

Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το πολυπολιτισμικό σχολείο:

Ένα σχέδιο προγράμματος κατάρτισης και επιμόρφωσης

Μαρία Λιακοπούλου

Εισαγωγή

Ένα από τα χαρακτηριστικά των σύγχρονων κοινωνιών είναι η πολυπολιτισμική σύνθεση και η συνύπαρξη ατόμων με έντονο το στοιχείο της διαφορετικότητας. Με δεδομένη πλέον την πολυπολιτισμική σύνθεση της κοινωνίας και κατά συνέπεια και του σχολείου, ο εκπαιδευτικός καλείται να επιτελέσει ένα σύνθετο και πολλαπλό ρόλο, για τον οποίο προετοιμάζεται μέσω της αρχικής του εκπαίδευσης, καθώς και με σχετική επιμορφωτική υποστήριξη κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του. Συγκεκριμένα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτό το πολυπολιτισμικό πλαίσιο δεν είναι μόνο να αντιμετωπίσει δυσκολίες που τυχόν προκύπτουν σε τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση, αλλά ταυτόχρονα να συμβάλει στην προετοιμασία όλων των μαθητών για τη μελλοντική συνύπαρξή τους σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, αξιοποιώντας δημιουργικά την υπάρχουσα πολυπολιτισμικότητα. Συνεπώς είναι καθοριστική η διαμεσολάβησή του, καθώς είναι αυτός που ερμηνεύει το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου και ανάλογα επεξεργάζεται, οργανώνει και επιλέγει διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές.

Όμως, ποια είναι τα εφόδια που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να ανταποκριθεί στις αυξανόμενες αυτές απαιτήσεις του ρόλου του; Πότε και μέσα από ποια διαδικασία μπορεί να αποκτήσει τα εφόδια που χρειάζεται; Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να νιώθουν αμηχανία μπροστά στις νέες συνθήκες και απαιτήσεις για το ρόλο τους που απορρέουν από την ποικιλομορφία του μαθητικού πληθυσμού¹. Οι προκλήσεις που δημιουργεί το πολυπολιτισμικό σχολείο απαιτούν έναν εκπαιδευτικό αφενός ικανό να σταθμίζει καταστάσεις και να παίρνει αποφάσεις (στοχαζόμενο επαγγελματία), και αφετέρου ευαισθητοποιημένο και ενημερωμένο σχετικά με τις παιδαγωγικές και διδακτικές πρακτικές, που θα τον καταστήσουν αποτελεσματικό στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο (διαπολιτισμική ικανότητα). Στη διαμόρφωση ενός τέτοιου εκπαιδευτικού καθοριστικό ρόλο έχει, μεταξύ άλλων, η αρχική εκπαίδευση και η περαιτέρω κατάρτι-

σήτου, τόσο στο γνωστικό αντικείμενο που πρόκειται να διδάξει όσο και σε θέματα διδακτικής και παιδαγωγικής.

Το ερώτημα που γεννάται και αποτελεί την αφετηρία του συγκεκριμένου άρθρου είναι το εξής: *Ποιο θα πρέπει να είναι το περιεχόμενο ενός προγράμματος εκπαίδευσης ή επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, προκειμένου αυτοί να αποκτήσουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και κυρίως τις στάσεις για να είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους σε ένα ανομοιογενές πολιτισμικά περιβάλλον;*

Στη χώρα μας γίνονται προσπάθειες προς την κατεύθυνση αυτή, αλλά έχουν χαρακτήρα αποσπασματικό και περιστασιακό. Φαίνεται δηλαδή να απουσιάζει ο συστηματικός σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης εκπαιδευτικών, τα οποία να στοχεύουν, μεταξύ άλλων, και στην προετοιμασία τους, προκειμένου αυτοί να αντεπεξέλθουν στις προκλήσεις του πολυπολιτισμικού σχολείου. Στο άρθρο αυτό επιχειρείται να σχεδιαστεί ένα παράδειγμα προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτικών², όπου ενσωματώνεται η διαπολιτισμική διάσταση στον κορμό μαθημάτων παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης. Για τη συγκρότηση αυτού του προγράμματος αξιοποιήθηκε η σχετική θεωρία και έρευνα, καθώς και προγράμματα σπουδών της χώρας μας και κυρίως άλλων χωρών.

Η διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών

Το περιεχόμενο προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών οργανώνεται με βάση τους εξής τομείς: α) γνωστικό αντικείμενο διδασκαλίας, β) μαθήματα διδακτικής, γ) παιδαγωγικά μαθήματα, και δ) πρακτική άσκηση. Βέβαια, αυτοί οι τομείς αποτελούν βασικά δομικά στοιχεία και δίνουν μόνο τις γενικές κατευθύνσεις για τη συγκρότηση προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Τα ιδρύματα ή οι φορείς, που εκπαιδεύουν ή επιμορφώνουν εκπαιδευτικούς, πρέπει να δώσουν απαντήσεις σε πλήθος επιμέρους ερωτημάτων-διλημμάτων, όπως: Ποια πρέπει να είναι η αναλογία μαθημάτων που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο και μαθημάτων παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης; Ποια η διάρκεια θεωρητικών μαθημάτων και πρακτικής άσκησης; Με ποια σειρά θα προσφερθούν τα διάφορα αντικείμενα στους υποψήφιους ή εν ενεργεία εκπαιδευτικούς; Ποια θα είναι η διάρκεια της εκπαίδευσης ή της επιμόρφωσης; Ποιες είναι οι καταλληλότερες μέθοδοι κ.λπ. Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά δεν

είναι οριστικές ούτε μοναδικές, καθώς ο σχεδιασμός προγραμμάτων είναι μια διαδικασία συνεχής και επαναλαμβανόμενη, η οποία στοχεύει στην όσο το δυνατόν καλύτερη προετοιμασία των εκπαιδευτικών, υποψήφιων ή εν ενεργεία, προκειμένου αυτοί να είναι αποτελεσματικοί στο ρόλο τους σε ένα σχολείο που διαρκώς μεταβάλλεται. Γι' αυτό το βασικότερο και ίσως δυσκολότερο ερώτημα στη διαδικασία σχεδιασμού προγραμμάτων είναι το εξής: **Ποιο πρέπει να είναι το περιεχόμενο αυτών των προγραμμάτων, προκειμένου να ανταποκρίνονται στις εκάστοτε ανάγκες των εκπαιδευτικών;** Το βέβαιο είναι ότι πέραν ενός βασικού κορμού μαθημάτων που διασφαλίζουν το ελάχιστο των γνώσεων και δεξιοτήτων, είναι αναγκαίο αυτό ο κορμός να εμπλουτίζεται και με αντικείμενα και θεματικές που προκύπτουν από τις ανάγκες του κάθε τόπου και της κάθε εποχής. Μια από τις ανάγκες αυτές είναι η καλλιέργεια «διαπολιτισμικής ικανότητας», ως προϋπόθεση για αντιμετώπιση των προκλήσεων και δημιουργική αξιοποίηση της ποικιλομορφίας του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας.

Η «διαπολιτισμική ικανότητα» των εκπαιδευτικών δεν αποτελεί έμφυτο προσόν, αντίθετα απαιτείται συστηματική προετοιμασία των εκπαιδευτικών με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Βασικοί στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών είναι η παροχή σχετικών γνώσεων, η καλλιέργεια στάσεων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων «μετάφρασης» των γνώσεων και στάσεων σε παιδαγωγικές και διδακτικές πρακτικές. Γι' αυτό εκφράζεται το αίτημα της προσαρμογής των προγραμμάτων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στη νέα αυτή πραγματικότητα είτε με την εισαγωγή μεμονωμένων μαθημάτων διαπολιτισμικής παιδαγωγικής είτε με την ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής διάστασης στο σύνολο των μαθημάτων του υπάρχοντος προγράμματος. Η εισαγωγή μεμονωμένων μαθημάτων, βέβαια δεν είναι κάτι δύσκολο ούτε απαιτεί αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών. Όμως θεωρείται πιο αποτελεσματική η διάχυση της διαπολιτισμικής διάστασης στο πρόγραμμα, τόσο στα μαθήματα που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο διδασκαλίας του κάθε εκπαιδευτικού όσο –και κυρίως– στα μαθήματα παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης.

Βέβαια, το αίτημα της διάχυσης της διαπολιτισμικής διάστασης στα προγράμματα σπουδών εγείρει ένα πλήθος νέων ερωτημάτων. Κατ' αρχάς, ερωτήματα για το ίδιο το περιεχόμενο, δηλαδή: Σε τι συνίσταται αυτή η «διαπολιτισμική διάσταση», τι οφείλουν να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί;

Μια άλλη ομάδα ερωτημάτων συνδέονται με την οργάνωση των προγραμμάτων: Τι σημαίνει ενσωμάτωση αυτής της διάστασης; Σε ποια μαθήματα μπορεί να ενσωματωθεί; Τι έκταση θα έχουν οι σχετικές ενότητες; Με ποια σειρά θα πρέπει να προσφερθεί η παρεχόμενη γνώση, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι;

Σε ό,τι αφορά τα ερωτήματα τα σχετικά με το *περιεχόμενο* της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, μπορεί να δοθεί η απάντηση μέσα από μια σχηματική οριοθέτηση του περιεχομένου της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, που είναι η εξής (Banks, 2001: 5-18):

α) *Περιεχόμενο της εκπαίδευσης*: Είναι αναγκαία η ενσωμάτωση στα περιεχόμενα διδασκαλίας πληροφοριών, παραδειγμάτων από διάφορους πολιτισμούς και εθνοπολιτισμικές ή κοινωνικές ομάδες, προκειμένου κάθε μαθητής να βλέπει στα περιεχόμενα διδασκαλίας και μάθησης την αντιπροσώπευση της ομάδας στην οποία ανήκει.

β) *Διαδικασία κατασκευής της γνώσης*: Αφορά στη διαδικασία συνειδητοποίησης, τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές, ότι η γνώση «κατασκευάζεται» υπό την επίδραση πολιτισμικών παραδοχών, πλαισίων και προοπτικών, υπό την επίδραση του φύλου και της φυλής, της εθνικής καταγωγής, της κοινωνικής τάξης των ατόμων και των ομάδων που λαμβάνουν τις αποφάσεις.

γ) *Παιδαγωγική ισότητας*: Σημαίνει τροποποίηση της διδασκαλίας, προκειμένου αυτή να διευκολύνει όλους τους μαθητές να επιτύχουν υψηλές επιδόσεις, προσαρμογή του στίλ διδασκαλίας στο στίλ μάθησης των μαθητών.

δ) *Μείωση των προκαταλήψεων*: Η κατεύθυνση αυτή αφορά σε συμπεριφορές των μαθητών που στηρίζονται στη φυλετική, εθνική, πολιτιστική ταυτότητα και στην προσπάθεια τροποποίησης αυτών των συμπεριφορών με διδακτικές και παιδαγωγικές παρεμβάσεις.

ε) *Ενδυνάμωση της κουλτούρας του σχολείου*: Στοιχεία, όπως η εργασία σε ομάδες, η συμμετοχή σε αθλητικές, καλλιτεχνικές ή άλλου είδους παιδαγωγικές εκδηλώσεις του σχολείου, η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών - μαθητών και μεταξύ των μαθητών κ.ά. αποτελούν στοιχεία που συνιστούν την κουλτούρα του σχολείου και επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τη φυλετική, εθνική και πολιτισμική διαφορετικότητα.

Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, καλείται να διαμορφώνει το περιεχόμενο δι-

δασκαλίας, να αξιολογεί και να κάνει παρεμβάσεις στο αναλυτικό πρόγραμμα και το διδακτικό υλικό, να διαμορφώνει τη διδασκαλία του, να διαμορφώνει το κλίμα της τάξης και του σχολείου, και γενικότερα να οργανώνει την εκπαιδευτική και παιδαγωγική του δράση, λαμβάνοντας υπόψη την πολυπολιτισμική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού. Ωστόσο, δεν αρκεί η απόκτηση παιδαγωγικών γνώσεων και η καλλιέργεια διδακτικών δεξιοτήτων, αλλά αναγκαία είναι η καλλιέργεια ανάλογων *στάσεων*, καθώς αυτές είναι που καθορίζουν τις επιλογές και τη δράση των εκπαιδευτικών σε μεγάλο βαθμό³. Το σύνολο, λοιπόν, αυτών των δεξιοτήτων και γνώσεων και οι ανάλογες στάσεις συνιστούν τη «*διαπολιτισμική ικανότητα*» των εκπαιδευτικών.

Τέλος, σχετικά με την *οργάνωση* ενός προγράμματος θα ήταν χρήσιμο να λαμβάνεται υπόψη ότι στη διαπολιτισμική ικανότητα φτάνει κανείς μέσα από κάποια διαδικασία και ορισμένα στάδια, τα οποία περιγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία ως εξής: α. ετοιμότητα που προκύπτει από τις καθημερινές εμπειρίες του ατόμου (contextual awareness), β. ετοιμότητα που αποκτάται από τις προσωπικές επαφές του ατόμου με άτομα διαφορετικής πολιτισμικής ταυτότητας (emergent awareness), γ. ικανότητα / ευαισθητοποίηση που καλλιεργείται συστηματικά μέσα από μια παιδευτική διαδικασία (transformational awareness), και δ. ενεργοποίηση του ατόμου σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικότητας (committed action) (Paccione, 2000: 980-1005). Τα στάδια αυτά υποδεικνύουν μια ανάλογη οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών ως εξής: α) αξιοποίηση των εμπειριών και στάσεων που φέρουν οι εκπαιδευόμενοι, β) προσφορά σχετικών εμπειριών, π.χ. εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον, γ) παροχή των σχετικών γνώσεων, και δ) οργανωμένη πρακτική άσκηση σε σχολεία με πολυπολιτισμική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού.

2. Παραδείγματα διαπολιτισμική εκπαίδευση εκπαιδευτικών

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών απασχόλησε ορισμένες χώρες πολύ νωρίτερα απ' ό,τι την Ελλάδα, καθώς κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν το ζήτημα της διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας πολύ πιο πριν. Οι πρακτικές και πολιτικές που υιοθετούνται στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ποικίλλουν από χώρα σε χώρα και είναι ενδεικτικές του τρόπου που κάθε χώρα αντιλαμβάνεται και αξιολογεί την πολυπολιτισμικότητα.

Σε ορισμένες περιπτώσεις η διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών προωθείται κεντρικά και αφορά όλα τα ιδρύματα μιας χώρας που προετοιμάζουν υποψήφιους εκπαιδευτικούς. Το 1989 το Εθνικό Συμβούλιο για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών των Ηνωμένων Πολιτειών πρότεινε την εισαγωγή μαθημάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα πανεπιστήμια και σε ιδρύματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών. Ενδεικτικές θεματικές οι οποίες εισήχθησαν στα αντίστοιχα προγράμματα είναι οι εξής: πληροφόρηση για το στιλ μάθησης των μαθητών διαφόρων ομάδων, άμεση επαφή με μαθητές από διάφορες ομάδες εθνικές ή κοινωνικές, εθνογραφικές έρευνες και πληροφόρηση για το μελλοντικό πεδίο εργασίας, πληροφόρηση για δεδομένα σχετικών ερευνών, στοιχεία σχετικά με διδακτικό υλικό, αναλυτικά προγράμματα και εκπαιδευτικές μέθοδοι, προσαρμοσμένες στις ανάγκες που δημιουργούνται στις πολυπολιτισμικές τάξεις κ.λπ. (Gollnick, 1995: 224-237).

Σε άλλες περιπτώσεις η διαπολιτισμική διάσταση ενσωματώνεται στα ήδη υπάρχοντα προγράμματα σπουδών και διαχέεται στα διάφορα μαθήματα με πρωτοβουλία των ίδιων των ιδρυμάτων. Στην Καλιφόρνια, για παράδειγμα, εφαρμόστηκε ένα πειραματικό πρόγραμμα με τίτλο «Θεωρίες και μέθοδοι διγλωσσης και πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης», το οποίο ενσωματώθηκε στο ισχύον πρόγραμμα σπουδών και αφορούσε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, στο υπάρχον πρόγραμμα ενσωματώνονται τα ακόλουθα θέματα: οριοθέτηση της έννοιας «κουλτούρα», σχέση πολιτισμού και γλώσσας, τρόποι διαπολιτισμικής επικοινωνίας και ανταλλαγής στοιχείων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, εθνογραφική έρευνα ως μέθοδος άντλησης πληροφοριών για τις διάφορες ομάδες μαθητών, θεωρίες πολυπολιτισμικότητας και διγλωσσίας, τεχνικές διδασκαλίας, τρόποι προσαρμογής του ισχύοντος προγράμματος του σχολείου στις εκάστοτε συνθήκες. Σε ό,τι αφορά τη μεθόδευση της διδασκαλίας, μεγάλη βαρύτητα δόθηκε στην πρακτική άσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών, στο πλαίσιο της οποίας μετά από μια πρώτη φάση παρατήρησης σε σχολεία με πολυπολιτισμική σύνθεση, ακολούθησε διδασκαλία από τους ίδιους τους φοιτητές σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Επίσης, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί σε μικρές ομάδες συνέλεξαν στοιχεία για μια πολιτισμική, εθνική, γλωσσική, κοινωνική ομάδα τόσο μέσα από τη βιβλιογραφία όσο και μέσω της άμεσης επικοινωνίας με μέλη της ομάδας αυτής (Rios et al., 1998: 162-178).

Κάποιες φορές η ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής διάστασης δεν διαχέεται σε όλα τα στοιχεία του προγράμματος, όπως στην παραπάνω περίπτωση, αλλά πρόκειται για αποσπασματική και *ad hoc* εισαγωγή σχετικών μαθημάτων, αυτοτελών, χωρίς εμφανή σύνδεση με τα υπόλοιπα μαθήματα με πρωτοβουλία μεμονωμένων διδασκόντων. Σε πανεπιστήμια στο Τέξας π.χ. το 1991-1992 οργανώθηκε ένα μάθημα ετήσιας διάρκειας που ενσωματώθηκε στο κανονικό πρόγραμμα σπουδών των υποψήφιων εκπαιδευτικών, και το οποίο παρακολούθησε μια ομάδα φοιτητών. Κατ' αρχάς, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί με την εισαγωγή τους στη σχολή έδιναν μια συνέντευξη, με στόχο τόσο την έγκαιρη ευαισθητοποίησή τους σε θέματα διαπολιτισμικότητας όσο και την εκτίμηση μετά την ολοκλήρωση των σπουδών του κατά πόσο επέδρασε το πρόγραμμα στην επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξή τους. Το πρόγραμμα ξεκινούσε με την ενημέρωση για την κουλτούρα των μαθητών, τις εμπειρίες που έχουν έξω από το χώρο του σχολείου, το στιλ μάθησής τους, θεωρητικές αρχές διαπολιτισμικής παιδαγωγικής και των πρακτικών τους προεκτάσεων κ.λπ. Στη συνέχεια κάθε υποψήφιος εκπαιδευτικός αναλάμβανε να βοηθήσει ένα μαθητή που προερχόταν από διαφορετική πολιτισμική, εθνική, γλωσσική, θρησκευτική ομάδα. Στο πλαίσιο αυτής της πρακτικής καλούνταν να προτείνει τροποποιήσεις του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος, προκειμένου να βοηθηθεί και ο συγκεκριμένος μαθητής. Επίσης αναλάμβανε την κατασκευή κατάλληλου διδακτικού υλικού ή την ανάλογη προσαρμογή του υπάρχοντος υλικού. Παράλληλα οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί έκαναν παρατηρήσεις του τρόπου που δομούνται οι κοινωνικές σχέσεις μεταξύ ατόμων που προέρχονταν από διαφορετικές ομάδες, επικοινωνούσαν με οικογένειες παιδιών που αποτελούσαν μειονότητα στο σχολείο, παρατηρούσαν διδασκαλίες από εκπαιδευτικούς με ή χωρίς γνώσεις σε θέματα διαπολιτισμικής και έκαναν πρακτική άσκηση σε σχολεία με πολυπολιτισμική σύνθεση (Merrell Ligons et al., 1998: 129-141).

Σε άλλες περιπτώσεις η διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο ειδικών προγραμμάτων ή σεμιναρίων, τα οποία δεν συνδέονται καθόλου με το πρόγραμμα αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Στο Πανεπιστήμιο της Santa Clara στην Καλιφόρνια πραγματοποιήθηκε ένα πενταετές πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, το

οποίο παρακολούθησε ένας μικρός αριθμός φοιτητών. Πριν από την έναρξη του προγράμματος οι φοιτητές συμβίωναν για μια εβδομάδα με ανθρώπους διαφορετικούς από τους ίδιους (π.χ. παροχή βοήθειας σε καταφύγια αστέγων), προκειμένου να βιώσουν τις εμπειρίες που βιώνουν αυτοί οι άνθρωποι και να προετοιμαστούν για όσα θα διδάσκονταν στη συνέχεια στις αίθουσες του Πανεπιστημίου. Μερικές από τις θεματικές των μαθημάτων ήταν οι εξής: ζητήματα ποικιλομορφίας και κοινωνικής δικαιοσύνης, διαπολιτισμική επικοινωνία και εκπαίδευση, ζητήματα προγραμμάτων σπουδών σε σχέση με την ποικιλομορφία των σύγχρονων τάξεων, περιεχόμενο της εκπαίδευσης και κοινωνική δικαιοσύνη κ.λπ. Επίσης, είχαν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε πρακτική άσκηση (Landson-Billings, 1999: 103-106).

Είναι εμφανής από τα παραπάνω η ανομοιογένεια σε ό,τι αφορά όχι τόσο το περιεχόμενο όσο τη μορφή και την οργάνωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των υποψήφιων εκπαιδευτικών. Τα παραπάνω παραδείγματα, ωστόσο, αποτελούν χρήσιμη πληροφόρηση για τη σύνταξη ενός σχεδίου προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτικών βασισμένο στις αρχές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής.

3. Διαπολιτισμική εκπαίδευση εκπαιδευτικών: Ένα σχέδιο προγράμματος

Η διάχυση της διαπολιτισμικής διάστασης μπορεί να γίνει σε όλα τα μαθήματα ενός προγράμματος, αλλά κυρίως στον κορμό μαθημάτων μέσω των οποίων παρέχεται παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, γι' αυτό και η συγκεκριμένη πρόταση αφορά αυτά τα μαθήματα. Δηλαδή, λαμβάνοντας υπόψη από τη μια μεριά ένα βασικό κορμό μαθημάτων παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης, όπως αυτά αναφέρονται στη βιβλιογραφία και διδάσκονται σε υποψήφιους ή εν ενεργεία εκπαιδευτικούς, και από την άλλη τις διαστάσεις και τις θεματικές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, συγκροτήθηκε ένα σχέδιο προγράμματος στο οποίο ενσωματώθηκε η διαπολιτισμική διάσταση (Πίνακας 1).

Κατ' αρχάς, για τη συγκρότηση του παραδείγματος έγινε μια καταγραφή των μαθημάτων που αποτελούν το βασικό πυρήνα για την παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Για την καταγραφή αυτή αξιοποιήθηκαν αφενός η σχετική βιβλιογραφία⁴ και αφετέρου τα προ-

Πίνακας 1: Η διαπολιτισμική διάσταση στην παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών

	ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ & ΓΡΑΦΕΥΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ, ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ	ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ
ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ			Περιγραφή της προέλευσης των σκέψεων των σκεπτόμενων	Θεωρίες διδασκαλίας						ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ
ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	Εκπαιδευτική ιστορία μεμονωμένων ομάδων -κοινωνική ιστορία						Η ανάπτυξη των μεμονωμένων μέσων από ιστορικές πηγές			ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ			-ταυτότητα & πολιτισμός				Απορρόγηση της εθνικότητας, εθνοκεντρικές προκαταλήψεις και προκαταλήψεις και διαπολιτισμική ψυχολογία των ατόμων διαφόρων			ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ			-σχέση γλώσσας, πολιτισμού και κοινωνικοποίησης -τρόποι επικοινωνίας ατόμων με διαφορετικές ταυτότητες	-σχέση γλώσσας, πολιτισμού και κοινωνικοποίησης -κοινωνιολογία -διγλώσσα & κοινωνικοποίηση			Απορρόγηση της εθνικότητας, εθνοκεντρικές προκαταλήψεις και προκαταλήψεις ως αποτέλεσμα ψυχολογικών διατάσεων			ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ			Εθνογραφική μέθοδος & σύγχρονη επένδυση για άλλους πολιτισμούς				Απορρόγηση της εθνικότητας, εθνοκεντρικές προκαταλήψεις και προκαταλήψεις ως αποτέλεσμα ψυχολογικών διατάσεων			ΕΠΙΣΤΟΛΙΚΗ ΠΡΟΠΕΤΤΗ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ		Η έννοια της κουλτούρας							-θεσμικό πλαίσιο & νομοθετικές ρυθμίσεις για τους Ταγμένους, παλιννοστούντες κ.λπ.
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ		-θεσμικό πλαίσιο -ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής για τους αλλοδαπούς & παλιν- νοστούς μαθητές -σκοποί & στόχοι της εκπαίδευσης							
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ		-τα προγράμματα & τα σχολικά βιβλία σε άλλες χώρες							-θηρηκευτική παίδεια σε άλλες χώρες
ΣΥΝΕΧΙΖΟΜΕΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ		-άτυπες μορφές εκπαίδευσης & προώθηση της διαπολιτισμικότητας -διαπολιτισμική εκπαίδευση & αγορά εργασίας							
ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ & ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ		-τροποποίηση των προγραμμάτων & βιβλίων σύμφωνα με τις αρχές της διαπολ. Παιδείας -κατασκευή & χρήση κατάλληλου διδακτικού βιβλίου		-σχολικά βιβλία & γνώση των πολιτισμών άλλων εθνοτήτων					
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ									
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΣΙΟΛΟΓΙΑ								-αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης & κοινωνικές καταστάσεις	
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ									
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ									
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ									
Στα σχετικά μαθήματα εμφανίζονται όλες οι διατάξεις									
α) εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον πριν την παρακολούθηση θεωρητικών μαθημάτων, β) πρακτική άσκηση σε πολυπολιτισμικές τάξεις ή σε σχολεία μειονοτήτων, γ) τροποποίηση σχολικών βιβλίων & κατασκευή διδακτικού βιβλίου									
Α) Γενική διδακτική, στρατηγικές & μεθοδολογία διδασκαλίας για τη διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις Β) Ειδική διδακτική, Γλωσσικών, Μαθηματικών, Ιστορίας, Επιστημών, Νέων Ελληνικών κ.λπ. Γ) Μικροδιδασκαλίες									

γράμματα σπουδών τμημάτων της χώρας μας που προετοιμάζουν εκπαιδευτικούς^{5,6}. Μια τέτοιου είδους καταγραφή βέβαια δεν μπορεί να είναι οριστική, καθώς η έννοια της παιδαγωγικής επάρκειας μεταβάλλεται ανάλογα με τοπικούς και χρονικούς προσδιορισμούς, συνεπώς τα μαθήματα που την εξασφαλίζουν δεν μπορούν να οριστούν με τρόπο απόλυτο. Ωστόσο, για να προχωρήσει η σχετική συζήτηση και έρευνα, είναι αναγκαία η συναίνεση σε ένα βασικό πλαίσιο που θα περιγράφει τουλάχιστον τα εφόδια που χρειάζεται κάποιος εκπαιδευτικός προκειμένου να είναι επαρκής, αν όχι ειδήμων.

Σε ό,τι αφορά τις κατηγορίες που συνιστούν και περιγράφουν τη διαπολιτισμική παιδαγωγική αξιοποιήθηκε η σχετική συζήτηση και έρευνα⁷, και έγινε δοκιμαστική εφαρμογή τους στη μελέτη προγραμμάτων σπουδών εκπαίδευσης εκπαιδευτικών της χώρας μας⁸.

Από τη σύζευξη των μαθημάτων παιδαγωγικής κατάρτισης και των διαστάσεων της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής προέκυψε ένα *παράδειγμα προγράμματος*, στο οποίο παρουσιάζονται οι σχετικές θεματικές που εισάγονται –περιστασιακά ή συστηματικά, τυχαία ή συνειδητά– σε διάφορα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, τόσο στη χώρα μας όσο και σε άλλες χώρες, καθώς και οι σχετικές αναφορές από τη βιβλιογραφία.

Το περιεχόμενο, λοιπόν, ενός προγράμματος σε ό,τι αφορά την παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση θα μπορούσε να εμπλουτιστεί με θεματικές διαπολιτισμικής παιδαγωγικής ως εξής:

- Σε μαθήματα *Σχολικής Παιδαγωγικής* υπάρχει η δυνατότητα ενσωμάτωσης της πολιτισμικής προσέγγισης (π.χ. περιγραφική προσέγγιση της εθνολογικής σύνθεσης των σύγχρονων σχολικών τάξεων), τη γλωσσική διάσταση (θεωρίες διγλωσσίας), καθώς και ενοτήτων που αφορούν αποκλειστικά τη διαπολιτισμική διάσταση (μοντέλα εκπαίδευσης και стил μάθησης παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, αξιώματα της διαπολιτισμικής θεωρίας). Το ζητούμενο είναι ο εκπαιδευτικός να μπορεί να επιλέγει και να διαμορφώνει κατάλληλες παιδαγωγικές στάσεις και πρακτικές. Για να το πετύχει αυτό κρίνεται αναγκαία η πληροφόρηση για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και το стил μάθησης των διαφόρων εθνοπολιτισμικών ομάδων, προκειμένου να εντάξουν το διδασκόμενο αντικείμενο μέσα στις γνωστικές, συναισθηματικές, θρησκευτικές και γλωσσικές ιδιαιτερότητες του πολιτισμού του παιδιού.

- Σε μαθήματα *Ιστορίας της Εκπαίδευσης* ενσωματώνεται η ιστορική προσέγγιση (π.χ. εκπαιδευτική ιστορία μειονοτικών ομάδων, κοινωνική ιστορία μειονοτήτων).
- Σε μαθήματα *Παιδαγωγικής Ψυχολογίας* θα μπορούσαν να μελετηθούν θέματα όπως ταυτότητα και πολιτισμός (πολιτισμική προσέγγιση), ψυχολογικές συνέπειες του κοινωνικού αποκλεισμού, ρατσισμός ως αποτέλεσμα ψυχολογικών διεργασιών, επιδράσεις της γλώσσας ή η διγλωσσία στην ψυχολογία (ψυχολογική προσέγγιση), θρησκευτικά πρότυπα (θρησκευτική προσέγγιση).
- Σε μαθήματα *Κοινωνιολογίας* δίνεται η δυνατότητα παρουσίασης θεμάτων που αφορούν τη σχέση γλώσσας, πολιτισμού και κοινωνικοποίησης (πολιτισμική και γλωσσική προσέγγιση), την κοινωνικοποίηση με βάση την εθνικότητα, τις ιστορικές και γεωγραφικές συνθήκες, τη σχέση ταυτότητας και κοινωνικών διακρίσεων, τον κοινωνικό αποκλεισμό κ.ά. (κοινωνιολογική προσέγγιση), τη σχέση θρησκείας και ταυτότητας (θρησκευτική προσέγγιση).
- Σε μαθήματα *Διοίκησης της Εκπαίδευσης* η παρουσίαση του σχετικού θεσμικού πλαισίου, η πραγμάτευση θεμάτων εκπαιδευτικής πολιτικής για παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές κ.λπ. (θεσμική προσέγγιση), θα συνέβαλαν στον εμπλουτισμό του προγράμματος με τη διαπολιτισμική διάσταση.
- Στα μαθήματα τα σχετικά με τα *Αναλυτικά Προγράμματα* και τα *Σχολικά Εγχειρίδια* θα μπορούσε να αξιοποιηθεί η θεσμική προσέγγιση (π.χ. τροποποίηση των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών βιβλίων σύμφωνα με τη διαπολιτισμική παιδαγωγική) και η πολιτισμική προσέγγιση (π.χ. σχολικά βιβλία και γνώση του πολιτισμού άλλων λαών). Στο πλαίσιο αυτών των μαθημάτων υπάρχει η δυνατότητα να καλλιεργούνται δεξιότητες διαμόρφωσης εκπαιδευτικών στόχων, τροποποίησης του αναλυτικού προγράμματος, αξιοποίησης του υπάρχοντος ή κατασκευή νέου διδακτικού υλικού, ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες και εν προκειμένω, λαμβάνοντας υπόψη την πολιτισμική ποικιλομορφία των σύγχρονων τάξεων.
- Τα μαθήματα *Συγκριτικής Παιδαγωγικής* αποτελούν μια ευκαιρία να μελετηθούν συγκριτικά αναλυτικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια άλλων χωρών, η θρησκευτική παιδεία σε άλλες χώρες, οι ιστορικές και γεωγραφικές συνθήκες μέσα στις οποίες κοινωνικοποιούνται διά-

φορες εθνικές, πολιτισμικές, γλωσσικές ομάδες, οι πολιτισμοί των μαθητών, οι συνθήκες κοινωνικοποίησης μαθητών που προέρχονται από διάφορες μειονοτικές ομάδες κ.ο.κ.

- Σε μαθήματα που αφορούν την *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση* τα ζητήματα διαπολιτισμικότητας θα μπορούσαν να προσεγγιστούν από γλωσσική (π.χ. γλώσσα και σχολική αποτυχία) ή κοινωνική σκοπιά (π.χ. αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης και κοινωνικές κατασκευές). Η διαπολιτισμική διάσταση στο πλαίσιο των σχετικών μαθημάτων συνίσταται στο να γίνουν κατανοητές η εκπαιδευσιμότητα και η επιτυχία ως κοινωνικές κατασκευές που προέρχονται από συγκεκριμένες πολιτισμικές υποθέσεις. Άλλα σχετικά θέματα είναι τα εξής: μηχανισμοί μέσω των οποίων συγκροτείται η κοινωνική ανισότητα στα επιμέρους πεδία της σχολικής εκπαίδευσης και οι οποίοι οδηγούν στην έξαρση των φαινομένων της σχολικής αποτυχίας και διαρροής (Landson-Billings, 1999: 113· Μηλίγκου, 1997: 150), μελέτη κοινωνικοπολιτισμικών ερευνών για τις σχέσεις ανάμεσα σε γλώσσα, πολιτισμό και μάθηση, για τη δυναμική των προνομιών και της οικονομικής καταπίεσης, καθώς και σχολικών πρακτικών για την αποτροπή της αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων.
- Σε μαθήματα *Μεθοδολογίας της Παιδαγωγικής Έρευνας* θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικοί να ασκηθούν σε μια μέθοδο έρευνας με βάση ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν από τη διαπολιτισμική παιδαγωγική (π.χ. εθνογραφική μέθοδος για συλλογή στοιχείων από άλλους πολιτισμούς, μελέτη θεσμικών κειμένων, αναλυτικών προγραμμάτων, σχολικών βιβλίων υπό το φως των αρχών της διαπολιτισμικής θεωρίας).
- Στο πλαίσιο μαθημάτων *Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης* υπάρχει η δυνατότητα σύνδεσης της διά βίου εκπαίδευσης με τη διαπολιτισμική διάσταση, π.χ. άτυπες μορφές εκπαίδευσης και προώθησης της διαπολιτισμικότητας, διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγορά εργασίας.
- Τέλος, η διαπολιτισμική διάσταση θα πρέπει να διατρέχει τόσο μαθήματα *Διδακτικής Μεθοδολογίας* (π.χ. στρατηγικές και μέθοδοι διδασκαλίας σε ανομοιογενείς τάξεις, πολυπολιτισμικότητα και διδακτική π.χ. των νέων ελληνικών, των μαθηματικών, της ιστορίας, των γαλλικών) όσο και την *Πρακτική Άσκηση* των υποψήφιων εκπαιδευτικών⁹ (π.χ. διδασκαλία σε πολυπολιτισμικές τάξεις, κατασκευή ανάλογου διδακτικού υλικού και προσαρμογή των σχολικών βιβλίων). Ο εκπαιδευτικός εξάλλου έχει

την απόλυτη ευθύνη και δυνατότητα να προσαρμόσει τον τρόπο διδασκαλίας του στις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών, ώστε να αναπτυχθεί μια διαπολιτισμική προοπτική στη διδασκαλία. Στο πλαίσιο της διδακτικής κατάρτισης δίνεται η δυνατότητα να αποκτήσει ο εκπαιδευτικός δεξιότητες για την επίτευξη αρμονίας ανάμεσα στον τρόπο διδασκαλίας και τον τρόπο μάθησης του κάθε μαθητή, δηλαδή να μπορεί να αξιολογεί τις διδακτικές του μεθόδους, να τις συγκρίνει με τις μεθόδους μάθησης που οι μαθητές συνήθως χρησιμοποιούν ή που χρησιμοποιούνται στην κοινότητα ή στην οικογένεια των παιδιών αυτών και να τις προσαρμόζει (Landsen-Billings, 1999: 113). Πέραν των γενικών διδακτικών δεξιοτήτων, που σε επίπεδο περιεχομένου προγράμματος σπουδών αντιστοιχούν σε μαθήματα γενικής διδακτικής, στο πλαίσιο μαθημάτων ειδικής διδακτικής υπάρχει περιθώριο εισαγωγής της διαπολιτισμικής διάστασης. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον και δυνατότητες παρέμβασης προς την κατεύθυνση αυτή δίνονται σε μαθήματα των οποίων κέντρο βάρους αποτελεί όχι τόσο το γνωστικό όσο το αξιακό επίπεδο (π.χ. γεωγραφία, πολιτική αγωγή, θρησκευτικά, ιστορία, λογοτεχνία, γλώσσα), χωρίς να αποκλείεται η δυνατότητα μιας διαπολιτισμικής προσέγγισης όλων των γνωστικών αντικειμένων (Μιχαλοπούλου-Βέικου, 1998: 142-157).

Δεδομένου ότι για να φτάσει κανείς σε ένα επίπεδο να σκέφτεται και να ενεργεί «διαπολιτισμικά» διέρχεται μέσα από ορισμένα στάδια, ανάλογη θα πρέπει να είναι και η οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών. Οι εμπειρίες των υποψήφιων εκπαιδευτικών που αποκτήθηκαν πριν από τη φοίτησή τους σε ένα ίδρυμα προετοιμασίας εκπαιδευτικών είναι καθοριστικές για τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την πολυπολιτισμικότητα. Επομένως, η συνειδητοποίηση και αυτογνωσία των υποψήφιων εκπαιδευτικών μέσα από μια συστηματική διαδικασία θα συνέβαλε σημαντικά στην καλλιέργεια σχετικής ετοιμότητας η οποία είναι αναγκαία, προκειμένου οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί να αξιολογήσουν και να αξιοποιήσουν στο μέγιστο βαθμό οποιαδήποτε θεωρητική ενημέρωση πάνω σε ανάλογα θέματα. Σε ό,τι αφορά το δεύτερο στάδιο, της ετοιμότητας που αποκτάται μέσω άμεσης και προσωπικής επαφής με άτομα που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμό, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί θα ήταν χρήσιμο να εργαστούν σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα πριν παρακολουθήσουν οποιοδήποτε σχετικό ακαδημαϊκό μάθημα. Μια τέτοια εμπειρία βέβαια, όταν δεν είναι

προσεκτικά οργανωμένη και δεν συνοδεύεται από θεωρητικό προβληματισμό, ενέχει τον κίνδυνο να ενισχυθούν ρατσιστικές αντιλήψεις ή στερεότυπα που ήδη υπάρχουν. Όταν προηγηθούν τα στάδια της αυτογνωσίας και της ευαισθητοποίησης, η θεωρητική ενημέρωση που παρέχεται μέσα από τα σχετικά μαθήματα εγείρει προβληματισμό, δίνει απαντήσεις σε ερωτήματα που έχουν γεννηθεί στα δύο προηγούμενα στάδια και μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση στάσεων. Τέλος, οι γνώσεις που αποκτώνται μέσα από τα μαθήματα μπορούν να είναι αξιοποιήσιμες και να σταθεροποιηθούν μέσα από την πρακτική εξάσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον, η οποία αποτελεί και το τελευταίο στάδιο σε μια διαδικασία απόκτησης διαπολιτισμικής ικανότητας.

Συμπεράσματα

Η διαπολιτισμική ετοιμότητα και ικανότητα των υποψήφιων και ενεργεία εκπαιδευτικών δεν μπορεί να επιτευχθεί μέσα από μεμονωμένα μαθήματα ή σεμινάρια διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, τα οποία βέβαια είναι αναγκαία για τη σχετική ενημέρωση και τη σε βάθος μελέτη των αρχών και εφαρμογών της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής· αλλά δεν μπορεί μέσα απ' αυτά να διασφαλιστεί η σύνδεση της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής με τους άλλους κλάδους της Παιδαγωγικής, να καταδειχθεί ικανοποιητικά όλο το εύρος των δυνατών εφαρμογών και κυρίως να καλλιεργηθούν οι ανάλογες στάσεις των εκπαιδευτικών. Γι' αυτό η διάσταση αυτή πρέπει να διαχέεται σε όλα τα στοιχεία ενός προγράμματος εκπαίδευσης ή κατάρτισης εκπαιδευτικών και το ζήτημα της διαφορετικότητας να προσεγγίζεται στο πλαίσιο όλων των μαθημάτων. Η διαπολιτισμική ικανότητα απαιτεί στοχαζόμενους εκπαιδευτικούς, γι' αυτό παιδαγωγική και διαπολιτισμική κατάρτιση είναι στενά συνδεδεμένες, και αποτελούν προϋποθέσεις για την εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στις σύγχρονες συνθήκες, καθώς αυτή συνεπάγεται μεταξύ άλλων την επιθυμία και την ικανότητα του εκπαιδευτικού να λαμβάνει υπόψη του και να αξιοποιεί τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές συνθήκες μέσα στις οποίες λαμβάνει χώρα η παιδαγωγική διαδικασία.

Προκύπτει, λοιπόν, το συμπέρασμα ότι η διαπολιτισμική διάσταση μπορεί να εισαχθεί στο πρόγραμμα σπουδών χωρίς ριζικές αλλαγές και με πρωτοβουλία του κάθε διδάσκοντα. Εξάλλου η εισαγωγή της διαπολιτισμι-

κής διάστασης στα προγράμματα σπουδών δεν είναι τίποτε άλλο παρά η προσαρμογή των ήδη υπαρχόντων μαθημάτων στις νέες κοινωνικές συνθήκες. Ωστόσο, η συνεργασία των διδασκόντων για την εισαγωγή σχετικών ενοτήτων είναι απαραίτητη, καθώς η καλλιέργεια διαπολιτισμικής ικανότητας απαιτεί συστηματική προσέγγιση των σχετικών θεμάτων. Η οργάνωση του προγράμματος σπουδών –η σειρά των μαθημάτων, ο συνδυασμός θεωρίας και πράξης– είναι καθοριστικά για την επίτευξη του τελικού στόχου, που δεν είναι τόσο η απόκτηση γνώσεων όσο η καλλιέργεια στάσεων και ικανοτήτων.

Το βασικότερο εμπόδιο για την ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής διάστασης στα προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη χώρα μας είναι η απουσία ενός κορμού μαθημάτων παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης στην πλειονότητα των λεγόμενων «καθηγητικών σχολών». Αλλά ακόμη και σε περιπτώσεις που προσφέρονται μαθήματα παιδαγωγικής κατάρτισης, όπως συμβαίνει σε Τμήματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής διάστασης συναντά εμπόδια, καθώς η διαπολιτισμική παιδαγωγική είναι ένας υπό διαμόρφωση επιστημονικός κλάδος. Η έλλειψη σαφούς εκπαιδευτικής πολιτικής εξάλλου σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα και κυρίως η έλλειψη σαφώς καθορισμένων από την πολιτεία κριτηρίων για την αξιολόγηση του ικανού να ανταποκριθεί στις πολυπολιτισμικές συνθήκες εκπαιδευτικού, αποτελεί άλλον ένα ανασταλτικό παράγοντα για την ανάλογη προσαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών.

Το σχέδιο προγράμματος που παρουσιάστηκε στο άρθρο αυτό μπορεί να διευρυνθεί και να εμπλουτιστεί, μετά από συστηματική διερεύνηση των απόψεων και αναγκών των υποψήφιων και εν ενεργεία εκπαιδευτικών, καθώς και των εκπαιδευτών των εκπαιδευτικών. Ένα τέτοιο πρόγραμμα θα μπορούσε να αξιοποιηθεί τόσο στην αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών όσο και σε προγράμματα επιμόρφωσης, υπό την προϋπόθεση, φυσικά, ότι παρέχεται η σχετική παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση.

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

1. Βλ. σχετικά: Μάρκου, 1997: 19-66· Δαμανάκης, 1998: 115, 319· Νικολάου, 1999: 231-235.
2. Με τον όρο «εκπαιδευτικός» στο κείμενο αυτό εννοούνται οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παρότι οι εκπαιδευτικοί των δύο βαθμίδων λαμ-

βάνουν πολύ διαφορετική εκπαίδευση και κατάρτιση, ωστόσο θεωρούμε πως σε ό,τι αφορά τον παιδαγωγικό τους ρόλο και την αξιοποίηση της πολυπολιτισμικότητας οι ανάγκες είναι κοινές, γι' αυτό η πρόταση για κοινό μαθημάτων παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης, διαπνεύμενα από τη διαπολιτισμική διάσταση, αφορά εξίσου τους εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων.

3. Όταν οι πεποηθήσεις των εκπαιδευτικών δεν είναι σύμφωνες με τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτούν από τις αρχικές τους σπουδές, οι εκπαιδευτικοί αρνούνται να προσαρμόσουν τη δράση τους στις αρχές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, και αντίθετα περνούν από το φίλτρο του δικού τους αξιακού συστήματος ό,τι διδάχθηκαν και προσαρμόζουν ανάλογα τις πρακτικές τους (Guillaume et al., 1998: 144-145).
4. Βλ. σχετικά Ben- Peretz, 1995· Παπαναούμ, 2001· Shulman, 1987· Turner- Bisset, 1999.
5. Από διαχρονική διερεύνηση (1996-2004) των προγραμμάτων σπουδών των Τμημάτων Νηπιαγωγών, Δημοτικής Εκπαίδευσης και Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής προκύπτει ότι συμπεριλαμβάνουν τα ακόλουθα μαθήματα παιδαγωγικής κατάρτισης: Παιδαγωγική Κοινωνιολογία (93,5% των προγραμμάτων σπουδών), Μεθοδολογία Παιδαγωγικής Έρευνας (93,5%), Ιστορία Εκπαίδευσης (92,6%), Ειδική Αγωγή (87,1%), Εξελικτική Ψυχολογία (85,3%), Παιδαγωγική / Σχολική Ψυχολογία (83,4%), Νέες Τεχνολογίες στην εκπαίδευση (81,6%), Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (81,6%), Συγκριτική Παιδαγωγική (80,7%), Φιλοσοφία Εκπαίδευσης (79,8%), Εισαγωγή στην Παιδαγωγική (76,1%), Κοινωνική Ψυχολογία (74,1%), Διοίκηση / Εκπαιδευτική Πολιτική (72,4%), Γενική Ψυχολογία (62,3%), Εκπαιδευτική Αξιολόγηση (61,4%), Αναλυτικά Προγράμματα / Σχολικά εγχειρίδια (57,7%), Σχολική Παιδαγωγική (54,1%), Εκπαίδευση και Φύλο (53,2%), Γνωστική Ψυχολογία (44,9%), Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση (37,6%), Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών (24,7%), Παιδαγωγική Ανθρωπολογία (22%). Σχεδόν όλα τα Τμήματα προσφέρουν μαθήματα διδακτικής κατάρτισης και η πλειονότητα των Τμημάτων δίνει την ευκαιρία στους φοιτητές να ασκηθούν σε σχολεία αντίστοιχης βαθμίδας από ένα έως τέσσερα εξάμηνα (Βλ. Λιακοπούλου, 2006).
6. Σχετικά με την παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έγινε μια διερεύνηση στα πιο πρόσφατα προγράμματα σπουδών αυτών των Τμημάτων. Από τη διερεύνηση αυτή προκύπτουν τα εξής: α) Η πλειονότητα των Τμημάτων Θετικών Επιστημών προσφέρουν μαθήματα Ειδικής Διδακτικής. Σε ό,τι αφορά την παιδαγωγική κατάρτιση, κάθε Τμήμα επιλέγει ορισμένα αντικείμενα κατά τρόπο μάλλον τυχαίο και χωρίς συνοχή μεταξύ τους. Η πλειονότητα των μαθημάτων αυτής της κατηγορίας είναι μαθήματα επιλογής. Σε ελάχιστα Τμήματα δίνεται η δυνατότητα πρακτικής άσκησης σε σχολεία (σε 3 από τα 27 Τμήματα), β) σε ό,τι αφορά τα Τμή-

ματα Θεωρητικών και Κοινωνικών Επιστημών, παρατηρείται πως ενώ τα Τμήματα Ξένων Γλωσσών έχουν στο πρόγραμμά τους έστω και ένα μικρό αριθμό μαθημάτων παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης, καθώς και τα Τμήματα Θεολογίας, δεν συμβαίνει το ίδιο με τα Τμήματα Φιλολογίας και Ιστορίας. Σε κανένα πρόγραμμα σπουδών δεν προβλέπεται πρακτική άσκηση των φοιτητών, ενώ μόνο σε 8 Τμήματα από τα 21 προσφέρονται μαθήματα Ειδικής ή Γενικής Διδακτικής, γ) σε ό,τι αφορά τα «Ανεξάρτητα Τμήματα» (Φυσικής Αγωγής, Μουσικών σπουδών, Θεατρικών σπουδών, Οικιακής Οικονομίας), διαπιστώνεται πως στα Τμήματα Φυσικής Αγωγής και Οικιακής Οικονομίας παρέχεται ένα κορμός υποχρεωτικών μαθημάτων παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης, κάτι που ίσως απορρέει από το σαφή προσανατολισμό προς την εκπαίδευση. Επίσης, σταδιακά εισάγονται σχετικά μαθήματα και στα Τμήματα Μουσικών και Θεατρικών σπουδών (για περισσότερα Βλ. Λιακοπούλου, 2004).

7. Βλ. σχετικά Δαμανάκης, 1998: 24.
8. Σε ό,τι αφορά τη διαπολιτισμική διάσταση στα προγράμματα σπουδών από τη διερεύνηση των προγραμμάτων σπουδών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, Νηπιαγωγών και Φιλοσοφίας - Παιδαγωγικής, προέκυψε ότι η πλειονότητα των σχετικών μαθημάτων εντάσσεται στον κορμό μαθημάτων παιδαγωγικής κατάρτισης, λιγότερα μαθήματα αφορούν τη διδακτική κατάρτιση των υποψήφιων εκπαιδευτικών σε ζητήματα πολυπολιτισμικότητας και σε ελάχιστα μαθήματα προβλέπεται πρακτική άσκηση. Αισιόδοξο είναι ότι ζητήματα διαπολιτισμικότητας δεν διδάσκονται μόνο σε σεμινάρια τα οποία ad hoc εισάγονται στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά έχουν αρχίσει να ενσωματώνονται σε μαθήματα παιδαγωγικής κατάρτισης, όπως τα ακόλουθα: Αναλυτικά Προγράμματα και Σχολικά Εγχειρίδια, Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Φιλοσοφία της Εκπαίδευσης, Ιστορία της Εκπαίδευσης, Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση, Παιδαγωγική Ψυχολογία, Παιδαγωγική Ανθρωπολογία, Συγκριτική Παιδαγωγική, Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση, Σχολική Παιδαγωγική (Λιακοπούλου, 2006).
9. Η εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον είναι ο σημαντικότερος παράγοντας καλλιέργειας διαπολιτισμικής συνείδησης και ικανότητας, όπως προκύπτει από ερευνητικά ευρήματα (Paccione, 2000: 997-999).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Δαμανάκης, Μ. (1998). «Διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα», στο: Μ.Ι. Βάμβουκας & Α.Γ. Χουρδάκης (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές*, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου, Ρέθυμνο 3-5 Νοεμβρίου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Διακοπούλου, Μ. (2006). *Η διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Διακοπούλου, Μ. (2004). *Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση των υποψήφιων εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: Περιεχόμενο και οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών*, στο 3ο Διεθνές Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης, το οποίο οργανώθηκε από το Εργαστήριο Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών και πραγματοποιήθηκε στην Πάτρα.
- Μάρκου, Γ. (1997). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση επιμόρφωση εκπαιδευτικών: μια εναλλακτική πρόταση*. ΚΕ.Δ.Α.
- Μηλίγκου, Ε. (1997). «Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και η διαπολιτισμική ανασυγκρότηση της σχολικής εκπαίδευσης: το ζήτημα του αναλυτικού προγράμματος», στο: Γ. Μάρκου (επιμ.), *Διαπολιτισμική εκπαίδευση επιμόρφωση εκπαιδευτικών: μια εναλλακτική πρόταση*. ΚΕ.Δ.Α., σσ. 138-174.
- Μιχαλοπούλου-Βέικου, Χ. (1998). Δημιουργώντας διαπολιτισμικές διδακτικές πρακτικές. Η περίπτωση της Λογοτεχνίας, *Σεμινάριο*, 24, 142-167.
- Νικολάου, Γ. (1999). *Πολυπολιτισμική εκπαίδευση στο Ελληνικό σχολείο. Παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση της δράσης των εκπαιδευτικών με στόχο την ομαλή ένταξη των μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Παπαναούμ, Ζ. (2001). *Η παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: τι, τότε, πώς και γιατί*, Πρακτικά Α' Πανελληνίου Συνεδρίου Σύνδεσης Τριτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Ξενόγλωσση

- Banks, J.A. (2001). *Cultural Diversity and Education: Foundations, curriculum, and Teaching*. Boston: Allyn & Bacon.
- Ben-Peretz, M. (1995). "Curriculum of teacher education programs", στο: L.W. Anderson (ed.), *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. Pergamon.

- Gollnick, D.M. (1995). "National and state initiatives for multicultural education", στο: J.A. Banks & A.M. Banks (eds), *Handbook of research on multicultural education*. New York: MacMillan.
- Ladson-Billing, G. (1999). "Preparing teachers for diversity: Historical perspectives, current trends and future directions", στο: L. Darling-Hammond & G. Sykes (eds), *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice*. San Francisco: Jossey Bass.
- Leeman, Y., & G. Ledoux (2003). "Preparing Teachers for Intercultural Education", *Teaching Education*, 14(3), 279-291.
- Paccione, A. (2000). "Developing a Commitment to multicultural education", *Teacher College*, 102, 980-1005.
- Rios et al. (1998). "Pursuing the possibilities of passion: the affective domain of multicultural education", στο: M.E. Dilworth (ed.), *Being responsive to cultural differences: how Teachers Learn*. London: AACTE, 160-181.
- Shulman L.S. (1987). "knowledge and teaching: foundations of the new reform", *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Turner-Bisset, R. (1999). "The knowledge bases of the expert Teacher", *British Educational Research Journal*, 25(1), 39-55.

Μαρία Λιακοπούλου

Υποψήφια Διδάκτωρ Παιδαγωγικής
Μακεδονομάχων 53, 57300
Χαλάστρα, Θεσσαλονίκη
Τηλ.: 2310 793058 & 6972 738717
e-mail: mliakopo@edlit.auth.gr