



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών

ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

ΠΜΣ «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου»

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου»

Με ειδίκευση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διπλωματική Εργασία

«Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
αναφορικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές για τη Διαπολιτισμική
Εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα»

«Ειρήνη Ντάκουλα»

Επιβλέπων Καθηγητής: «κ. Μπούρας Αντώνιος»

Αθήνα, «Σεπτέμβριος» «2023»



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών

——— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 ———

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

ΠΜΣ «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου»

«Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα»

«Ειρήνη Ντάκουλα»

Επιτροπή Κρίσης

Επιβλέπων Καθηγητής

«κ. Μπούρας Αντώνιος»

Συν-Επιβλέποντες Καθηγητές:

«κ. Μιχάλης Αθανάσιος

κ. Παρθένης Χρήστος»

Αθήνα, «Σεπτέμβριος» «2023»

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας, η οποία υλοποιήθηκε στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών: «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» Με ειδίκευση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, στο Παιδαγωγικό τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους ανθρώπους που συνέβαλαν στην διεκπεραίωση τους.

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε με την καθοδήγηση και συμβολή του επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Μπούρα Αντωνίου, ο οποίος αφιέρωσε πρόθυμα χρόνο σε όλα τα στάδια της διπλωματικής μου εργασίας.

Παράλληλα, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους συνεπιβλέποντες καθηγητές μου κ. Μιχάλη Αθανάσιο και κ. Παρθένη Χρήστο για τις ενδιαφέρουσες διδασκαλίες που μου προσέφεραν.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα συμβάλλοντας στην υλοποίηση της.

Εν κατακλείδι, ιδιαίτερες ευχαριστίες αξίζουν να δοθούν στους γονείς μου Βαγγέλη και Άρτεμις για την ηθική υποστήριξη και συμπαράσταση που επιδεικνύουν όλα αυτά τα χρόνια της πορείας μου, αλλά και σε όλους όσοι βοήθησαν με οποιονδήποτε τρόπο στην ολοκλήρωση της παρούσα διπλωματικής εργασίας.

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

(περιλαμβάνεται, υπογεγραμμένη από εσάς, μαζί με τα υπόλοιπα στοιχεία που απαιτούνται, στην πρώτη σελίδα της εργασίας σας)

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη Διπλωματική Εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στο ΠΜΣ Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου – Πλήρους Φοίτησης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Φιλοσοφικής Σχολής έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Η εργασία αυτή, έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο.

Σε κάθε περίπτωση, αναληθούς ή ανακριβούς δηλώσεως, υπόκειμαι στις συνέπειες που προβλέπονται στον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» και στις διατάξεις που προβλέπει η Ελληνική και Κοινοτική Νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας».

Ο/Η ΔΗΛΩΝ/ΟΥΣΑ

Ονοματεπώνυμο: Ειρήνη Ντάκουλα

Αριθμός Μητρώου: 7574122100028

Περίληψη

Στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία τις τελευταίες δεκαετίες, παρατηρείται ραγδαία εισροή μεταναστευτικού πληθυσμού, η οποία παρουσιάζει μια πλούσια γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα. Η Ελλάδα από χώρα εκροής μεταναστών μετατράπηκε σε χώρα υποδοχής ατόμων από μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Το πολυδιάστατο σύστημα της μετανάστευσης αποτελεί ένα καίριο φαινόμενο με κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές διαστάσεις, ενώ παράλληλα αποτελεί πρόκληση για την ελληνική πολιτεία για διαμόρφωση πολιτικών και υιοθέτηση πρακτικών ένταξης των ατόμων αυτών στην ελληνική πραγματικότητα και εκπαίδευση με στόχο τη διασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων τους.

Η νέα πολιτισμική πραγματικότητα επέβαλε την ανάγκη επαναπροσδιορισμού της εκπαίδευσης. Σε αυτό το πλαίσιο, αναδείχθηκαν καινούριοι όροι όπως «πολυπολιτισμικότητα», «διαπολιτισμικότητα», «διαπολιτισμική εκπαίδευση», αλλά και η υιοθέτηση κατάλληλων εκπαιδευτικών πολιτικών που αποσκοπούν στην ένταξη των μαθητών από διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Η παρούσα εργασία μελετά τις εκπαιδευτικές πολιτικές αναφορικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στον ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προς αυτές. Η συλλογή δεδομένων έγινε με τη χρήση ερωτηματολογίου που δόθηκε σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όλων των τάξεων και των ειδικοτήτων.

Λέξεις – Κλειδιά

Πολυπολιτισμικότητα, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικές πολιτικές, Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Abstract

In modern Greek society in recent decades, there has been a rapid influx of immigrant population, which presents a rich linguistic and cultural diversity. Greece has been transformed from a country of outflow of migrants to a country of reception of people from a migrant background.

The multidimensional system of migration is a key phenomenon with social, political and economic dimensions, while at the same time it is a challenge for the Greek state to formulate policies and adopt practices for the integration of these people in Greek reality and education in order to ensure their human rights.

The new cultural reality imposed the need to redefine education. In this context, new terms such as "multiculturalism", "interculturalism", "intercultural education" and the adoption of appropriate educational policies aimed at the integration of students from different linguistic and cultural backgrounds have emerged. This paper studies the educational policies regarding intercultural education in the Greek educational system, as well as the perceptions of secondary school teachers towards them. Data was collected using a questionnaire administered to secondary school teachers of all grades and disciplines.

Keywords

Multiculturalism, Intercultural Education, Educational policies, Greek education system

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
1.1 Ιστορικό και πολιτιστικό υπόβαθρο της Ελλάδας.....	10
1.2 Εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα.....	12
1.3 Η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα	14
1.4 Επισκόπηση των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα	15
1.5 Η σημασία της κατανόησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό πλαίσιο	17
Κεφάλαιο 2: Θεωρητικά Πλαίσια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	19
2.1 Ορισμός και έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	19
2.2 Πολιτισμικός σχετικισμός και διαπολιτισμική ικανότητα ως θεωρητικό πλαίσιο	21
2.3 Η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμική επικοινωνία ως θεωρητικό πλαίσιο	23
2.4 Η κριτική παιδαγωγική και η κοινωνική δικαιοσύνη ως θεωρητικό πλαίσιο	24
2.5 Ανάλυση της συνάφειας και της εφαρμογής των θεωρητικών πλαισίων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	25
Κεφάλαιο 3: Δομές Πολιτικών Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	27
3.1 Επισκόπηση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα	27
3.2 Ο ρόλος του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	29
3.3 Ανάλυση του νομικού πλαισίου για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα	31
3.4 Η εφαρμογή πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	34
3.5 Αξιολόγηση των δομών των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ο αντίκτυπός τους στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.....	39
Κεφάλαιο 4ο - Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	42
4.1 Έρευνες για τη διαπολιτισμική επάρκεια των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τις εκπαιδευτικές πολιτικές για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.....	42
4.2. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας	47
Κεφάλαιο 5ο - Μεθοδολογία.....	48

5.1. Ερευνητική στρατηγική.....	48
5.2. Ερευνητικό εργαλείο	50
5.3. Πληθυσμός – Δείγμα	52
5.4. Διεξαγωγή έρευνας και διαδικασία συλλογής δεδομένων	54
5.5. Ανάλυση δεδομένων	56
Συμπεράσματα	84
Περιορισμοί Παρούσας Έρευνας.....	85
Μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις	86
Επίλογος	87
Βιβλιογραφία.....	88

Α' Μέρος: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Κεφάλαιο 1: Κατανόηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Ελληνικό Πλαίσιο

1.1 Ιστορικό και πολιτιστικό υπόβαθρο της Ελλάδας

Η Ελλάδα έχει πλούσια ιστορία και πολιτιστική κληρονομιά που χρονολογείται χιλιάδες χρόνια πίσω. Η χώρα υπήρξε σταυροδρόμι διαφορετικών πολιτισμών, θρησκειών και εθνοτήτων. Ο ελληνικός πολιτισμός έχει συμβάλει σημαντικά στην ανάπτυξη του δυτικού κόσμου, συμπεριλαμβανομένης της φιλοσοφίας, των μαθηματικών, της λογοτεχνίας και της τέχνης. Η Ελλάδα είναι επίσης γνωστή για τη φιλοξενία της και τη θερμή υποδοχή επισκεπτών από όλο τον κόσμο. Ωστόσο, όπως και πολλές άλλες χώρες, η Ελλάδα έχει επίσης αγωνιστεί με θέματα που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα, την ένταξη και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Παπαχρήστος, 2011).

Ιστορικά, η Ελλάδα υπήρξε μια σχετικά ομοιογενής κοινωνία με κυρίαρχη κουλτούρα και γλώσσα. Η ελληνική γλώσσα, η οποία είναι μία από τις παλαιότερες στον κόσμο, είναι η επίσημη γλώσσα της χώρας από την αρχαιότητα. Η ελληνική ορθοδοξία είναι η κυρίαρχη θρησκεία στη χώρα και έχει διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της ελληνικής κουλτούρας και ταυτότητας. Οι Έλληνες έχουν μια ισχυρή αίσθηση εθνικής ταυτότητας και υπερηφάνειας για την κληρονομιά τους, η οποία μπορεί μερικές φορές να οδηγήσει σε έλλειψη ανοίγματος σε άλλους πολιτισμούς και προοπτικές (Παπαχρήστος, 2011).

Ωστόσο, η Ελλάδα υπήρξε επίσης μια πολυπολιτισμική κοινωνία, με σημαντικούς πληθυσμούς μειονοτήτων και μεταναστών. Η μεγαλύτερη μειονοτική ομάδα στην Ελλάδα είναι η μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης, η οποία αποτελείται από τουρκόφωνους μουσουλμάνους. Άλλες μειονοτικές ομάδες στην Ελλάδα είναι οι Αλβανοί, οι Ρομά και οι Σλάβοι. Η χώρα έχει επίσης βιώσει κύματα μετανάστευσης τα τελευταία χρόνια, με σημαντικό αριθμό ανθρώπων που προέρχονται από χώρες όπως το Αφγανιστάν, το Ιράκ, η Συρία και το Πακιστάν (Πορτελάνος, 2002). Τα τελευταία χρόνια, η Ελλάδα έχει αντιμετωπίσει πολλές προκλήσεις που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα είναι παραδοσιακά πολύ ομοιόμορφο και επικεντρώνεται στη μετάδοση του ελληνικού πολιτισμού και της ελληνικής γλώσσας. Ωστόσο, τις τελευταίες δεκαετίες, αναγνωρίζεται ολοένα και περισσότερο η ανάγκη να αντιμετωπιστούν ζητήματα που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα και την πολυπολιτισμικότητα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η ελληνική κυβέρνηση έχει εφαρμόσει πολιτικές για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την αντιμετώπιση των αναγκών των μαθητών μειονοτήτων και των μεταναστών (Πορτελάνος, 2002).

Μία από τις βασικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι η έλλειψη πόρων και υποστήριξης για τους μαθητές μειονοτήτων και μετανάστες. Πολλοί από αυτούς τους μαθητές αντιμετωπίζουν σημαντικά εμπόδια στην εκπαίδευση, όπως γλωσσικά εμπόδια, διακρίσεις και κοινωνική απομόνωση. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν ήταν πάντα εξοπλισμένο για να αντιμετωπίσει αυτές τις προκλήσεις και πολλά σχολεία δεν διαθέτουν τους πόρους και την κατάρτιση για να παρέχουν επαρκή υποστήριξη σε αυτούς τους μαθητές (Νικολάου, 2005).

Μια άλλη πρόκληση που αντιμετωπίζει η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι η έλλειψη ποικιλομορφίας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Ενώ ο μαθητικός πληθυσμός στην Ελλάδα είναι όλο και πιο ποικιλόμορφος, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού παραμένει κυρίως ελληνικό και ομοιογενές. Αυτή η έλλειψη ποικιλομορφίας μπορεί να κάνει δύσκολο για τους μαθητές των μειονοτήτων και τους μετανάστες να αισθάνονται ότι συμπεριλαμβάνονται και υποστηρίζονται στο εκπαιδευτικό σύστημα (Νικολάου, 2005).

Παρά τις προκλήσεις αυτές, τα τελευταία χρόνια έχουν σημειωθεί πολλές θετικές εξελίξεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Η ελληνική κυβέρνηση έχει εφαρμόσει πολιτικές και προγράμματα για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της εισαγωγής μαθημάτων για τη διαπολιτισμικότητα και τη διαφορετικότητα στα σχολεία. Πολλά σχολεία έχουν επίσης εφαρμόσει πρωτοβουλίες για την προώθηση της διαπολιτισμικής κατανόησης και την παροχή υποστήριξης σε μαθητές μειονοτήτων και μετανάστες. Υπάρχουν επίσης πολλές μη κυβερνητικές οργανώσεις και κοινοτικές ομάδες που εργάζονται για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την αντιμετώπιση θεμάτων που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα και την ένταξη στην Ελλάδα (Νικολάου, 2005).

Συμπερασματικά, η Ελλάδα έχει πλούσια ιστορία και πολιτιστική κληρονομιά, αλλά όπως και πολλές άλλες χώρες, έχει αγωνιστεί με θέματα που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ενώ υπήρξαν προκλήσεις στην αντιμετώπιση αυτών των ζητημάτων, υπήρξαν επίσης πολλές θετικές εξελίξεις τα τελευταία χρόνια. Με συνεχείς προσπάθειες για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την αντιμετώπιση των αναγκών των μειονοτικών και των μεταναστών μαθητών, η Ελλάδα έχει τη δυνατότητα να γίνει μια πιο περιεκτική και ποικιλόμορφη κοινωνία που θα εξυμνεί την πλούσια πολιτιστική της κληρονομιά, αγκαλιάζοντας παράλληλα την ποικιλομορφία και την πολυπολιτισμικότητα (Νικολάου, 2005).

1.2 Εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από μεγάλη έμφαση στην ομοιογένεια και την ομοιομορφία, γεγονός που παραδοσιακά αποτελεί εμπόδιο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα έχει υποστεί σημαντικές αλλαγές με την πάροδο των ετών, ιδίως σε σχέση με την ένταξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών.

Σύμφωνα με τους Μάρκου και Παρθένη (2011), η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα αποτελεί πρόσφατη προσθήκη στην εκπαιδευτική ατζέντα. Μόλις το 1994 εμφανίστηκαν οι πρώτες αναφορές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στα επίσημα έγγραφα του Υπουργείου Παιδείας. Ωστόσο, η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είχε συζητηθεί από ερευνητές και ακαδημαϊκούς ήδη από τη δεκαετία του 1980 (Μάρκου, 1997).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διαρθρώνεται σε τρία επίπεδα: πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι υποχρεωτική και δωρεάν για όλα τα παιδιά ηλικίας 6 έως 15 ετών. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (1998), το πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης περιλαμβάνει μαθήματα όπως η ελληνική γλώσσα και λογοτεχνία, τα μαθηματικά, οι περιβαλλοντικές σπουδές, οι ξένες γλώσσες, η φυσική αγωγή και τα θρησκευτικά. Ωστόσο, μέχρι πρόσφατα, το πρόγραμμα σπουδών δεν περιελάμβανε συγκεκριμένες αναφορές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση χωρίζεται σε δύο βαθμίδες: το Γυμνάσιο και το Λύκειο. Το στάδιο του Γυμνασίου είναι ένα τριετές πρόγραμμα που προετοιμάζει τους μαθητές για το Λύκειο, το οποίο είναι ένα τριετές πρόγραμμα που προετοιμάζει τους μαθητές για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Το πρόγραμμα σπουδών στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι πιο εξειδικευμένο, με τους μαθητές να πρέπει να επιλέξουν ένα συγκεκριμένο ρεύμα σπουδών. Σύμφωνα με τον Μπενέκο (2002), το πρόγραμμα σπουδών σε αυτό το επίπεδο δεν περιλάμβανε επίσης μέχρι πρόσφατα συγκεκριμένες αναφορές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Το τριτοβάθμιο επίπεδο εκπαίδευσης στην Ελλάδα περιλαμβάνει τα πανεπιστήμια, τα πολυτεχνεία και τις τεχνικές σχολές. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (1998), το πρόγραμμα σπουδών στο τριτοβάθμιο επίπεδο περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα μαθημάτων, όπως φιλοσοφία, μαθηματικά, φυσική, χημεία, οικονομία, δίκαιο, ιατρική, μηχανική και γεωργία. Το πρόγραμμα σπουδών σε αυτό το επίπεδο είναι πιο ποικιλόμορφο και εξειδικευμένο, με τους σπουδαστές να πρέπει να επιλέξουν έναν συγκεκριμένο τομέα σπουδών.

Πρόσφατα, η ελληνική κυβέρνηση έλαβε μέτρα για την ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με τους Μπάρο και συν., (2014), το Υπουργείο

Παιδείας έχει εισαγάγει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως ένα οριζόντιο θέμα που πρέπει να ενσωματωθεί στο πρόγραμμα σπουδών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Το Υπουργείο έχει επίσης εισαγάγει νέα σχολικά εγχειρίδια που προωθούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε μη φυσικούς ομιλητές.

Η ένταξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών έχει επίσης υποστηριχθεί από έρευνες και ακαδημαϊκές μελέτες. Σύμφωνα με τον Nikolau (2000), η ένταξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών μπορεί να συμβάλει στην προώθηση της κοινωνικής συνοχής και στη μείωση των διακρίσεων και των προκαταλήψεων. Ο Νικολάου (2011) προτείνει επίσης ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην προώθηση της κριτικής σκέψης και της ενσυναίσθησης, που αποτελούν βασικές δεξιότητες για τους μαθητές σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία.

Συμπερασματικά, το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα έχει υποστεί σημαντικές αλλαγές με την πάροδο των ετών, ιδίως σε σχέση με την ένταξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών. Ενώ το εκπαιδευτικό σύστημα παραδοσιακά χαρακτηριζόταν από μεγάλη έμφαση στην ομοιογένεια και την ομοιομορφία, η κυβέρνηση έλαβε πρόσφατα μέτρα για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος που θα περιλαμβάνει περισσότερους μαθητές.

1.3 Η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει αναγνωριστεί ως βασικό στοιχείο της ελληνικής κοινωνίας. Οι ερευνητές Κανακίδου και Παπαγιάννη (1994, 1997) έχουν επισημάνει τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την προώθηση της πολιτισμικής κατανόησης και του σεβασμού μεταξύ των μαθητών με διαφορετικό υπόβαθρο. Επιπλέον, ο Κολαίτης (2005) τόνισε τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην προώθηση της ψυχολογικής ευημερίας των παιδιών που έχουν επαναπατριστεί στην Ελλάδα από την πρώην Σοβιετική Ένωση.

Ο Κωνσταντίνου (2015) συζήτησε το ρόλο των καλών σχολείων και των ικανών εκπαιδευτικών στην εφαρμογή κατάλληλων παιδαγωγικών πρακτικών για την υποστήριξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Εν τω μεταξύ, ο Λυκίδης (2012) έχει διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στους πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές και τις προσδοκίες τους για τις ακαδημαϊκές επιδόσεις.

Καθώς η Ελλάδα γίνεται πιο πολυπολιτισμική, ο Μάρκου (1996) υποστήριξε ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση γίνεται όλο και πιο ζωτικής σημασίας για την αντιμετώπιση των προκλήσεων που θέτει η παγκοσμιοποίηση και η ανάγκη για πολιτισμική επάρκεια. Έτσι, η προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχει καταστεί κρίσιμη προτεραιότητα για την ελληνική κυβέρνηση, καθώς επιδιώκει να προωθήσει μια κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς και ποικιλομορφία που εκτιμά την πολυπολιτισμικότητα και αγκαλιάζει τη διαφορετικότητα

1.4 Επισκόπηση των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει καταστεί μια κρίσιμη πτυχή της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, ιδίως υπό το πρίσμα του ποικίλου πολιτισμικού τοπίου της χώρας και των προκλήσεων που θέτει η μετανάστευση και οι πρόσφυγες. Το παρόν δοκίμιο παρέχει μια επισκόπηση των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, βασιζόμενο σε μια σειρά ακαδημαϊκών πηγών.

Ένα από τα πρώτα και πιο επιδραστικά έργα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι το έργο των Κανακίδου και Παπαγιάννη (1994) "Διαπολιτισμική εκπαίδευση", που δημοσιεύτηκε από τα Ελληνικά Γράμματα. Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι απαραίτητη για την προώθηση του σεβασμού, της ανεκτικότητας και της κατανόησης μεταξύ ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Τονίζουν τη σημασία της ανάπτυξης ενός προγράμματος σπουδών που να αντανakλά την ποικιλομορφία της ελληνικής κοινωνίας και να επιτρέπει τη συμπερίληψη πολυπολιτισμικών προοπτικών.

Παρομοίως, στο βιβλίο τους "Διαπολιτισμική Εκπαίδευση" του 1997, οι Κανακίδου και Παπαγιάννη υπογραμμίζουν τη σημασία της δημιουργίας ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που είναι ευαίσθητο στις πολιτισμικές διαφορές και προωθεί τη διαπολιτισμική επικοινωνία. Υποστηρίζουν ότι αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ώστε να έχουν μεγαλύτερη επίγνωση των δικών τους πολιτισμικών προκαταλήψεων και με την παροχή σε αυτούς των εργαλείων και των πόρων για την αποτελεσματική διδασκαλία μαθητών με διαφορετικό υπόβαθρο.

Μια άλλη σημαντική προσωπικότητα στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι ο Κωνσταντίνου (2015), ο οποίος υποστηρίζει ότι ένα "καλό σχολείο" είναι αυτό που είναι περιεκτικό και ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Υπογραμμίζει τη σημασία του να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί κατανόηση του πολιτισμού των μαθητών τους και να χρησιμοποιούν αυτή τη γνώση για να προσαρμόζουν ανάλογα τις μεθόδους διδασκαλίας τους. Ο Κωνσταντίνος τάσσεται επίσης υπέρ της δημιουργίας διαπολιτισμικών σχολικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων που φέρνουν μαθητές με διαφορετικό υπόβαθρο κοντά για να μάθουν και να κοινωνικοποιηθούν.

Μια μελέτη του Κολαΐτη (2005) σχετικά με την ψυχολογική και κοινωνική ευημερία των παιδιών Ελλήνων προσφύγων του Πόντου που επέστρεψαν στην Ελλάδα μετά τη διαμονή τους στην πρώτη Σοβιετική Ένωση υπογραμμίζει τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την προώθηση της ένταξης των προσφύγων και των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία. Η μελέτη υποστηρίζει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στη μείωση της απομόνωσης και της

ψυχολογικής δυσφορίας που βιώνουν αυτά τα παιδιά και να προάγει την κοινωνική και συναισθηματική τους ευημερία.

Παρομοίως, μια μελέτη του Λυκίδη (2012) σχετικά με τις αντιλήψεις και τις προσδοκίες των Ελλήνων εκπαιδευτικών όσον αφορά τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών υπογραμμίζει την ανάγκη για διαπολιτισμική εκπαίδευση για την αντιμετώπιση ζητημάτων προκατάληψης και διακρίσεων. Η μελέτη υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εκπαιδεύονται ώστε να αναγνωρίζουν και να αντιμετωπίζουν τις δικές τους προκαταλήψεις και να δημιουργούν ένα περιβάλλον στην τάξη που να είναι περιεκτικό και φιλόξενο για όλους τους μαθητές.

Τέλος, η εργασία του Μάρκου (1996) σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας και την ανάγκη για διαπολιτισμική εκπαίδευση υπογραμμίζει τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την προώθηση της κοινωνικής συνοχής και της εθνικής ενότητας. Υποστηρίζει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της αίσθησης της κοινής ταυτότητας και του σεβασμού των πολιτισμικών διαφορών, μειώνοντας έτσι το ενδεχόμενο κοινωνικών συγκρούσεων και διαιρέσεων.

Συμπερασματικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει γίνει μια ολοένα και πιο σημαντική πτυχή της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, ιδίως υπό το πρίσμα του ποικίλου πολιτισμικού τοπίου της χώρας και των προκλήσεων που θέτει η μετανάστευση και οι πρόσφυγες. Οι πηγές που εξετάστηκαν σε αυτό το δοκίμιο αναδεικνύουν τη σημασία της ανάπτυξης ενός προγράμματος σπουδών που αντανακλά την ποικιλομορφία της ελληνικής κοινωνίας, της κατάρτισης των εκπαιδευτικών ώστε να έχουν μεγαλύτερη επίγνωση των δικών τους πολιτισμικών προκαταλήψεων και της δημιουργίας ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που είναι ευαίσθητο στις πολιτισμικές διαφορές και προωθεί τη διαπολιτισμική επικοινωνία. Αυτές οι προσπάθειες μπορούν να συμβάλουν στην προώθηση της κοινωνικής συνοχής, στη μείωση των προκαταλήψεων και των διακρίσεων και στην ενίσχυση της αίσθησης κοινής ταυτότητας και του σεβασμού των πολιτισμικών διαφορών.

1.5 Η σημασία της κατανόησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό πλαίσιο

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια κρίσιμη πτυχή του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα λόγω της μοναδικής ιστορίας και πολιτισμικής σύνθεσης της χώρας. Η χώρα έχει μια μακρά και πλούσια ιστορία που έχει διαμορφωθεί από ποικίλες επιρροές, όπως η αρχαία ελληνική, η βυζαντινή, η οθωμανική και η δυτική κουλτούρα. Επιπλέον, η Ελλάδα έχει γνωρίσει κύματα μετανάστευσης τις τελευταίες δεκαετίες, με ανθρώπους που προέρχονται από διαφορετικά πολιτιστικά υπόβαθρα και χώρες. Ως αποτέλεσμα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι απαραίτητη για την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης και του σεβασμού μεταξύ ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και για την οικοδόμηση μιας πιο συνεκτικής και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνίας.

Αρκετές μελέτες έχουν αναδείξει τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Οι Κανακίδου και Παπαγιάννη (1994) υποστηρίζουν ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να διαδραματίσει ζωτικό ρόλο στην προώθηση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας και της κατανόησης μεταξύ των μαθητών. Τονίζουν τη σημασία της αναγνώρισης και της εκτίμησης των διαφορετικών πολιτισμών, της προώθησης των πολιτισμικών ανταλλαγών και της ανάπτυξης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης που μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν και να εκτιμήσουν τις διαφορετικές πολιτισμικές προοπτικές. Σε μια πιο πρόσφατη μελέτη, η Λυκίδου (2012) διαπίστωσε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν θετική άποψη για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, με πολλούς να αναγνωρίζουν τη σημασία της για την προώθηση του σεβασμού και της ανεκτικότητας μεταξύ των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Μια άλλη σημαντική πτυχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι η δυνατότητά της να στηρίξει την ένταξη των παιδιών και των οικογενειών μεταναστών. Ο Κολαίτης (2005) εξέτασε την ψυχολογική και κοινωνική υγεία των παιδιών από ποντιακές ελληνικές οικογένειες προσφύγων που είχαν επανεγκατασταθεί στην Ελλάδα μετά τη διαμονή τους στην πρώην Σοβιετική Ένωση. Η μελέτη διαπίστωσε ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα μπορούσε να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στο να βοηθήσει τα παιδιά αυτά να ενταχθούν στην ελληνική κοινωνία, να αισθανθούν περισσότερο ενταγμένα και να αναπτύξουν μια αίσθηση ταυτότητας που να εξισορροπεί την πολιτιστική τους κληρονομιά με τις εμπειρίες τους στην Ελλάδα.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί επίσης να βοηθήσει τους Έλληνες μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να ζουν και να εργάζονται σε έναν παγκοσμιοποιημένο κόσμο. Ο Μάρκου (1996) υποστηρίζει ότι η πολυπολιτισμική κοινωνία της Ελλάδας και η αυξανόμενη διεθνοποίησή της καθιστούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση αναγκαιότητα για τους μαθητές της

χώρας. Επισημαίνει την ανάγκη οι μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες διαπολιτισμικής επικοινωνίας, να προσαρμοστούν σε νέους πολιτισμούς και να γίνουν πιο αποδεκτοί σε διαφορετικούς τρόπους ζωής. Αυτές οι δεξιότητες είναι απαραίτητες σε έναν κόσμο που είναι όλο και περισσότερο διασυνδεδεμένος, όπου τα άτομα πρέπει να περιηγηθούν σε διαφορετικές πολιτισμικές νόρμες και προσδοκίες.

Τέλος, η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας για την αντιμετώπιση ζητημάτων διακρίσεων και προκαταλήψεων στην ελληνική κοινωνία. Ο Κωνσταντίνου (2015) τονίζει τη σημασία της προώθησης εκπαιδευτικών πρακτικών χωρίς αποκλεισμούς που εκτιμούν τη διαφορετικότητα και καταπολεμούν τις διακρίσεις. Υποστηρίζει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να διαδραματίσει κρίσιμο ρόλο στο να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν ένα αίσθημα κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας, καθώς και στην προώθηση του σεβασμού και της κατανόησης μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων.

Συμπερασματικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί ουσιαστική πτυχή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος λόγω της μοναδικής ιστορίας και της πολιτισμικής σύνθεσης της χώρας. Είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης και του σεβασμού μεταξύ ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, την υποστήριξη της ένταξης των παιδιών και των οικογενειών μεταναστών, την ανάπτυξη δεξιοτήτων απαραίτητων για τη διαβίωση και την εργασία σε έναν παγκοσμιοποιημένο κόσμο και την αντιμετώπιση ζητημάτων διακρίσεων και προκαταλήψεων στην ελληνική κοινωνία. Όπως τονίζεται από τις μελέτες που συζητήθηκαν παραπάνω, η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να διαδραματίσει ζωτικό ρόλο στην προώθηση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και στην προώθηση μιας πιο περιεκτικής και συνεκτικής κοινωνίας. Ως εκ τούτου, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα πρέπει να συνεχίσουν να δίνουν προτεραιότητα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και να διασφαλίζουν την αποτελεσματική ενσωμάτωσή της στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας.

Κεφάλαιο 2: Θεωρητικά Πλαίσια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

2.1 Ορισμός και έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια ουσιαστική πτυχή της εκπαίδευσης στον 21ο αιώνα, καθώς οι κοινωνίες γίνονται πιο ποικιλόμορφες και η παγκοσμιοποίηση συνεχίζει να αυξάνεται. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται ως μια εκπαιδευτική προσέγγιση που δίνει έμφαση στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας στους εκπαιδευόμενους, η οποία περιλαμβάνει την απόκτηση γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την αποτελεσματική επικοινωνία και την αλληλεπίδραση με άτομα από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα (Γεωργιάννης & Μπάρος, 2010).

Στην Ελλάδα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι απαραίτητη λόγω του αυξανόμενου αριθμού μεταναστών και προσφύγων στη χώρα. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στην προώθηση της κοινωνικής συνοχής και της κατανόησης μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, θρησκειών και εθνοτικών ομάδων. Σύμφωνα με τον Γαργαλιάνο (2007), η οργάνωση και η διαχείριση της εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα θα πρέπει να στοχεύει στην ενσωμάτωση των μεταναστών μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στην ελληνική κοινωνία, αντί του διαχωρισμού ή της αφομοίωσης.

Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των μαθητών βασίζεται σε τρεις βασικές συνιστώσες: τις γνώσεις, τις στάσεις και τις δεξιότητες. Η γνώση περιλαμβάνει την απόκτηση πληροφοριών σχετικά με διαφορετικούς πολιτισμούς, θρησκείες και αξίες. Οι στάσεις αναφέρονται στις θετικές συμπεριφορές που πρέπει να αναπτύξουν οι εκπαιδευόμενοι απέναντι σε άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Οι δεξιότητες αναφέρονται στην ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με ανθρώπους από διαφορετικούς πολιτισμούς.

Στην Ελλάδα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνδέεται επίσης με την προώθηση της δημοκρατίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη (2008), η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί κρίσιμο στοιχείο για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και των ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα στοχεύει στην ενδυνάμωση των μαθητών ώστε να γίνουν ενεργοί και υπεύθυνοι πολίτες που μπορούν να συμμετέχουν σε μια ποικιλόμορφη και δημοκρατική κοινωνία.

Επιπλέον, η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα περιλαμβάνει επίσης τη χρήση της διγλωσσίας και της πολυγλωσσίας. Σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη (2008), η διγλωσσία και η πολυγλωσσία αποτελούν βασικά συστατικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν διαπολιτισμική ικανότητα και να προωθήσουν τη γλωσσική ποικιλομορφία. Η διγλωσσία και η πολυγλωσσία μπορούν επίσης να βοηθήσουν τους μετανάστες μαθητές να ενταχθούν ευκολότερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στην ελληνική κοινωνία.

Συμπερασματικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί σημαντική πτυχή της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, δεδομένης της αυξανόμενης ποικιλομορφίας της χώρας λόγω της μετανάστευσης και των προσφυγικών ροών. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στην ανάπτυξη διαπολιτισμικής ικανότητας στους μαθητές μέσω της απόκτησης γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την αποτελεσματική επικοινωνία και αλληλεπίδραση με άτομα από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Συνδέεται επίσης με την προώθηση της δημοκρατίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και της διγλωσσίας/πολυγλωσσίας. Μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η Ελλάδα στοχεύει στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και της κατανόησης μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, θρησκειών και εθνοτικών ομάδων.

2.2 Πολιτισμικός σχετικισμός και διαπολιτισμική ικανότητα ως θεωρητικό πλαίσιο

Ο πολιτισμικός σχετικισμός και η διαπολιτισμική ικανότητα είναι δύο θεωρητικά πλαίσια που χρησιμοποιούνται συχνά στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ο πολιτισμικός σχετικισμός είναι η ιδέα ότι οι πεποιθήσεις, οι αξίες και οι πρακτικές ενός ατόμου πρέπει να γίνονται κατανοητές στο πλαίσιο του δικού του πολιτισμού. Αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχουν απόλυτα πρότυπα για το τι είναι σωστό ή λάθος, αλλά ότι κάθε πολιτισμός έχει το δικό του μοναδικό σύνολο προτύπων που πρέπει να γίνονται σεβαστά και κατανοητά. Η διαπολιτισμική ικανότητα, από την άλλη πλευρά, είναι η ικανότητα αποτελεσματικής και κατάλληλης επικοινωνίας με ανθρώπους από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα.

Σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη (2008), ο πολιτισμικός σχετικισμός είναι μια σημαντική έννοια στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, διότι βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν κατανόηση άλλων πολιτισμών και να εκτιμήσουν την πολιτισμική ποικιλομορφία. Αναγνωρίζοντας ότι οι διαφορετικοί πολιτισμοί έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις και πρακτικές, οι μαθητές μπορούν να μάθουν να σέβονται και να εκτιμούν τις πολιτισμικές διαφορές αντί να τις κρίνουν απλώς με βάση τα δικά τους πολιτισμικά πρότυπα. Αυτό μπορεί να συμβάλει στην προώθηση της ανεκτικότητας και της κατανόησης μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, κάτι που είναι απαραίτητο σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία όπως η Ελλάδα.

Εκτός από τον πολιτισμικό σχετικισμό, η διαπολιτισμική ικανότητα αποτελεί επίσης σημαντικό θεωρητικό πλαίσιο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Γαργαλιάνο (2007), η διαπολιτισμική επάρκεια δεν περιλαμβάνει μόνο την κατανόηση άλλων πολιτισμών, αλλά και την ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας με ανθρώπους από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Αυτό απαιτεί όχι μόνο γλωσσική επάρκεια, αλλά και κατανόηση των πολιτισμικών κανόνων και αξιών. Επομένως, η διαπολιτισμική ικανότητα είναι απαραίτητη σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία όπως η Ελλάδα, όπου εκπροσωπούνται πολλοί διαφορετικοί πολιτισμοί και γλώσσες.

Σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη (2008), η διαπολιτισμική ικανότητα μπορεί να αναπτυχθεί μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει όχι μόνο την εκμάθηση γλωσσών, αλλά και την εκπαίδευση σε θέματα πολιτισμικής συνείδησης και άλλες μορφές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Με τη διδασκαλία των μαθητών σχετικά με τους διαφορετικούς πολιτισμούς και την παροχή των δεξιοτήτων που χρειάζονται για να επικοινωνούν αποτελεσματικά με άτομα από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, τα σχολεία μπορούν να συμβάλουν στην προώθηση της διαπολιτισμικής ικανότητας και κατανόησης.

Ο Γκόβαρης (2011) τονίζει τη σημασία της διαπολιτισμικής ικανότητας για την προώθηση της κοινωνικής συνοχής και τη μείωση των προκαταλήψεων και των διακρίσεων. Με την προώθηση της διαπολιτισμικής ικανότητας στα σχολεία, είναι δυνατόν να δημιουργηθεί μια πιο ανεκτική και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνία στην οποία οι άνθρωποι με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο θα μπορούν να ζουν και να εργάζονται μαζί αρμονικά.

Συμπερασματικά, ο πολιτισμικός σχετικισμός και η διαπολιτισμική ικανότητα αποτελούν σημαντικά θεωρητικά πλαίσια στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ο πολιτισμικός σχετικισμός συμβάλλει στην προώθηση της κατανόησης και του σεβασμού των διαφορετικών πολιτισμών, ενώ η διαπολιτισμική ικανότητα επιτρέπει την αποτελεσματική επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ ανθρώπων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Και τα δύο πλαίσια είναι απαραίτητα σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία όπως η Ελλάδα, όπου η πολιτισμική ποικιλομορφία αποτελεί σημαντικό μέρος της εθνικής ταυτότητας. Με την προώθηση του πολιτισμικού σχετικισμού και της διαπολιτισμικής επάρκειας στα σχολεία, είναι δυνατόν να δημιουργηθεί μια πιο ανεκτική και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνία, στην οποία οι άνθρωποι με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο μπορούν να ζουν και να εργάζονται μαζί αρμονικά.

2.3 Η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμική επικοινωνία ως θεωρητικό πλαίσιο

Η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμική επικοινωνία είναι θεωρητικά πλαίσια που τονίζουν τη σημασία της αναγνώρισης και του σεβασμού της πολιτισμικής ποικιλομορφίας στην κοινωνία. Η πολυπολιτισμικότητα αναφέρεται στη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων μέσα σε μια κοινωνία, ενώ η διαπολιτισμική επικοινωνία είναι η ανταλλαγή πληροφοριών και ιδεών μεταξύ ατόμων ή ομάδων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Και τα δύο αυτά πλαίσια υπογραμμίζουν την ανάγκη τα άτομα να αναπτύξουν διαπολιτισμική ικανότητα, η οποία περιλαμβάνει την ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με άτομα από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα.

Ο Hohmann (1983), ορίζει την «πολυπολιτισμικότητα» ως μια υπάρχουσα κατάσταση που προκύπτει λόγω της μετανάστευσης, κατά την οποία οι ισχύουσες διαδικασίες επηρεάζονται και από την ύπαρξη μειονοτικών ομάδων που διαφέρουν πολιτισμικά από τον κυρίαρχο πληθυσμό, ενώ τη «διαπολιτισμικότητα» ως την ανάπτυξη παιδαγωγικών, πολιτισμικών και κοινωνικών προγραμμάτων που στοχεύουν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργεί η μετανάστευση. «Πολυπολιτισμικότητα» θεωρείται, δηλαδή, μία δεδομένη κοινωνική πραγματικότητα, ενώ «διαπολιτισμικότητα» θεωρείται το «μέσο» δημιουργίας προϋποθέσεων για την αλληλεπίδραση των πολιτισμών, δηλαδή, το ζητούμενο (Παρθένης & Φραγκούλης, 2016).

Στην Ελλάδα, υπάρχει αυξανόμενη αναγνώριση της σημασίας της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικής επικοινωνίας στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η Φώτου (2002) συζητά την πολυπολιτισμική εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα και την ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να κατανοούν και να ανταποκρίνονται στην πολιτισμική ποικιλομορφία των μαθητών τους. Η Χατζηπαναγιώτου (2001) τονίζει τη σημασία των προγραμμάτων κατάρτισης των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας και την αποτελεσματική διδασκαλία σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Επιπλέον, ο Χαλκιώτης (1997) συζητά το ρόλο της Ελλάδας στο πολυπολιτισμικό περιβάλλον της Ευρώπης και την ανάγκη προσέγγισης της πολιτισμικής ταυτότητας από μια διαπολιτισμική προοπτική.

Ο Banks (2004) παρέχει μια ολοκληρωμένη εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση και τονίζει τη σημασία της ενσωμάτωσης διαφορετικών προοπτικών στο πρόγραμμα σπουδών. Ο Berry (1997) εξετάζει τις προκλήσεις της μετανάστευσης και του εγκλιματισμού και τονίζει τη σημασία της κατανόησης των εμπειριών των μεταναστών και της παροχής βοήθειας για την προσαρμογή τους στο νέο πολιτισμικό τους περιβάλλον.

2.4 Η κριτική παιδαγωγική και η κοινωνική δικαιοσύνη ως θεωρητικό πλαίσιο

Η κριτική παιδαγωγική και η κοινωνική δικαιοσύνη είναι θεωρητικά πλαίσια που δίνουν προτεραιότητα στην ενδυνάμωση περιθωριοποιημένων ατόμων και κοινοτήτων. Η κριτική παιδαγωγική τονίζει τη σημασία της αμφισβήτησης των κυρίαρχων δομών εξουσίας και της προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης μέσω της εκπαίδευσης. Η κοινωνική δικαιοσύνη είναι μια έννοια που περιλαμβάνει τη δίκαιη και ισότιμη κατανομή των πόρων και των ευκαιριών στην κοινωνία.

Στην Ελλάδα, υπάρχει αυξανόμενη αναγνώριση της ανάγκης να ενσωματωθεί η κριτική παιδαγωγική και η κοινωνική δικαιοσύνη στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η Χρυσόχου (2005) συζητά τους κοινωνικοψυχολογικούς προσδιοριστικούς παράγοντες της πολιτισμικής ποικιλομορφίας και την ανάγκη για μια κριτική προσέγγιση της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η Χατζηπαναγιώτου (2001) τονίζει επίσης τη σημασία της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση και την ανάγκη αντιμετώπισης των ζητημάτων ανισότητας και διακρίσεων στην τάξη.

Συνολικά, η κριτική παιδαγωγική και η κοινωνική δικαιοσύνη παρέχουν ένα θεωρητικό πλαίσιο στους εκπαιδευτικούς για την προώθηση της ισότητας και της κοινωνικής αλλαγής στις τάξεις και τις κοινότητές τους. Ενσωματώνοντας αυτά τα πλαίσια στις διδακτικές τους πρακτικές, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενδυναμώσουν τους μαθητές τους και να προωθήσουν μια πιο δίκαιη και ισότιμη κοινωνία.

2.5 Ανάλυση της συνάφειας και της εφαρμογής των θεωρητικών πλαισίων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει κερδίσει σημαντική προσοχή παγκοσμίως τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς η παγκοσμιοποίηση και η μετανάστευση έχουν αυξήσει την πολιτισμική ποικιλομορφία σε πολλές κοινωνίες. Η Ελλάδα δεν αποτελεί εξαίρεση, με την ιστορική και γεωγραφική της θέση ως σταυροδρόμι πολιτισμών και το σημερινό της καθεστώς ως προορισμού μεταναστών και προσφύγων. Σε αυτό το πλαίσιο, η συνάφεια και η εφαρμογή θεωρητικών πλαισίων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση έχουν αποκτήσει όλο και μεγαλύτερη σημασία.

Ένα θεωρητικό πλαίσιο που έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως στη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ο πολιτισμικός σχετικισμός. Ο πολιτισμικός σχετικισμός αναγνωρίζει ότι κάθε πολιτισμός έχει τις δικές του μοναδικές αξίες, πεποιθήσεις και πρακτικές και ότι αυτές θα πρέπει να γίνονται σεβαστές και κατανοητές με τους δικούς τους όρους και όχι να κρίνονται με εξωτερικά πρότυπα. Η προοπτική αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία στην Ελλάδα, όπου η πολιτισμική ποικιλομορφία είναι μια πραγματικότητα και όπου υπάρχει ανάγκη να προωθηθεί η κατανόηση και ο σεβασμός μεταξύ των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων. Όπως σημειώνει η Φώτου (2002), στην Ελλάδα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να στοχεύει στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας, η οποία περιλαμβάνει όχι μόνο την κατανόηση και το σεβασμό άλλων πολιτισμών, αλλά και την εμπλοκή σε ουσιαστική επικοινωνία και αλληλεπίδραση με ανθρώπους από διαφορετικούς πολιτισμούς.

Ένα άλλο θεωρητικό πλαίσιο που έχει εφαρμοστεί στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι η πολυπολιτισμικότητα. Η πολυπολιτισμικότητα αναγνωρίζει τη σημασία της πολιτισμικής ποικιλομορφίας στην κοινωνία και προωθεί πολιτικές και πρακτικές που υποστηρίζουν την ισότιμη συμμετοχή και ένταξη όλων των πολιτισμικών ομάδων. Η προοπτική αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία στο πλαίσιο της πρόσφατης ιστορίας της μετανάστευσης στην Ελλάδα και των προκλήσεων της ενσωμάτωσης διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων στην ευρύτερη κοινωνία. Όπως σημειώνει ο Banks (2004), η πολυπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα θα πρέπει να στοχεύει στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ισότητας, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να προάγει τη διαπολιτισμική κατανόηση και επικοινωνία.

Η κριτική παιδαγωγική και η κοινωνική δικαιοσύνη είναι επίσης σημαντικά θεωρητικά πλαίσια που έχουν εφαρμοστεί στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Η κριτική παιδαγωγική τονίζει τη σημασία της αμφισβήτησης των σχέσεων εξουσίας και των κοινωνικών ανισοτήτων και της προώθησης της κριτικής σκέψης και του κοινωνικού μετασχηματισμού. Η κοινωνική δικαιοσύνη, από την άλλη πλευρά, επικεντρώνεται στην προώθηση της ισότητας, της δικαιοσύνης και του

σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Όπως σημειώνει ο Χρυσοχοΐδης (1997), στην Ελλάδα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να στοχεύει στην αμφισβήτηση του κυρίαρχου λόγου της ομοιογένειας και στην προώθηση μιας πιο περιεκτικής και πλουραλιστικής κοινωνίας.

Προκειμένου να εφαρμοστούν αποτελεσματικά αυτά τα θεωρητικά πλαίσια στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, είναι σημαντικό να αντιμετωπιστούν οι πρακτικές προκλήσεις και τα ζητήματα που προκύπτουν στο ελληνικό πλαίσιο. Μια τέτοια πρόκληση είναι η ανάγκη για κατάρτιση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών που προάγουν τη διαπολιτισμική επάρκεια και την πολυπολιτισμική συνείδηση. Όπως σημειώνει η Χατζηπαναγιώτου (2001), η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να στοχεύει στην ανάπτυξη των απαραίτητων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να εργάζονται αποτελεσματικά με πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές και να αντιμετωπίζουν ζητήματα πολιτισμικής ποικιλομορφίας στην τάξη.

Μια άλλη πρόκληση είναι η ανάγκη για την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών που προωθούν τη διαπολιτισμική κατανόηση και το σεβασμό. Αυτό απαιτεί τη συμπερίληψη διαφορετικών προοπτικών και εμπειριών στο πρόγραμμα σπουδών και τη χρήση παιδαγωγικών στρατηγικών που προωθούν τη διαπολιτισμική επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Όπως σημειώνει η Χρυσοχόου (2005), η ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών θα πρέπει να στοχεύει στην προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κριτικής σκέψης, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να αναγνωρίζει και να σέβεται την ποικιλομορφία των πολιτισμικών υποβάθρων και εμπειριών.

Συμπερασματικά, η συνάφεια και η εφαρμογή των θεωρητικών πλαισίων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι καθοριστικής σημασίας για την προώθηση της διαπολιτισμικής κατανόησης και του σεβασμού σε ένα πλαίσιο πολιτισμικής ποικιλομορφίας. Τα θεωρητικά πλαίσια του πολιτισμικού σχετικισμού, της πολυπολιτισμικότητας, της κριτικής παιδαγωγικής και της κοινωνικής δικαιοσύνης προσφέρουν πολύτιμες γνώσεις και προοπτικές που μπορούν να ενημερώσουν για αποτελεσματικές πρακτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, προκειμένου να εφαρμοστούν αυτά τα πλαίσια αποτελεσματικά, είναι σημαντικό να αντιμετωπιστούν οι πρακτικές προκλήσεις και τα ζητήματα που προκύπτουν στο ελληνικό πλαίσιο, όπως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών και οι παιδαγωγικές στρατηγικές που προωθούν τη διαπολιτισμική επικοινωνία και αλληλεπίδραση.

Κεφάλαιο 3: Δομές Πολιτικών Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

3.1 Επισκόπηση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα

Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα είναι ολοκληρωμένο και έχει υποστεί σημαντικές μεταρρυθμίσεις τα τελευταία χρόνια. Περιλαμβάνει τόσο δημόσια όσο και ιδιωτικά ιδρύματα και εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Το σύστημα χωρίζεται σε τρία επίπεδα, τα οποία περιλαμβάνουν την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι υποχρεωτική για όλα τα παιδιά ηλικίας έξι έως δεκαπέντε ετών. Το πρόγραμμα σπουδών χωρίζεται σε δύο κύκλους, ο καθένας από τους οποίους διαρκεί τρία χρόνια. Ο πρώτος κύκλος καλύπτει βασικά μαθήματα όπως η ελληνική γλώσσα, τα μαθηματικά, οι περιβαλλοντικές σπουδές, η φυσική αγωγή και η θρησκευτική εκπαίδευση. Ο δεύτερος κύκλος βασίζεται στον πρώτο και περιλαμβάνει πιο εξειδικευμένα μαθήματα όπως η ιστορία, η γεωγραφία και οι ξένες γλώσσες.

Μετά την ολοκλήρωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι μαθητές περνούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία χωρίζεται σε δύο στάδια. Το πρώτο στάδιο, γνωστό ως Γυμνάσιο, διαρκεί τρία χρόνια και έχει σχεδιαστεί για να παρέχει στους μαθητές γενική εκπαίδευση. Το πρόγραμμα σπουδών καλύπτει μαθήματα όπως η ελληνική γλώσσα και λογοτεχνία, τα μαθηματικά, η φυσική, η χημεία, η βιολογία, η ιστορία, η γεωγραφία, η φυσική αγωγή και οι ξένες γλώσσες.

Το δεύτερο στάδιο, γνωστό ως Λύκειο, διαρκεί τρία χρόνια και χωρίζεται σε τρεις κατευθύνσεις: γενική εκπαίδευση, τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση και καλλιτεχνική εκπαίδευση. Οι μαθητές γενικής παιδείας σπουδάζουν μαθήματα όπως ελληνική γλώσσα και λογοτεχνία, μαθηματικά, φυσική, χημεία, βιολογία, ιστορία, γεωγραφία, φιλοσοφία, φυσική αγωγή και ξένες γλώσσες. Οι μαθητές της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης σπουδάζουν μαθήματα που σχετίζονται με τον τομέα που επιλέγουν, όπως διοίκηση επιχειρήσεων, τουρισμός και μηχανική. Οι σπουδαστές καλλιτεχνικής εκπαίδευσης επικεντρώνονται σε θέματα όπως η μουσική, ο χορός και οι εικαστικές τέχνες.

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα προσφέρεται τόσο από πανεπιστήμια όσο και από τεχνολογικά εκπαιδευτικά ιδρύματα (ΤΕΙ). Τα πανεπιστήμια προσφέρουν προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα σε διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών, των φυσικών επιστημών, της μηχανικής και της ιατρικής. Τα ΤΕΙ

προσφέρουν επαγγελματικά και τεχνικά προγράμματα σε τομείς όπως η μηχανική, η γεωργία και η διοίκηση επιχειρήσεων.

Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση βασίζεται σε εθνικές εισαγωγικές εξετάσεις, γνωστές ως Πανελλήνιες Εξετάσεις. Οι φοιτητές πρέπει να περάσουν τις εξετάσεις αυτές για να γίνουν δεκτοί σε πανεπιστήμιο ή ΤΕΙ. Επιπλέον, ορισμένα πανεπιστήμια και ΤΕΙ έχουν τις δικές τους εισαγωγικές εξετάσεις, οι οποίες είναι συχνά πιο εξειδικευμένες και αυστηρές.

Τα τελευταία χρόνια, η Ελλάδα έχει εφαρμόσει σημαντικές μεταρρυθμίσεις με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας και της προσβασιμότητας της εκπαίδευσης. Οι μεταρρυθμίσεις αυτές περιελάμβαναν αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών, την εισαγωγή νέων μεθόδων διδασκαλίας και τον εκσυγχρονισμό των εγκαταστάσεων και των υποδομών.

Μία από τις σημαντικότερες μεταρρυθμίσεις ήταν η εισαγωγή ενός νέου προγράμματος σπουδών για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το οποίο δίνει έμφαση στην κριτική σκέψη, τη δημιουργικότητα και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Το νέο πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει επίσης περισσότερη διδασκαλία ξένων γλωσσών, με τους μαθητές να αρχίζουν να μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα στο δημοτικό σχολείο.

Μια άλλη σημαντική μεταρρύθμιση ήταν η επέκταση της επαγγελματικής και τεχνικής εκπαίδευσης. Αυτό έγινε ως απάντηση στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της ελληνικής οικονομίας, η οποία έχει μετατοπιστεί προς ένα μοντέλο βασισμένο στη γνώση και προσανατολισμένο στις υπηρεσίες. Η κυβέρνηση δημιούργησε επίσης συνεργασίες μεταξύ επαγγελματικών σχολείων και επιχειρήσεων για να διασφαλίσει ότι οι μαθητές λαμβάνουν πρακτική κατάρτιση και είναι εφοδιασμένοι με τις δεξιότητες που απαιτούνται για την αγορά εργασίας.

Συμπερασματικά, το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα είναι ολοκληρωμένο και έχει υποστεί σημαντικές μεταρρυθμίσεις τα τελευταία χρόνια. Το σύστημα χωρίζεται σε τρία επίπεδα, τα οποία περιλαμβάνουν την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι μεταρρυθμίσεις επικεντρώθηκαν στη βελτίωση της ποιότητας και της προσβασιμότητας της εκπαίδευσης, στον εκσυγχρονισμό των εγκαταστάσεων και των υποδομών και στην ανταπόκριση στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της οικονομίας. Με αυτές τις αλλαγές, η Ελλάδα στοχεύει να παρέχει στους μαθητές της εκπαίδευση παγκόσμιας κλάσης που τους προετοιμάζει για την επιτυχία στον 21ο αιώνα.

3.2 Ο ρόλος του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται ως "μια διαδικασία που προάγει τον σεβασμό για τη διαφορετικότητα και ενισχύει την κοινωνική συνοχή προωθώντας την κατανόηση, την εκτίμηση και την αναγνώριση των διαφορετικών πολιτισμών, αξιών και πεποιθήσεων" (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2010, σ. 9). Στην Ελλάδα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντική λόγω της ιστορίας της χώρας ως σταυροδρόμι διαφορετικών πολιτισμών και κουλτούρων.

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων έχει αναπτύξει πολιτικές και πρωτοβουλίες για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Μία από τις κύριες πρωτοβουλίες είναι η ένταξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο εθνικό πρόγραμμα σπουδών. Το Υπουργείο έχει αναπτύξει κατευθυντήριες γραμμές για τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο ενσωμάτωσης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία τους, με έμφαση στην ανάπτυξη των διαπολιτισμικών ικανοτήτων των μαθητών (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2018). Οι ικανότητες αυτές περιλαμβάνουν την ικανότητα να επικοινωνούν και να συνεργάζονται αποτελεσματικά με άτομα από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, να κατανοούν και να εκτιμούν τις διαφορετικές πολιτισμικές προοπτικές και να είναι ανοιχτόμυαλοι και να σέβονται τις πολιτισμικές διαφορές.

Εκτός από το εθνικό πρόγραμμα σπουδών, το Υπουργείο έχει επίσης αναπτύξει προγράμματα και έργα που αποσκοπούν στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία. Ένα τέτοιο πρόγραμμα είναι η πρωτοβουλία "Σχολεία με ανοιχτό μυαλό", η οποία παρέχει κατάρτιση και υποστήριξη σε εκπαιδευτικούς και σχολεία για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την καταπολέμηση των διακρίσεων και των προκαταλήψεων (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2018). Η πρωτοβουλία έχει εφαρμοστεί σε περισσότερα από 400 σχολεία σε όλη την Ελλάδα και έχει επιτύχει στην προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης μεταξύ μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Ένας άλλος σημαντικός ρόλος του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η ένταξη των παιδιών μεταναστών και προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η Ελλάδα έχει γνωρίσει σημαντική εισροή μεταναστών και προσφύγων τα τελευταία χρόνια και πολλά από αυτά τα παιδιά αντιμετωπίζουν σημαντικές προκλήσεις στην πρόσβαση στην εκπαίδευση. Το Υπουργείο έχει αναπτύξει πολιτικές και πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση αυτών

των προκλήσεων, συμπεριλαμβανομένης της παροχής υποστήριξης στα σχολεία για την προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών και των μεθόδων διδασκαλίας τους στις ανάγκες των μαθητών μεταναστών και προσφύγων, καθώς και της παροχής γλωσσικής υποστήριξης και άλλων μορφών βοήθειας για την ένταξη αυτών των μαθητών στο σχολικό σύστημα (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2018).

Το Υπουργείο έχει επίσης συνεργαστεί με διεθνείς οργανισμούς και εταίρους για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Για παράδειγμα, το Υπουργείο συνεργάστηκε με το Συμβούλιο της Ευρώπης για την ανάπτυξη κατευθυντήριων γραμμών και υλικού για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και συμμετείχε στο πρόγραμμα Erasmus+ της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την προώθηση της διαπολιτισμικής μάθησης και των ανταλλαγών μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2018).

Συνολικά, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Μέσω των πολιτικών και των πρωτοβουλιών του, το Υπουργείο έχει συμβάλει στη δημιουργία ενός πιο περιεκτικού και φιλόξενου σχολικού περιβάλλοντος που προάγει τον σεβασμό της διαφορετικότητας και προωθεί τον διαπολιτισμικό διάλογο και την κατανόηση. Ωστόσο, υπάρχει ακόμη πολλή δουλειά που πρέπει να γίνει για την πλήρη ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και για να διασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο, έχουν ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση και τις ευκαιρίες.

3.3 Ανάλυση του νομικού πλαισίου για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Οι πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα διέπονται από ένα νομικό πλαίσιο που εξελίχθηκε με την πάροδο των ετών για να ανταποκριθεί στις μεταβαλλόμενες ανάγκες του ποικιλόμορφου πληθυσμού της χώρας. Αυτό το νομικό πλαίσιο περιλαμβάνει εθνικούς νόμους, κανονισμούς και πολιτικές που αποσκοπούν στην προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου, της κατανόησης και του σεβασμού στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στην παρούσα ανάλυση, θα εξετάσουμε το νομικό πλαίσιο για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, συμπεριλαμβανομένων των δυνατών και αδύνατων σημείων του, καθώς και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει η εφαρμογή αυτών των πολιτικών.

Το νομικό πλαίσιο για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα βασίζεται σε διάφορους βασικούς νόμους και κανονισμούς. Ο σημαντικότερος από αυτούς είναι το ελληνικό Σύνταγμα, το οποίο εγγυάται το δικαίωμα στην εκπαίδευση για όλους τους Έλληνες πολίτες, ανεξάρτητα από την εθνική ή πολιτισμική τους προέλευση. Το άρθρο 16 του Συντάγματος ορίζει ότι "καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση, η οποία είναι δωρεάν και υποχρεωτική για όλα τα παιδιά μέχρι την ηλικία των δεκαπέντε ετών" (Ελληνική Βουλή, 2001, σ. 13). Αυτή η συνταγματική διάταξη έχει συμβάλει καθοριστικά στην προώθηση της πρόσβασης στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που προέρχονται από μειονοτικές και μεταναστευτικές κοινότητες.

Ένας άλλος σημαντικός νόμος που διέπει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι ο νόμος 1566/1985, ο οποίος καθορίζει το πλαίσιο για την εκπαίδευση των παιδιών μεταναστών στην Ελλάδα. Ο νόμος αυτός απαιτεί να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση όλα τα παιδιά μεταναστών, ανεξάρτητα από το νομικό τους καθεστώς, και προβλέπει τη δημιουργία ειδικών τάξεων και προγραμμάτων για τους μαθητές αυτούς (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2018). Επιπλέον, ο νόμος 3480/2006 προβλέπει την ένταξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο εθνικό πρόγραμμα σπουδών και απαιτεί από τα σχολεία να προωθούν τον σεβασμό της διαφορετικότητας και τον διαπολιτισμικό διάλογο μεταξύ των μαθητών (Ελληνική Βουλή, 2006).

Το νομικό πλαίσιο για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα περιλαμβάνει επίσης έναν αριθμό υπουργικών αποφάσεων και εγκυκλίων που παρέχουν καθοδήγηση και υποστήριξη στα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς. Για παράδειγμα, η υπουργική απόφαση 11046/2009 παρέχει κατευθυντήριες γραμμές για την ίδρυση πολυπολιτισμικών σχολείων, ενώ η υπουργική απόφαση 14249/2013 παρέχει οδηγίες για την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην τάξη

(Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2018). Οι εν λόγω υπουργικές αποφάσεις και εγκύκλιοι έχουν συμβάλει καθοριστικά στην προώθηση της εφαρμογής πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία σε όλη την Ελλάδα.

Παρά τα πλεονεκτήματα του νομικού πλαισίου για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, υπάρχουν αρκετές προκλήσεις και αδυναμίες που πρέπει να αντιμετωπιστούν. Μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις είναι η εφαρμογή αυτών των πολιτικών στην πράξη. Ενώ υπάρχει ένα ισχυρό νομικό πλαίσιο, πολλά σχολεία και εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να εφαρμόσουν αποτελεσματικά τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην τάξη. Αυτό οφείλεται εν μέρει στην έλλειψη κατάρτισης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών, καθώς και στην έλλειψη πόρων και υποδομών για την υποστήριξη πρωτοβουλιών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Kazepides & Koustourakis, 2015).

Μια άλλη πρόκληση είναι η έλλειψη συντονισμού και συνεργασίας μεταξύ των διαφόρων φορέων του εκπαιδευτικού συστήματος. Ενώ υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί φορείς που εμπλέκονται στην εφαρμογή πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, συμπεριλαμβανομένων κυβερνητικών φορέων, ΜΚΟ και σχολείων, συχνά υπάρχει έλλειψη συντονισμού και συνεργασίας μεταξύ αυτών των φορέων. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε επικαλύψεις προσπάθειών, ασυνέπειες στην εφαρμογή της πολιτικής και έλλειψη συνοχής στη συνολική προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Kazepides & Koustourakis, 2015).

Τέλος, υπάρχει ανάγκη για μεγαλύτερη εμπλοκή των γονέων και της ευρύτερης κοινότητας στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Ενώ έχουν γίνει κάποιες προσπάθειες για τη συμμετοχή των γονέων και των κοινοτήτων σε πρωτοβουλίες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, εξακολουθεί να υπάρχει ανάγκη για μεγαλύτερη εμβέλεια και δέσμευση. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό υπό το πρίσμα της αυξανόμενης πόλωσης και ξеноφοβίας που παρατηρείται στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, η οποία μπορεί να δυσχεράνει την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης (Kazepides & Koustourakis, 2015).

Παρά τις προκλήσεις αυτές, το νομικό πλαίσιο για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα έχει πολλά πλεονεκτήματα. Ένα από τα πιο σημαντικά πλεονεκτήματα είναι η δέσμευση της ελληνικής κυβέρνησης να προωθεί τον διαπολιτισμικό διάλογο και την κατανόηση μέσω της εκπαίδευσης. Η δέσμευση αυτή αντικατοπτρίζεται στο νομικό πλαίσιο για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, το οποίο περιλαμβάνει μια σειρά νόμων, κανονισμών και πολιτικών που αποσκοπούν στην προώθηση της πολυμορφίας και της συμμετοχικότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπλέον, υπάρχει μια αυξανόμενη ευαισθητοποίηση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών για τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πολλά σχολεία λαμβάνουν

μέτρα για την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης μεταξύ των μαθητών (Kazepides & Koustourakis, 2015).

Ένα άλλο πλεονέκτημα του νομικού πλαισίου για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι η έμφαση στη συνεργασία και τη συνεννόηση μεταξύ των διαφόρων φορέων του εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτό αντικατοπτρίζεται στις διάφορες υπουργικές αποφάσεις και εγκυκλίους που παρέχουν καθοδήγηση και υποστήριξη στα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, υπάρχουν πολλές ΜΚΟ και οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών που εργάζονται για την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης στο εκπαιδευτικό σύστημα και η κυβέρνηση έχει καταβάλει προσπάθειες για τη συμμετοχή αυτών των φορέων στη διαδικασία χάραξης πολιτικής (Kazepides & Koustourakis, 2015).

Συμπερασματικά, το νομικό πλαίσιο για τις πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την προώθηση της διαφορετικότητας, της συμμετοχικότητας και του διαπολιτισμικού διαλόγου στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ενώ υπάρχουν αρκετές προκλήσεις και αδυναμίες που πρέπει να αντιμετωπιστούν, συμπεριλαμβανομένης της ανάγκης για μεγαλύτερη εφαρμογή, συντονισμό και συμμετοχή της κοινότητας, υπάρχουν επίσης πολλά δυνατά σημεία του νομικού πλαισίου, συμπεριλαμβανομένης της δέσμευσης της ελληνικής κυβέρνησης για την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης μέσω της εκπαίδευσης, καθώς και της έμφασης στη συνεργασία και τη συνεργασία μεταξύ των διαφόρων φορέων του εκπαιδευτικού συστήματος. Συνολικά, υπάρχει ακόμη πολλή δουλειά να γίνει για να αξιοποιηθούν πλήρως οι δυνατότητες των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αλλά το νομικό πλαίσιο παρέχει ένα ισχυρό θεμέλιο για την επίτευξη αυτών των στόχων.

3.4 Η εφαρμογή πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα έχουν εφαρμοστεί πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την προώθηση της ποικιλομορφίας, της συμμετοχικότητας και του διαπολιτισμικού διαλόγου στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η εφαρμογή αυτών των πολιτικών στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικότερα, αποτέλεσε πρόκληση, καθώς τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συχνά αντιμετωπίζουν πιο σύνθετα και ποικίλα πολιτιστικά ζητήματα από ό,τι τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτό το δοκίμιο, θα αναλύσουμε την εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, συμπεριλαμβανομένων των προκλήσεων που αντιμετωπίστηκαν και των στρατηγικών που χρησιμοποιήθηκαν για την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης.

Μία από τις πρωταρχικές προκλήσεις στην εφαρμογή πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι η έλλειψη πόρων και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς. Πολλοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν λάβει κατάρτιση σχετικά με τον τρόπο αποτελεσματικής διδασκαλίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και συχνά υπάρχει έλλειψη πόρων, όπως σχολικά βιβλία και διδακτικό υλικό, που είναι διαθέσιμα για την υποστήριξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Ζώνιου-Σιδέρη, 2013). Επιπλέον, πολλοί εκπαιδευτικοί αισθάνονται συγκλονισμένοι από τις προκλήσεις της διδασκαλίας σε ποικιλόμορφες τάξεις και μπορεί να μην έχουν την αυτοπεποίθηση και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την αποτελεσματική αντιμετώπιση πολιτισμικών θεμάτων (Κουτσελίνη, 2017).

Για την αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων, έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορες στρατηγικές για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Μία από τις σημαντικότερες στρατηγικές είναι η παροχή ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει εκπαιδευτικά εργαστήρια, σεμινάρια και διαδικτυακά μαθήματα με στόχο την ανάπτυξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Koutselini, 2017). Επιπλέον, έχει γίνει προσπάθεια να παρέχονται περισσότεροι πόροι, όπως σχολικά βιβλία, διδακτικό υλικό και διαδικτυακοί πόροι, για την υποστήριξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην τάξη (Ζώνιου-Σιδέρη, 2013). Αυτοί οι πόροι μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να παραδώσουν μαθήματα που είναι πιο πολιτισμικά ευαίσθητα και συναφή με τις ανάγκες των μαθητών τους.

Μια άλλη στρατηγική που έχει χρησιμοποιηθεί για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι η χρήση πολυπολιτισμικών και διαπολιτισμικών

προγραμμάτων σπουδών. Αυτά τα προγράμματα σπουδών έχουν σχεδιαστεί για να ενσωματώνουν την πολιτισμική ποικιλομορφία σε όλες τις πτυχές του προγράμματος σπουδών, συμπεριλαμβανομένης της ιστορίας, της λογοτεχνίας και των θετικών επιστημών (Κουτσελίνη, 2017). Με την ενσωμάτωση διαφορετικών πολιτισμικών προοπτικών και εμπειριών στο πρόγραμμα σπουδών, οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν βαθύτερη κατανόηση και εκτίμηση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας. Επιπλέον, αυτή η προσέγγιση μπορεί να συμβάλει στην προώθηση της κριτικής σκέψης και των δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, καθώς οι μαθητές ενθαρρύνονται να εξετάζουν διαφορετικές προοπτικές και λύσεις σε πολύπλοκα ζητήματα.

Μια τρίτη στρατηγική που έχει χρησιμοποιηθεί για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι η χρήση εξωσχολικών δραστηριοτήτων και προγραμμάτων. Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν πολιτιστικές εκδηλώσεις, ανταλλαγές μαθητών και προγράμματα μάθησης υπηρεσιών που προωθούν τη διαπολιτισμική κατανόηση και συνεργασία (Κουτσελίνη, 2017). Συμμετέχοντας σε αυτές τις δραστηριότητες, οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν σχέσεις και δεσμούς με ανθρώπους από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα, γεγονός που μπορεί να συμβάλει στην άρση των πολιτισμικών φραγμών και στην προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου.

Παρά τις στρατηγικές αυτές, εξακολουθούν να υπάρχουν αρκετές προκλήσεις στην εφαρμογή πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Μία από τις πρωταρχικές προκλήσεις είναι η έλλειψη συντονισμού και συνέπειας στην εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε διάφορα σχολεία και περιφέρειες (Ζώνιου-Σιδέρη, 2013). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μια αποσπασματική προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με ορισμένα σχολεία να εφαρμόζουν τις πολιτικές πιο αποτελεσματικά από άλλα. Επιπλέον, συχνά παρατηρείται έλλειψη εμπλοκής και συμμετοχής της κοινότητας στην εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, γεγονός που μπορεί να περιορίσει την αποτελεσματικότητα αυτών των πολιτικών στην προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης (Κουτσελίνη, 2017).

Συμπερασματικά, η εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα αποτελεί πρόκληση, αλλά έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορες στρατηγικές για την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης. Οι στρατηγικές αυτές περιλαμβάνουν ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς, πολυπολιτισμικά και διαπολιτισμικά προγράμματα σπουδών και εξωσχολικές δραστηριότητες και προγράμματα. Ενώ εξακολουθούν να υπάρχουν προκλήσεις εφαρμόζοντας αποτελεσματικά αυτές τις πολιτικές, είναι σαφές ότι η προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί ένα κρίσιμο

βήμα προς τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος με μεγαλύτερη πολυμορφία και χωρίς αποκλεισμούς στην Ελλάδα.

Η πορεία της σχετικής με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση νομοθεσίας, μπορεί να διακριθεί σε τρεις περιόδους (Νικολάου, 2008: 39). Αρχικά, τα πρώτα βήματα γίνονται κατά τη δεκαετία του '70 για την εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στη χώρα μας. Η δεύτερη περίοδος αφορά στη μεγάλη δημογραφική μεταβολή των ετών 1980-1996 στην Ελλάδα, με την άφιξη των μεταναστών, των Ποντίων και Βορειοηπειρωτών. Αυτή την περίοδο η ένταξη των μεταναστών άρχισε με τον Ν. 1404/1983 όταν δημιουργήθηκαν οι πρώτες «Τάξεις Υποδοχής» και τα «Φροντιστηριακά Τμήματα» (Triandafyllidou & Gropas, 2007). Τέλος, η περίοδος από το 1996 έως σήμερα έχουμε την πρώτη προσπάθεια αναμόρφωσης του θεσμικού πλαισίου για την εκπαίδευση ατόμων με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Το 1996 ο Νόμος 2413/96 (ΦΕΚ124, τ. Α/17.6.1996) για την «Παιδεία Ομογενών και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», άρχισε να θέτει σε εφαρμογή το μοντέλο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης με την ίδρυση 26 Διαπολιτισμικών Σχολείων και Τμημάτων Ένταξης εντός των κανονικών σχολείων, τον εκσυγχρονισμό των «Τάξεων Υποδοχής» και των «Φροντιστηριακών Τμημάτων» και μια πληθώρα εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται στους μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. Πιο συγκεκριμένα, ο νόμος αυτός αφορά στον σκοπό και το περιεχόμενο της, στα σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, στο εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση των σχολείων. Ως σκοπός της ορίζεται η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης «για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες» (Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008: 32). Με τον ίδιο νόμο ιδρύεται το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε., Ν.2413/1996), το οποίο καταργήθηκε και αντικαταστάθηκε αργότερα με τον νόμο Ν. 3966/2011 άρθρο 21, από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π). Το Ι.Μ.Ε.Π.Ο ιδρύεται με προεδρικό διάταγμα το 2002. Σκοπός του είναι η έρευνα του μεταναστευτικού φαινομένου και η εκπόνηση μελετών για την υλοποίηση μιας ρεαλιστικής μεταναστευτικής πολιτικής διατηρώντας ταυτόχρονα συμβουλευτικό ρόλο στην κυβέρνηση για θέματα που άπτονται της μετανάστευσης (Κουντούρη, 2009: 61· Δαφερμάκης, 2007: 108). Με την υιοθέτηση της διαπολιτισμικής προσέγγισης στον τομέα της εκπαίδευσης, επιδιώκεται η άρση των ανισοτήτων και η αποτελεσματική προσαρμογή των μαθητών με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, μορφωτικές ή πολιτιστικές ιδιαιτερότητες στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας (Δαφερμάκης, 2007:106).

Συγκεκριμένα, οι Τάξεις Υποδοχής διακρίνονται σε δύο κατηγορίες. Αρχικά, οι μαθητές παρακολουθούν την Τ.Υ. τύπου Ι, στην οποία διδάσκονται τα ελληνικά ως δεύτερη ή ως ξένη γλώσσα για ένα σχολικό έτος. Αν κάποιος μαθητής έχει φτάσει σε ικανοποιητικό επίπεδο και μπορεί να παρακολουθήσει, του δίνεται η δυνατότητα να ενταχθεί σε «κανονική» τάξη. Αν κάποιος μαθητής παρουσιάσει ελλείψεις με το πέρας του σχολικού έτους τότε την επόμενη χρονιά παρακολουθούν μαθήματα Τ.Υ. τύπου ΙΙ, όπου εφαρμόζεται μεικτό σύστημα εσωτερικής και εξωτερικής υποστήριξης. Τα μαθήματα γίνονται μέσα σε «κανονικές» τάξεις και η διάρκεια της φοίτησης μπορεί να διαρκέσει έως και δύο έτη (Νικολάου, 2011).

Τα Φροντιστηριακά Τμήματα απευθύνονται σε μαθητές που δεν έχουν φοιτήσει σε Τ.Υ. ή αν και έχουν φοιτήσει σε αυτές εξακολουθούν να παρουσιάζουν ελλείψεις. Η υποστηρικτική διδασκαλία στα Φ.Τ. παρέχεται με το πέρας του σχολικού ωραρίου και καλύπτει 10 ώρες εβδομαδιαίως. Με υπουργική απόφαση δόθηκε, επίσης, η δυνατότητα διδασκαλίας της γλώσσας της

χώρας προέλευσης για 2-3 ώρες σε εβδομαδιαία βάση και προέβλεπε την πρόσληψη ειδικών (ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών) για τη στήριξη των μαθητών. Έκτοτε, η λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής και των Φροντιστηριακών Τμημάτων καθορίζεται με βάση τις ρυθμίσεις που διατυπώνονται σε νόμους και σχετικές υπουργικές αποφάσεις (Υπουργική απόφαση με αρ. Φ.10/20/Γ1/708, ΦΕΚ 1789 Β/28-9-99, Φ.1Τ.Υ/809/101455/Γ1/7-09-2011, 169735/ΓΔ4/2017) ενώ προσδιορίζονται και τα ελεγκτικά όργανα αυτής της λειτουργίας (Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008· ΦΕΚ 2197/2011, τ.β'· ΦΕΚ 3727/Β23-10-2017).

Η παρ. 41 του ν. 3149 (ΦΕΚ 141/10.06.2003) αφορά στην εφαρμογή στο Γυμνάσιο προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας για τους μαθητές και των τριών τάξεων που παρουσιάζουν δυσκολίες ή για αυτούς που επιθυμούν να βελτιώσουν την επίδοσή τους. Με διευκρινιστικές εγκυκλίους στη συνέχεια (Φ.1/Τ.Υ/1073/117052/Γ1-23/9/2009), το Υπουργείο Παιδείας προσπαθεί να βελτιώσει την ένταξη των παλιννοστούντων, αλλοδαπών, Ρομά και παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης στην εκπαίδευση, με στόχο την ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία. Με το Νόμο 3879/2010 (ΦΕΚ 163/21.09.2010) και πιο συγκεκριμένα με το άρθρο 26, με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας, δημιουργούνται οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) με την Υ.Α. Φ.1 Τ.Υ./809/101455/Γ1/7-9-2011, οι Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ και τα Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα ΖΕΠ» (ΦΕΚ 2197 τ Β730-9-11). Στον νόμο αυτό εντάσσονται σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που λειτουργούν σε περιοχές με χαμηλό συνολικό εκπαιδευτικό δείκτη, υψηλή σχολική διαρροή, και χαμηλή πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και χαμηλούς κοινωνικοοικονομικούς δείκτες, όπως χαμηλό συνθετικό δείκτη ευημερίας και ανάπτυξης και υψηλό δείκτη κινδύνου φτώχειας. Στόχος των ΖΕΠ είναι η ισότιμη ένταξη όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα και κατ' επέκταση στην ελληνική κοινωνία μέσω της λειτουργίας υποστηρικτικών δράσεων για τη βελτίωση της μαθησιακής επίδοσης (Φ1/79524/Δ1/2017; Ν.3879/2010). Η χρήση μοντέρνων παιδαγωγικών που είναι μαθητοκεντρικές, η ψυχολογική υποστήριξη, η συνεργασία με τοπικούς φορείς και οργανισμούς αποτελούν μερικές από τις παροχές των ΖΕΠ.

Σημαντικός σταθμός στην εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί η ενσωμάτωση στο πλαίσιο του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) (ΦΕΚ 303Β/13-03-2003) της αντίληψης για την αξιοποίηση της γλωσσικής και πολιτισμικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας που προάγει μια νέα προσέγγιση στον τρόπο διδασκαλίας με τη δημιουργική αξιοποίηση της γλωσσικής και πολιτισμικής διαφορετικότητας, τα θέματα των διακρίσεων, ρατσισμού, ξενοφοβίας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Αναγνωρίζεται ότι κάθε άτομο οφείλει να μάθει να συμβιώνει με την ετερότητα και να σέβεται τον πολιτισμό και τη γλώσσα της. Διακηρύσσεται επίσης, ότι κάθε άτομο έχει το δικαίωμα να διατηρεί την εθνική και πολιτισμική του ταυτότητα (Δαφερμάκης, 2007:110).

Οι διεθνείς οργανισμοί έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση πολιτικών αναφορικά με τη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας. Στόχος των πολιτικών τους είναι τα κράτη μέλη να εφαρμόσουν ένα κοινό σύνολο αξιών, οι οποίες θα διαμορφώσουν κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές στάσεις και συμπεριφορές για την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας. Η Ελλάδα δεν έχει μείνει απαθής στα τεκταινόμενα στον διεθνή χώρο. Συμμετέχει ως ιδρυτικό μέλος στον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) και σε όλους σχεδόν τους Διεθνείς Οργανισμούς που λειτουργούν είτε στο πλαίσιο του ΟΗΕ (UNESCO, Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, Συμβούλιο Ευρώπης) είτε ανεξάρτητα από τον ΟΗΕ (ΝΑΤΟ, ΟΟΣΑ). Ως μέλος όλων αυτών των Οργανισμών η Ελλάδα σε σημαντικό βαθμό έχει εναρμονιστεί με το πνεύμα των

Διεθνών κι Ευρωπαϊκών Συμβάσεων, βασικός σκοπός των οποίων είναι η σύναψη διακρατικών συμφωνιών και η αποδοχή κοινών δράσεων, καθώς και η διαφύλαξη και ανάπτυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών.

Παρόλα αυτά με δυσκολία θα έλεγε κανείς ότι αυτές οι δυνατότητες έχουν αξιοποιηθεί. Οι παραπάνω θεσμοί φαίνεται να λειτούργησαν στοχεύοντας τελικώς στην όσο το δυνατόν ταχύτερη προσαρμογή και αφομοίωση των μαθητών και γι' αυτό πολλές φορές τέθηκαν υπό αμφισβήτηση (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003). Τα Διαπολιτισμικά και Μειονοτικά Σχολεία, οι Τάξεις Υποδοχής, η Ενισχυτική Διδασκαλία και ο θεσμός της Ζώνης Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας αποτελούν μερικές από τις πρωτοβουλίες που εντάσσονται στο πλαίσιο της Αντισταθμιστικής Εκπαίδευσης. Απώτερος σκοπός καθίσταται η ένταξη των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, η απόκτηση γνώσεων στοιχειώδους εκπαίδευσης, η μείωση της μαθητικής διαρροής και η αύξηση του ποσοστού προαγωγής στις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης. Είναι φανερό, ότι η περίοδος 1996-2011 χαρακτηρίζεται από έναν σημαντικό αριθμό νόμων, προεδρικών διαταγμάτων, εγκυκλίων και υπουργικών αποφάσεων αναφορικά με την επίσημη προσπάθεια της ελληνικής πολιτείας να διαχειριστεί την πολιτισμική ετερότητα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

3.5 Αξιολόγηση των δομών των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ο αντίκτυπός τους στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

Στην Ελλάδα έχουν εφαρμοστεί πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την προώθηση της πολυμορφίας και της συμμετοχικότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η επιτυχία αυτών των πολιτικών εξαρτάται από τις δομές που υπάρχουν για την υποστήριξη της εφαρμογής τους, καθώς και από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που είναι υπεύθυνοι για την παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην τάξη. Σε αυτό το δοκίμιο, θα αξιολογήσουμε τις δομές των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και τον αντίκτυπό τους στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Μία από τις βασικές δομές των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι η δημιουργία μονάδων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Οι μονάδες αυτές είναι υπεύθυνες για την ανάπτυξη και την εφαρμογή πολιτικών που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, καθώς και για την παροχή υποστήριξης και καθοδήγησης στα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς (Κουτσελίνη, 2017). Ενώ η ίδρυση αυτών των μονάδων αποτελεί σημαντικό βήμα προς την κατεύθυνση της προώθησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η αποτελεσματικότητα αυτών των δομών εξαρτάται από τους πόρους και την υποστήριξη που τους παρέχονται. Σύμφωνα με την Koutselini (2017), υπάρχει ανάγκη για μεγαλύτερες επενδύσεις στις μονάδες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένου περισσότερου προσωπικού και πόρων, προκειμένου να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητά τους στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Μια άλλη σημαντική δομή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι η παροχή ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς. Οι ευκαιρίες αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν επιμορφωτικά εργαστήρια, σεμινάρια και διαδικτυακά μαθήματα με στόχο την ανάπτυξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Κουτσελίνη, 2017). Ωστόσο, η αποτελεσματικότητα αυτών των ευκαιριών εξαρτάται από το επίπεδο δέσμευσης και συμμετοχής των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τη Ζώνιου-Σιδέρη (2013), πολλοί εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα αισθάνονται συγκλονισμένοι από τις προκλήσεις της διδασκαλίας σε ποικιλόμορφες τάξεις και δεν έχουν την αυτοπεποίθηση και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την αποτελεσματική αντιμετώπιση πολιτισμικών θεμάτων. Ως εκ τούτου, υπάρχει ανάγκη να διασφαλιστεί ότι οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης είναι προσβάσιμες και σχετικές με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Το πρόγραμμα σπουδών αποτελεί επίσης σημαντική δομή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Το πρόγραμμα σπουδών παρέχει το πλαίσιο για τη διδασκαλία και τη μάθηση στην τάξη και μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η εισαγωγή πολυπολιτισμικών και διαπολιτισμικών προγραμμάτων σπουδών μπορεί να βοηθήσει στην ενσωμάτωση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας σε όλες τις πτυχές του προγράμματος σπουδών, συμπεριλαμβανομένης της ιστορίας, της λογοτεχνίας και των θετικών επιστημών (Κουτσελίνη, 2017). Με την ενσωμάτωση διαφορετικών πολιτισμικών προοπτικών και εμπειριών στο πρόγραμμα σπουδών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναπτύξουν βαθύτερη κατανόηση και εκτίμηση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας.

Παρά τις δομές αυτές, εξακολουθούν να υπάρχουν προκλήσεις στην εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και οι προκλήσεις αυτές μπορεί να έχουν αντίκτυπο στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Μία από τις πρωταρχικές προκλήσεις είναι η έλλειψη συντονισμού και συνέπειας στην εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε διάφορα σχολεία και περιφέρειες (Ζώνιου-Σιδέρη, 2013). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μια αποσπασματική προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με ορισμένα σχολεία να εφαρμόζουν τις πολιτικές πιο αποτελεσματικά από άλλα. Επιπλέον, συχνά παρατηρείται έλλειψη εμπλοκής και συμμετοχής της κοινότητας στην εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, γεγονός που μπορεί να περιορίσει την αποτελεσματικότητα αυτών των πολιτικών στην προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και της κατανόησης (Κουτσελίνη, 2017).

Ο αντίκτυπος αυτών των δομών στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι σύνθετος. Από τη μία πλευρά, η δημιουργία μονάδων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η παροχή ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης και η ενσωμάτωση πολυπολιτισμικών και διαπολιτισμικών προγραμμάτων σπουδών μπορούν να συμβάλουν σε μια πιο θετική αντίληψη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αυτές οι δομές μπορούν να παρέχουν στους εκπαιδευτικούς τους πόρους και την υποστήριξη που χρειάζονται για να διδάξουν αποτελεσματικά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και των δεξιοτήτων τους στην αντιμετώπιση πολιτισμικών θεμάτων στην τάξη. Από την άλλη πλευρά, οι προκλήσεις στην εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μπορούν επίσης να συμβάλουν στην αρνητική αντίληψη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μεταξύ των εκπαιδευτικών, καθώς μπορεί να νιώθουν ότι είναι καταβεβλημένοι ή ότι δεν υποστηρίζονται στις προσπάθειές τους να διδάξουν αποτελεσματικά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Επιπλέον, ο αντίκτυπος των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών μπορεί επίσης να εξαρτάται από τις προσωπικές πεποιθήσεις και στάσεις του κάθε

εκπαιδευτικού απέναντι στην πολιτισμική ποικιλομορφία. Η Ζώνιου-Σιδέρη (2013) σημειώνει ότι πολλοί εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα μπορεί να έχουν προκατειλημμένες ή στερεοτυπικές απόψεις απέναντι σε ορισμένες πολιτισμικές ομάδες, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την ικανότητά τους να διδάσκουν αποτελεσματικά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Σε τέτοιες περιπτώσεις, οι δομές των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μπορεί να μην επαρκούν για να ξεπεραστούν αυτές οι υποκείμενες προκαταλήψεις και μπορεί να απαιτούνται πιο στοχευμένες παρεμβάσεις.

Συμπερασματικά, η αξιολόγηση των δομών των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και του αντίκτυπού τους στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναδεικνύει τη σημασία της επένδυσης σε πόρους και υποστήριξη για την αποτελεσματική εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ενώ η δημιουργία μονάδων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η παροχή ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης και η ενσωμάτωση πολυπολιτισμικών και διαπολιτισμικών προγραμμάτων σπουδών αποτελούν σημαντικές δομές που μπορούν να συμβάλουν σε μια πιο θετική αντίληψη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μεταξύ των εκπαιδευτικών, εξακολουθούν να υπάρχουν προκλήσεις στην εφαρμογή αυτών των πολιτικών που πρέπει να αντιμετωπιστούν. Είναι σημαντικό να διασφαλιστεί ότι οι δομές αυτές είναι προσβάσιμες, σχετικές και συνεπείς σε διαφορετικά σχολεία και περιφέρειες, ενώ παράλληλα θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι προσωπικές πεποιθήσεις και στάσεις των μεμονωμένων εκπαιδευτικών απέναντι στην πολιτισμική ποικιλομορφία. Με την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με αυτόν τον τρόπο, μπορούμε να δημιουργήσουμε ένα εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς αποκλεισμούς και με μεγαλύτερη ποικιλομορφία, το οποίο θα ωφελεί όλους τους μαθητές και θα προάγει τη μεγαλύτερη κατανόηση και εκτίμηση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας.

Κεφάλαιο 4ο - Βιβλιογραφική ανασκόπηση

4.1 Έρευνες για τη διαπολιτισμική επάρκεια των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τις εκπαιδευτικές πολιτικές για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Η διαπολιτισμική ικανότητα αποτελεί κρίσιμη πτυχή της εκπαίδευσης στη σύγχρονη κοινωνία, όπου άνθρωποι από διαφορετικούς πολιτισμούς αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Τα τελευταία χρόνια, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία αποσκοπεί στην προώθηση της διαπολιτισμικής κατανόησης, του σεβασμού και της επικοινωνίας μεταξύ ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, έχει λάβει ολοένα και μεγαλύτερη σημασία. Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις τάξεις τους, καθώς αλληλεπιδρούν με μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να διερευνηθεί η διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικές πολιτικές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Η έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας είναι σύνθετη και πολύπλευρη. Περιλαμβάνει την ικανότητα κατανόησης και εκτίμησης διαφορετικών πολιτισμών, αποτελεσματικής επικοινωνίας με άτομα από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα και προσαρμογής σε νέα πολιτισμικά πλαίσια (Banks, 2004). Η διαπολιτισμική ικανότητα συνδέεται επίσης στενά με την πολυπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία στοχεύει στην προώθηση της ισότητας, της ποικιλομορφίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση (Brant, 2013).

Η έρευνα έχει δείξει ότι η διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι απαραίτητη για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις τάξεις τους. Ωστόσο, πολλοί εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις για να διδάξουν αποτελεσματικά μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (Γεωργογιάννη, 2009). Για παράδειγμα, η Χατζηδάκη (2012) διαπίστωσε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί συχνά αποτυγχάνουν να αναγνωρίσουν τη γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία των μαθητών τους και τείνουν να τους αντιμετωπίζουν σαν να ήταν όλοι ίδιοι. Τέτοιες πρακτικές μπορεί να οδηγήσουν στην περιθωριοποίηση των μαθητών που προέρχονται από μειονοτικά πολιτισμικά υπόβαθρα και να εμποδίσουν την ακαδημαϊκή τους επιτυχία.

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές διαδραματίζουν επίσης κρίσιμο ρόλο στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στην Ελλάδα, για παράδειγμα, τα τελευταία χρόνια υπήρξε στροφή

της εκπαιδευτικής πολιτικής προς τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αντανakλώντας την αυξανόμενη αναγνώριση της σημασίας της διαπολιτισμικής ικανότητας στη σύγχρονη κοινωνία (Δαμανάκης, 2007). Ωστόσο, η εφαρμογή των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην πράξη παραμένει μια πρόκληση. Για παράδειγμα, οι Dimakos και Tasiopoulou (2003) διαπίστωσαν ότι οι Έλληνες μαθητές διατηρούν αρνητικές στάσεις απέναντι στους μετανάστες συμμαθητές τους, γεγονός που μπορεί να αντανakλά τις ευρύτερες κοινωνικές στάσεις απέναντι στη μετανάστευση στην ελληνική κοινωνία. Οι Gkaintartzi, Kiliari και Tsokalidou (2015) διαπίστωσαν επίσης ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν αρνητικές στάσεις απέναντι στις γλώσσες της πολιτιστικής κληρονομιάς των μεταναστών μαθητών, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει στην περιθωριοποίηση αυτών των μαθητών στην τάξη.

Για την αποτελεσματική προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είναι απαραίτητο να υιοθετηθεί μια ολιστική προσέγγιση που να αφορά τόσο τη διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών όσο και τις εκπαιδευτικές πολιτικές. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναπτύξουν τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις ώστε να διδάσκουν αποτελεσματικά μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Αυτό περιλαμβάνει την αναγνώριση και την εκτίμηση της γλωσσικής και πολιτισμικής ποικιλομορφίας των μαθητών τους, την προσαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας τους ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των διαφορετικών μαθητών και την προώθηση της διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας στις τάξεις τους.

Μια άλλη μελέτη του Brant (2013) διερευνά επίσης τη διαπολιτισμική επάρκεια των προ-υπηρετούντων εκπαιδευτικών, και συγκεκριμένα την κατανόησή τους για την πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Η μελέτη διαπίστωσε ότι ενώ οι προερχόμενοι από την υπηρεσία εκπαιδευτικοί είχαν θετική στάση απέναντι στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση, δεν είχαν βαθιά κατανόηση των εννοιών και των πρακτικών που συνδέονται με αυτήν. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει τη σημασία των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών για την προώθηση της διαπολιτισμικής ικανότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών.

Στο ελληνικό πλαίσιο, η Chatzidaki (2012) εξετάζει τις πρακτικές των Ελλήνων εκπαιδευτικών σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές. Η μελέτη διαπίστωσε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί γενικά δεν έχουν επίγνωση της γλωσσικής και πολιτισμικής ποικιλομορφίας των μαθητών τους και τείνουν να χρησιμοποιούν μια προσέγγιση της διδασκαλίας που ταιριάζει σε όλους. Η προσέγγιση αυτή δεν λαμβάνει υπόψη τις μοναδικές ανάγκες και το υπόβαθρο των μεμονωμένων μαθητών και μπορεί να οδηγήσει στην περιθωριοποίηση των δίγλωσσων μαθητών. Οι Gkaintartzi, Kiliari και Tsokalidou (2015) επισημαίνουν επίσης το ζήτημα της περιθωριοποίησης των δίγλωσσων μαθητών στην Ελλάδα, ιδίως όσον αφορά την εκπαίδευση σε γλώσσες πολιτιστικής κληρονομιάς. Η μελέτη

διαπίστωσε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί τείνουν να έχουν αρνητική στάση απέναντι στις γλώσσες κληρονομιάς των μαθητών τους, θεωρώντας τις ως κατώτερες από την ελληνική γλώσσα και αποθαρρύνοντας τη χρήση τους στην τάξη.

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές μπορούν να διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών. Στην Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί διάφορες πολιτικές για την αντιμετώπιση των αναγκών των μεταναστών και των δίγλωσσων μαθητών. Για παράδειγμα, το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Ένταξη στοχεύει στην προώθηση της ένταξης των μεταναστών και των προσφύγων στην ελληνική κοινωνία και στην αντιμετώπιση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν στην πρόσβαση στην εκπαίδευση και σε άλλες υπηρεσίες. Το σχέδιο περιλαμβάνει συγκεκριμένα μέτρα για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών και την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία.

Μια άλλη πολιτική πρωτοβουλία είναι η ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων (Διαπολιτισμικά Σχολεία), τα οποία αποσκοπούν στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στην παροχή ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος για τους μετανάστες και τους δίγλωσσους μαθητές. Τα σχολεία αυτά προσφέρουν προγράμματα δίγλωσσης εκπαίδευσης και υπηρεσίες υποστήριξης για τους μαθητές και τις οικογένειες, καθώς και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς ώστε να ενισχύσουν τη διαπολιτισμική τους επάρκεια. Η ίδρυση τέτοιων σχολείων αποτελεί σημαντικό βήμα προς την κατεύθυνση της αντιμετώπισης των αναγκών των μεταναστών και των δίγλωσσων μαθητών και της προώθησης ενός εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς αποκλεισμούς στην Ελλάδα.

Οι προαναφερθείσες μελέτες δείχνουν ότι υπάρχει έλλειψη διαπολιτισμικής ικανότητας μεταξύ των Ελλήνων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, γεγονός που αναδεικνύει την ανάγκη για εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Gkaintartzi et al. (2015), οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση απέναντι στη διγλωσσία και την πολυγλωσσία, αλλά τείνουν να θεωρούν τις γλώσσες της πολιτιστικής κληρονομιάς των μεταναστών μαθητών ως κατώτερες από την ελληνική γλώσσα. Αυτό το εύρημα υποδηλώνει ότι υπάρχει ανάγκη να παρέχονται προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών που αυξάνουν την κατανόησή τους για την αξία της γλωσσικής και πολιτισμικής ποικιλομορφίας.

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Brant (2013), η κατανόηση της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης από τους προεκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς είναι περιορισμένη, γεγονός που μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις στην ικανότητά τους να διδάσκουν αποτελεσματικά σε ποικιλόμορφες τάξεις. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να συμπεριληφθεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση ως μέρος των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Η μελέτη υπογραμμίζει επίσης τη σημασία της

παροχής ευκαιριών στους προερχόμενους από την υπηρεσία εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν πρακτική εμπειρία σε διαφορετικές τάξεις.

Επιπλέον, ο Δαμανάκης (1998) υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση των μεταναστών και των επαναπατριζόμενων μαθητών απαιτεί μια ολοκληρωμένη προσέγγιση που λαμβάνει υπόψη όχι μόνο γλωσσικούς αλλά και κοινωνικούς, πολιτιστικούς και ψυχολογικούς παράγοντες. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικές πολιτικές θα πρέπει να επικεντρωθούν στην παροχή ολοκληρωμένης υποστήριξης στους μετανάστες και επαναπατριζόμενους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων των συμβουλευτικών υπηρεσιών και των προγραμμάτων πολιτισμικού προσανατολισμού, ώστε να διασφαλιστεί η επιτυχής ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Συμπερασματικά, η έρευνα σχετικά με τη διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τις εκπαιδευτικές πολιτικές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση υπογραμμίζει τη σημασία της προώθησης της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών και της παροχής υποστηρικτικών περιβαλλόντων για τους μετανάστες και τους δίγλωσσους μαθητές. Οι μελέτες που εξετάστηκαν σε αυτό το δοκίμιο υποδηλώνουν ότι πολλοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν επίγνωση της γλωσσικής και πολιτισμικής ποικιλομορφίας των μαθητών τους και τείνουν να χρησιμοποιούν μια μονοσήμαντη προσέγγιση στη διδασκαλία. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να οδηγήσει στην περιθωριοποίηση των δίγλωσσων μαθητών και να εμποδίσει την ακαδημαϊκή και κοινωνική τους ανάπτυξη. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές, όπως το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Ένταξη και η ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων, μπορούν να διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών.

Β' Μέρος: Ερευνητική Προσέγγιση

4.2. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει την κατανόηση και την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό πλαίσιο. Η έρευνα επιδιώκει να εξετάσει το ιστορικό και πολιτισμικό υπόβαθρο της Ελλάδας, το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό πλαίσιο. Επιπλέον, η έρευνα στοχεύει να παράσχει μια επισκόπηση των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και να αναλύσει τη συνάφεια και την εφαρμογή θεωρητικών πλαισίων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Για την επίτευξη αυτού του σκοπού, η έρευνα καθοδηγείται από τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και πώς υποστηρίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;
2. Ποιες είναι οι πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και πώς εφαρμόζονται;
3. Πόσο ενημερωμένοι/ καταρτισμένοι είναι οι εκπαιδευτικοί, ώστε να διαχειριστούν μια διαπολιτισμική τάξη;

Αυτά τα ερευνητικά ερωτήματα θα διερευνηθούν μέσω μιας ολοκληρωμένης επισκόπησης της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, συμπεριλαμβανομένων επιστημονικών άρθρων, βιβλίων και εκθέσεων. Η έρευνα θα περιλαμβάνει επίσης τη διεξαγωγή συνεντεύξεων με εκπαιδευτικούς, φορείς χάραξης πολιτικής και εμπειρογνώμονες στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Συνολικά, η παρούσα έρευνα στοχεύει να συμβάλει στην υπάρχουσα γνώση για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Με την εξέταση του ιστορικού και πολιτιστικού υποβάθρου της Ελλάδας, του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα και των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, η έρευνα θα προσφέρει μια ολοκληρωμένη κατανόηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό πλαίσιο. Επιπλέον, με τη διερεύνηση των θεωρητικών πλαισίων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της συνάφειας τους με το ελληνικό πλαίσιο, η έρευνα θα παράσχει γνώσεις σχετικά με τις βέλτιστες πρακτικές για την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τα ευρήματα αυτής της έρευνας θα είναι χρήσιμα για τους εκπαιδευτικούς, τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τους ερευνητές που ενδιαφέρονται για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα και σε άλλα παρόμοια πλαίσια.

Κεφάλαιο 5ο - Μεθοδολογία

5.1. Ερευνητική στρατηγική

Η ερευνητική στρατηγική που χρησιμοποιείται στην παρούσα μελέτη είναι η ποσοτική έρευνα. Η στρατηγική αυτή περιλαμβάνει τη συλλογή και ανάλυση αριθμητικών δεδομένων για την απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων και τον έλεγχο υποθέσεων. Στόχος της ποσοτικής έρευνας είναι να διαπιστωθεί η σχέση αίτιου-αποτελέσματος μεταξύ των μεταβλητών. Η προσέγγιση αυτή είναι κατάλληλη για την παρούσα μελέτη, καθώς επιδιώκει να εξετάσει τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και να προσδιορίσει το βαθμό στον οποίο εφαρμόζουν πρακτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις τάξεις τους.

Η ποσοτική έρευνα βασίζεται στη θετικιστική φιλοσοφία, η οποία θεωρεί ότι τα κοινωνικά φαινόμενα μπορούν να μετρηθούν αντικειμενικά και να εξηγηθούν με τη χρήση γενικών νόμων. Ο ερευνητής συλλέγει δεδομένα μέσω δομημένων ερευνών ή ερωτηματολογίων, τα οποία έχουν σχεδιαστεί για να καταγράφουν συγκεκριμένες πτυχές του ερευνητικού θέματος. Στη συνέχεια, τα δεδομένα αναλύονται με τη χρήση στατιστικών τεχνικών για τον εντοπισμό μοτίβων και σχέσεων μεταξύ μεταβλητών.

Στην παρούσα μελέτη, το ερευνητικό εργαλείο είναι ένα ερωτηματολόγιο έρευνας που έχει σχεδιαστεί για να συλλέξει δεδομένα σχετικά με τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την εφαρμογή πρακτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις τάξεις τους. Το ερωτηματολόγιο είναι δομημένο και περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου που απαιτούν από τους ερωτώμενους να επιλέξουν τις απαντήσεις τους από ένα σύνολο προκαθορισμένων επιλογών. Το ερωτηματολόγιο χορηγείται ηλεκτρονικά σε δείγμα εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και τα δεδομένα που συλλέγονται αναλύονται με τη χρήση περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής.

Το πλεονέκτημα της χρήσης μιας ποσοτικής ερευνητικής στρατηγικής είναι ότι επιτρέπει στον ερευνητή να συλλέξει δεδομένα από ένα μεγάλο μέγεθος δείγματος και να αναλύσει τα δεδομένα χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές, αυξάνοντας έτσι την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Η στατιστική ανάλυση επιτρέπει στον ερευνητή να εντοπίσει μοτίβα και σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών, οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εξαγωγή γενικεύσεων σχετικά με τον υπό μελέτη πληθυσμό. Η χρήση δομημένου ερωτηματολογίου εξασφαλίζει επίσης ότι τα δεδομένα που συλλέγονται είναι τυποποιημένα, γεγονός που διευκολύνει τη σύγκριση και την αντιπαράθεση των απαντήσεων διαφορετικών ερωτηθέντων.

Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένοι περιορισμοί στη χρήση μιας ποσοτικής ερευνητικής στρατηγικής. Πρώτον, η χρήση ερωτήσεων κλειστού τύπου στο ερωτηματολόγιο της έρευνας μπορεί να περιορίσει τις απαντήσεις των συμμετεχόντων και μπορεί να μην καταγράψει το πλήρες φάσμα των στάσεων και συμπεριφορών που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Δεύτερον, η στατιστική ανάλυση που χρησιμοποιείται στην ποσοτική έρευνα μπορεί να μην είναι σε θέση να συλλάβει την πολυπλοκότητα των κοινωνικών φαινομένων και μπορεί να παραβλέψει σημαντικές αποχρώσεις και παραλλαγές στα δεδομένα. Τέλος, η χρήση μεγάλου μεγέθους δείγματος μπορεί να δυσχεράνει την προσωπική επαφή του ερευνητή με τους συμμετέχοντες, γεγονός που μπορεί να περιορίσει το βάθος των δεδομένων που συλλέγονται.

Συμπερασματικά, η ερευνητική στρατηγική που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη είναι η ποσοτική έρευνα. Η στρατηγική αυτή περιλαμβάνει τη συλλογή και ανάλυση αριθμητικών δεδομένων για την απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων και τον έλεγχο υποθέσεων. Το πλεονέκτημα της χρήσης μιας ποσοτικής ερευνητικής στρατηγικής είναι ότι επιτρέπει στον ερευνητή να συλλέξει δεδομένα από ένα μεγάλο μέγεθος δείγματος και να αναλύσει τα δεδομένα χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές, γεγονός που αυξάνει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένοι περιορισμοί στη χρήση μιας ποσοτικής ερευνητικής στρατηγικής, όπως οι περιορισμένες απαντήσεις των κλειστών ερωτήσεων και η πιθανή παράβλεψη των αποχρώσεων στα δεδομένα.

5.2. Ερευνητικό εργαλείο

Στην παρούσα μελέτη, η πρωτογενής μέθοδος συλλογής δεδομένων θα είναι η χρήση δομημένου ερωτηματολογίου που θα χορηγηθεί σε δείγμα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τα ερωτηματολόγια είναι ένα αποτελεσματικό ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων από ένα μεγάλο μέγεθος δείγματος σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα (Fink, 2019). Είναι τυποποιημένα, εύκολα στη χορήγησή τους και λιγότερο δαπανηρά σε σύγκριση με άλλες μεθόδους συλλογής δεδομένων (Gillham, 2000).

Το ερωτηματολόγιο θα σχεδιαστεί για να μετρήσει τις στάσεις, τις πεποιθήσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών απέναντι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το ερωτηματολόγιο θα αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου και θα χωρίζεται σε τέσσερις ενότητες: (1) δημογραφικά στοιχεία, (2) γνώση και κατανόηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, (3) στάσεις και πεποιθήσεις απέναντι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και (4) πρακτικές στην τάξη για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η δημογραφική ενότητα θα συγκεντρώσει πληροφορίες σχετικά με το φύλο, την ηλικία, τη διδακτική εμπειρία και το επίπεδο εκπαίδευσης των ερωτηθέντων. Η ενότητα "Γνώσεις και κατανόηση" θα αξιολογήσει το επίπεδο κατανόησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένου του ορισμού, των στόχων και της συνάφειας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό πλαίσιο. Η ενότητα στάσεων και πεποιθήσεων θα εξετάσει τις στάσεις και τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των αντιλαμβανόμενων οφελών και προκλήσεων. Η τελευταία ενότητα θα συγκεντρώσει πληροφορίες σχετικά με τις πρακτικές των εκπαιδευτικών στην τάξη σε σχέση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Το ερωτηματολόγιο θα δοκιμαστεί πιλοτικά σε ένα μικρό δείγμα εκπαιδευτικών για να διασφαλιστεί ότι οι ερωτήσεις είναι σαφείς και εύκολα κατανοητές. Μετά την πιλοτική δοκιμή, θα γίνουν αναθεωρήσεις με βάση την ανατροφοδότηση που θα λάβουν οι συμμετέχοντες. Το τελικό ερωτηματολόγιο θα χορηγηθεί ηλεκτρονικά με τη χρήση λογισμικού διαδικτυακής έρευνας, όπως το Google Forms ή το Qualtrics. Το πλεονέκτημα της χρήσης λογισμικού ηλεκτρονικής έρευνας είναι ότι επιτρέπει την εύκολη διανομή, συμπλήρωση και συλλογή δεδομένων. Επιπλέον, το λογισμικό διαδικτυακής έρευνας επιτρέπει την εύκολη ανάλυση των δεδομένων, συμπεριλαμβανομένης της δημιουργίας περιγραφικών στατιστικών και της διερεύνησης των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών (Creswell, 2014).

Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν μέσω του ερωτηματολογίου θα αναλυθούν με τη χρήση ποσοτικών μεθόδων. Για τη σύνοψη των δεδομένων θα χρησιμοποιηθούν περιγραφικά στατιστικά στοιχεία, όπως οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και τα ποσοστά. Συμπερασματικές στατιστικές, όπως t-

tests και ANOVA, θα χρησιμοποιηθούν για τον έλεγχο σημαντικών διαφορών μεταξύ των ομάδων, όπως το φύλο και η διδακτική εμπειρία. Η ανάλυση παλινδρόμησης θα χρησιμοποιηθεί επίσης για να εξεταστούν οι σχέσεις μεταξύ μεταβλητών, όπως οι στάσεις και οι πεποιθήσεις απέναντι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και οι πρακτικές στην τάξη.

Συμπερασματικά, το ερωτηματολόγιο είναι ένα αποτελεσματικό ερευνητικό εργαλείο για τη μέτρηση των στάσεων, των πεποιθήσεων και των πρακτικών των εκπαιδευτικών απέναντι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επιτρέπει τη συλλογή τυποποιημένων δεδομένων από μεγάλο δείγμα και μπορεί να χορηγηθεί εύκολα και οικονομικά αποδοτικά. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν μέσω του ερωτηματολογίου θα αναλυθούν με τη χρήση ποσοτικών μεθόδων, ώστε να υπάρξει σαφής κατανόηση της τρέχουσας κατάστασης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και να εντοπιστούν τομείς προς βελτίωση.

5.3. Πληθυσμός – Δείγμα

Ο πληθυσμός αυτής της μελέτης περιλαμβάνει όλους τους Έλληνες εκπαιδευτικούς δημόσιων σχολείων που ασχολούνται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το δείγμα για την παρούσα μελέτη θα αντληθεί από αυτόν τον πληθυσμό με τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας. Ο λόγος για τη χρήση της σκόπιμης δειγματοληψίας είναι ότι επιτρέπει την επιλογή συμμετεχόντων που είναι γνώστες και έμπειροι στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες που θα επιλεγούν αναμένεται να έχουν γνώσεις και εμπειρία στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και να έχουν ασχοληθεί με τη διδασκαλία μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα.

Σύμφωνα με τους Mugenda και Mugenda (2012), η σκόπιμη δειγματοληψία είναι μια μέθοδος δειγματοληψίας χωρίς πιθανότητες που περιλαμβάνει την επιλογή των συμμετεχόντων με βάση ορισμένα κριτήρια, όπως οι γνώσεις, η εμπειρία ή η εξειδίκευσή τους σε έναν συγκεκριμένο τομέα. Στην παρούσα μελέτη, τα κριτήρια για την επιλογή των συμμετεχόντων θα περιλαμβάνουν την εμπλοκή τους στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την εμπειρία τους στη διδασκαλία μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Το μέγεθος του δείγματος για την παρούσα μελέτη θα καθοριστεί με βάση την αρχή του κορεσμού, η οποία είναι το σημείο στο οποίο η πρόσθετη συλλογή δεδομένων δεν αποδίδει πλέον νέες πληροφορίες (Guest, Bunce, & Johnson, 2006). Στην παρούσα μελέτη, ο κορεσμός θα επιτευχθεί όταν δεν αναδύονται νέα θέματα ή ιδέες από τα δεδομένα. Ως εκ τούτου, το μέγεθος του δείγματος θα καθοριστεί από τον αριθμό των συμμετεχόντων που απαιτούνται για την επίτευξη του κορεσμού. Το μέγεθος του δείγματος για τις ποιοτικές μελέτες δεν καθορίζεται από υπολογισμούς στατιστικής ισχύος όπως στις ποσοτικές μελέτες. Αντ' αυτού, το μέγεθος του δείγματος καθορίζεται από το ερευνητικό ερώτημα, τον σχεδιασμό της μελέτης και την ποιότητα των δεδομένων που συλλέγονται (Patton, 2015). Στην παρούσα μελέτη, το μέγεθος του δείγματος θα καθοριστεί με βάση το ερευνητικό ερώτημα και τον σχεδιασμό της μελέτης. Η μέθοδος της σκόπιμης δειγματοληψίας θα επιτρέψει την επιλογή συμμετεχόντων που είναι γνώστες και έμπειροι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Με βάση τον σχεδιασμό της μελέτης και την αρχή του κορεσμού, το μέγεθος του δείγματος για την παρούσα μελέτη εκτιμάται ότι θα είναι μεταξύ 20 και 30 συμμετεχόντων. Αυτό το μέγεθος δείγματος συνάδει με τις συστάσεις των Guest et al. (2006), οι οποίοι προτείνουν ότι ένα μέγεθος δείγματος μεταξύ 20 και 30 συμμετεχόντων είναι επαρκές για την επίτευξη κορεσμού των δεδομένων στην ποιοτική έρευνα.

Συνοψίζοντας, ο πληθυσμός της παρούσας μελέτης είναι όλοι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δημόσιων σχολείων που ασχολούνται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το δείγμα για την παρούσα μελέτη θα αντληθεί από αυτόν τον πληθυσμό με σκόπιμη δειγματοληψία και το μέγεθος του δείγματος θα καθοριστεί με βάση την αρχή του κορεσμού. Το μέγεθος του δείγματος για την παρούσα μελέτη εκτιμάται ότι θα είναι μεταξύ 20 και 30 συμμετεχόντων.

5.4. Διεξαγωγή έρευνας και διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η διεξαγωγή έρευνας και η συλλογή δεδομένων είναι ένα κρίσιμο βήμα σε κάθε μελέτη, καθώς βοηθά στη συλλογή ακριβών και αξιόπιστων δεδομένων για την ανάλυση. Για την παρούσα μελέτη θα χρησιμοποιηθεί ποσοτική προσέγγιση, η οποία απαιτεί μια δομημένη και τυποποιημένη μέθοδο συλλογής δεδομένων. Τα δεδομένα θα συλλεχθούν με τη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο θα χορηγηθεί σε δείγμα συμμετεχόντων που θα επιλεγεί από τον πληθυσμό των Ελλήνων εκπαιδευτικών.

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα κοινό ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιείται για τη συλλογή δεδομένων σε ποσοτικές μελέτες. Πρόκειται για ένα αυτοδιαχειριζόμενο εργαλείο που έχει σχεδιαστεί για τη συλλογή δεδομένων από μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων σε σύντομο χρονικό διάστημα. Σύμφωνα με τους Dillman et al. (2014), τα ερωτηματολόγια είναι χρήσιμα για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις στάσεις, τις πεποιθήσεις, τις συμπεριφορές και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Στην παρούσα μελέτη, το ερωτηματολόγιο θα χρησιμοποιηθεί για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις αντιλήψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, το επίπεδο της διαπολιτισμικής τους επάρκειας και την εμπειρία τους με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό πλαίσιο.

Το ερωτηματολόγιο που θα χρησιμοποιηθεί σε αυτή τη μελέτη θα σχεδιαστεί με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που συζητήθηκε στο Κεφάλαιο 2. Το ερωτηματολόγιο θα αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου με επιλογές πολλαπλής επιλογής και κλίμακας Likert. Το ερωτηματολόγιο θα χωριστεί σε τέσσερις ενότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν:

- Δημογραφικές πληροφορίες: Αυτή η ενότητα θα συλλέξει δεδομένα σχετικά με την ηλικία, το φύλο, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, τη διδακτική εμπειρία και το γνωστικό αντικείμενο των συμμετεχόντων.
- Αντιλήψεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Αυτή η ενότητα θα συλλέξει δεδομένα σχετικά με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα, συμπεριλαμβανομένης της κατανόησης της έννοιας, της σημασίας της και της επίδρασής της στην ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.
- Διαπολιτισμική ικανότητα: Αυτή η ενότητα θα συλλέξει δεδομένα σχετικά με το επίπεδο της διαπολιτισμικής ικανότητας των συμμετεχόντων, συμπεριλαμβανομένων των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των στάσεών τους σχετικά με την εργασία με πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές.

- Εμπειρία με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Αυτή η ενότητα θα συλλέξει δεδομένα σχετικά με την εμπειρία των συμμετεχόντων με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό πλαίσιο, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσής τους, της επαγγελματικής τους ανάπτυξης και των πρακτικών τους στην τάξη.

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων θα περιλαμβάνει διάφορα βήματα. Πρώτον, θα ληφθεί δεοντολογική έγκριση από τις αρμόδιες αρχές για να διασφαλιστεί η προστασία των δικαιωμάτων και της ιδιωτικής ζωής των συμμετεχόντων. Δεύτερον, θα επιλεγεί ένα δείγμα Ελλήνων εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας μια τυχαία τεχνική δειγματοληψίας. Τρίτον, το ερωτηματολόγιο θα χορηγηθεί στους επιλεγμένους συμμετέχοντες μέσω διαδικτυακών πλατφορμών ή αυτοπροσώπως, ανάλογα με τις προτιμήσεις τους. Τέταρτον, τα δεδομένα που θα συλλεχθούν θα ελεγχθούν ως προς την πληρότητα και την ακρίβεια και τυχόν ελλείποντα ή ασυνεπή δεδομένα θα διορθωθούν ή θα αφαιρεθούν. Τέλος, τα δεδομένα θα κωδικοποιηθούν, θα εισαχθούν σε ένα στατιστικό πακέτο λογισμικού και θα αναλυθούν με τη χρήση κατάλληλων στατιστικών τεχνικών. Εν κατακλείδι, η διαδικασία συλλογής δεδομένων αποτελεί ουσιαστική πτυχή κάθε ερευνητικής μελέτης, καθώς καθορίζει την ποιότητα και την αξιοπιστία των δεδομένων. Στην παρούσα μελέτη, ένα ερωτηματολόγιο θα χρησιμοποιηθεί ως ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων από ένα δείγμα Ελλήνων εκπαιδευτικών. Το ερωτηματολόγιο θα σχεδιαστεί με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και θα αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου με επιλογές πολλαπλής επιλογής και κλίμακας Likert. Η διαδικασία συλλογής δεδομένων θα περιλαμβάνει τη λήψη δεοντολογικής έγκρισης, την επιλογή δείγματος συμμετεχόντων, τη χορήγηση του ερωτηματολογίου, τον έλεγχο πληρότητας και ακρίβειας και την ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση κατάλληλων στατιστικών τεχνικών.

5.5. Ανάλυση δεδομένων

(N=92 άτομα)

Περιγραφική Ανάλυση

Μέρος Α. Δημογραφικά Χαρακτηριστικά Δείγματος

Ερώτηση 1

Το 65,2% των ερωτηθέντων ήταν γυναίκες και το υπόλοιπο 34,8% ήταν άνδρες.

1. Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	32	34,8	34,8	34,8
	Γυναίκα	60	65,2	65,2	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Ερώτηση 2

Το 76,1% των ερωτηθέντων ήταν μεταξύ 20-40 ετών, το 13% από 41-50 ετών, το 8,7% από 51-60 ετών και το 2,2% ήταν από 61 ετών και πάνω.

2. Ηλικία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	20-40 ετών	70	76,1	76,1	76,1
	41-50 ετών	12	13,0	13,0	89,1
	51-60 ετών	8	8,7	8,7	97,8
	61 ετών και πάνω	2	2,2	2,2	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Ερώτηση 3

Το 51,7% των ερωτηθέντων είχαν Μεταπτυχιακό τίτλο, το 44,9% είχαν πτυχίο παιδαγωγικού τμήματος και το 3,4% είχαν Διδακτορικό τίτλο.

3. Επίπεδο Σπουδών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος	40	43,5	44,9	44,9
	Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών	46	50,0	51,7	96,6
	Διδακτορικός Τίτλος Σπουδών	3	3,3	3,4	100,0
	Total	89	96,7	100,0	
Missing	System	3	3,3		
Total		92	100,0		

Ερώτηση 4

Το 44,9% των ερωτηθέντων δεν έχουν παρακολουθήσει κανένα σεμινάριο, το 39,3% έχουν παρακολουθήσει Επιμορφωτικά Σεμινάρια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, το 11,2% έχουν παρακολουθήσει Προπτυχιακά μαθήματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και το υπόλοιπο 4,5% έχουν παρακολουθήσει συνέδρια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

4. Παρακολούθηση Σεμιναρίων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Προπτυχιακά μαθήματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	10	10,9	11,2	11,2
	Επιμορφωτικά Σεμινάρια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	35	38,0	39,3	50,6
	Συνέδρια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	4	4,3	4,5	55,1
	Τίποτα από τα παραπάνω	40	43,5	44,9	100,0
	Total	89	96,7	100,0	
Missing	System	3	3,3		
Total		92	100,0		

Ερώτηση 5

Το 76,9% των ερωτηθέντων είχαν εργασιακή προϋπηρεσία από 0-5 έτη, το 15,4% είχαν από 6-20 χρόνια και το υπόλοιπο 7,7% είχαν από 20 χρόνια και πάνω.

5. Εργασιακή προϋπηρεσία σε σχολεία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-5 έτη	70	76,1	76,9	76,9
	6-10 έτη	7	7,6	7,7	84,6
	11-15 έτη	4	4,3	4,4	89,0
	16-20 έτη	3	3,3	3,3	92,3
	20 έτη και άνω	7	7,6	7,7	100,0
	Total	91	98,9	100,0	
Missing	System	1	1,1		
Total		92	100,0		

Ερώτηση 6

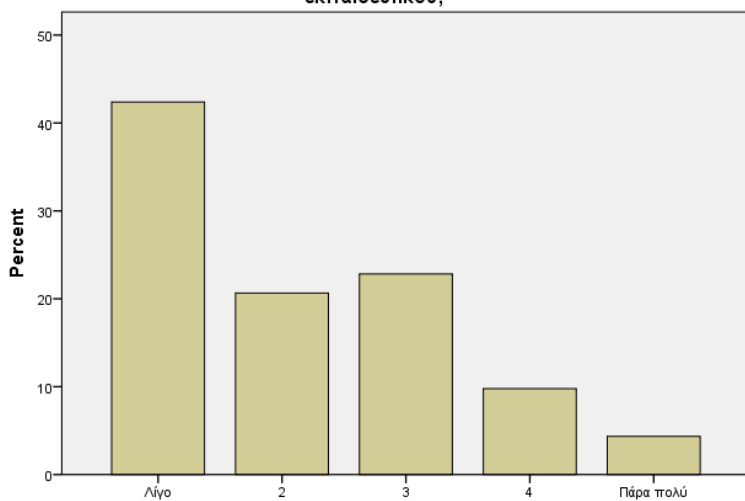
Το 42,4% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως αποτελεί εθνική ποικιλομορφία στη τάξη αποτελεί εμπόδιο στο έργο του εκπαιδευτικού σε λίγο βαθμό, το 22,8% σε μέτριο βαθμό και το 14,1% σε πολύ έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

6. Πιστεύετε ότι η εθνική ποικιλομορφία στη τάξη αποτελεί εμπόδιο στο έργο του

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	39	42,4	42,4	42,4
	2	19	20,7	20,7	63,0
	3	21	22,8	22,8	85,9
	4	9	9,8	9,8	95,7
	Πάρα πολύ	4	4,3	4,3	100,0
Total		92	100,0	100,0	

6. Πιστεύετε ότι η εθνική ποικιλομορφία στη τάξη αποτελεί εμπόδιο στο έργο του εκπαιδευτικού;



6. Πιστεύετε ότι η εθνική ποικιλομορφία στη τάξη αποτελεί εμπόδιο στο έργο του εκπαιδευτικού;

Ερώτηση 7

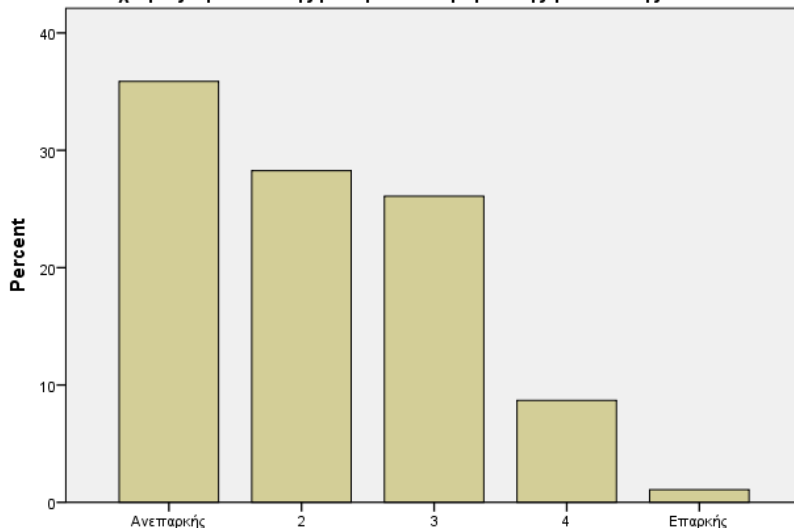
Το 35,9% των ερωτηθέντων θα χαρακτήριζαν την ενημέρωση τους για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προέλευσης μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης ανεπαρκή, το 28,3% λίγο ανεπαρκή και το 26,1% ούτε επαρκή ούτε ανεπαρκή.

7. Πώς θα χαρακτηρίζατε την ενημέρωσή σας για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προέλευσης μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής

προέλευσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανεπαρκής	33	35,9	35,9	35,9
	2	26	28,3	28,3	64,1
	3	24	26,1	26,1	90,2
	4	8	8,7	8,7	98,9
	Επαρκής	1	1,1	1,1	100,0
Total		92	100,0	100,0	

7. Πώς θα χαρακτηρίζατε την ενημέρωσή σας για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προέλευσης μαθητών διαφορετικής γλωσσικής ...



7. Πώς θα χαρακτηρίζατε την ενημέρωσή σας για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προέλευσης μαθητών διαφορετικής γλωσσικής ...

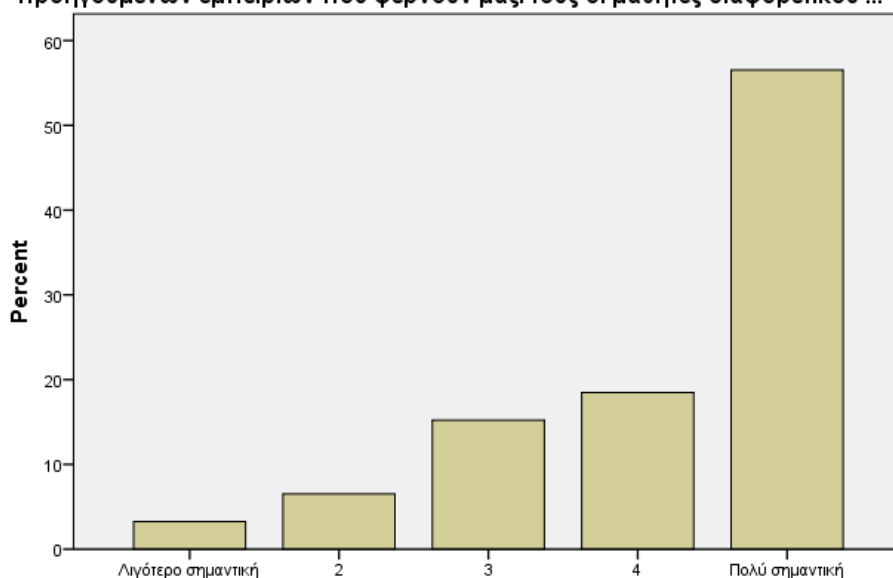
Ερώτηση 8

Το 56,5% των ερωτηθέντων θεωρούν πολύ σημαντική τη γνώση των πολιτισμικών ιδιοτήτων & προηγούμενων εμπειριών που φέρνουν μαζί τους οι μαθητές διαφορετικού πολιτισμικού περιβάλλοντος, το 18,5% σημαντική και το 15,2% ούτε σημαντική ούτε ασήμαντη.

8. Πόσο σημαντική είναι η γνώση των πολιτισμικών ιδιοτήτων & προηγούμενων εμπειριών που φέρνουν μαζί τους οι μαθητές διαφορετικού πολιτισμικού περιβάλλοντος.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λιγότερο σημαντική	3	3,3	3,3	3,3
	2	6	6,5	6,5	9,8
	3	14	15,2	15,2	25,0
	4	17	18,5	18,5	43,5
	Πολύ σημαντική	52	56,5	56,5	100,0
Total		92	100,0	100,0	

8. Πόσο σημαντική είναι η γνώση των πολιτισμικών ιδιοτήτων & προηγούμενων εμπειριών που φέρνουν μαζί τους οι μαθητές διαφορετικού ...



8. Πόσο σημαντική είναι η γνώση των πολιτισμικών ιδιοτήτων & προηγούμενων εμπειριών που φέρνουν μαζί τους οι μαθητές διαφορετικού ...

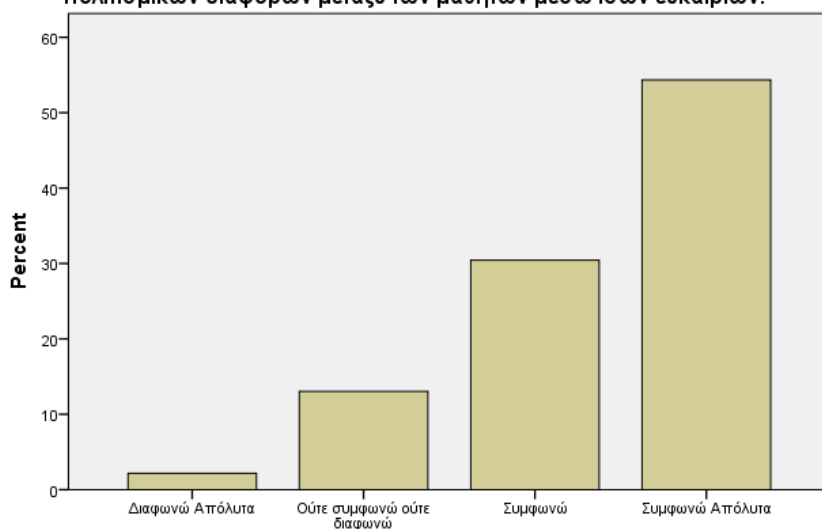
Ερώτηση 9

Το 54,3% των ερωτηθέντων συμφώνησαν απόλυτα με την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να αποτελέσει βασικό ρόλο στην εξάλειψη πολιτισμικών διαφορών μεταξύ των μαθητών μέσω ίσων ευκαιριών, το 30,4% συμφώνησαν επίσης και το 13% ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν.

9. Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να αποτελέσει βασικό ρόλο στην εξάλειψη πολιτισμικών διαφορών μεταξύ των μαθητών μέσω ίσων ευκαιριών.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	2	2,2	2,2	2,2
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	12	13,0	13,0	15,2
	Συμφωνώ	28	30,4	30,4	45,7
	Συμφωνώ Απόλυτα	50	54,3	54,3	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

9. Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να αποτελέσει βασικό ρόλο στην εξάλειψη πολιτισμικών διαφορών μεταξύ των μαθητών μέσω ίσων ευκαιριών.



9. Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να αποτελέσει βασικό ρόλο στην εξάλειψη πολιτισμικών διαφορών μεταξύ των μαθητών μέσω ίσων ευκαιριών.

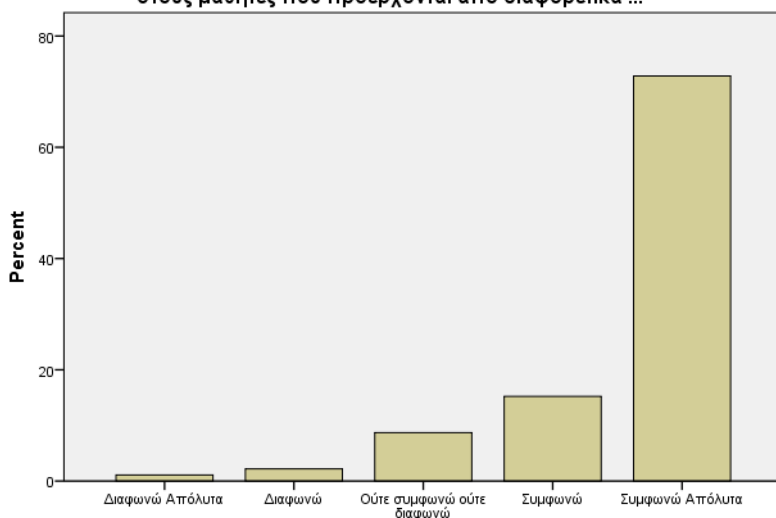
Ερώτηση 10

Το 72,8% των ερωτηθέντων συμφώνησαν απόλυτα με την άποψη ότι η καλή σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού- μαθητή καλλιεργεί θετικά συναισθήματα στους μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και το 15,2% συμφώνησαν επίσης.

10. Η καλή σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού- μαθητή καλλιεργεί θετικά συναισθήματα στους μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ Απόλυτα	1	1,1	1,1	1,1
Διαφωνώ	2	2,2	2,2	3,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	8	8,7	8,7	12,0
Συμφωνώ	14	15,2	15,2	27,2
Συμφωνώ Απόλυτα	67	72,8	72,8	100,0
Total	92	100,0	100,0	

10. Η καλή σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού- μαθητή καλλιεργεί θετικά συναισθήματα στους μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά ...



10. Η καλή σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού- μαθητή καλλιεργεί θετικά συναισθήματα στους μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά ...

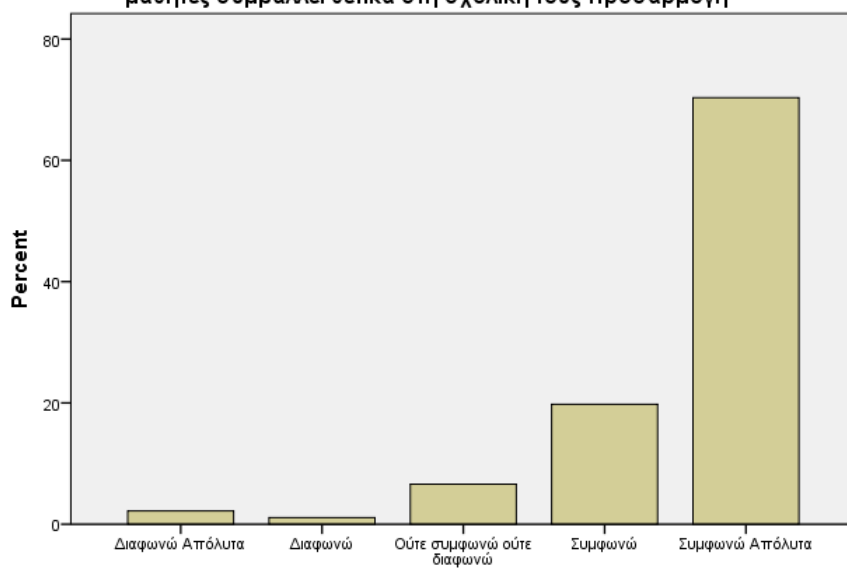
Ερώτηση 11

Το 70,3% των ερωτηθέντων συμφώνησαν απόλυτα με την άποψη ότι η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών στους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές συμβάλλει θετικά στη σχολική τους προσαρμογή και το 19,8% συμφώνησαν επίσης.

11. Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών στους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές συμβάλλει
θετικά στη σχολική τους προσαρμογή

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	2	2,2	2,2	2,2
	Διαφωνώ	1	1,1	1,1	3,3
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	6,5	6,6	9,9
	Συμφωνώ	18	19,6	19,8	29,7
	Συμφωνώ Απόλυτα	64	69,6	70,3	100,0
	Total	91	98,9	100,0	
Missing	System	1	1,1		
Total		92	100,0		

11. Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών στους πολιτισμικά διαφορετες μαθητές συμβάλλει θετικά στη σχολική τους προσαρμογή



11. Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών στους πολιτισμικά διαφορετες μαθητές συμβάλλει θετικά στη σχολική τους προσαρμογή

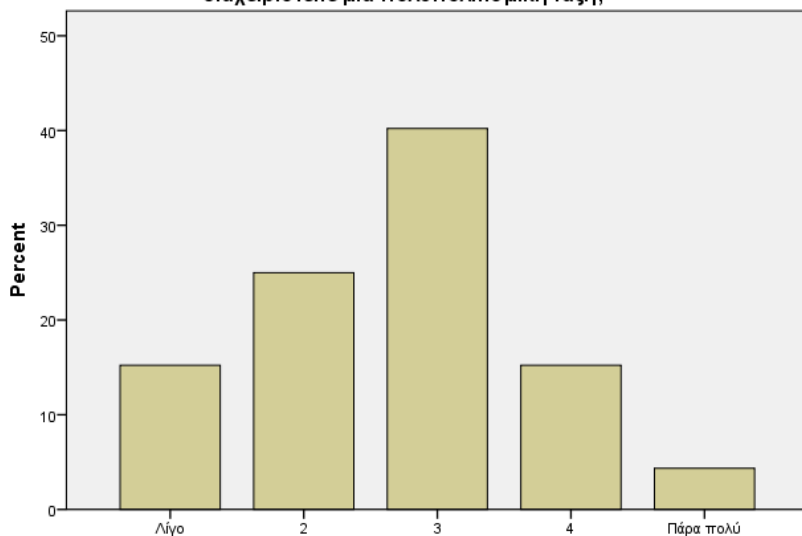
Ερώτηση 12

Το 40,2% των ερωτηθέντων θεωρούν πως είναι μέτρια ενημερωμένοι/καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστείτε μια πολυπολιτισμική τάξη και το 40,2% (αθροιστικά) είναι λίγο ενημερωμένοι/καταρτισμένοι.

12. Θεωρείτε ότι είστε κατάλληλα ενημερωμένοι/καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστείτε μια πολυπολιτισμική τάξη;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	14	15,2	15,2	15,2
	2	23	25,0	25,0	40,2
	3	37	40,2	40,2	80,4
	4	14	15,2	15,2	95,7
	Πάρα πολύ	4	4,3	4,3	100,0
Total		92	100,0	100,0	

12. Θεωρείτε ότι είστε κατάλληλα ενημερωμένοι/καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστείτε μια πολυπολιτισμική τάξη;



12. Θεωρείτε ότι είστε κατάλληλα ενημερωμένοι/καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστείτε μια πολυπολιτισμική τάξη;

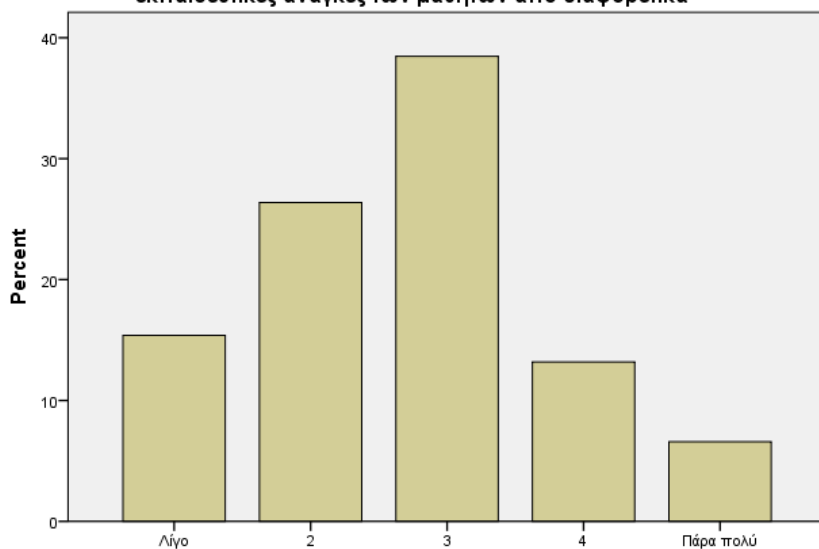
Ερώτηση 13

Το 41,8% (αθροιστικά) των ερωτηθέντων διαθέτουν λίγη διαπολιτισμική επάρκεια ώστε να αναγνωρίζουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και το 38,5% διαθέτουν μέτρια διαπολιτισμική επάρκεια.

13. Διαθέτετε την διαπολιτισμική επάρκεια ώστε να αναγνωρίζετε τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	14	15,2	15,4	15,4
	2	24	26,1	26,4	41,8
	3	35	38,0	38,5	80,2
	4	12	13,0	13,2	93,4
	Πάρα πολύ	6	6,5	6,6	100,0
Total		91	98,9	100,0	
Missing	System	1	1,1		
Total		92	100,0		

13. Διαθέτετε την διαπολιτισμική επάρκεια ώστε να αναγνωρίζετε τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών από διαφορετικά



13. Διαθέτετε την διαπολιτισμική επάρκεια ώστε να αναγνωρίζετε τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών από διαφορετικά

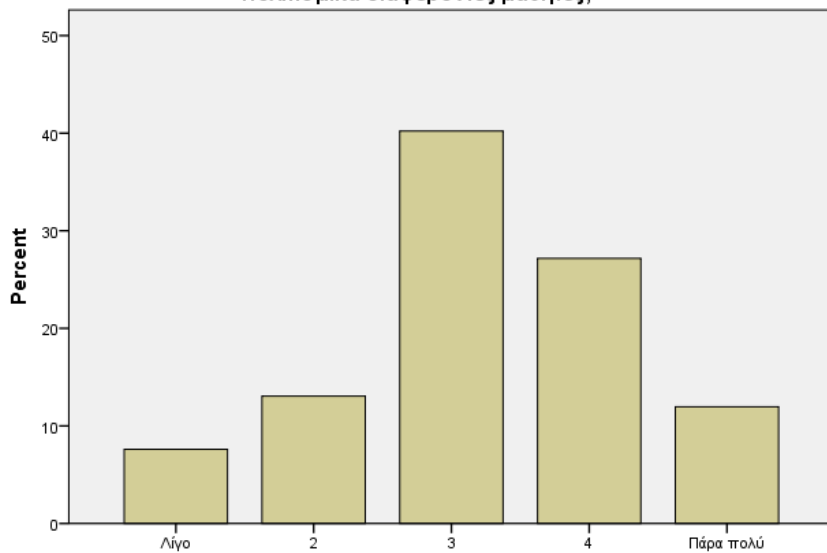
Ερώτηση 14

Το 40,2% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι μπορούν να υιοθετήσουν ποικίλες στρατηγικές για να διδάξουν σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές και το 39,2% (αθροιστικά) θεωρούν ότι μπορούν να υιοθετήσουν ποικίλες στρατηγικές σε πολύ έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

14. Θεωρείτε ότι μπορείτε να υιοθετήσετε ποικίλες στρατηγικές για να διδάξετε σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	7	7,6	7,6	7,6
	2	12	13,0	13,0	20,7
	3	37	40,2	40,2	60,9
	4	25	27,2	27,2	88,0
	Πάρα πολύ	11	12,0	12,0	100,0
Total		92	100,0	100,0	

14. Θεωρείτε ότι μπορείτε να υιοθετήσετε ποικίλες στρατηγικές για να διδάξετε σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές;



14. Θεωρείτε ότι μπορείτε να υιοθετήσετε ποικίλες στρατηγικές για να διδάξετε σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές;

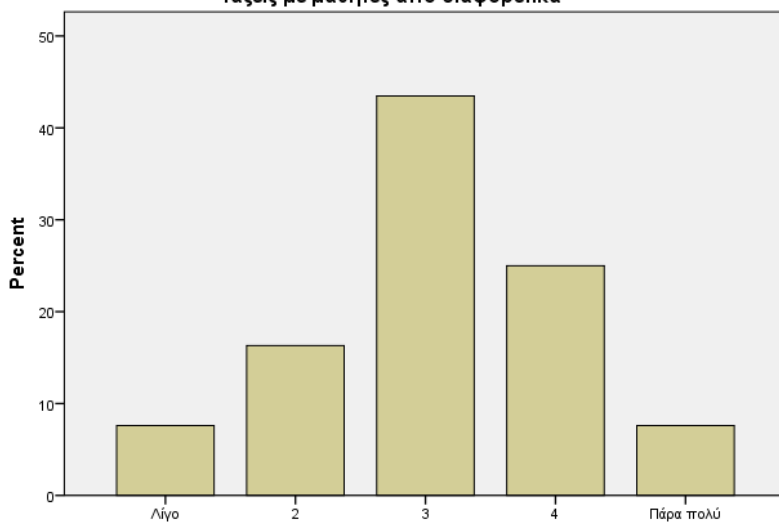
Ερώτηση 15

Το 43,5% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι μπορούν να ανταποκριθούν στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα και το 25% θεωρούν ότι μπορούν να ανταποκριθούν στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα σε πολύ έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

15. Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	7	7,6	7,6	7,6
	2	15	16,3	16,3	23,9
	3	40	43,5	43,5	67,4
	4	23	25,0	25,0	92,4
	Πάρα πολύ	7	7,6	7,6	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

15. Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά



15. Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά

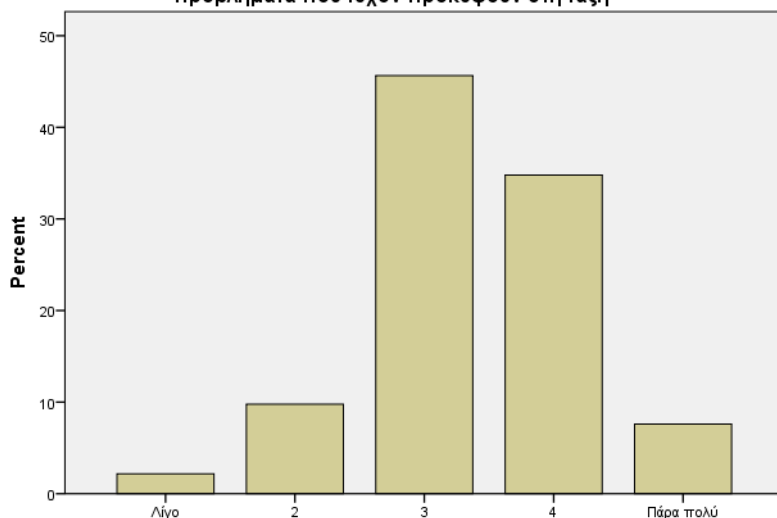
Ερώτηση 16

Το 45,7% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν & να διαχειριστούν ικανοποιητικά προβλήματα που τυχόν προκύψουν στη τάξη με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων και το 34,8% θεωρούν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν & να διαχειριστούν ικανοποιητικά τα προβλήματα σε πολύ έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

16. Θεωρείτε ότι μπορείτε να αντιμετωπίσετε & να διαχειριστείτε ικανοποιητικά προβλήματα που τυχόν προκύψουν στη τάξη

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	2	2,2	2,2	2,2
	2	9	9,8	9,8	12,0
	3	42	45,7	45,7	57,6
	4	32	34,8	34,8	92,4
	Πάρα πολύ	7	7,6	7,6	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

16. Θεωρείτε ότι μπορείτε να αντιμετωπίσετε & να διαχειριστείτε ικανοποιητικά προβλήματα που τυχόν προκύψουν στη τάξη



16. Θεωρείτε ότι μπορείτε να αντιμετωπίσετε & να διαχειριστείτε ικανοποιητικά προβλήματα που τυχόν προκύψουν στη τάξη

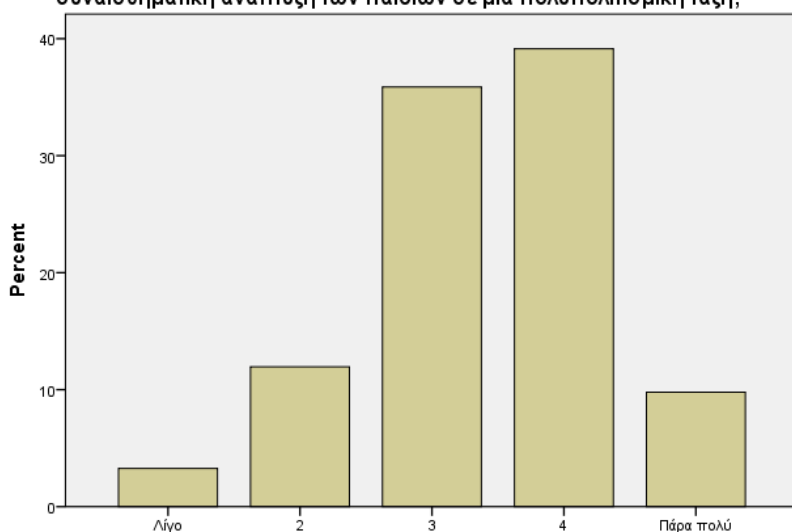
Ερώτηση 17

Το 39,1% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν ζητήματα που επηρεάζουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών σε μια πολυπολιτισμική τάξη σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 35,9% σε μέτριο βαθμό.

17. Μπορώ να αντιμετωπίσω ζητήματα που επηρεάζουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών σε μια πολυπολιτισμική τάξη;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	3,3	3,3	3,3
	2	11	12,0	12,0	15,2
	3	33	35,9	35,9	51,1
	4	36	39,1	39,1	90,2
	Πάρα πολύ	9	9,8	9,8	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

17. Μπορώ να αντιμετωπίσω ζητήματα που επηρεάζουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών σε μια πολυπολιτισμική τάξη;



17. Μπορώ να αντιμετωπίσω ζητήματα που επηρεάζουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών σε μια πολυπολιτισμική τάξη;

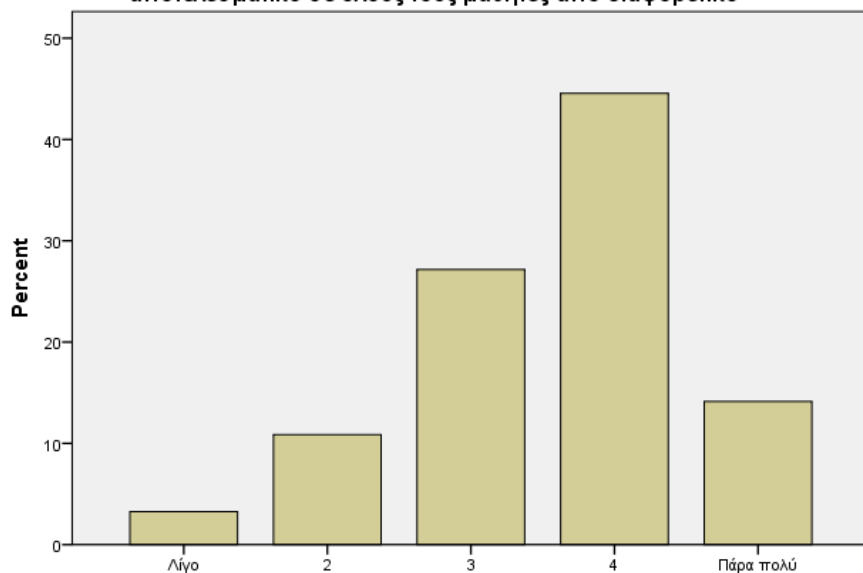
Ερώτηση 18

Το 44,6% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι είναι σε θέση να προσαρμόσουν το μάθημα, ώστε να είναι κατάλληλο & αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 27,2% σε μέτριο βαθμό.

18. Είμαι σε θέση να προσαρμόσω το μάθημα, ώστε να είναι κατάλληλο & αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	3,3	3,3	3,3
	2	10	10,9	10,9	14,1
	3	25	27,2	27,2	41,3
	4	41	44,6	44,6	85,9
	Πάρα πολύ	13	14,1	14,1	100,0
Total		92	100,0	100,0	

18. Είμαι σε θέση να προσαρμόσω το μάθημα, ώστε να είναι κατάλληλο & αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό



18. Είμαι σε θέση να προσαρμόσω το μάθημα, ώστε να είναι κατάλληλο & αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό

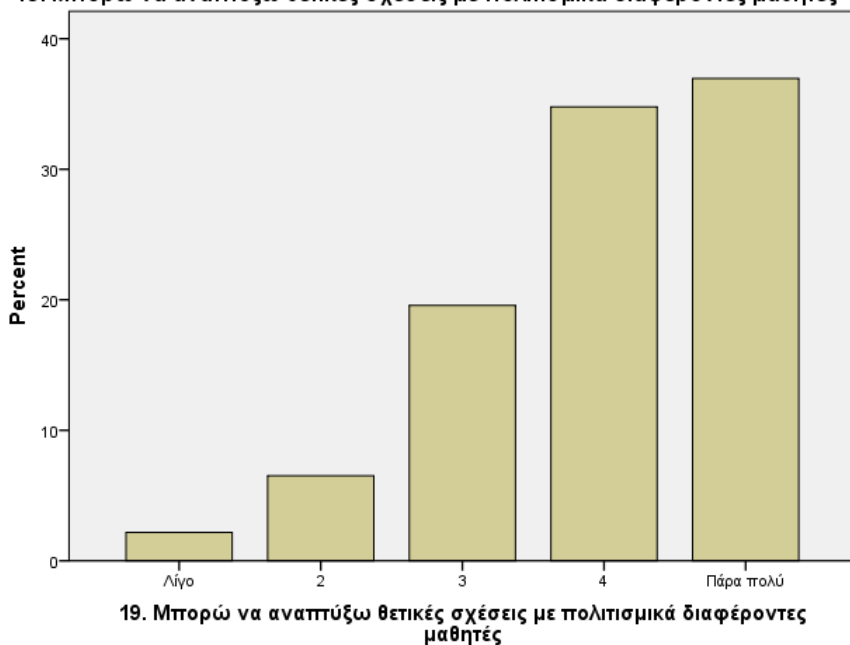
Ερώτηση 19

Το 37% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι μπορούν να αναπτύξουν θετικές σχέσεις με πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, το 34,8% σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 19,6% σε μέτριο βαθμό.

19. Μπορώ να αναπτύξω θετικές σχέσεις με πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	2	2,2	2,2	2,2
	2	6	6,5	6,5	8,7
	3	18	19,6	19,6	28,3
	4	32	34,8	34,8	63,0
	Πάρα πολύ	34	37,0	37,0	100,0
Total		92	100,0	100,0	

19. Μπορώ να αναπτύξω θετικές σχέσεις με πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές



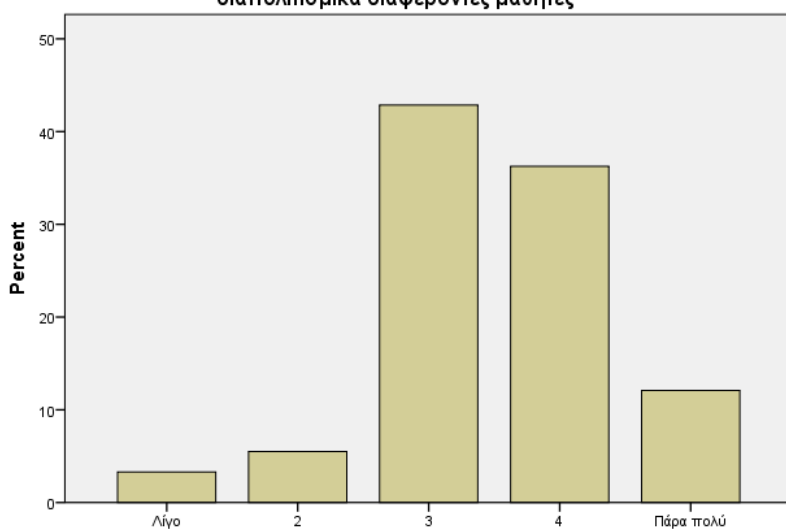
Ερώτηση 20

Το 42,9% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι μπορούν να εφαρμόσουν τις κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους για διαπολιτισμικά διαφέροντες μαθητές σε μέτριο βαθμό, το 36,3% σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 12,1% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

**20. Μπορώ να εφαρμόσω τις κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους για
διαπολιτισμικά διαφέροντες μαθητές**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	3,3	3,3	3,3
	2	5	5,4	5,5	8,8
	3	39	42,4	42,9	51,6
	4	33	35,9	36,3	87,9
	Πάρα πολύ	11	12,0	12,1	100,0
	Total	91	98,9	100,0	
Missing	System	1	1,1		
Total		92	100,0		

**20. Μπορώ να εφαρμόσω τις κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους για
διαπολιτισμικά διαφέροντες μαθητές**



**20. Μπορώ να εφαρμόσω τις κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους για
διαπολιτισμικά διαφέροντες μαθητές**

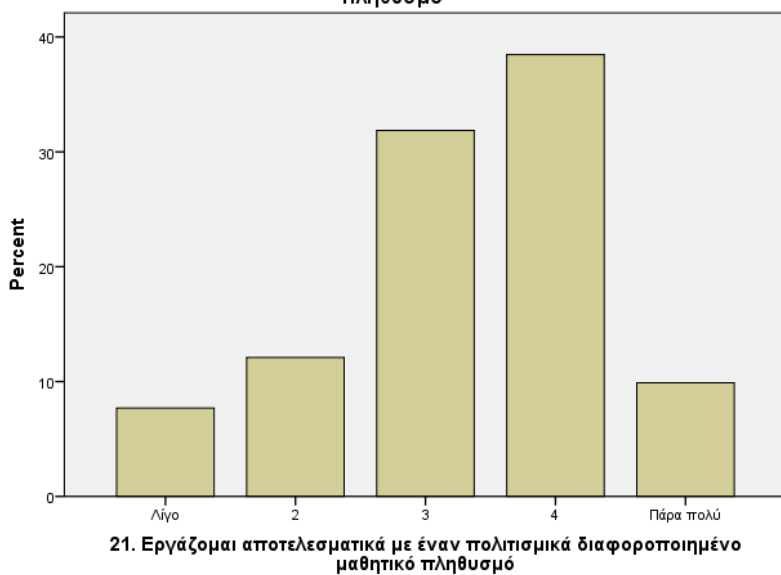
Ερώτηση 21

Το 38,5% των ερωτηθέντων εργάζονται αποτελεσματικά με έναν πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητικό πληθυσμό σε πολύ μεγάλο βαθμό, το 31,9% σε μέτριο βαθμό και το 12,1% σε λιγότερο βαθμό.

21. Εργάζομαι αποτελεσματικά με έναν πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητικό πληθυσμό

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	7	7,6	7,7	7,7
	2	11	12,0	12,1	19,8
	3	29	31,5	31,9	51,6
	4	35	38,0	38,5	90,1
	Πάρα πολύ	9	9,8	9,9	100,0
Total		91	98,9	100,0	
Missing	System	1	1,1		
Total		92	100,0		

21. Εργάζομαι αποτελεσματικά με έναν πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητικό πληθυσμό



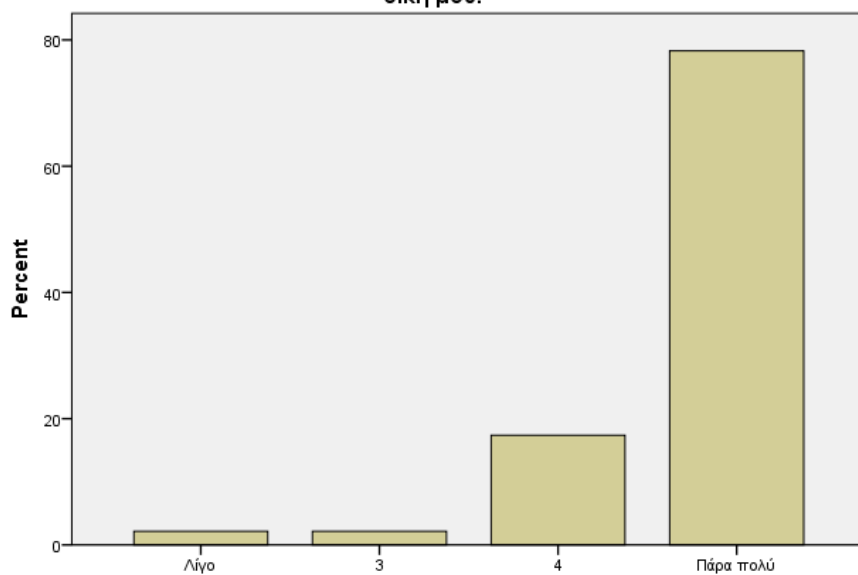
Ερώτηση 22

Το 78,3% των ερωτηθέντων σέβονται τους μαθητές που προέρχονται από διαφορετική κουλτούρα από τη δική τους σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό και το 17,4% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

22. Σέβομαι τους μαθητές που προέρχονται από διαφορετική κουλτούρα από τη δική μου.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	2	2,2	2,2	2,2
	3	2	2,2	2,2	4,3
	4	16	17,4	17,4	21,7
	Πάρα πολύ	72	78,3	78,3	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

22. Σέβομαι τους μαθητές που προέρχονται από διαφορετική κουλτούρα από τη δική μου.



22. Σέβομαι τους μαθητές που προέρχονται από διαφορετική κουλτούρα από τη δική μου.

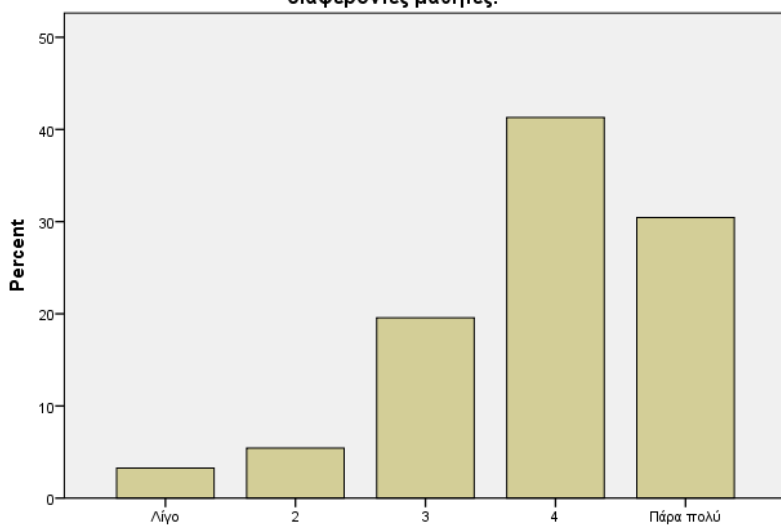
Ερώτηση 23

Το 41,3% των ερωτηθέντων επιλέγουν το εκπαιδευτικό υλικό που είναι κατάλληλο σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 30,4% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

**23. Επιλέγω το εκπαιδευτικό υλικό που είναι κατάλληλο σε πολιτισμικά
διαφέροντες μαθητές.**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	3,3	3,3	3,3
	2	5	5,4	5,4	8,7
	3	18	19,6	19,6	28,3
	4	38	41,3	41,3	69,6
	Πάρα πολύ	28	30,4	30,4	100,0
Total		92	100,0	100,0	

**23. Επιλέγω το εκπαιδευτικό υλικό που είναι κατάλληλο σε πολιτισμικά
διαφέροντες μαθητές.**



**23. Επιλέγω το εκπαιδευτικό υλικό που είναι κατάλληλο σε πολιτισμικά
διαφέροντες μαθητές.**

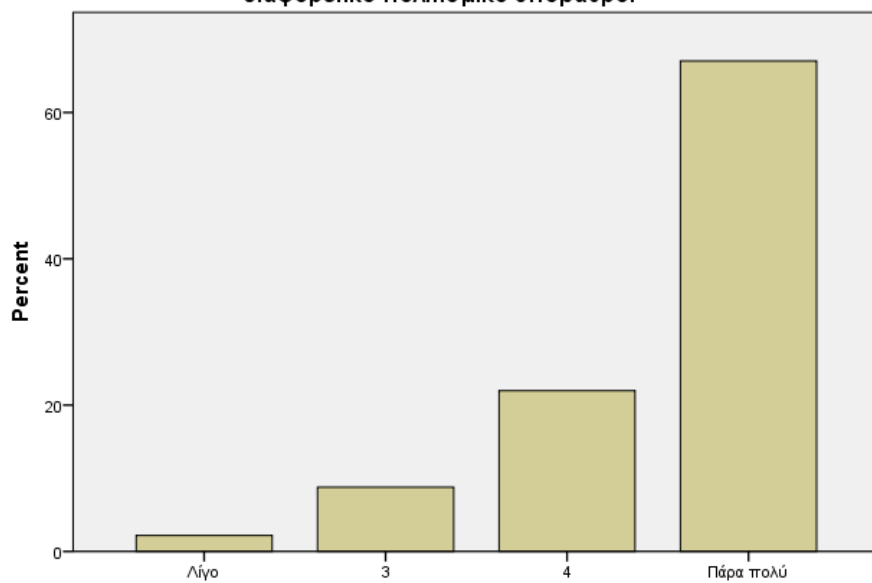
Ερώτηση 24

Το 67% των ερωτηθέντων ενθαρρύνουν την επικοινωνία και τη συνεργασία με τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 33% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

24. Ενθαρρύνω την επικοινωνία και τη συνεργασία με τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	2	2,2	2,2	2,2
	3	8	8,7	8,8	11,0
	4	20	21,7	22,0	33,0
	Πάρα πολύ	61	66,3	67,0	100,0
	Total	91	98,9	100,0	
Missing	System	1	1,1		
Total		92	100,0		

24. Ενθαρρύνω την επικοινωνία και τη συνεργασία με τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.



24. Ενθαρρύνω την επικοινωνία και τη συνεργασία με τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Ερευνητικές Υποθέσεις

H1: Το πόσο κατάλληλα ενημερωμένοι/καταρτισμένοι είναι οι εκπαιδευτικοί, ώστε να διαχειριστούν μια πολυπολιτισμική τάξη, διαφέρει ανάλογα με το εκπαιδευτικό τους επίπεδο.

H2: Το πόσο έτοιμοι είναι οι εκπαιδευτικοί να προσαρμόσουν το μάθημα τους, ώστε να είναι κατάλληλο & αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, διαφέρει ανάλογα με την εκπαιδευτική τους προϋπηρεσία.

H3: Η δυνατότητα των εκπαιδευτικών να υιοθετήσουν ποικίλες στρατηγικές για να διδάξουν σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές; διαφέρει ανάλογα με την ηλικία τους.

Επαγωγική Ανάλυση

Για να απαντήσουμε στα ερευνητικά μας ερωτήματα διενεργήσαμε ανάλυση διακύμανσης Anova.

Descriptives

12. Θεωρείτε ότι είστε κατάλληλα ενημερωμένοι/καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστείτε μια πολυπολιτισμική τάξη;

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος	40	2,50	1,013	,160	2,18	2,82	1	5
Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών	46	2,93	1,020	,150	2,63	3,24	1	5
Διδακτορικός Τίτλος Σπουδών	3	1,67	1,155	,667	-1,20	4,54	1	3
Total	89	2,70	1,049	,111	2,48	2,92	1	5

Από τον παραπάνω πίνακα βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί με πτυχίο παιδαγωγικού τμήματος έχουν χαμηλότερο μέσο όρο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με μεταπτυχιακό τίτλο. Πρακτικά, αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό νιώθουν πιο κατάλληλα ενημερωμένοι/καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστούν μια πολυπολιτισμική τάξη.

ANOVA

12. Θεωρείτε ότι είστε κατάλληλα ενημερωμένοι/καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστείτε μια πολυπολιτισμική τάξη;

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	7,338	2	3,669	3,527	,034
Within Groups	89,471	86	1,040		
Total	96,809	88			

Ο παραπάνω πίνακας είναι ο πίνακας αποτελεσμάτων της σύγκρισης Anova, που επιβεβαιώνει την ύπαρξη στατιστικής σημαντικότητας καθώς $p < 0,05$ [$F(2,86)=3,527$, $p=,034$].

Επομένως, επιβεβαιώνεται η ερευνητική μας υπόθεση H1

Descriptives

18. Είμαι σε θέση να προσαρμόσω το μάθημα, ώστε να είναι κατάλληλο & αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
0-5 έτη	70	3,76	,824	,099	3,56	3,95	2	5
6-10 έτη	7	2,86	1,345	,508	1,61	4,10	1	5
11-15 έτη	4	3,25	,957	,479	1,73	4,77	2	4
16-20 έτη	3	4,00	,000	,000	4,00	4,00	4	4
20 έτη και άνω	7	2,14	,900	,340	1,31	2,97	1	3
Total	91	3,55	,981	,103	3,35	3,75	1	5

Από τον παραπάνω πίνακα βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί με την μικρότερη προϋπηρεσία έχουν υψηλότερο μέσο όρο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη εκπαιδευτική προϋπηρεσία. Πρακτικά, αυτό σημαίνει ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσαρμόσουν το μάθημα ώστε να είναι κατάλληλο & αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που είναι μεγαλύτεροι και έχουν ήδη μια συγκεκριμένη και παγιωμένη προσέγγιση ως προς το πως πρέπει να γίνεται το μάθημα.

ANOVA

18. Είμαι σε θέση να προσαρμόσω το μάθημα, ώστε να είναι κατάλληλο & αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	21,192	4	5,298	6,974	,000
Within Groups	65,336	86	,760		
Total	86,527	90			

Ο παραπάνω πίνακας είναι ο πίνακας αποτελεσμάτων της σύγκρισης Anova, που επιβεβαιώνει την ύπαρξη στατιστικής σημαντικότητας καθώς $p < 0,05$ [$F(4,86)=6,974$, $p=,000$].

Επομένως, επιβεβαιώνεται η ερευνητική μας υπόθεση H2

Descriptives

14. Θεωρείτε ότι μπορείτε να υιοθετήσετε ποικίλες στρατηγικές για να διδάξετε σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές;

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
20-40 ετών	70	3,37	,981	,117	3,14	3,61	1	5
41-50 ετών	12	3,08	,996	,288	2,45	3,72	1	5
51-60 ετών	8	2,75	1,389	,491	1,59	3,91	1	5
61 ετών και πάνω	2	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
Total	92	3,23	1,070	,112	3,01	3,45	1	5

Από τον παραπάνω πίνακα βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί με την μικρότερη ηλικία (κάτω από 40 ετών) έχουν υψηλότερο μέσο όρο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας (από 41 ετών και πάνω). Πρακτικά, αυτό σημαίνει ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί μπορούν να υιοθετήσουν ποικίλες στρατηγικές για να διδάξουν σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές; σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία.

ANOVA

14. Θεωρείτε ότι μπορείτε να υιοθετήσετε ποικίλες στρατηγικές για να διδάξετε σε πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές;

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	13,447	3	4,482	4,346	,007
Within Groups	90,760	88	1,031		
Total	104,207	91			

Ο παραπάνω πίνακας είναι ο πίνακας αποτελεσμάτων της σύγκρισης Anova, που επιβεβαιώνει την ύπαρξη στατιστικής σημαντικότητας καθώς $p < 0,05$ [$F(3,88) = 4,346$, $p = ,007$].

Επομένως, επιβεβαιώνεται η ερευνητική μας υπόθεση H3

Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να καταγράψει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ο σκοπός αυτός εξειδικεύεται σε τρία ερευνητικά ερωτήματα.

Πιο συγκεκριμένα, συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν 92 απαντήσεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο ερωτηματολόγιο που τους προωθήθηκε στο ηλεκτρονικό τους ταχυδρομείο από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Στην έρευνα το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών είναι γυναίκες (65,2%), κάτι που επιβεβαιώνει τις έρευνες, που καταδεικνύουν ότι οι παιδαγωγικές σπουδές είναι πιο προσφιλείς επαγγελματικές επιλογές στο γυναικείο φύλο (Στατιστική της Εκπαίδευσης, 1993, όπως αναφέρεται στο Καντζάρα, 2007). Αναλύοντας τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει ότι το 35,9% χαρακτηρίζουν την ενημέρωσή τους για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προέλευσης των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης ανεπαρκή.

Το **πρώτο ερευνητικό ερώτημα** εξετάζει το πόσο και το πως υποστηρίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, το οποίο μας απαντάται μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και αποδεικνύεται ότι στην Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί και εφαρμοστεί διάφορες πολιτικές για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Όπως η ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να συμπεριληφθεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση ως μέρος των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών.

Το **δεύτερο ερευνητικό ερώτημα** εξετάζει ποιες είναι οι εκπαιδευτικές πολιτικές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και πώς εφαρμόζονται αυτές στην πράξη. Αυτό το ερευνητικό ερώτημα απαντάται μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και από τις διάφορες έρευνες που έχουν γίνει αναφορικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μέσα από την έρευνα διαπιστώθηκε η ανάγκη χάραξης μιας νέας πολιτικής που θα προωθεί τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έμπρακτα και θα κατάρτιζε τους εκπαιδευτικούς, ώστε να είναι ικανοί να διαχειριστούν μια πολυπολιτισμική τάξη.

Το **τρίτο ερευνητικό ερώτημα** εξετάζει το πόσο ενημερωμένοι/ κατάρτισμένοι είναι οι εκπαιδευτικοί ώστε να διαχειριστούν μια πολυπολιτισμική τάξη. Η έρευνα διαπίστωσε πως το 35.9% χαρακτηρίζουν την ενημέρωσή τους για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προέλευσης των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης ανεπαρκή. Επίσης, το 40.2% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών θεωρούν πως είναι μέτρια ενημερωμένοι/ κατάρτισμένοι, ώστε να διαχειριστούν μια πολυπολιτισμική τάξη. Κάτι τέτοιο επιβεβαιώνεται από την έρευνα της Χατζηδάκη (2012) η οποία διαπίστωσε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί συχνά αποτυγχάνουν να αναγνωρίσουν την γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία των μαθητών τους και τείνουν να τους αντιμετωπίζουν σαν να είναι όλοι ίδιοι.

Περιορισμοί Παρούσας Έρευνας

Οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας είναι ότι η συγκεκριμένη έρευνα διεξήχθη σε σχολεία, τα οποία βρίσκονται σε συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή με περιορισμένο αριθμό συμμετεχόντων (92) και συμπληρώθηκαν σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (06/2023), σχετικά περιορισμένο.

Επιπρόσθετα, το ερευνητικό εργαλείο εμφανίζει τους αναμενόμενους περιορισμούς της ποσοτικής έρευνας, καθώς το ερωτηματολόγιο σε ερευνητικό εργαλείο δεν επιτρέπει την βαθύτερη διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων για τα υπό μελέτη ζητήματα (Creswell, 2016).

Επίσης το δείγμα των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού αναφοράς αλλά δεν μπορούμε να προβούμε σε γενίκευση των αποτελεσμάτων για όλους τους εκπαιδευτικούς.

Μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει έρευνα για μελλοντικές έρευνες, με σκοπό την περαιτέρω διερεύνηση και εμβάθυνση του θέματος. Είναι σημαντικό να διευρυνθεί η δειγματοληψία και να συμπεριληφθούν περισσότερες περιοχές και σχολεία, αφού μεγαλύτερα και πιο αντιπροσωπευτικά δείγματα θα μπορούσαν να ενισχύσουν την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Επίσης, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να συμπεριλάβουν και ποιοτικές μεθόδους, όπως συνεντεύξεις ή παρατηρήσεις στην τάξη, για να εμβαθύνουν στην κατανόηση των εμπειριών των μαθητών και των εκπαιδευτικών και των συναισθηματικών αντιδράσεων των μαθητών.

Επίλογος

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αποκάλυψαν σημαντικά ευρήματα τα οποία επιβεβαιώνουν τα ζητήματα που υπάρχουν στο σημείο της εκπαίδευσης. Τα ζητήματα αυτά, αποτελούν πάγια αιτήματα που αφορούν την αναθεώρηση του θεσμικού πλαισίου σχετικά με την εκπαίδευση μαθητών από διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Συγχρόνως, τονίζεται η ανάγκη χάραξης μιας νέας πολιτικής για την εκπαίδευση που θα προωθεί της αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έμπρακτα και θα καταρτίζει τους εκπαιδευτικούς ώστε να είναι ικανοί να διαχειριστούν μια πολυπολιτισμική τάξη.

Βιβλιογραφία

- Αρχάκης, Α., & Τσάκωνα, Β. (2015). Μεταναστευτικές ταυτότητες και κριτικός γραμματισμός: Μια απόπειρα συσχετισμού τους. *Επιστήμες Αγωγής, Θεματικό τεύχος «Κοινωνιογλωσσολογικές και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στην πολιτισμική ετερότητα στο σχολείο*, 92-114.
- Banks, J. (2004) *Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*, επιστημονική επιμέλεια πρόλογος Ε. Κουτσοβάνου. Παπαζήση.
- Brant, C. A. (2013). Preservice teachers' understandings of multicultural education: implications for social studies teachers and social studies teacher educators. *Ohio Social Studies Review*, 50(2).
- Βουλή των Ελλήνων. (2006). Νόμος 3480/2006. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Γαργαλιανός, Ι (2007). Η οργάνωση και η διοίκηση της εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, στο περιοδικό *Σχολείο και Σπίτι*, τεύχος 486, έτος 46ος, Αθήνα
- Γεωργογιάννης, Π. & Μπάρος, Β. (2010). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Μετανάστευση Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας. 13ο Διεθνές Συνέδριο Αλεξανδρούπολη, 7-9 Μαΐου 2010.
- Γεωργογιάννης, Π. (2008). Διδακτική της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας. Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση. τόμ. 4ος . Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Γεωργογιάννης, Π. (2008). Διγλωσσία και Δίγλωσση Εκπαίδευση. Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση. τόμ.6ος. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Γεωργογιάννης, Π. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση. τόμ. 7ος . Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Γκόβαρης, Χ. (2000). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική-Αντιρατσιστική Εκπαίδευση, Αθήνα: Άτραπος
- Γκόβαρης, Χ. (2011). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, Αθήνα : Διάδραση
- Γκόβαρης, Χ. (2004). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Άτραπός.
- Γλένη, Χ. (2011). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολείο της πολυπολιτισμικής ετερότητας. ΣΤΟ Γ. Μάρκου Χ. Παρθένης (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Θεωρία και Πράξη*. (σσ. 161-180). ΕΚΠΑ.
- Δαμανάκης, Μ. (1998). *Η εκπαίδευση των παλλινοστούντων και αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2007). *Εκπαιδευτικές πολιτικές για τα παιδιά των μεταναστών: Μεταξύ της υπόθεσης του ελλείματος και του πολιτισμικού αποθέματος*. Ελληνικά Γράμματα.

- Κανακίδου / Παπαγιάννη(1994), Διαπολιτισμική αγωγή, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κανακίδου Ε., Παπαγιάννη Β. (1997) Διαπολιτισμική Αγωγή, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κολαίτης Γ., (2005). Ψυχοκοινωνική υγεία παιδιών παλιννοστούντων από την πρώτη Σοβιετική Ένωση Ελλήνων Ποντίων προσφύγων. Στο: Διαπολιτισμικές διαδρομές-Παλιννόσταση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Επιστ. Επιμ. Α. Παπαστυλιανού. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουτρούμπα, Ε. (2022) Κριτικός Γραμματισμός και Διαπολιτισμική Ενσυναίσθηση: μια διδακτική πρόταση αξιοποίησης της αφήγησης στο πλαίσιο των Πολυγραμματισμών Στο Γλωσσική Διδασκαλία και Μάθηση στο Σύγχρονο Εκπαιδευτικό και Κοινωνικό Περιβάλλον – Α τόμος - Πανεπιστημιακό Κέντρο Έρευνας και Καινοτομίας Δυτικής Μακεδονίας. (2022). <https://urc.uowm.gr/book/glossiki-didaskalia-kai-mathisi-sto-sygchrono-ekpaideftiko-kai-koinoniko-perivallon-a-tomos/>
- Κωνσταντίνου, Ι. Χ. (2015). Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Μια προσέγγιση βασισμένη σε θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα. Αθήνα: Gutenberg.
- Λυκίδη, Σ. Φ. (2012). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους μαθητές και οι προσδοκίες τους για τη σχολική επίδοση. Μια ερευνητική προσέγγιση σε πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές. Πάτρα.
- Μάρκου, Γ. (1996). Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας, η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης
- Μάρκου, Γ. (1997), Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία. Αθήνα: Εκδόσεις του ιδίου.
- Μάρκου, Γ. (2010). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αυτοέκδοση.
- Μπαγάκης, Γ. (2003). Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση- 1η έκδ.- Αθήνα: Μεταίχμιο
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Αθήνα: Κέντρο Λεξικογραφίας.
- Μπάρος, Β., Στεργίου, Α. & Χατζηδήμου, Κ. (2014). Ζητήματα Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας και Εκπαίδευσης. Αθήνα: Διάδραση.
- Μάρκου, Γ. & Παρθένης Χ. (2011). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: θεωρία και πράξη. Αθήνα: Ε.Κ.Π.Α.
- Μπενέκος, Δ. (2002). Η εκπαίδευση ειδικών πληθυσμιακών ομάδων στην Ελλάδα: Η περίπτωση των Τσιγγάνων.

Νικολάου, Γ. (2011). Διαπολιτισμική διδακτική: Το νέο περιβάλλον- Βασικές αρχές. Αθήνα: Πεδίο.

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

Νικολάου, Γ. (2003). Δίγλωσσα Προγράμματα Σπουδών: Τυπολογία και ο επιστημονικός διάλογος σχετικά με τη σκοπιμότητα εφαρμογής τους. Επιστημονικό Βήμα, 65-78.

Νικολάου, Γ. (2005). Διαπολιτισμική διδακτική, το νέο περιβάλλον. Βασικές αρχές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαχρήστος, Κ. (2011). Διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο- 1η έκδ. – Αθήνα: Ταξιδευτής

Παρθένης, Χ. (2011). Η αναγκαιότητα διαπολιτισμικών παρεμβάσεων στην εκπαίδευση. ΣΤΟ Γ. Μάρκου Χ. Παρθένης (Επιμ.), Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Θεωρία και Πράξη. (σσ. 246-259). ΕΚΠΑ.

Parthenis, C. (2010). Inclusion of Repatriated Greek and Foreign Immigrant Students in School Education: a possible good practice for intercultural inclusion. Intercultural Education, 21(4), 395-403.

Παρθένης, Χ., (2008), Επιστημολογικές παραδοχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, τεύχ. 1. Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική

Παρθένης, Χ. (2013). Θεωρία και πράξη: μακρο- και μικροπροσεγγίσεις της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης υπό το πρίσμα εφαρμοσμένων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα : Κεντρική Διάθεση

Παρθένης, Χ., & Φραγκούλης, Γ. (2016). Η Διαπολιτισμική εκπαίδευση απέναντι σε νέες προκλήσεις. Ρομά μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Μεταίχμιο.

Παρθένης, Χ. (2020). Πολιτική και Πρακτική της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (σσ.23-51).Gutenberg.

Πορτελάνος, Σ. (2002). Διαπολιτισμική θεολογία: Πρόταση διαθεματικής διδακτικής. επιμ. Μάριος Π. Μπέγζος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Φώτου, Γ. (2002). Πολυπολιτισμική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Αθήνα: Έλλην

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης προγραμμάτων. επιμ. Παναγιώτης Ξωχέλλης & Ζωή Παπαναούμ, 1η έκδ. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χαλκιώτης Δ. (1997) Ελλάδα και πολιτισμική ταυτότητα στο σύγχρονο ευρωπαϊκό περιβάλλον. Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις (περ. Η Λέσχη των εκπαιδευτικών, τευχ. 19)

Χρυσοχόου, Ξ. (2005). Πολυπολιτισμική πραγματικότητα: Οι κοινωνιοψυχολογικοί προσδιορισμοί της πολιτισμικής πολλαπλότητας, μετάφραση Φωτεινή Λέκκα, επιμέλεια σειράς Στάμος Παπαστάμου. - 1η έκδ. - Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα

Banks, J. (2004). Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Παπαζήσης.

Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation and Adaptation. In: *Applied Psychology*, 46 (1), 5-68.

Council of Europe. (2010). Intercultural competence for all: Guide for developing intercultural competence. <https://rm.coe.int/intercultural-competences-for-all/1680747b23>

Gkaintartzi, A., Kiliari, A., & Tsokalidou, R. (2015). 'Invisible' bilingualism—'invisible' language ideologies: Greek teachers' attitudes towards immigrant pupils' heritage languages. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), 60-72.

Kazepides, T., & Koustourakis, G. (2015). Intercultural education policies in Greece: Challenges and perspectives. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(5), 225–231.

Koutselini, M. (2017). Intercultural education in Greece: Implementation and challenges. *Journal of Educational and Social Research*, 7(1), 93-99.

Ministry of Education and Religious Affairs. (2018). Intercultural education. https://www.minedu.gov.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=3837&Itemid=720&lang=en

Zoniou-Sideri, A. (2013). Intercultural education in Greece: A critical review of theory, policy, and practice. *European Journal of Education*, 48(3), 395-409.

Ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς

ΓΕΝΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ- ΔΙΕΥΚΡΙΝΙΣΕΙΣ

Οι ερωτήσεις που ακολουθούν έχουν σκοπό να βοηθήσουν στη διερεύνηση του θέματος: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τις εκπαιδευτικές πολιτικές αναφορικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι σύντομη και απαιτεί λιγότερο από 10 λεπτά. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο.

- Δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις.
- Προσπαθήστε να απαντήσετε με την μεγαλύτερη δυνατή ειλικρίνεια.
- Μην επιλέγετε την απάντηση που θεωρείτε πως είναι η σωστή, αλλά εκείνη που δείχνει πως πραγματικά σας εκφράζει.

Σας ευχαριστώ πολύ!

1. 1. Φύλο

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Άντρας

☐ Γυναίκα

2. 2. Ηλικία

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ 20-40 ετών

☐ 41-50 ετών

☐ 51-60 ετών

☐ 61 ετών και πάνω

3. 3. Επίπεδο Σπουδών

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος
- ☐ Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών
- ☐ Διδακτορικός Τίτλος Σπουδών

4. 4. Παρακολούθηση Σεμιναρίων

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Προπτυχιακά μαθήματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης
- ☐ Επιμορφωτικά Σεμινάρια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης
- ☐ Συνέδρια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης
- ☐ Τίποτα από τα παραπάνω

5. 5. Εργασιακή προϋπηρεσία σε σχολεία

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ 0-5 έτη
- ☐ 6-10 έτη
- ☐ 11-15 έτη
- ☐ 16-20 έτη
- ☐ 20 έτη και άνω

Αντιλήψεις- κατανόηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Παρακαλώ επιλέξτε έναν αριθμό της ανιούσας κλίμακας 1-5, ώστε να δείξετε τον βαθμό που ισχύουν οι παρακάτω προτάσεις

6. **6. Πιστεύετε ότι η εθνική ποικιλομορφία στη τάξη αποτελεί εμπόδιο στο έργο του εκπαιδευτικού;**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

7. **7. Πώς θα χαρακτηρίζατε την ενημέρωσή σας σχετικά με το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προέλευσης των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης.**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Ανεπ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Επαρκής

8. **8. Πόσο σημαντική κατά τη γνώμη σας είναι η γνώση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων και των προηγούμενων εμπειριών που φέρνουν μαζί τους οι μαθητές διαφορετικού πολιτισμικού περιβάλλοντος.**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λιγί ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πολύ σημαντική

9. **9. Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να αποτελέσει βασικό ρόλο στην εξάλειψη των πολιτισμικών διαφορών μεταξύ των μαθητών μέσω των ίσων ευκαιριών.**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Δια ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Συμφωνώ απόλυτα

10. 10. Η καλή σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού- μαθητή καλλιεργεί θετικά συναισθήματα στους μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Δια ς ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Συμφωνώ απόλυτα

11. 11. Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών στους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές συμβάλλει θετικά στη σχολική τους προσαρμογή

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Δια ς ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Συμφωνώ απόλυτα

Διαπολιτισμική ικανότητα/ετοιμότητα των εκπαιδευτικών

12. 12. Θεωρείτε ότι είστε κατάλληλα ενημερωμένοι/καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστείτε μια πολυπολιτισμική τάξη;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγς ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

13. **13. Διαθέτετε την διαπολιτισμική επάρκεια ώστε να αναγνωρίζετε τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα;**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

14. **14. Θεωρείτε ότι μπορείτε να υιοθετήσετε ποικίλες στρατηγικές για να διδάξετε σε πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές;**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

15. **15. Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα;**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

16. **16. Θεωρείτε ότι μπορείτε να αντιμετωπίσετε και να διαχειριστείτε ικανοποιητικά προβλήματα που τυχόν να προκύψουν στη τάξη με μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων;**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

Αποτελεσματικές πρακτικές των εκπαιδευτικών όσον αφορά μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο

17. 17. Μπορώ να αντιμετωπίσω ζητήματα που επηρεάζουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών σε μια πολυπολιτισμική τάξη;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγc ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

18. 18. Είμαι σε θέση να προσαρμόσω το μάθημα, ώστε να είναι κατάλληλο και αποτελεσματικό σε όλους τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγc ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

19. 19. Μπορώ να αναπτύξω θετικές σχέσεις με πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγc ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

20. **20. Μπορώ να εφαρμόσω τις κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους για διαπολιτισμικά διαφέροντες μαθητές**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

21. **21. Εργάζομαι αποτελεσματικά με έναν πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητικό πληθυσμό**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

22. **22. Σέβομαι τους μαθητές που προέρχονται από διαφορετική κουλτούρα από τη δική μου.**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

23. **23. Επιλέγω το εκπαιδευτικό υλικό που είναι κατάλληλο σε πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές.**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγος ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ

24. **24. Ενθαρρύνω την επικοινωνία και τη συνεργασία με τους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Λίγο ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Πάρα πολύ