

## THEORIES AND PRINCIPLES OF INTERCULTURAL EDUCATION; THEIR APPLICATION IN THE GREEK EDUCATION SYSTEM

Chrysoula-Maria Grammenou

South-West University 'Neofyt Rilski', Bulgaria, xrymagr@gmail.com

**Abstract:** The application and impact of intercultural education in Greece has garnered considerable attention as the country strives to promote a new era of inclusive education. The present research aims to investigate the effectiveness and results of the integration of intercultural education practices in Greek schools. Examining the current state of intercultural education in Greece, this study methodologically seeks to identify the theories of intercultural education and its basic principles, in order to propose and generally promote best practices and potential areas for encouraging diversity, tolerance and understanding between students from different cultural backgrounds. The research results obtained indicate that in the context of the integration of intercultural education in modern educational systems, the intention to criticize or question certain cultures should not be maintained at all. In contrast, the central principle of this approach is the unconditional acceptance of cultures rather than their hierarchical ranking. These are also the main principles that education must serve in order to achieve the goals of interculturalism. Intercultural education is now an integral part of the general education that schools must provide to all students. A key pillar for the adoption of intercultural education is the way in which society, as well as its members, approach and give meaning to the concept of culture. In conclusion, the findings of this research paper highlight the importance of intercultural education in promoting a learning environment that not only acknowledges, but also celebrates the richness of cultural diversity. Through understanding and accepting diversity and promoting mutual and genuine respect between students from different cultural backgrounds, Greece aims to bridge existing cultural differences and foster a sense of unity in its educational institutions. However, it is important to recognize the potential limitations and challenges associated with implementing intercultural education programs, such as the need for ongoing support and resources to sustain these initiatives long-term. As contemporary research studies the complexities of multiculturalism in the education system, understanding the implications of intercultural education is vital if society is to de-limit and foreclose and foster greater cohesion. In terms of future recommendations, research should focus on evaluating the long-term effectiveness of intercultural education in Greece, exploring ways to further enhance its impact, and addressing any gaps or deficiencies that may arise.

**Keywords:** minorities, greek educational system, intercultural education, educational inclusion

## ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ· Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Χρυσούλα-Μαρία Γραμμένου

Νοτιοδυτικό Πανεπιστήμιο 'Νεόφυτος Ρίλσκι', Βουλγαρία, xrymagr@gmail.com

**ΠΕΡΙΛΗΨΗ:** Η εφαρμογή και ο αντίκτυπος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα έχουν συγκεντρώσει σημαντική προσοχή καθώς η χώρα προσπαθεί να προωθήσει μια νέα εποχή συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Η παρούσα έρευνα στοχεύει να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα και τα αποτελέσματα της ενσωμάτωσης πρακτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα ελληνικά σχολεία. Εξετάζοντας την τρέχουσα κατάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αυτή η μελέτη μεθοδολογικά επιδιώκει να εντοπίσει τις θεωρίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τις βασικές της αρχές, ώστε να προτείνει και εν γένει να προωθήσει βέλτιστες πρακτικές και πιθανούς τομείς για ενθάρρυνση της διαφορετικότητας, της ανεκτικότητας και της κατανόησης μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά πολιτιστικά υπόβαθρα. Τα ερευνητικά αποτελέσματα που προέκυψαν ενδεικνύουν ότι στα πλαίσια της ενσωμάτωσης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, δεν θα πρέπει να διατηρείται επουδενί η πρόθεση για άσκηση κριτικής ή αμφισβήτησης ορισμένων πολιτισμών. Στον αντίποδα, η κεντρική αρχή αυτής της προσέγγισης είναι η άνευ όρων αποδοχή των πολιτισμών και όχι η ιεραρχική τους κατάταξη. Αυτές είναι και οι κυριότερες αρχές που πρέπει να υπηρετήσει η εκπαίδευση, προκειμένου να πραγματοποιήσει τους στόχους της διαπολιτισμικότητας. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνιστά πλέον αναπόσπαστο μέρος της γενικής εκπαίδευσης που τα σχολεία πρέπει να παρέχουν σε όλους τους μαθητές. Βασικός πυλώνας για την υιοθέτηση της ελληνικής διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής συνιστά η προσέγγισή της από την ίδια την κοινωνία, και την πρόθεση και στάση με την οποία νοηματοδοτούν την έννοια του πολιτισμού. Συμπερασματικά, τα ευρήματα αυτής της ερευνητικής εργασίας υπογραμμίζουν τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την προώθηση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που όχι μόνο αναγνωρίζει, αλλά και γιορτάζει τον

πλούτο της πολιτισμικής πολυμορφίας. Μέσα από την κατανόηση και αποδοχή της διαφορετικότητας και την προώθηση του αμοιβαίου και γνήσιου σεβασμού μεταξύ αλλοδαπών μαθητών που ανήκουν σε πολιτισμικές μειονότητες και γενικά που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, η Ελλάδα στοχεύει να γεφυρώσει τις υπάρχουσες πολιτιστικές διαφορές και να καλλιεργήσει μια αίσθηση ενότητας στα εκπαιδευτικά της ιδρύματα. Ωστόσο, είναι σημαντικό να αναγνωριστούν οι πιθανοί περιορισμοί και οι προκλήσεις που συνδέονται με την εφαρμογή προγραμμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως η ανάγκη για συνεχή υποστήριξη και πόρους για τη μακροπρόθεσμη διατήρηση αυτών των πρωτοβουλιών. Καθώς η σύγχρονη έρευνα μελετά την πολυπλοκότητα της πολυπολιτισμικότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα, η κατανόηση των επιπτώσεων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι ζωτικής σημασίας, προκειμένου η κοινωνία να μην θέτει περιορισμούς και αποκλεισμούς και να καλλιεργήσει μεγαλύτερη συνοχή. Ως προς τις μελλοντικές συστάσεις, η έρευνα θα πρέπει να επικεντρωθεί στην αξιολόγηση της μακροπρόθεσμης αποτελεσματικότητας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, στη διερεύνηση τρόπων περαιτέρω ενίσχυσης του αντίκτυπου της και στην αντιμετώπιση τυχόν κενών ή ελλείψεων που μπορεί να προκύψουν.

**Λέξεις κλειδιά:** μειονότητες, ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, διαπολιτισμική εκπαίδευση, εκπαιδευτική ένταξη

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, κυριαρχούν πέντε μοντέλα πολιτισμικής πολυμορφίας στην εκπαίδευση διαχείρισης, δύο από τα οποία έχουν μονο-πολιτισμικό προσανατολισμό, ενώ τα τρία είναι πολυπολιτισμικά. Αυτοί οι τύποι μοντέλων σχετίζονται άμεσα με γενικότερες απόψεις για την ένταξη των μειονοτικών πληθυσμών σε συγκεκριμένες κοινωνίες και χώρες. Ως εκ τούτου, ακόμη και εντός της ίδιας χώρας, μερικές φορές υπάρχουν διαφορετικές προσεγγίσεις σε ζητήματα εκπαίδευσης των μειονοτήτων (Πιατά, 2017).

Το πρώτο μονοπολιτισμικό προσανατολισμένο μοντέλο που εμφανίστηκε στην ιστορία των εθνικών κρατών ήταν το μοντέλο της αφομοίωσης. Το εν λόγω μοντέλο πρεσβεύει ότι ένα άτομο από διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο μπορεί να γίνει αποδεκτό από την πολιτισμική ομάδα που κυριαρχεί στη χώρα προέλευσης και να του αναγνωριστεί η ισοτιμία με τον εγχώριο πληθυσμό, μόνο αν το ίδιο απαρνηθεί και περιθωριοποιήσει τα πολιτισμικά στοιχεία της ταυτότητάς του, όπως τη γλώσσα. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η επίλυση του ζητήματος αυτού δύναται να επέλθει μόνο με την σε βάθος εκμάθηση της μητρικής γλώσσας των μειονοτικών πληθυσμών. Η πρακτική αυτή θα συμβάλει στη γρήγορη ένταξη και εν καιρώ στην αφομοίωση των παιδιών από τον κυρίαρχο πολιτισμό. Σε γενικές γραμμές, οι χώρες υποδοχής αισθάνονται υποχρεωμένες να παρέχουν βοήθεια σε όλα τα άτομα για τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητάς τους στην κυρίαρχη γλώσσα και πολιτισμό. Ανεξάρτητα από αυτό, το μοντέλο αφομοίωσης συνδέεται με την απώλεια της μειονοτικής κουλτούρας (Κεσίδου & Παπαδοπούλου, 2008).

Αυτό είναι ένα καθαρά εθνοκεντρικό μοντέλο στο οποίο τα παιδιά από την κυρίαρχη ομάδα καθοδηγούνται να παραβλέπουν τους διαφορετικούς πολιτισμούς και υιοθετούν προκαταλήψεις, αλλά και έντονη επιφυλακτικότητα και καχυποψία προς οτιδήποτε ξένο. Στο ίδιο σκεπτικό, οι μαθητές από μειονοτικές ομάδες μπορούν να εκδηλώσουν συμπεριφορές, όπως παθητικότητα και δουλοπρέπεια ή αμυντικές και άκρως επιθετικές συμπεριφορές (Βαλλιανάτος, 2011).

Η εξέλιξη των μοντέλων αφομοίωσης θεωρείται ότι είναι το μοντέλο της ενσωμάτωσης. Στο μοντέλο αυτό ο εξ ολοκλήρου διαχωρισμός από τον πολιτισμό προέλευσης δεν είθισται, γιατί τα πολιτισμικά δεδομένα που αυτός περιλαμβάνει αποκρυσταλλώνονται σταδιακά και ενσωματώνονται στη νέα ταυτότητα που αναπτύσσουν οι μειονοτικές ομάδες στη χώρα υποδοχής. Επί παραδείγματι, η μητρική γλώσσα των μειονοτήτων, στα πλαίσια του μοντέλου αυτού, μπορεί να διατηρηθεί, αλλά να χρησιμοποιείται μόνο στην ιδιωτική ζωή των ατόμων. Επομένως, οι πολιτισμικές διαφορές είναι αποδεκτές, αλλά δεν αγγίζουν τη βασική δομή και το πλαίσιο της κοινωνίας. Καθώς οι ελλείψεις αυτών των μοντέλων έγιναν εμφανείς και με την άνοδο των μεταναστευτικών κινημάτων, τα μοντέλα εκπαίδευσης των μειονοτήτων άρχισαν να μετατοπίζονται προς μεγαλύτερη ποικιλομορφία. Το πρώτο είναι η πολυπολιτισμικότητα. Αυτό το μοντέλο δεν πρέπει να συγχέεται με το διαπολιτισμικό μοντέλο, το οποίο βασίζεται στη λογική ότι η αναμενόμενη κοινωνική συνοχή θα επέλθει εάν δοθούν σε όλους τους πολιτισμούς μιας κοινωνίας ίσες ευκαιρίες ανάπτυξης (Πιατά, 2017· Κεσίδου & Παπαδοπούλου, 2008).

Το γεγονός αυτό δημιουργεί τον κίνδυνο διαφορετικών πολιτισμών να αναπτυχθούν ανεξάρτητα ο ένας από τον άλλο, γεγονός που θα οδηγούσε σε γκετοποίηση. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται «παράλληλες κοινωνίες» μέσα στην κυρίαρχη κοινωνία, που τελικά δεν καταφέρνουν να επιτύχουν τις βασικές απαιτήσεις για κοινωνική συνοχή. Το επόμενο μοντέλο που προσανατολίζεται στη διαφορετικότητα είναι το αντιρατσιστικό μοντέλο. Αυτό το μοντέλο εστιάζει στην ανάγκη πρόληψης και εξάλειψης του ρατσισμού στα σχολεία και την κοινωνία. Προσπαθεί να κατευθύνει τα συμφέροντα των κυρίαρχων ομάδων προς τους λόγους για τους οποίους παιδιά από ορισμένες μειονεκτούσες ομάδες αποτυγχάνουν ακαδημαϊκά και να παράσχει στις μειονοτικές ομάδες τους πόρους που χρειάζονται για να λειτουργήσουν ισότιμα και με επιτυχία στα σχολεία. Βασική επιδίωξη αναφορικά με τη στοχοθεσία της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η ομαλή και ειρηνική κοινωνική

συμβίωση των ομάδων και η εξασφάλιση της κοινωνικής ευημερίας. Μέσω μιας τέτοιας στόχευσης δύνανται να απομακρυνθεί ο ρατσισμός της εκπαίδευσης και να πάσουν τα εκπαιδευτικά συστήματα να διαποτίζονται από προκαταλήψεις, οι οποίες μοιραία οδηγούν σε ρατσιστικές στάσεις και συμπεριφορές (Κεσίδου & Παπαδοπούλου, 2008· Πιατά, 2017).

## 2. ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η αποτελεσματική επικοινωνία στο πλαίσιο μιας συνάντησης ανθρώπων με διαφορετικούς φορείς πολιτιστικού κεφαλαίου βασίζεται σε προϋποθέσεις όπως η αποδοχή της διαφορετικότητας, η ανεκτικότητα, η ικανότητα ταύτισης με άλλους, η ικανότητα σύγκρισης και η ικανότητα υιοθέτησης «διαφορετικού πολιτιστικού κεφαλαίου». Πολιτιστικά στοιχεία Αυτά τα στοιχεία ενσωματώνουν τα χαρακτηριστικά μιας πολυπολιτισμικής προσωπικότητας, ωστόσο, εντοπίζονται ορισμένες δυσκολίες στη διαδικασία εφαρμογής της διαφορετικότητας. Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητη η απόκτηση και άσκηση των παραπάνω δεξιοτήτων μέσα από κατάλληλα δομημένη εκπαίδευση προσανατολισμένη στις διαπολιτισμικές αρχές (Βαλλιαντάς, 2011).

Σε αυτό το πλαίσιο, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και κατάρτιση ορίζεται ως μια νέα εκπαιδευτική έννοια και μια εντελώς διαφορετική σχολική πρακτική που βασίζεται στην ιδέα ότι η μονοπολιτισμική και στενά εθνικά προσανατολισμένη εκπαίδευση είναι ιστορικά ξεπερασμένη και δεν έχει πλέον σχέση με την πραγματικότητα του 21ου αιώνα. Επιπλέον, αξίζει να αναφερθεί ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει να δώσει λύσεις σε προβλήματα που άλλα πολυπολιτισμικά μοντέλα διαχείρισης του σχολείου που συζητήσαμε προηγουμένως αποτυγχάνουν να αντιμετωπίσουν (Βαλλιαντάς, 2011).

Οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συνδέονται συχνά με τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που ορίζει ο Γερμανός μελετητής Helmut Essinger. Ο Έσινγκερ ανέφερε συγκεκριμένα τέσσερις αρχές. Ένα από αυτά είναι η εκπαίδευση ενσυναίσθησης. Αυτός είναι ένας στόχος σύμφωνα με τον οποίο πρέπει να μάθουμε να κατανοούμε τους άλλους, να μπαίνουμε στη θέση τους και να βλέπουμε τις απόψεις και τα προβλήματά τους από τη δική τους οπτική γωνία. Για να επιτευχθεί αυτό, η εκπαίδευση θα πρέπει κατ' αρχήν να ενθαρρύνει τους νέους να δείχνουν ενδιαφέρον για θέματα διαφορετικότητας και «άλλων», είτε είναι μετανάστες που ζουν δίπλα μας είτε γείτονες και άλλες εθνικότητες που ζουν έξω από εμάς (Κεσίδου & Παπαδοπούλου, 2008).

Ειδικά τη δεκαετία του 1990, καθώς ένας μεγάλος αριθμός μεταναστών ξεχύθηκε στη χώρα μας, τόσο οι παραδοσιακές όσο και οι ηλεκτρονικές εφημερίδες αναφέρονταν συχνά σε θέματα μετανάστευσης, ιδίως κλοπές ή άλλες παράνομες δραστηριότητες λαθρομεταναστών. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η κλοπή αποτελεί ηθικά καταδικαστέα παραβίαση των δικαιωμάτων ιδιοκτησίας. Ωστόσο, οι άνθρωποι με ευαισθησία και ενσυναίσθηση δεν βιάζονται να καταδικάσουν αυτή τη συμπεριφορά, αλλά μάλλον αναζητούν λόγους που οδηγούν σε αυτή τη συμπεριφορά. Η δεύτερη αρχή είναι η αλληλέγγυα εκπαίδευση. Πρόκειται για την οικοδόμηση μιας συλλογικής συνείδησης μεταξύ των νέων πέρα από τα εθνικά και φυλετικά όρια, με βάση την ιδέα ότι είναι λογικό και αναμενόμενο όλοι οι άνθρωποι να μοιράζονται τις ίδιες αξίες και να αντιμετωπίζουν τα ίδια προβλήματα (Παπαχρήστος & Παγώνη, 2020).

Το σκεπτικό της αλληλέγγυας μάθησης και διδασκαλίας εδράζεται στο γεγονός ότι επειδή εμείς υπήρξαμε τυχεροί, δεν πρέπει να αδιαφορούμε για το τι συμβαίνει σε άλλους που είναι λιγότερο τυχεροί από εμάς. Επιπλέον, η εκπαίδευση στον διαπολιτισμικό σεβασμό επιτίπτει στις ίδιες αρχές. Αυτός ο σεβασμός μπορεί να επιτευχθεί με το να είμαστε ανοιχτοί σε ξένους πολιτισμούς ενώ προσκαλούμε άλλους να συμμετάσχουν στους δικούς μας. Αυτή η πρακτική επιτρέπει την αλληλεπίδραση και τη σύγκριση με άλλους πολιτισμούς, ενώ οδηγεί στην ενδελεχή αυτογνωσία μας και συγχρόνως στην αναγνώριση των επιρροών που δεχόμαστε από το πολιτιστικό μας περιβάλλον. Προσφέρει επίσης τη δυνατότητα υπέρβασης της ομοιογένειας: όταν διαπιστώνεται η παρουσία πολλαπλών προοπτικών, αντιλήψεων και απόψεων, οι οποίες βρίσκονται σε διάσταση και σε διαδικασία δημιουργικής αντιπαράθεσης μεταξύ τους, είναι πιο πιθανό να οδηγηθούμε προς την πρόοδο (Κεσίδου & Παπαδοπούλου, 2008).

Πρόκειται για την αφαίρεση της εμμονής με την εθνική καταγωγή και την ανάπτυξη πολιτιστικών ανταλλαγών και αλληλεπίδρασης με τους συνανθρώπους τους, ανεξάρτητα από την εθνική και πολιτιστική τους καταγωγή. Πέραν αυτών των αρχών, για την πληρέστερη κατανόηση της έννοιας και του περιεχομένου της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είναι χρήσιμο να αναφερθούμε στις τρεις αρχές που ορίζει ο Μ. Δαμανάκης: Η αρχή της πολιτισμικής ισότητας βασίζεται στις βασικές παραδοχές της εθνολογίας εξυπηρετούν τις ομάδες που τους αναπτύσσουν ειδικές ανάγκες. Ωστόσο, έχει παρατηρηθεί ότι οι άνθρωποι γενικά τείνουν να συγκρίνουν, να αξιολογούν και να κατατάσσουν πολιτισμούς, διακρίνοντας μεταξύ καλών και κακών (Πιατά, 2017).

Αν και η πολιτισμική ισότητα και ορισμένοι από τους περιορισμούς που φέρνει έχουν συζητηθεί ευρέως τα τελευταία χρόνια, αυτή η υπόθεση είναι θεμελιώδης γιατί μας οδηγεί επίσης να αντιμετωπίσουμε ισότιμα τη λεγόμενη «πολιτιστική ισότητα». «Intermediate Culture», αυτό αναλύεται παρακάτω. Η ισότητα του εκπαιδευτικού κεφαλαίου μεταξύ ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο παίζει εξίσου σημαντικό ρόλο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, αυτό το αξίωμα αναφέρεται στην ανάγκη να βλέπεις τους μαθητές της μειονότητας όχι

ως «ελαττωματικούς», αλλά ως «διαφορετικούς». Ως εκ τούτου, αναγνωρίζεται ότι αυτά τα παιδιά εισέρχονται στα γενικά σχολεία όχι ως «άγραφες φόρμες», αλλά ως γνώστες μιας γλώσσας, μιας μητρικής γλώσσας και ως φορείς του εκπαιδευτικού κεφαλαίου, το οποίο είναι διαφορετικό, αλλά δεν λείπει από τα συνηθισμένα σχολεία (Κεσίδου & Παπαδοπούλου, 2008).

Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση σχετίζεται άμεσα με τη διπολιτισμική και τη δίγλωσση εκπαίδευση των μαθητών με πολιτισμική διαφορετικότητα. Η διπολιτισμική εκπαίδευση ξεκινά από τη «μεσαία κουλτούρα». Αυτός ο όρος αναφέρεται στην κουλτούρα που αναπτύχθηκε από αυτούς τους μαθητές καθώς επηρεάζονται από το πολιτιστικό περιβάλλον τόσο της χώρας προορισμού τους όσο και της χώρας προέλευσης. Με βάση την υπόθεση της πολιτιστικής ισότητας, η μεσαία κουλτούρα είναι ίση με τις άλλες δύο κουλτούρες και θεωρείται η αφετηρία και ο στόχος οποιονδήποτε μέτρων εκπαιδευτικής πολιτικής για τα παιδιά της μειονότητας (Γόγολα, 2021).

Ως εκ τούτου, ο στόχος είναι η καλλιέργεια και η διαμόρφωση μιας πλήρους πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών αυτών, στην οποία η πολυπολιτισμικότητα θα αποτελεί πλούτο και θα έχει θετικό πρόσημο εν συγκρίσει με τη μονοπολιτισμικότητα. Στη διαμόρφωση αυτή, καθοριστικό ρόλο παίζει η δίγλωσση εκπαίδευση των μαθητών. Ως εκ τούτου, τονίζεται η βαρύνουσα σημασία της μητρικής γλώσσας, που όμως εξ αρχής οφείλει να αναγνωρίζεται από το εκπαιδευτικό σύστημα, τόσο ως μάθημα όσο και ως μέσο διδασκαλίας. Στόχος σε αυτή την περίπτωση είναι η επίτευξη ενεργητικής προσθετικής διγλωσσίας, δηλαδή ο μαθητής να μάθει σωστά και τη δεύτερη γλώσσα και τη μητρική γλώσσα (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2008· Νικολάου, 2011).

### 3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Από τους προτεινόμενους στόχους, αρχές και περιεχόμενο που αναλύθηκαν προέκυψαν εξειδικευμένες τεχνικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που αναλύονται παρακάτω. Η κεντρική προσέγγιση είναι η από κοινού διδασκαλία και κατ' επέκταση εκπαίδευση και εκμάθηση της χώρας υποδοχής και των μαθητών των μειονοτικών ομάδων. Το γεγονός αυτό υποδεικνύει ότι μαθητές από κανονικά και μειονοτικά περιβάλλοντα ομάδες φοιτούν στα ίδια σχολεία. Με αυτόν τον τρόπο, μπορούν να διευκολυνθούν οι απαραίτητες αλληλεπιδράσεις και να αποφευχθεί η περιθωριοποίηση που προκύπτει συχνά όταν οι μειονοτικές ομάδες εκπαιδεύονται σε σχολεία που διαφέρουν από τα γενικά σχολεία (Παπαχρήστος & Παγώνη, 2020· Κοιλιάρη, 2005).

Μια άλλη προσέγγιση αφορά σε διαπολιτισμικό μάθημα διεύρυνσης (όπου εκπροσωπούνται ξένοι πολιτισμοί, συζητούνται θέματα όπως η ξενοφοβία και οι σχέσεις μεταξύ κυρίαρχων και μειονοτικών ομάδων, κατανοώντας ότι δεν υπάρχει μόνο να δικό τους πρίσμα θέασης του κόσμου ή μονοδιάστατη προοπτική και ότι αμφιβολίες και οι κρίσεις στις σχέσεις αλλοδαπών και γηγενών σχετίζονται με αυτή την προσέγγιση και στάση). Με αυτόν τον τρόπο γίνεται κατανοητό ότι αν δεν συμπεριληφθούν στην παράσταση «οι άλλοι» και οι οπτικές τους, τότε η μόλις αναφερθείσα συνεκπαίδευση των παιδιών θα ήταν άνευ σημασίας και δυνητικά και προοδευτικά θα μπορούσε να προκαλέσει ακόμη και πολιτισμική αφομοίωση. Αυτή η διαπολιτισμική προσέγγιση μπορεί να συμπεριληφθεί σε ολόκληρη την ύλη και τα αναλυτικά προγράμματα του σχολικού προγράμματος, πύο συγκεκριμένα ο εθνοκεντρισμός μπορεί να παραμεριστεί στα μαθήματα ιστορίας, αλλά μπορούν επίσης να τονιστούν διαφορετικές πιθανές ερμηνείες ιστορικών γεγονότων, ανάλογα με την πλευρά που αντιπροσωπεύει (Λιακοπούλου & Παπαδοπούλου, 2019).

Ένα άλλο παράδειγμα αποτελεί η απελευθέρωση των αναλυτικών προγραμμάτων από στάσεις και προθέσεις που αναπαράγουν κοινωνικά στερεότυπα, ρατσιστικές στάσεις και εδραιωμένες προκαταλήψεις, όσο και εχθρικές αναπαραστάσεις σε βάρος των αλλοδαπών πληθυσμών και σίγουρα όχι μόνο των μαθητών. Στον αντίποδα, έμφαση πρέπει να δοθεί στη γόνιμη διαπολιτισμική επικοινωνία, αποτελεσματικό πολιτισμικό διάλογο, άρση της αδιαλλαξίας και αυτό να εστιάζεται και να επικεντρώνεται, όχι μόνο στις διαφορές των πολιτισμικών πλαισίων, αλλά και στα κοινά στοιχεία που εδράζονται στις επιμέρους ομάδες διαφορετικών πολιτισμών. Τα ευρήματα μιας τέτοιας μελέτης αναφορικά με το ρόλο και την αποτελεσματικότητα των σχολικών εγχειριδίων, ενισχύουν αυτή την προσέγγιση και έχουν μείζονα σημασία για το ελληνικό σύστημα και τις παρούσες και μελλοντικές επιλογές εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά και για τις υπόλοιπες βαλκανικές και ευρωπαϊκές χώρες, διότι αντιμετωπίζουν κοινές εκπαιδευτικές προβληματικές. Επιπλέον, μπορούν να χρησιμοποιηθούν εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας που συνάδουν με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπως η ουσιαστική συνεργασία μεταξύ μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα (Λιακοπούλου & Παπαδοπούλου, 2019).

Υπό το πρίσμα αυτό, οι στόχοι είναι η θετική εκμετάλλευση του εκπαιδευτικού αποθέματος των αλλοδαπών μαθητών (διότι οι μειονοτικοί μαθητές φέρουν στο πολιτισμικό τους φορτίο ειδικές γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, όπως και εξατομικευμένα χαρίσματα), η ενδυνάμωση της ακαδημαϊκής επίδοσης του συνόλου των μαθητών και η αύξηση της ευαισθητοποίησης των μαθητών σε θέματα πολιτισμού. Η διοργάνωση κοινών έργων (όπως η συμμετοχή ελληνικών σχολείων και σχολείων στη χώρα προέλευσης ή έτερων χωρών, που μπορεί να είναι γειτονικές και να έχουν κοινά χαρακτηριστικά ή και όχι) είναι πολύ απαραίτητη, διότι περιλαμβάνει συνολικά την

προσωπικότητα του εκάστοτε μαθητή και όχι μονόπλευρα, δηλαδή εστιάζει στις γνώσεις του και ταυτόχρονα δεν παραβλέπει τα συναισθήματα και τον πνευματικό του κόσμο, αγκαλιάζοντας ολόκληρη την προσωπικότητά του. Αυτό αποδεικνύει ότι υπάρχει ένας σημαντικός αριθμός ευκαιριών να επηρεαστούν θετικά οι αντιλήψεις ή οι στάσεις των μαθητών (Λαναρά, 2019).

Ωστόσο, όσον αφορά την ένταξη των όρων και των προϋποθέσεων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις εκπαιδευτικές μονάδες και το ρόλο της συνολικά ως προς την κατάρτιση των δασκάλων και των καθηγητών, σήμερα γενικά επιβεβαιώνεται ότι οι δάσκαλοι και οι καθηγητές διαδραματίζουν βασικό ρόλο στη θεμελίωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σκοπός και κύριο μέλημα για την ένταξη αυτή αρχικά στην υποχρεωτική εκπαίδευση και ακολούθως στη δευτεροβάθμια αλλά και στην κατάρτιση των δασκάλων και των καθηγητών, θα πρέπει να συνιστά η μετάδοση και η ενδεδειγμένη εκμάθηση επιδεξιότητων, οι οποίες μάλιστα να είναι επικαιροποιημένες και προσανατολισμένες στη χρήση και την άμεση πρακτική εφαρμογή από τους μαθητές (Χατζησωτηρίου, 2013· Λιακοπούλου & Παπαδοπούλου, 2019).

Επιπρόσθετα, για να επιτευχθεί αυτή η πρόθεση και εκπαιδευτική προοπτική χρειάζεται να δοθεί από το εκπαιδευτικό σύστημα προπαντός έμφαση στην πολυπολιτισμικότητα και τις αξίες της. Αυτές μπορούν να υλοποιηθούν μέσα από το <<άνοιγμα>> στους αλλότριους πολιτισμούς και τη βαθιά κατανόηση και αποδοχή των διαφορών και συγχρόνως μέσα από την επισήμανση των ομοιοτήτων τους. Προς την ίδια κατεύθυνση και στοχοθεσία δύνανται να λειτουργήσει και η αποδέσμευση από προκαταλήψεις και στερεότυπα και εν γένει από στάσεις και συμπεριφορές ρατσιστικές. Αυτό σημαίνει ότι δεν αρκεί για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν απλώς το θεωρητικό υπόβαθρο της προσέγγισης, αλλά πρέπει επίσης να διαθέτουν τις ηθικές αξίες για να την εφαρμόσουν (Γόγολα, 2021· Κεσίδου & Παπαδοπούλου, 2008).

Διαμέσου της πρακτικής αυτής, η εκπαίδευση αλλά και κατά περίπτωση η επιμόρφωση δασκάλων και καθηγητών στις αρχές και τη μεθοδολογία της πολιτισμικής εκπαίδευσης, αναγνωρίζοντας πλέον ως αδιαχώριστο κομμάτι της προεργασίας τους, ούτως ώστε να ευοδωθεί η σύνθετη και άκρως απαιτητική εκπαιδευτική τους προοπτική. Μέσα από την εφαρμογή των πρακτικών αυτών, η εκπαίδευση δασκάλων και καθηγητών στις αρχές της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αναγνωρίζεται πλέον ως αδιαχώριστο κομμάτι μιας αρχικής προεργασίας, για να εφοδιάσει τους εκπαιδευτικούς στον σύνθετο επαγγελματικό τους ρόλο. Σκοπό αποτελεί ακόμη η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόζουν προληπτικά διαπολιτισμικά προσανατολισμένες μεθόδους διδασκαλίας σε πολυπολιτισμικές τάξεις, στο πλαίσιο των οριζόντιων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων (Κοιλιάρη, 2005).

#### 4. ΣΥΖΗΤΗΣΕΙΣ

Όταν η διαπολιτισμική εκπαίδευση και η διδασκαλία της γλώσσας αρχίζουν να έχουν μια τόσο στενή αμφίδρομη σχέση, ανακύπτουν πολλά προβλήματα στη σύνδεση μεταξύ της εν λόγω εκπαίδευσης και της διδασκαλίας της γλώσσας. Η εφαρμογή της διγλωσσίας, δηλαδή, η αποτελεσματική διδασκαλία και κατάκτηση της γλώσσας που χρησιμοποιείται στη χώρα προορισμού και συνάμα της μητρικής γλώσσας από μαθητές διαφορετικών γλωσσικών και πολιτιστικών καταβολών είναι ζωτικής σημασίας για μια διαπολιτισμική προοπτική. Υπάρχουν διάφοροι λόγοι για τους οποίους οι μαθητές της μειονότητας πρέπει να μάθουν τη μητρική τους γλώσσα (Παπαχρήστος & Παγώνη, 2020· Νικολάου, 2011).

Το όφελος από αυτό είναι να διασφαλιστεί ότι η διγλωσσία, ως δεξιότητα, ενισχύει τις γνωστικές ικανότητες και παρέχει τα γλωσσικά εργαλεία για την εκμάθηση περισσότερων Γλώσσες του μέλλοντος, προστατεύοντας τη γλωσσική και πολιτιστική πολυμορφία (επειδή η γνώση περισσότερων από μία γλωσσών μπορεί να οδηγήσει τους ανθρώπους να ανακαλύψουν νέες κοσμοθεωρίες ενσωματωμένες στη γλώσσα τους) ως έκφραση της ταυτότητάς τους και βασικό συστατικό των διαπολιτισμικών σχέσεων, προστατεύοντας παράλληλα τις μητρικές γλώσσες προώθηση της χρήσης τους. Το πιο ενδιαφέρον και ωφέλιμο είναι η λειτουργία της μητρικής γλώσσας ως υπόβαθρο κατά τη διαδικασία μάθησης της δεύτερης γλώσσας, καθώς η επιτυχής κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας βασίζεται στην κατανόηση των στοιχείων της πρώτης γλώσσας από τον μαθητή. Αν και η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας προστατεύεται νομικά, δεν προβλέπεται στην πράξη η εφαρμογή της (Χατζησωτηρίου, 2013).

Από την άλλη, τα ελληνικά είναι μια δεύτερη γλώσσα που διδάσκονται σε παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές σε τάξεις υποδοχής και σχολεία. Στη μειονοτική εκπαίδευση, η σημασία της καλής εκμάθησης δεύτερης γλώσσας για μαθητές από γλωσσικές και πολιτιστικές μειονότητες δεν μπορεί να υποτιμηθεί, καθώς τους απαλλάσσει από τη γλωσσική περιθωριοποίηση, που συνδέεται με την ακαδημαϊκή αποτυχία και ως εκ τούτου εγκατάλειψη, οδηγώντας τελικά όχι μόνο σε κοινωνικές και οικονομικές απώλειες, περιλαμβάνει επίσης πολιτική περιθωριοποίηση. Αυτή η άποψη προφανώς παραβιάζει την αρχή των ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών (Γκόβαρης, 2011· Νικολάου, 2011).

Στο πλαίσιο αυτό, είναι σημαντικό να υιοθετηθούν εκπαιδευτικά μέτρα που συμβάλλουν στην διδασκαλία, κατανόηση και εμπέδωση της ελληνικής, αλλά με τη μορφή της δεύτερης ξένης γλώσσας, μεταξύ των μαθητών της

μειονότητας. Υπό το πρίσμα των σύγχρονων διεθνών και πρόσφατων ζητημάτων στην Ελλάδα, η εκμάθηση των ελληνικών ως δεύτερη ξένη γλώσσα θα πρέπει να επικεντρωθεί στο να παρακινήσει τους μαθητές να αναγνωρίσουν τη σημασία της καλλιέργειας και εν συνεχεία να εστιάσουν στην προαγωγή των κυριοτέρων δεξιοτήτων απόκτησης και έκφρασης του λεκτικής επικοινωνίας, ούτως ώστε να μπορούν να ενσωματωθούν αμέσως σε ένα νέο γλωσσικό περιβάλλον (Κοιλιάρη, 2005·ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2008).

Ωστόσο, η απόκτηση γενικών επικοινωνιακών και γλωσσικών δεξιοτήτων δεν συνεπάγεται άμεσα την απόκτηση των απαραίτητων ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Η εκμάθηση δεύτερης γλώσσας θα πρέπει να αποτελεί μέρος της υποστήριξης αυτών των μαθητών, για να μπορέσουν να πραγματοποιήσουν τους μαθησιακούς τους στόχους και να σημειώσουν επιτυχία στις απαιτήσεις των υπόλοιπων σχολικών μαθημάτων, αλλά και για να διασφαλιστεί η πρόοδος τους συνολικά. Συνοψίζοντας, είναι δυνατόν να διακρίνουμε την ανάγκη για στρατηγικές παρέμβασης ειδικής αγωγής καθώς και θεωρίες, αρχές και μεθόδους διδασκαλίας από το ειδικό πεδίο της «Διδάσκοντας την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα» (Χατζησωτηρίου, 2013).

## 5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και κατάρτιση έχουν διπλή εστίαση: την καλλιέργεια της «διαπολιτισμικής ετοιμότητας», που περιλαμβάνει τον ενστερνισμό της διαφορετικότητας και της ετερότητας, και την ανάπτυξη «δεξιοτήτων διαπολιτισμικής ικανότητας», που συνεπάγονται αποτελεσματική πλοήγηση στις πολιτισμικές διαφορές. Είναι αξιοσημείωτο ότι αυτό το εκπαιδευτικό μοντέλο δεν συναντά αγκυλώσεις και δεν περιχαρακώνεται μόνο μειονοτικές ομάδες και τις δικές τους εκπαιδευτικές τους ανάγκες, περιλαμβάνει επίσης την πλειοψηφία, και συγκεκριμένα τους μαθητές που ανήκουν στην κυρίαρχη ομάδα. Ουσιαστικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση εμπίπτει στην ομπρέλα της «εκπαίδευσης ανοιχτής για όλους», δηλαδή επεκτείνεται σε όλες τις εκπαιδευτικές μονάδες, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που δεν διαθέτουν πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητικό σώμα (Βαλλιανάτος, 2011).

Για την πλήρη κατανόηση του υπό εξέταση ζητήματος, είναι επιτακτική ανάγκη να υιοθετηθεί μια ολοκληρωμένη προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που να περιλαμβάνει τόσο την «εθνική» και τη «διεθνική» πτυχή. Σε εθνικό επίπεδο, αυτό περιλαμβάνει την εξέταση των μεταναστών, των παλιννοστούντων και άλλων μειονοτικών ομάδων που κατοικούν εντός των συνόρων ενός συγκεκριμένου κράτους, καθώς και των κυρίαρχων ομάδων. Σε διακρατικό επίπεδο, η εστίαση μετατοπίζεται στην πολιτιστική ανταλλαγή και αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων που κατοικούν σε διάφορες χώρες, όπως η Ελλάδα, τα Βαλκάνια και τα έθνη της Ε.Ε. (Λαναρά, 2019).

## 6. ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Από καρδιάς επιθυμώ να ευχαριστήσω τους αξιότιμους εκπαιδευτικούς καθηγητές που είχα στο ταξίδι της εκπαιδευτικής μου πορείας και προήγαγαν την κατάρτισή μου, αλλά κυρίως στην ευαισθητοποίησή μου σε θέματα μειονοτήτων. Είχα την τύχη να λάβω γνώσεις από επιστήμονες που διακρίνονται για τη βαθιά αγάπη τους για τον άνθρωπο και αναπτύσσουν ουσιαστικούς κοινωνικούς προβληματισμούς. Η συνεισφορά τους στη διαμόρφωση της επιστημονικής μου ταυτότητας και στη συγκρότηση της προσωπικότητάς μου υπήρξε καθοριστική.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Βαλλιανάτος, Α. (2011). *Η διαπολιτισμικότητα στη σχολική κοινότητα*. Άργος.
- Γκόβαρης, Χ. (2011). Ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού: Επίκαιροι προβληματισμοί μιας διαχρονικής πρόκλησης της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Στο: Οικονομίδης, Β. (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και Ερευνητικές Προσεγγίσεις*. Εκδόσεις Πεδίο (υπό έκδοση).
- Γόγολα, Α. (2021). Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στις Τάξεις Υποδοχής Ζ.Ε.Π. Έρκυνα. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων* (22), σ. 120-124.
- Κεσίδου, Α., Παπαδοπούλου, Β. (2008). *Η διαπολιτισμική διάσταση στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: αναγκαιότητα και εφαρμογές*, υπό δημοσίευση στο: Παιδαγωγική Επιθεώρηση.
- Κοιλιάρη, Α. (2005). *Πολυγλωσσία και γλωσσική εκπαίδευση. Μία κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Λαναρά, Μ. (2019). *Διαπολιτισμικότητα και σχολικό κλίμα*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Λιακοπούλου, Μ., Παπαδοπούλου, Β. (2019). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Μια καταγραφή αναγκών των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* (67), σ. 77-96.
- Νικολάου, Γ. (2011). *Ενταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο: από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παπαρήστος, Κ., Παγώνη, Π. (2020). *Πρόσφυγες και μετανάστες μαθητές/τριες στο Ελληνικό σχολείο: διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

- Πιατά, Α. (2017). *Η Πολυπολιτισμική Επίγνωση και Επικοινωνιακή Ικανότητα στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Καβάλα: Σάϊτα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008.
- Χατζησωτηρίου, Χ. (2013). *«Έρποντας» προς τη διαπολιτισμικότητα: Από τη μονοπολιτισμική πολιτική στο συμπεριληπτικό σχολείο*. Αθήνα: Διάδρασ