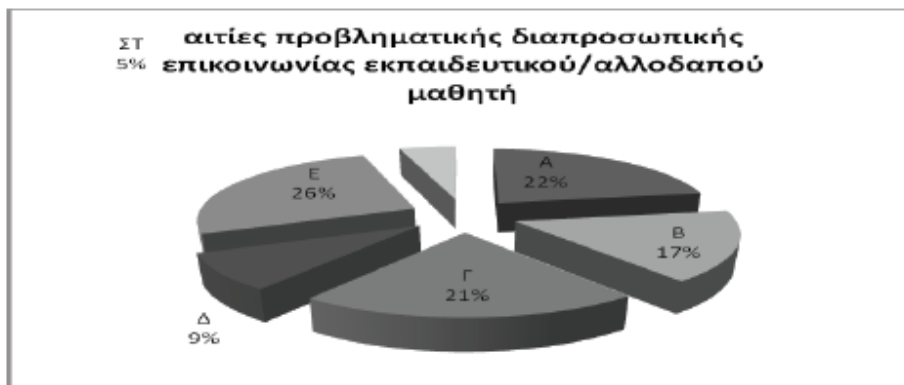
3.4.1 Πίνακες και γραφήματα

Οι εκπαιδευτικοί προσδιορίζουν τις αιτίες της προβληματικής διαπροσωπικής επικοινωνίας, όπως φαίνεται στον Πίνακα 1 και στο Γράφημα 1:

Πίνακας 1: Αιτίες της προβληματικής διαπροσωπικής επικοινωνίας

ΑΙΤΙΕΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
A. Δυσχερής επικοινωνία λόγω μη γνώσης της ελληνικής γλώσσας	22 %
B. Έλλειψη κινήτρων των μαθητών	17 %
Γ. Αδιαφορία οικογενειακού περιβάλλοντος	21 %
Δ. Αδιαφορία εκπαιδευτικού	9 %
Ε. Έλλιπής κατάρτιση/γνώση εκπαιδευτικού	26 %
ΣΤ. Απόρριψη της ετερότητας από τον εκπαιδευτικό	5 %
Σύνολο	100%

Γράφημα 1: Αιτίες της προβληματικής διαπροσωπικής επικοινωνίας

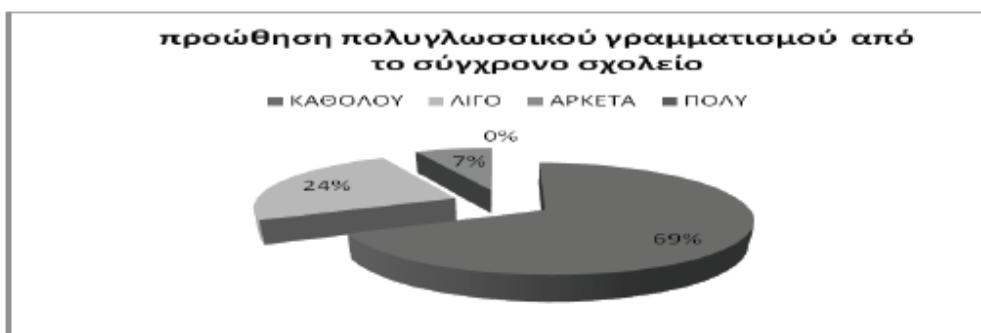


Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε σχέση με την προώθηση του πολυγλωσσικού γραμματισμού στο σχολείο, τα εξής, όπως παρουσιάζονται στον Πίν. και στο γράφημα 2

Πίνακας 2: Προώθηση του πολυγλωσσικού γραμματισμού στο σχολείο

ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΟΥ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	69%
Λίγο	24%
Αρκετά	7%
Πολύ	0%
Σύνολο	100%

Γράφημα 2: Προώθηση του πολυγλωσσικού γραμματισμού στο σχολείο

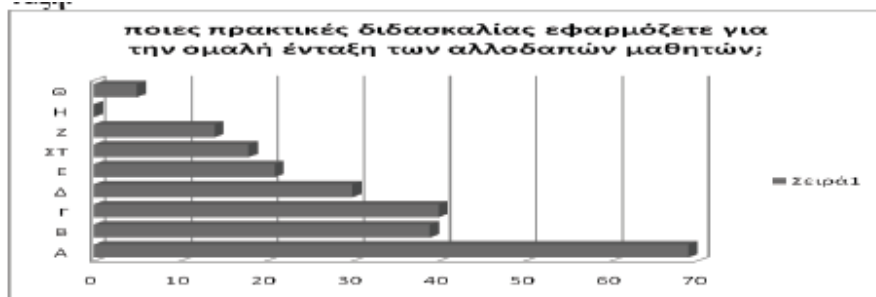


Και εφαρμόζουν στην τάξη πρακτικές διδασκαλίας για ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών, ως φαίνονται στον Πίνακα 3 και στο γράφημα 3, αντίστοιχα:

Πίνακας 3: Πρακτικές διδασκαλίας για την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στην τάξη.

ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΜΑΛΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Εξατομικευμένη διδασκαλία	29,3%
Ομαδοσυγκεντρωτική διδασκαλία	16,5%
Ενισχυτική διδασκαλία	17%
Αλληλοδιδασκτική μέθοδος	12,7%
Μέθοδος Project	8,9%
Διαθεματική προσέγγιση	7,6%
Αξιοποίηση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας	5,9%
Εξ' αποστάσεως μάθηση (e-learning)	0%
Καμία	2,1%
Σύνολο	100%

Γράφημα 3: Πρακτικές διδασκαλίας για την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στην τάξη.

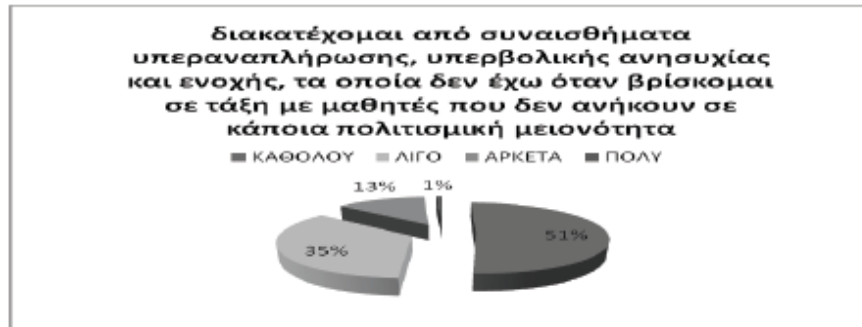


Οι εκπαιδευτικοί μοιάζουν λίγο μπερδεμένοι όπως αποδεικνύονται από τα συναισθήματα υπερανάπληρωσης, ανησυχίας και ενοχής που τους διακατέχουν, όπως παρουσιάζει ο Πίνακας και το Γράφημα 4. Ενώ, δυστυχώς υπάρχει ένα 12% των εκπαιδευτικών που ακόμη δε χρησιμοποιεί καμία μέθοδο αξιολόγησης, όπως δείχνει ο Πίνακας και το Γράφημα 5.

Πίνακας 4: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες μαθητές διακατέχομαι από συναισθήματα υπερανάπληρωσης, υπερβολικής ανησυχίας και ενοχής, τα οποία δεν έχω όταν βρίσκομαι σε τάξη με μαθητές που δεν ανήκουν σε κάποια πολιτισμική μειονότητα.

ΔΙΑΚΑΤΕΧΟΜΑΙ ΑΠΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΥΠΕΡΑΝΑΠΛΗΡΩΣΗΣ, ΥΠΕΡΒΟΛΙΚΗΣ ΑΝΗΣΥΧΙΑΣ ΚΑΙ ΕΝΟΧΗΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	51%
Λίγο	35%
Αρκετά	13%
Πολύ	1%
Σύνολο	100%

Γράφημα 4: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες μαθητές διακατέχομαι από συναισθήματα υπερανάπληρωσης, υπερβολικής ανησυχίας και ενοχής, τα οποία δεν έχω όταν βρίσκομαι σε τάξη με μαθητές που δεν ανήκουν σε κάποια πολιτισμική μειονότητα.



Πίνακας 5: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες μαθητές χρησιμοποιώ διάφορες μεθόδους αξιολόγησης (σε αυτές συμπεριλαμβάνονται ερωτήσεις ανοικτού τύπου, παρατήρηση, portfolios, καθώς και ποικίλες πηγές πληροφόρησης, εξαιρουμένων των σταθμισμένων δοκιμασιών).

ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΩ ΔΙΑΦΕΡΕΣ ΜΕΘΟΔΟΥΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	12%
Λίγο	36%
Αρκετά	38%
Πολύ	14%
Σύνολο	100%

Γράφημα 5: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες μαθητές χρησιμοποιώ διάφορες μεθόδους αξιολόγησης (σε αυτές συμπεριλαμβάνονται ερωτήσεις ανοικτού τύπου, παρατήρηση, portfolios, καθώς και ποικίλες πηγές πληροφόρησης, εξαιρουμένων των σταθμισμένων δοκιμασιών).

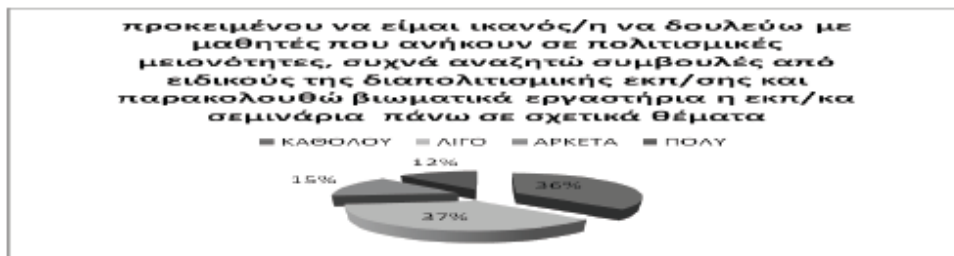


Ανησυχητικό είναι το γεγονός ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, όπως φαίνεται στον Πίνακα 6 και το Γράφημα 6, δεν καταφεύγουν στη συμβουλή και βοήθεια των ειδικών, μολονότι σαφέστατα χρειάζονται τις δεξιότητες και τεχνικές της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής.

Πίνακας 6: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες μαθητές προκειμένου να είμαι ικανός/ή να δουλεύω με μαθητές που ανήκουν σε πολιτισμικές μειονότητες, συχνά αναζητώ συμβουλές από ειδικούς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και παρακολουθώ βιωματικά εργαστήρια ή εκπαιδευτικά σεμινάρια πάνω σε σχετικά θέματα.

ΑΝΑΖΗΤΩ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ ΑΠΟ ΕΙΔΙΚΟΥΣ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΩ ΒΙΩΜΑΤΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ Ή ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΣΕΜΙΝΑΡΙΑ ΠΑΝΩ ΣΕ ΣΧΕΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	36%
Λίγο	37%
Άρκετά	15%
Πολύ	12%
Σύνολο	100%

Γράφημα 6: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες μαθητές προκειμένου να είμαι ικανός/ή να δουλεύω με μαθητές που ανήκουν σε πολιτισμικές μειονότητες, συχνά αναζητώ συμβουλές από ειδικούς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και παρακολουθώ βιωματικά εργαστήρια ή εκπαιδευτικά σεμινάρια πάνω σε σχετικά θέματα.

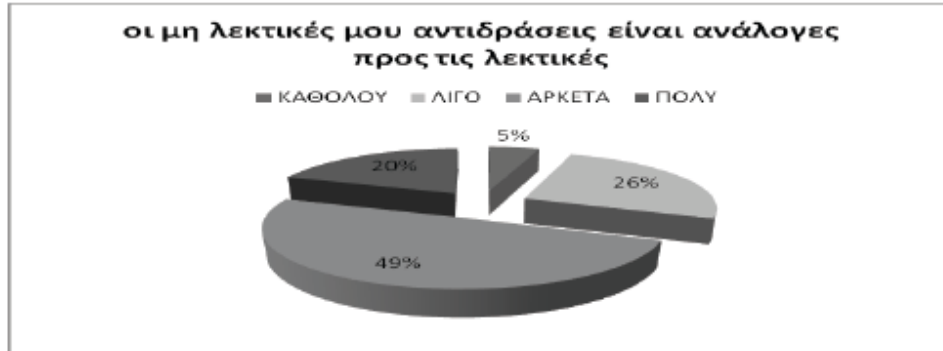


Φαίνεται ότι πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική και αξιοποιήσιμη τη γλώσσα του σώματος στην επικοινωνία τους με τους αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες μαθητές.

Πίνακας 7: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες οι μη λεκτικές αντιδράσεις μου είναι ανάλογες προς τις λεκτικές.

ΟΙ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΕΣ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΟΥ ΕΙΝΑΙ ΑΝΑΛΟΓΕΣ ΠΡΟΣ ΤΙΣ ΛΕΚΤΙΚΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	5%
Λίγο	26%
Άρκετά	49%
Πολύ	20%
Σύνολο	100%

Γράφημα 7: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες οι μη λεκτικές αντιδράσεις μου είναι ανάλογες προς τις λεκτικές.



Είναι, ωστόσο, ενθαρρυντικό ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικό το ρόλο της ενσυναίσθησης στην επικοινωνιακή σχέση και άρα προωθούν το

Πίνακας 8: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες θεωρώ σημαντικό το ρόλο της ενσυναίσθησης στην επικοινωνιακή σχέση με τους αλλοδαπούς μαθητές, αλλάζοντας προοπτική - οπτική γωνία («μαθαίνω να μπαίνω στη θέση του άλλου»).

ΘΕΩΡΩ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΣΧΕΣΗ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	7%
Λίγο	9%
Αρκετά	40%
Πολύ	44%
Σύνολο	100%

Γράφημα 8: Όταν έχω στην τάξη και αλλοδαπούς ή παλιννοστούντες θεωρώ σημαντικό το ρόλο της ενσυναίσθησης στην επικοινωνιακή σχέση με τους αλλοδαπούς μαθητές, αλλάζοντας προοπτική - οπτική γωνία («μαθαίνω να μπαίνω στη θέση του άλλου»).



4. Συμπεράσματα

Η έρευνα κατέδειξε την ανετοιμότητα των Ελλήνων εκπαιδευτικών να διαχειριστούν αποτελεσματικά ζητήματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική επικοινωνία. Βασική διαπίστωση είναι ότι δεν έχουν προσδιορίσει με σαφήνεια και ακρίβεια τους στόχους και τις μεθόδους-στρατηγικές εργασίας για μια αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνία. Οι εκπαιδευτικές, παιδαγωγικές και συμβουλευτικές αρχές προσέγγισης της διαπολιτισμικής σχέσης είναι ελλιπείς, άρα αναποτελεσματικές. Εξάλλου, δε γίνεται συγκεκριμένη χρήση μεθόδων αξιολόγησης, ενώ στο συναισθηματικό επίπεδο οι εκπαιδευτικοί μοιάζουν αρκετά μπερδεμένοι. Στερούνται ανάλογης κατάρτισης, κι όμως οι ίδιοι δε καταφεύγουν στη βοήθεια των ειδικών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ούτε δείχνουν το απαιτούμενο ενδιαφέρον για την παρακολούθηση ειδικών επιμορφωτικών σεμιναρίων.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Καπετανίδου Μ., Γιαννόγκονα Α.(2002), *Διδακτικές προσεγγίσεις για την προώθηση της Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας στην τάξη: παρουσίαση ενδεικτικών προτάσεων*, 4ο Διεθνές Συνέδριο, ΚΕ.Δ.ΕΚ-Π.Τ.Δ.Ε Παν/μιο Πατρών.

Ξενόγλωσση

Cummins, J. (2003), *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση-Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*, μετφ.: Σ. Αργυρή, εισαγωγή-επιμέλεια: Ε. Σκούρτου, Αθήνα, Gutenberg.

Goleman, D. (1997), *Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Huntington,. (1998). *Η Σύγκρουση των Πολιτισμών και ο Ανασχηματισμός της Παγκόσμιας Τάξης*, Αθήνα, TerzoBooks.

Lotan, R. A. (1997)*Principles of a Principled Curriculum*. Cohen, G. E. & Lotan, R.A. (επιμ.) *Working for Equity in Heterogeneous Classrooms: Sociological Theory in Practice*. New York: Teachers' College.

Molnar, A., & Lindquist, B. (1999), *Changing problem behaviour in schools, Οικοσυστημική προσέγγιση*, Μτφ. Καλαντζή-Αζίζι, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ternberg, R.J. & Grigorenko, E.L. (2000)*Teaching for Successful Intelligence to Increase Student Learning and Achievement*. ArlingtonHeights, Ill.: Skylight

Tomlinson, C.A. (2001)*How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. Alexandria, Va.: ASCD

Περιοδικές εκδόσεις

Ελληνόγλωσσες

Κοσμίδου-Hardy Χ(1999): «*Η συμβολή της αναπτυξιακής συμβουλευτικής για την προώθηση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας: έμφαση στην κριτική αυτογνωσία και κοινωνιο-γνωσία του εκπ/κού*» στο: *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, Τευχ.50-51, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Ξενόγλωσσες

Anderson, B. L. (1993), *The Stages of Systemic Change*. Educational Leadership, 51(1): 14-17.

Banks, J.A. (1994), *Transforming the Mainstream Curriculum*. Leadership, 51(8): 4-7.

Betts, F.M. (1992), *How Systems Thinking Applies to Education*. Educational Leadership, 50(3): 38-41.

Ιστοσελίδες

Slavin, R.E. & Madden, N.A. (1996) Roots& Wings Program Design. www.successforall.net (προσπελάστηκε στις 10/03/2008).