

Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και τη γονεϊκή συμμετοχή στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο

Κωνσταντίνα Κουτρούμπα, Αθανασία Ζησιμοπούλου

1. Εισαγωγή

Όσοι παρακολουθούν τα εκπαιδευτικά δρώμενα στη χώρα μας, έχουν διαπιστώσει τα τελευταία χρόνια τη θεαματική αλλαγή στη σύνθεση των σχολικών τάξεων (Μίλεση & Πασχαλιώρη, 2003). Η εθνική και γλωσσική ομοιογένεια που χαρακτήριζε το μαθητικό πληθυσμό έδωσε τη θέση της στην «πολυχρωμία» των σχολικών τάξεων, που απεικονίζει τις διάφορες εθνικότητες των μαθητών οι οποίοι φοιτούν σε αυτές (Κρίβας, 2003). Είναι, επίσης, γεγονός ότι, όπως ακριβώς καταγράφεται και στη διεθνή εκπαιδευτική εμπειρία (Banks, 2003· Mitchell & Salsbury, 2000· Ramsey, 2004), το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν ήταν έτοιμο να υποδεχτεί αυτή τη ραγδαία πολιτισμική πολυμορφία (Δαμανάκης, 2002· Πανταζής, 2003), με αποτέλεσμα οι πολυπολιτισμικές τάξεις να δημιουργήσουν νέα προβλήματα στον εκπαιδευτικό χώρο, που απαιτούν επιτακτικά τη βαθύτερη αναπροσαρμογή των διδακτικών και παιδαγωγικών προσεγγίσεων (Αθανασίου, 2001· Ζησιμοπούλου, 2002: 61· Vavrus, 2002). Η διαρκής βελτίωση της εκπαίδευσης και η αποτελεσματικότητα του έργου του εκπαιδευτικού αποτελούν αιτήματα διαχρονικά και ο σχετικός προβληματισμός απασχολεί έντονα στις μέρες μας τον εκπαιδευτικό κόσμο σε παγκόσμιο επίπεδο (Hargreaves, 2000). Είναι κοινός τόπος ότι ο εκπαιδευτικός σε καθημερινή βάση έρχεται αντιμέτωπος με ζητήματα πολυπολιτισμικότητας. Ως απάντηση σε αυτά τα εκπαιδευτικά προβλήματα, καθώς και σε πλήθος άλλων, προβάλλεται ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης, με βασικό της άξονα την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Ξαχέλλης, 1997-98: 10-11· Χατζηδήμου & Ταρατόρη, 2000: 10). Για να μπορέσει, δηλαδή, να αντεπεξέλθει ο εκπαιδευτικός με επιτυχία στο έργο του, έχει ανάγκη παροχής και αξιοποίησης εκ μέρους του μίας συνεχούς και αδιάλειπτης επιμορφωτικής ενίσχυσης.

Η αναγκαιότητα μιας διαφορετικής παιδαγωγικής και μεθοδολογικής προσέγγισης στην πολυπολιτισμική τάξη (Banks, 2004· Gay, 2000) αποτέλεσε τη βασική αφορμή για τον προβληματισμό, την έρευνα και την κατα-

γραφία των απόψεων των εκπαιδευτικών σε συνάρτηση με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στη χώρα μας.

Η παρουσίαση που ακολουθεί αντλεί από τα δεδομένα δύο ποσοτικών ερευνών που πραγματοποιήθηκαν κατά το χρονικό διάστημα 2001-2003 και στόχευαν τόσο στην αποτίμηση του επιπέδου των επιμορφωτικών προγραμμάτων, που αφορούν στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, όσο και στη διερεύνηση της σχεσιοδυναμικής που αναπτύσσεται στην πολυπολιτισμική διάσταση του σύγχρονου σχολείου και ειδικότερα ανάμεσα στους πρωταγωνιστές του: μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς. Η παρούσα εργασία ολοτελείται από δύο μέρη.

Στο πρώτο μέρος, με τίτλο «Οι εκπαιδευτικοί μέσα στην πολυπολιτισμική διάσταση του σύγχρονου σχολείου», αποτυπώνονται οι απόψεις, οι στάσεις καθώς και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών σε θέματα που άπτονται της εκπαίδευσης και της επιμόρφωσής τους, αλλά και της ευρύτερης επαγγελματικής τους ετοιμότητας.

Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος προσεγγίζονται τα ακόλουθα ζητήματα:

- Πού στηρίζουν οι εκπαιδευτικοί τη διδακτική τους προσέγγιση;
- Πώς αποκτώνται πιο αποτελεσματικά οι κατάλληλες γνώσεις και διδακτικές δεξιότητες για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση;
- Ποιο πρέπει να είναι το προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού ώστε να χειρίζεται επιτυχώς ζητήματα διαφορετικότητας μέσα στην πολυπολιτισμική τάξη;
- Πόσο ευέλικτοι και ικανοί αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την παραγωγή διδακτικού υλικού προσαρμοσμένου στις ανάγκες μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και, αν όχι, ποιες αιτίες τους καθιστούν απροετοίμαστους;

Με δεδομένη την απουσία συστηματικής έρευνας/αξιολόγησης του θεσμού της επιμόρφωσης, σε συνάρτηση με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Ε.Α.Π., 2001), η ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων των δύο ερευνών είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα, αφού επιτρέπει την ανάπτυξη και το σχεδιασμό συγκεκριμένων κατευθύνσεων, όχι μόνο της επιμόρφωσης αλλά και της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών μέσα από τη διαπολιτισμική προσέγγιση.

Στο δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας, με τίτλο «Η αναγκαιότητα συνεργασίας-επικοινωνίας εκπαιδευτικών και γονέων στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικότητας», διερευνώνται οι σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα

σε εκπαιδευτικούς και γονείς μαθητών με διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά. Ειδικότερα, στο δεύτερο μέρος της εργασίας εξετάζονται τα ακόλουθα ζητήματα:

- Οι δυσκολίες επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης.
- Σε ποιο βαθμό οι γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες εστιάζονται στην οικογενειακή κατάσταση των συγκεκριμένων μαθητών;
- Διερεύνηση του βαθμού συμμετοχής των γονέων στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση του παράγοντα «οικογένεια».

Α' Μέρος:

«Οι εκπαιδευτικοί μέσα στην πολυπολιτισμική διάσταση του σύγχρονου σχολείου»

2. Παρουσίαση αποτελεσμάτων της πρώτης έρευνας

Τα βασικά ερωτήματα που μας απασχόλησαν στην πρώτη έρευνα (Ζησιμοπούλου, 2003) είναι τα ακόλουθα:

- Πού στηρίζουν οι εκπαιδευτικοί τη διδακτική τους προσέγγιση;
- Πώς αποκτώνται πιο αποτελεσματικά οι κατάλληλες γνώσεις και διδακτικές δεξιότητες για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση;

Στην έρευνα αυτή, που διεξήχθη το 2001, ο πληθυσμός αναφοράς κάλυπτε το σύνολο των εκπαιδευτικών της χώρας (Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης) που είχαν συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα κατά το σχολικό έτος 1998-99, με θεματικό πεδίο τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Στάλθηκαν συνολικά 763 ερωτηματολόγια από τα οποία επιστράφηκαν 296 συμπληρωμένα (ποσοστό 40% του δείγματος). Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το λειτουργικό πακέτο SPSS (Statistical Package for Social Sciences) και σε επίπεδο περιγραφικής στατιστικής, πίνακες συχνοτήτων και ποσοστών. Η ανάλυση του δείγματος των εκπαιδευτικών, ως προς το φύλο, έδειξε ότι από τους 296 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, 171 (58%) ήταν άνδρες και 124 (42%) ήταν γυναίκες. Όσον αφορά στην παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, το 78% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι έχει συμμετάσχει στο παρελθόν και σε άλλα επιμορφωτικά σεμινάρια.

2.1 Πού στηρίζουν οι εκπαιδευτικοί τη διδακτική τους προσέγγιση

Από την επεξεργασία των ευρημάτων της έρευνας και με βάση την αξιολόγηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών (Πίνακας 1), προέκυψε ότι η διδακτική προσέγγιση που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί, στο πλαίσιο της διδασκαλίας μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, στηρίζεται, κατά κύριο λόγο, στις γνώσεις και την εμπειρία που απέκτησαν μόνοι τους (ποσοστό 83,1%), δευτερευόντως στις επιμορφώσεις, στις αρχικές σπουδές και στην καθοδήγηση από τους οικείους σχολικούς συμβούλους ή άλλα στελέχη της εκπαίδευσης και, σε πολύ μικρότερο βαθμό, στηρίζεται στις συμβουλές και υποδείξεις συναδέλφων ή στις γραπτές οδηγίες από τα αρμόδια όργανα του ΥΠΕΠΘ.

Πίνακας 1.

Διδακτική προσέγγιση σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα

Η διδακτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών στηρίζεται:	Πόρα πολύ/ Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Στις γνώσεις και την εμπειρία που απέκτησαν μόνοι τους	83,1%	13,1%	3,1%	0,7%
Σε όσα έλαθαν σε επιμορφωτικά σεμινάρια	47,8%	21,7%	17,4%	14%
Στις αρχικές σπουδές	43,7%	21,3%	18,4%	16,1%
Στην καθοδήγηση από οικείους σχολικούς συμβούλους ή άλλα	41,6%	17,8%	24,8%	15,8%
Στις συμβουλές και υποδείξεις των συναδέλφων τους	30,8%	27,1%	32,7%	9,4%
Στις γραπτές οδηγίες που δίνονται από τα αρμόδια στελέχη της εκπαίδευσης	29,2%	21,9%	25%	23,9%

2.2 Πώς αποκτώνται πιο αποτελεσματικά, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, οι κατάλληλες γνώσεις και διδακτικές δεξιότητες για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί στο ερώτημα αναφορικά με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο απόκτησης κατάλληλων γνώσεων και απαραίτητων δεξιοτήτων για τη Διαπολιτισμική

Εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης. Από την εξέταση των προτιμήσεων των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι το 45,5% αυτών πιστεύει ότι η εν λόγω απόκτηση προσόντων δύναται να επιτευχθεί με συστηματική ενδοσχολική επιμόρφωση. Επίσης, ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (41,1%) θεωρεί ότι η παρακολούθηση επαναλαμβανόμενων σεμιναρίων σύντομης διάρκειας, με πρακτικές εφαρμογές, σχετικών με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση θα ενίσχυε σημαντικά τις γνώσεις σχετικά με τη διδακτικομαθησιακή διαδικασία σε περιβάλλοντα με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.

Πίνακας 2.

Τρόποι απόκτησης ειδικότερων γνώσεων, σχετικών με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (κλειστή ερώτηση)

Παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων μακράς διάρκειας (π.χ. δμηνια σεμινάρια), μετά την απόκτηση κάποιας διδακτικής εμπειρίας	13,4%
Παρακολούθηση επαναλαμβανόμενων σεμιναρίων σύντομης διάρκειας σχετικών με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, καθώς και σχετικών πρακτικών εφαρμογών σε ΠΕΚ, Πανεπιστήμια ή άλλους φορείς	41,1%
Συστηματική ενδοσχολική επιμόρφωση	45,5%
Σύνολο	100%

Σε ανοικτή ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς του δείγματος, προκειμένου να διατυπώσουν ελεύθερα τις απόψεις τους σχετικά τους αποτελεσματικότερους τρόπους απόκτησης ειδικότερων γνώσεων σε θέματα διαπολιτισμικότητας, ύστερα από ομαδοποίηση των απαντήσεών τους (Πίνακας 3), φαίνεται ότι οι περισσότεροι είναι θετικοί στη συστηματική αξιολόγηση του έργου τους στο σχολείο από τα αρμόδια όργανα της εκπαίδευσης (44,6%), ενώ, παράλληλα, σε σημαντικό βαθμό φαίνονται πρόθυμοι ως προς τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια με παροχή εκπαιδευτικής άδειας (41,1%).

Πίνακας 3.

Άλλοι τρόποι απόκτησης ειδικότερων γνώσεων, σχετικών με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (ανοικτή ερώτηση)

Παρακολουθώντας για 1-2 μήνες πώς λειτουργεί ένα διαπολιτισμικό σχολείο στην Ε.Ε.	0,9%
Συστηματικές επισκέψεις σε τάξεις παλιννοστούτων και αλλοδαπών μαθητών	13,4%
Επιμορφωτικά σεμινάρια με παροχή εκπαιδευτικής άδειας	41,1%
Με τακτικούς ελέγχους εκ μέρους οργάνων της εκπαίδευσης και αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών στο σχολείο	44,6%
Σύνολο	100%

3. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της δεύτερης έρευνας

Τα ερωτήματα που μας απασχόλησαν στην έρευνα αυτή (Κουτρούμπα & Ζησιμοπούλου, 2004) είναι τα ακόλουθα:

- Ποιο πρέπει να είναι το προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού ώστε να χειρίζεται επιτυχώς ζητήματα διαφορετικότητας μέσα στην πολυπολιτισμική τάξη;
- Πού στηρίζουν οι εκπαιδευτικοί τη διδακτική τους προσέγγιση;
- Αισθάνονται προετοιμασμένοι ως προς την παραγωγή διδακτικού υλικού προσαρμοσμένου στις ανάγκες μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και, αν όχι, ποιες αιτίες τους καθιστούν απροετοίμαστους;

Η έρευνα αυτή διεξήχθη κατά το σχολικό έτος 2002-2003 στην ευρύτερη περιοχή του νομού Αττικής και αφορούσε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που δίδασκαν σε γενικά σχολεία. Το δείγμα είναι προϊόν τυχαίας δειγματοληψίας, διανεμήθηκαν συνολικά 209 ερωτηματολόγια, από τα οποία επιστράφηκαν 115 συμπληρωμένα (ποσοστό 55% επί του συνόλου των καθηγητών). Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο Statgraphics Plus. Η ανάλυση του δείγματος των εκπαιδευτικών, ως προς το φύλο, έδειξε ότι από τους 115 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα οι 40 (34,78%) ήταν άνδρες και οι 75 (65,22%) ήταν γυναίκες. Όσον αφορά στην επιμόρφωση, το 85% των εκπαιδευτικών είχε ήδη συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα.

3.1 Σκιαγραφώντας το προφίλ του εκπαιδευτικού του πολυπολιτισμικού σχολείου

Με βάση την αξιολόγηση των απαντήσεων (Πίνακας 4), οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν κυρίως ότι ο σύγχρονος εκπαιδευτικός πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για τις επιδόσεις και την επιτυχία όλων των μαθητών του (ποσοστό 60%), ακολούθως δε να υιοθετεί διδακτικές προσεγγίσεις που προάγουν την ομαδική εργασία και τη βιωματική μάθηση, να έχει επιμορφωθεί κατάλληλα σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και συμβουλευτικής και να ενημερώνεται συστηματικά για τις εξελίξεις στα θέματα αυτά, καθώς επίσης να μπορεί να αυτενεργεί σε θέματα παραγωγής κατάλληλου διδακτικού υλικού.

Πίνακας 4.

Το προφίλ του εκπαιδευτικού ενός πολυπολιτισμικού σχολείου

Ο εκπαιδευτικός πρέπει:	Διαβάθμιση: Πάρα πολύ
Να έχει υψηλές προσδοκίες για την επιτυχία όλων των μαθητών του και να προσπαθεί να κάνει πράξη την ισότητα των ευκαιριών στην τάξη.	60%
Να υιοθετεί διδακτικές τεχνικές που προάγουν την ομαδική εργασία και τη βιωματική μάθηση.	53,04%
Να έχει επιμορφωθεί κατάλληλα σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης/ Συμβουλευτικής και να ενημερώνεται συστηματικά για τις εξελίξεις στα θέματα αυτά.	42,61%
Να μπορεί να αυτενεργεί σε θέματα παραγωγής κατάλληλου διδακτικού υλικού.	39,13%
Να αναγνωρίζει τις δυσκολίες εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας και να προσαρμόζει ανάλογα τις μεθόδους διδασκαλίας του.	36,52%
Να εμπλουτίζει το Α.Π. λαμβάνοντας υπόψη το γνωστικό και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών.	26,96%
Να ακολουθεί πιο εξατομικευμένες μεθόδους διδασκαλίας.	24,35%
Να έχει βασικές γνώσεις για τη διαδικασία πρόσκτησης της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.	15,65%

3.2 Πού στηρίζουν οι εκπαιδευτικοί τη διδακτική τους προσέγγιση

Από την επεξεργασία των ευρημάτων της έρευνας (Πίνακας 5) και με βάση την αξιολόγηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι η διδακτική προσέγγιση που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί, στο πλαίσιο της διδασκαλίας μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, στηρίζεται, κατά κύριο λόγο, στις γνώσεις και την εμπειρία που απέκτησαν μόνοι τους (ποσοστό 74,78%), διευτερευόντως δε στις επιμορφώσεις, στις αρχικές σπουδές και στην καθοδήγηση από τους οικείους σχολικούς συμβούλους ή άλλα στελέχη της εκπαίδευσης.

Αξίζει να επισημανθεί ότι στην κοινή αυτή ερώτηση και των δύο ερευνών (Ζησιμοπούλου, 2003· Κουτρούμπα & Ζησιμοπούλου, 2004), με βάση πάντα την ποσοστιαία ταξινόμηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, διαπιστώνεται ταύτιση των απόψεών τους ως προς το πού στηρίζουν τη διδασκαλία τους στα πλαίσια της λειτουργίας μιας πολυπολιτισμικής τάξης.

Πίνακας 5.

Διδακτική προσέγγιση σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα

Η διδακτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών στηρίζεται:	Πάρα πολύ Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου	Δεν απάντησαν
Στις αρχικές σπουδές	27,83%	41,74%	20,87%	3,48%	6,08%
Σε όσα έμαθαν σε επιμορφωτικά σεμινάρια	13,04%	30,43%	21,74%	22,61%	12,18%
Στις γνώσεις και την εμπειρία που απέκτησαν μόνοι τους	74,78%	23,48%	0,87%	-	0,87%
Στην καθοδήγηση από οικείους σχολικούς συμβούλους ή άλλα στελέχη της εκπαίδευσης	1,74%	18,26%	40,87%	33,04%	6,09%
Στις συμβουλές και υποδείξεις των συναδέλφων τους	13,04%	26,96%	45,22%	9,57%	5,21%
Στις γραπτές οδηγίες που δίνονται από τα αρμόδια όργανα του ΥΠΕΠΘ	13,04%	31,30%	39,13%	13,91%	2,62%

3.3 Οι εκπαιδευτικοί και η παραγωγή σχετικού διδακτικού υλικού

Σημαντικά απροετοίμαστοι φάνηκαν να είναι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος όσον αφορά στην παραγωγή διδακτικού υλικού, προσαρμοσμένου στις ανάγκες μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Ειδικότερα, το 54,78% των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι αισθάνονται ελάχιστα προετοιμασμένοι και το 22,61% των εκπαιδευτικών του δείγματος δήλωσαν ότι αισθάνονται σχεδόν απροετοίμαστοι. Αξίζει να σημειωθεί ότι από τους 115 εκπαιδευτικούς του δείγματος μόνο 4 εκπαιδευτικοί, δηλαδή το 3,48% του δείγματος, δήλωσαν ότι αισθάνονται πάρα πολύ προετοιμασμένοι σχετικά με την παραγωγή ειδικού εκπαιδευτικού υλικού.

Όσον αφορά στις κυριότερες αιτίες που τους καθιστούν απροετοίμαστους (Πίνακας 6), οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (50,43%) απάντησαν ότι για την αδυναμία παραγωγής διδακτικού υλικού, προσαρμοσμένου στις ανάγκες μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες ευθύνεται η ελλιπής επιμόρφωσή τους σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Επίσης, η ελλιπής παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, μέσω του θεσμού της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, αποτελεί σοβαρή αιτία μη άρτιας προετοιμασίας εκπαιδευτικού υλικού από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε πολυπολιτισμικά σχολεία.

Πίνακας 6.

Αιτίες ελλειπών παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού προσαρμοσμένου στις ανάγκες μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες

Δεν απάντησαν	11,30%
Έλλειψη σχετικών μαθημάτων στο περιεχόμενο του προγράμματος των προπτυχιακών σπουδών	4,35%
Ελλιπής επιμόρφωση σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	50,43%
Ελλιπής παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση μέσω του θεσμού της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης	24,35%
Σχολικά προγράμματα που στηρίζονται στην πολιτισμική ομοιογένεια	7,83%
Προσωπική κούραση	0,87%
Εξετασιοκεντρικός χαρακτήρας του ελληνικού σχολείου	0,87%
Σύνολο	100%

Β' Μέρος:

«Η αναγκαιότητα συνεργασίας - επικοινωνίας εκπαιδευτικών και γονέων στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικότητας»

Είναι κοινά αποδεκτό ότι η οικογένεια διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη του παιδιού (Bee, 2000· Γεωργίου, 2000). Η κοινωνικοποίησή του ξεκινά από την οικογένεια και ο ρόλος των γονέων είναι πολύ σημαντικός για τη διαμόρφωση της γλωσσικής, κοινωνικής και πολιτισμικής ταυτότητας του παιδιού (Johnson, 2002). Έτσι, από τους μετανάστες γονείς, ειδικότερα, εξαρτάται εάν τα παιδιά τους θα διαμορφώσουν θετική αντίληψη για τη γλώσσα και τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής (Διονάτος, 2000· Μαρβάκης, Παρσάνογλου, & Παύλου, 2001· Συμεού, 2003).

Από την άλλη πλευρά, η γνώση εκ μέρους των εκπαιδευτικών της ιδιαίτερης πολιτισμικής φυσιογνωμίας των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών θα τους βοηθήσει να κατανοήσουν τη συμπεριφορά τους και να διαμορφώσουν ανάλογα τη γενικότερη στάση απέναντί τους (Gundara & Jacobs, 2000· Ζησιμοπούλου, 2001β).

Ειδικότερα, μέσα από την εποικοδομητική συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να λάβουν υπόψη το γνωστικό και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών τους, να αναγνωρίσουν τις δυσκολίες εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας (Αθανασίου & Γκότοβος, 2002) και να προσαρμόσουν ανάλογα τη διδασκαλία τους (Γκόβαρης & Ανδρεαδάκης, 2002). Επίσης, καλούνται να βασιστούν στις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κάνοντας πράξη την ισότητα των ευκαιριών στην τάξη (Ramsey, 2002), προάγοντας την ομαδική εργασία και τη βιωματική μάθηση και ενισχύοντας την αυτοαντίληψη και την αυτοεικόνα των αλλοδαπών μαθητών τους (Τσιάκαλος, 2000). Χωρίς τη συνεργασία με τους γονείς και χωρίς την κατάλληλη επιμόρφωση και εκπαίδευση είναι πολύ πιθανόν οι εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν στερεοτυπικές αντιλήψεις και στάσεις έναντι των μαθητών αυτών (Macedo, 2000) και έτσι να διαιωνίζουν φαινόμενα ρατσισμού και ξενοφοβίας, στερεότυπα και προκαταλήψεις που εκδηλώνονται στο σχολείο εξαιτίας της παρουσίας των «διαφορετικών» μαθητών (Παπαχρήστος & Παλαιολόγου, 2000· Καρλατηρά, 2002).

Στο πλαίσιο, λοιπόν, της αναγκαιότητας για συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών εντάσσεται και ο πρόσθετος στόχος των δύο ερευνών, που αφορούσε στη διερεύνηση των σχέσεων των εκπαιδευτι-

κών με τους γονείς μαθητών με διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά. Οι βασικότεροι άξονες που αφορούσαν στη διερεύνηση του πρόσθετου αυτού στόχου παρουσιάζονται αναλυτικά στη συνέχεια.

4.1 Δυσκολίες επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης

Συγκεκριμένα, στην ερώτηση αν αντιμετωπίζουν δυσκολίες επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης (Πίνακας 7), οι απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας διχάζονται. Ειδικότερα, ένα μεγάλο μέρος του δείγματος (45,22%) δηλώνει ότι αντιμετωπίζει αρκετές δυσκολίες επικοινωνίας με τους συγκεκριμένους γονείς, ενώ επίσης μεγάλο μέρος αυτού (34,78%) υποστηρίζει το αντίθετο, δηλαδή ότι αντιμετωπίζει ελάχιστες δυσκολίες επικοινωνίας.

Πίνακας 7.

Δυσκολίες επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης

Δεν απάντησαν	0,87%
Ελάχιστες	34,78%
Αρκετές	45,22%
Πολλές	11,30%
Πάρα πολλές	7,83%
Σύνολο	100%

4.2 Πού εστιάζονται οι γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις που προέκυψαν από αυτό το ερώτημα (Πίνακας 8), γιατί καταδεικνύουν το σημαντικό ρόλο που κατέχει η οικογένεια σε συνάρτηση με την εκπαίδευση των μαθητών με διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν στην πλειοψηφία τους (52,%) ότι οι γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες των αλλοδαπών μαθητών οφείλονται κατά κύριο λόγο στις γλωσσικές αδυναμίες του ίδιου του μαθητή, ενώ αξιόλογο είναι και το ποσοστό των εκπαιδευτικών (26,1%) που αποδίδουν τις γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες

των συγκεκριμένων μαθητών στην οικογενειακή και ατομική κατάσταση του μαθητή.

Πίνακας 8.

Πού εστιάζονται οι γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης

Στις γλωσσικές αδυναμίες του μαθητή	52,2%
Στη δομή και λειτουργία του ελληνικού σχολείου	14,8%
Στην έλλειψη διαπολιτισμικών δεξιοτήτων του διδάσκοντα	4,3%
Στις χαμηλές προσδοκίες του διδάσκοντα για τη συγκεκριμένη κατηγορία μαθητών	2,6%
Στην οικογενειακή και ατομική κατάσταση του μαθητή	26,1%
Σύνολο	100%

4.3 Διερεύνηση του βαθμού συμμετοχής των γονέων στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Στον Πίνακα 9 που ακολουθεί απεικονίζεται ο βαθμός συμμετοχής των αλλοδαπών γονέων στα εκπαιδευτικά δρώμενα μέσα από συγκεκριμένες ενέργειες. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος απάντησαν ότι οι γονείς των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης δεν συμμετέχουν «καθόλου» στην ανάληψη ευθυνών σε σχολικά θέματα ή ακόμα στη διοργάνωση μαθητικών εκδηλώσεων (57,39%). Επίσης, στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (63,48%) φαίνεται να εκδηλώνουν μικρή διάθεση για ουσιαστική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους, με στόχο την από κοινού αντιμετώπιση των προβλημάτων και δυσκολιών των τελευταίων.

Πίνακας 9.
Συμμετοχή των γονέων αλλοδαπών μαθητών στα ευρύτερα πλαίσια
της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Σε ποιο βαθμό πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ότι οι γονείς συμμετέχουν στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τις ακόλουθες ενέργειες;	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
α. Με τη συνεργασία και την ανταλλαγή απόψεων με τους εκπαιδευτικούς	16,52%	53,04%	21,74%
β. Με τη διοργάνωση μαθητικών εκδηλώσεων	12,17%	22,61%	57,39%
γ. Με την ανάληψη ευθυνών στο χώρο του σχολείου	9,57%	27,83%	57,39%
δ. Με την από κοινού αντιμετώπιση των προβλημάτων και των δυσκολιών των παιδιών	9,57%	63,48%	17,39
ε. Με την εκπαίδευση και την επιμόρφωση τους σε εκπαιδευτικά θέματα	7,83%	13,91%	69,57%
στ. Με τη διατύπωση των απόψεών τους για τα σχολικά προγράμματα και το διδακτικό υλικό	2,61%	15,65%	77,39%

4.4 Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση του παράγοντα «οικογένεια»

Μέσα από τις προτάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιοποίηση του γονεϊκού παράγοντα στην εκπαιδευτική διαδικασία φανερώνεται η πρόθεσή τους για συνεργασία και αξιοποίηση του γονεϊκού παράγοντα. Πιο αναλυτικά, οι προτάσεις των εκπαιδευτικών που συγκέντρωσαν τα υψηλότερα ποσοστά είναι: Η ανταλλαγή απόψεων/συνεργασία γονέων-εκπαιδευτικών (29,2%), η αξιοποίηση των γνώσεων των αλλοδαπών γονέων για την ενίσχυση του γνωστικού υποβάθρου των παιδιών τους (14,4%), η εκπαίδευση-ενημέρωση των γονέων σχετικά με το συγκεκριμένο ρόλο που πρέπει να παίξουν προκειμένου να διευκολύνουν την ενσωμάτωση των παιδιών τους (13,7%), η από κοινού, μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, αντιμετώπιση προβλημάτων των μαθητών (10,6%) και η διοργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων και άλλων δραστηριοτήτων (10,6%).

5. Συμπεράσματα - Προτάσεις

Η σύνθεση και η αξιολόγηση των δεδομένων των παραπάνω ερευνών επιβεβαιώνει ότι οι εκπαιδευτικοί, όταν καλούνται να αντιμετωπίσουν διδακτικά μαθητές με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, σε σημαντικό βαθμό επιλέγουν και διαμορφώνουν τις διδακτικές τους μεθόδους με αυτοσχέδιο εμπειρικό τρόπο. Οι ίδιοι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν την αναγκαιότητα συστηματικής υποστήριξης του σχετικού διδακτικού τους ρόλου, η οποία πρέπει να βασίζεται στην απόκτηση σχετικών γνώσεων τόσο κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών (προφανώς προκειμένου να διαμορφώνεται για όλους τους εκπαιδευτικούς ένα ενιαίο θεωρητικό υπόβαθρο σχετικό με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση) όσο και κατά τη διάρκεια ειδικών διαδικασιών επιμόρφωσης, οι οποίες άμεσα και εξειδικευμένα θα υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς στη συγκεκριμένη διδακτική τους πρακτική. Εντούτοις, στα πανεπιστημιακά προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αλλά και στα προγράμματα επιμόρφωσής τους καταβάλλονται ελάχιστες προσπάθειες ανταπόκρισης στις διαπολιτισμικές ανάγκες και προκλήσεις (Παλαιολόγος & Παπαχρήστος, 2002). Είναι, επίσης, γεγονός ότι κανένα διδακτικό υλικό και κανένα σχολικό πρόγραμμα, όσο καλό και αν είναι, δεν πρόκειται να έχει σημαντικά αποτελέσματα, αν οι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν τις κατάλληλες δεξιότητες και την αναγκαία γνώση ώστε να «μεταφράσουν» τη θεωρία σε πράξη (O'Grady, 2000· Oskamp, 2000). Η απουσία άλλωστε αυτής της εξειδικευμένης γνώσης φαίνεται από την έρευνα να αποτελεί και το βασικό παράγοντα που εμποδίζει τους περισσότερους εκπαιδευτικούς να παράγουν μόνοι τους σχετικό εξειδικευμένο διδακτικό υλικό το οποίο θα μπορούσε να υποστηρίξει γνωστικά τους γλωσσικά και πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές τους. Μέσα σε αυτό το αντικειμενικό πλαίσιο, η αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, οι μετέπειτα επιμορφώσεις και οι ατομικές προσπάθειες για αυτομόρφωση και διαρκή βελτίωση πρέπει να στοχεύουν στο να τους καταστήσουν ικανούς αφενός να αντιμετωπίζουν όλο και συνθετότερα και πολυπλοκότερα προβλήματα στην τάξη τους (Diaz, 2001· Irvine, 2003) και αφετέρου να προσαρμόζουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα ανάλογα με τις ανάγκες αλλά και τις δυνατότητες των μαθητών τους, διαμορφώνοντας υψηλές μαθησιακές προσδοκίες για τις επιδόσεις και την τελική επιτυχία όλων των μαθητών τους (Γκόβαρης, 2000· Γκότοβος, 2002). Με την επίτευξη του στόχου αυτού, η αρχική εκπαίδευση και η επιμόρφωση, που αποτελούν συμπληρωματικές διαδικασίες αξιολογούμενες συστηματικά από τα σχετικά εκπαιδευτικά όργανα, θα μπορούν να οδηγή-

σουν τους εκπαιδευτικούς ένα βήμα πιο κοντά στην πολυπολιτισμική διδασκαλία και την αποδοχή της πλουραλιστικής πραγματικότητας, μέσα και έξω από το σχολικό χώρο (Dilg, 2003· Pang, 2001).

Η έρευνα επιβεβαιώνει παράλληλα ότι, σύμφωνα με την αντίληψη των περισσότερων εκπαιδευτικών, το οικογενειακό περιβάλλον των γλωσσικά και πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών και η σχέση του με την εκπαιδευτική κοινότητα μέσα στην οποία εντάσσεται ο μαθητής επηρεάζει σημαντικά κάθε προσπάθεια ενσωμάτωσης. Η δυσκολία του σχολείου να ενεργοποιήσει τους διαύλους επικοινωνίας του με την οικογένεια του μαθητή συσχετίζεται από τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα με το συναίσθημα επιφυλακτικότητας-διστακτικότητας που χαρακτηρίζει τους γονείς των αλλοδαπών μαθητών, η οποία, με τη σειρά της, συσχετίζεται και με τη δυσχέρεια της γλωσσικής επικοινωνίας που αντιμετωπίζουν και οι γονείς αυτοί και τα παιδιά τους. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο σεβασμός, η διερεύνηση και η αξιοποίηση από τη σχολική κοινότητα του υπάρχοντος γνωστικού και πολιτισμικού υποβάθρου των γονέων σε ποικίλες δραστηριότητες της σχολικής ζωής θα μπορούσε να αποτελέσει δημιουργική αφορμή επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και της πολιτισμικά-γλωσσικά διαφορετικής οικογένειας. Γίνεται ωστόσο φανερό ότι μια τέτοια δραστηριοποίηση πρέπει να υποστηρίζεται ενεργά και να ενισχύεται πρακτικά όχι μόνο από το σύνολο της σχολικής κοινότητας αλλά και από ευρύτερους και ιεραρχικά ανώτερους δημόσιους φορείς της τοπικής κοινωνίας.

Αξιοποιώντας και παράλληλα διεκδικώντας τις προτάσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, μπορούμε αδρομερώς να επισημάνουμε ότι η υποστήριξη της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και η ανανέωση του σχετικού διδακτικού ρόλου των εκπαιδευτικών προϋποθέτει:

- Ενίσχυση των προγραμμάτων σπουδών αρχικής εκπαίδευσης με διάχυση στοιχείων της διαπολιτισμικής προσέγγισης σε όλα τα διδασκόμενα μαθήματα.
- Καθιέρωση πιο συστηματικής επιμόρφωσης.
- Αναβάθμιση του ποιοτικού χαρακτήρα της επιμόρφωσης.
- Ενίσχυση του θεσμού της ενδοσχολικής επιμόρφωσης.
- Εμπέδωση του θεωρητικού τμήματος της επιμόρφωσης μέσα από πρακτική άσκηση/εφαρμογή σε σχολεία που έχουν πολυπολιτισμική μαθητική σύνθεση.
- Παροχή επιμόρφωσης που να καθιστά τους εκπαιδευτικούς ευέλικτους στην εξειδίκευση της παιδαγωγικής τους πράξης (σχεδιασμός

και οργάνωση της διδασκαλίας, ευεליξία στη χρήση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας, παραγωγή διδακτικού/συμπληρωματικού υλικού, χρήση υλικών και πηγών κ.λπ.), προκειμένου να επιτύχουν τους προκαθορισμένους παιδαγωγικούς στόχους.

- Διαμόρφωση/αναζήτηση περισσότερων πρακτικών λύσεων/κατευθύνσεων για τη διδασκαλία στην πολυπολιτισμική τάξη.
- Οργάνωση κοινών επιμορφωτικών σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς και γονείς διαφορετικής εθνικής προέλευσης.

Συμπερασματικά διαπιστώνεται ότι η μελλοντική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ποιοτική βελτίωση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Appelbaum, 2002), ο δε χώρος της διαπολιτισμικής αγωγής οφείλει να ακολουθήσει ένα συστηματικό σχεδιασμό, που θα στηρίζεται σε ερευνητικά δεδομένα και θα λαμβάνει υπόψη τις προσδοκίες και τις σχετικές ανάγκες των εκπαιδευτικών (O'Grady, 2000). Η ενασχόληση, ωστόσο, με το σχεδιασμό και την εκπόνηση προγραμμάτων για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διαπολιτισμικής φύσης θέματα αποτελεί μια μονοδιάστατη θεώρηση του προβλήματος, εάν δεν ληφθεί υπόψη ο ουσιαστικός ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει το οικογενειακό περιβάλλον του πολιτισμικά-γλωσσικά διαφορετικού μαθητή (Grant & Lei, 2001). Κατά συνέπεια, δεν πρέπει να αγνοείται πως η πιο βασική προϋπόθεση για μια συνολική διαπολιτισμική προσέγγιση είναι η συνεξέταση του όλου πλέγματος: αρχική εκπαίδευση - απόκτηση πρακτικής εμπειρίας - επιμόρφωση - σχολείο και γονείς υπό το πρίσμα των νέων κοινωνικών συνθηκών και αναγκών (Gundara & Jacobs, 2000· Ζησιμοπούλου, 2003).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασίου, Α. (2001). «Προβλήματα διαπολιτισμικής προσέγγισης της εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Δυστάσεις - προοπτικές», *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, 1, 15-25.
- Αθανασίου, Α. & Γκόττφρεντ, Α. (2002). «Η διγλωσσία των διαφορετικών. Αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών της προσχολικής ηλικίας απέναντι στη διγλωσσία των μεταναστών και παλιννοστούντων μαθητών», *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 23-44.
- Appelbaum, P. (2002). *Multicultural and diversity education: a reference handbook*. Oxford: ABC-Clío.

- Banks, C. (2004). *Improving multicultural education: lessons from the intergroup education movement*. New York: Teachers College.
- Banks, J. (2003²). *Handbook of research on multicultural education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bee, H. (2000). *The Developing Child*. Boston: Allyn & Bacon.
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γκόβαρης, Χ. (2000). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χ. & Ανδρεαδάκης, Ν. (2002). «Στάσεις επιπολιτισμού εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 45-56.
- Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δαμανάκης, Μ. (2002). *Η Εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Diaz, C. (ed.) (2001). *Multicultural education for the 21st century*. London: Longman.
- Dill, M. (2003). *Thriving in the multicultural classroom: principles and practices of effective teaching*. New York: Teachers College Press.
- Διονάτος, Χ. (2000). «Η εθνική ταυτότητα των ελληνοπαίδων του Κάρντιφ Ουαλίας». *Ανοιχτό Σχολείο*, 77, 33-38.
- Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο [Ε.Α.Π.] (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες. Εθνοπολιτισμικές διαφορές και εκπαίδευση*, τόμος Β'. Πάτρα: Εκδόσεις Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.
- Grant, C. & Lei, J. (eds) (2001). *Global constructions of multicultural education: theories and realities*. London: L. Erlbaum Associates.
- Gundara, J. & Jacobs, S. (2000). *Intercultural Europe: Diversity and social policy*. Arena: Ashgate.
- Hargreaves, A. (2000). "Teaching as a Paradoxical Profession", Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου με θέμα «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών και Ανάπτυξη του Σχολείου». Θεσσαλονίκη 2000.
- Ζησιμοπούλου, Α. (2001). «Σχέσεις σχολείου - οικογένειας - κοινότητας: συμμετοχικές διαδικασίες μέσα από τη διαπολιτισμική προσέγγιση», στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Η Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα: Μία διαπολιτισμική προσέγγιση* (Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου), τόμος 2ος, σσ. 227-237. Πάτρα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών.
- Ζησιμοπούλου, Α. (2002). «Ο σεβασμός των γλωσσικών και πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των μαθητών διαφορετικής προέλευσης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία», *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, 2, 61-69.
- Ζησιμοπούλου, Α. (2003). «Ο εκπαιδευτικός και η διαπολιτισμική προσέγγιση: ο ρόλος των βασικών σπουδών, της επιμόρφωσης και της απόκτησης πρακτικής εμπειρίας», στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*, σσ. 181-192. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Irvine, J. (2003). *Educating teachers for diversity: seeing with a cultural eye*. New York: Teachers College Press.

- Johnson, D. (2002). *Multicultural education and human relations: valuing diversity*. London: Allyn and Bacon.
- Καράληγιά, Π. (2002). «Η σχολική Βαβέλ και η αγωνία του δασκάλου», εφημ. *Το Βήμα*, 6-1-2002.
- Κουτρούμπα, Κ. & Ζησιμοπούλου, Α. (2004). «Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών μέσα από την αξιολόγηση επιμορφωτικών προγραμμάτων σχετικών με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: θεωρητικό και εμπειρικό πλαίσιο». Εισήγηση στο 6ο Ετήσιο Συνέδριο με διεθνή συμμετοχή της Μονάδας Μεθοδολογίας και Προγραμμάτων Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Πατρών «Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού» (Πάτρα, 30 Απριλίου, 1 και 2 Μαΐου 2004).
- Κρίβας, Σ. (2003). *Παιδαγωγική Επιστήμη: Βασική Θεματική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Macedo, S. (2000). *Diversity and distrust: Civic education in a multicultural democracy*. London: Harvard University Press.
- Μαεβάκης, Α., Παροσόγλου, Δ. & Παύλου, Μ. (2001). *Μετανάστες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μίλεση, Χ. & Πασχαλίδση, Β. (2003). «Η εκπαιδευτική πολιτική της Γερμανίας, Αγγλίας και Ελλάδας στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 82-96.
- Mitchell, B. & Salsbury, R. (2000). *Multicultural education in the U.S.A.: guide to policies and programs in the 50 States*. Westport, Conn.: Greenwood Press.
- Ξωχέλλης, Π. (1997-98). «Σχολείο και Εκπαιδευτικός Μπροστά στις Σύγχρονες Προκλήσεις», *Μακεδόν*, 4, 3-19.
- O'Grady, C. (ed.) (2000). *Integrating service learning and multicultural education in colleges and universities*. London: L. Erlbaum Associates.
- Oskamp, S. (ed.) (2000). *Reducing Prejudice and Discrimination*. Mahwah: Erlbaum.
- Παλαιολόγου, Ν. & Παπαχρήστου Κ. (2002). «Νέες διαστάσεις στην Παιδαγωγική: Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης της διαφορετικότητας», στο Αθ. Παπάζ κ.ά. (επιμ. έκδ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, τόμος Α', σσ. 199-211. Αθήνα: Ατραπός.
- Pang, V. (2001). *Multicultural education: a caring-centered, reflective approach*. London: McGraw Hill.
- Πανταζής, Β. (2003). «Μεταρρυθμιστικές παιδαγωγικές αρχές στη διαπολιτισμική παιδαγωγική», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 97-112.
- Παπαχρήστου, Κ. & Παλαιολόγου, Ν. (2000). «Ευρωπαϊκή και διαπολιτισμική διάσταση στην Εκπαίδευση και η αντιμετώπιση των προβλημάτων των μειονοτήτων και των μετακινούμενων πληθυσμών», στο Π. Γεωργιεννής (επιμ. έκδ.), *Η Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα: Μια διαπολιτισμική προσέγγιση*. Πρακτικά Δεύτερου Διεθνούς Συνεδρίου, τόμος 3, σσ. 194-222. Πάτρα: Εκδόσεις ΚΕ.Δ.ΕΚ.- Πανεπιστήμιο Πατρών - Π.Τ.Δ.Ε.
- Ramsey, P. (2002). *Multicultural education: a source book*. London: Garland.
- Ramsey, P. (2004). *Teaching and learning in a diverse world: Multicultural education for young children*. New York: Teachers College.
- Συμεού, Α. (2003). «Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, 101-111.

- Τσιάνκαλος, Γ. (2000). *Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηδήμου, Α. & Ταρατόρη, Ε. (2000). «Το Επάγγελμα των Εκπαιδευτικών σε συνάρτηση με την Επιμόρφωση», *Κίνητρο*, 2, 9-26.
- Vavrus, M. (2002). *Transforming the multicultural education of teachers: theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.

Abstract

The formative influences of multiculturalism on Greek society found the teachers almost unprepared to cope with the difficulties emerging in the diverse classrooms. Further training seminars on multicultural education are, thus, expected to counterbalance the noticeable lack of undergraduate knowledge about school diversity. The present questionnaire-based survey aims at ascertaining the attitudes of Secondary Education teachers towards undergraduate and postgraduate multicultural education. Teachers evaluate the adequacy and functionality of their undergraduate knowledge, define the teaching dexterities needed in linguistically/culturally diverse classrooms, put forward suggestions about the improvement of postgraduate training courses and the development of respect for diversity, and examine the role of parents and school cooperation in the establishment of sound in-classroom relations in a multicultural society.

Κωνσταντίνα Κουτρούμπα

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας

Ελ. Βενιζέλου 70

17671 Καλλιθέα

Τηλ.: 210 9549211 - Φαξ: 210 9577050

e-mail: kkout@hua.gr

Ζησιμοπούλου Αθανασία

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Ελ. Βενιζέλου 70

17671 Καλλιθέα

Τηλ.: 210 9549116 - Φαξ: 210 9577050

e-mail: azissimo@hua.gr