

# ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ (ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ)

Δρ. Παπαπέτρου Σάββας  
Δρ. Βλαχάδη Μαρία

## Περίληψη

Η μετανάστευση και η πολυπολιτισμική φύση των σύγχρονων κοινωνιών επηρεάζει σημαντικά και τα εκπαιδευτικά τους συστήματα. Η αθρόα προσέλευση μαθητών με διαφορετικά εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά στα σχολεία των χωρών υποδοχής, και ιδιαίτερα των χωρών εκείνων που δεν είχαν προετοιμαστεί έγκαιρα για την εκπαίδευσή τους, φέρνει στην επιφάνεια μια σειρά ζητημάτων που συχνά δημιουργούν αντιπαραθέσεις, εντάσεις και επιφέρουν σταδιακά αλλαγές σε θεσμικό, αλλά και μη θεσμικό επίπεδο.

Στην προσπάθεια διαμόρφωσης ενός διαπολιτισμικού Α.Π. και για τη δημιουργία διαφοροποιημένων προγραμμάτων θα πρέπει να λάβουμε υπόψη σειρά παραγόντων, οι κυριότεροι από τους οποίους είναι:

- α) η εθνική διαφορετικότητα,*
- β) η μητρική γλώσσα και,*
- γ) η πραγματικότητα των προκαταλήψεων και των διακρίσεων*

Ένα Α.Π. είναι διαπολιτισμικό, όταν στηρίζεται μεταξύ άλλων στο δικαίωμα των μειονοτικών ομάδων να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται και να κατέχει θέση σε αυτό.

Οι δυνατότητες υλοποίησης των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία προϋποθέτει την ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση ανοιχτών Α.Π. με διαπολιτισμικές διαστάσεις, βρίσκονται σε άμεση σχέση με το μοντέλο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που επιδιώκουμε.

Το γλωσσικό, πολιτισμικό και μορφωτικό κεφάλαιο που φέρουν οι αλλοδαποί μαθητές που ζουν στη χώρα μας δεν αξιοποιείται εποικοδομητικά από το μονοπολιτισμικό και εθνοκεντρικά προσανατολισμένο ισχύον Α.Π. του δημοτικού σχολείου.

Η εξεύρεση άμεσων και αποτελεσματικών λύσεων στο ζήτημα αυτό, είναι επιβεβλημένη διότι ενυπάρχει ο κίνδυνος της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού μιας μεγάλης μερίδας πολιτών, με απρόβλεπτες συνέπειες για την διατήρηση της κοινωνικής συνοχής.

## Summary

In Greece, a lot of teachers they front find in the phenomenon to be possible communicate with their students, which are resettles or, foreigners. And this, not only because the students do not possess Greek, but also because they are other institutions, different nationality, linguistic and religious.

In this work we attempt to investigate if in the frames of provided public education is given occasion in the resettle and students for other countries to develop their cultural capital.

### **Το πρόβλημα**

Η μετανάστευση αποτελεί ένα πολυσύνθετο κοινωνικό φαινόμενο, με πολλαπλές συνέπειες σε διαφορετικά επίπεδα -τόσο στη χώρα υποδοχής, όσο και στη χώρα προέλευσης του μετακινούμενου πληθυσμού- και αίτια τα οποία μπορεί να εξαρτώνται από την αλληλεπίδραση ποικίλων οικονομικών, δημογραφικών, περιβαλλοντικών, ψυχολογικών, κοινωνικών ή διεθνών γεωπολιτικών παραγόντων.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται σε παγκόσμιο επίπεδο μια σημαντική αύξηση στη μετακίνηση των πληθυσμών, που συνδέεται τόσο με το διεθνή χαρακτήρα των θεσμών που ελέγχουν τα μέσα παραγωγής, όσο και με τις αλληλοεξαρτώμενες συναλλαγές που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της συνεργασίας των χωρών.

Η πολυπολιτισμική φύση των σύγχρονων κοινωνιών επηρεάζει σημαντικά και τα εκπαιδευτικά τους συστήματα. Η αθρόα προσέλευση μαθητών με διαφορετικά εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά στα σχολεία των χωρών υποδοχής, και ιδιαίτερα των χωρών εκείνων που δεν είχαν προετοιμαστεί έγκαιρα για την εκπαίδευσή τους, φέρνει στην επιφάνεια μια σειρά ζητημάτων που συχνά δημιουργούν αντιπαραθέσεις, εντάσεις και επιφέρουν σταδιακά αλλαγές σε θεσμικό, αλλά και μη θεσμικό επίπεδο.

Τα γενικότερα ζητήματα που απασχολούν τις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες και κατ' επέκταση τα εκπαιδευτικά τους συστήματα, όπως η διεύρυνση των ανισοτήτων, η εσωστρέφεια, οι προκαταλήψεις, η ξενοφοβία ή ο ρατσισμός επιζητούν την αναζήτηση αποτελεσματικών λύσεων και το στρατηγικό σχεδιασμό μέτρων για την αντιμετώπισή τους.

Ωστόσο, ακόμη και στις περιπτώσεις που οι σχετικές νομοθετικές ρυθμίσεις ευνοούν την πολιτισμική αλληλεπίδραση και αξιοποίηση του δυναμικού των μελών των διαφόρων εθνοπολιτισμικών ομάδων, κάτι τέτοιο δύσκολα εφαρμόζεται. «Ο ξένος είναι ευπρόσδεκτος, μόνο φραστικά, αλλά δεν θα του επιτραπεί ποτέ να αλλοιώσει τις δομές της κοινωνίας υποδοχής. Κι όμως οι κοινωνίες αναβαθμίζονται, ιστορικά, μόνο με τη ζύμωση ποικίλων πολιτισμικών στοιχείων» (Χρυσάφιδης (2003 α,16).

Το μεγάλο ζητούμενο της εποχής μας και της κοινωνίας, «αναφέρεται στην ενίσχυση της κοινωνικής διάστασης του ατόμου, σε βάρος της εγωιστικής πλευράς και του απομονωτισμού, στην ενίσχυση δηλαδή της κοινωνικής δράσης και συναπόφασης» (Χρυσάφιδης: 2002,122).

Η παραδοσιακή εκπαίδευση όμως «όχι μόνο δεν αντιστρατεύεται καταστάσεις που οδηγούν στην αλλοτρίωση και την απώλεια της ιδιότητας του ανθρώπου, αλλά, συνειδητά ή όχι, συμπράττει και ενισχύει εγωιστικές καταστάσεις και βοηθάει να καλλιεργείται η ανικανότητα του ανθρώπου να

αρθρώσει προσωπικό λόγο για θέματα που τον αφορούν άμεσα» (Χρυσ αφίδης, Κουτσουβάνου: 2002, χχνvii).

Στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ο αυξανόμενος αριθμός μεταναστών μαθητών στα σχολεία δημιουργεί δύο σημαντικές προκλήσεις στα κράτη-μέλη. Από τη μία, να εντάξουν ομαλά τους αλλοδαπούς μαθητές στα εκπαιδευτικά τους συστήματα αποφεύγοντας τον κοινωνικό τους αποκλεισμό, και από την άλλη, να διατηρήσουν την πολιτισμική τους πολυμορφία.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ενθαρρύνει τη μετάδοση της γνώσης από τις παλαιότερες στις νεότερες χώρες υποδοχής μεταναστών, με τη χρηματοδότηση ερευνητικών έργων που προωθούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού, καθώς επίσης και τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, των γονέων, των μαθητών και των διδασκόντων.

Η αιτίαση ότι πολλά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο σχολείο τα παιδιά των μεταναστών οφείλονται σε μεγάλο βαθμό στις γλωσσικές τους δυσκολίες, είναι αρκετά εύλογη. Θα ήταν όμως πολύ απλοϊκό να αποδοθούν όλες οι ευθύνες για τα σύνθετα εκπαιδευτικά προβλήματα των μεταναστών στην ανεπαρκή γνώση της επίσημης ή της μητρικής γλώσσας. Το πολιτισμικό σοκ των μαθητών κάνει μεγαλύτερη την περίοδο προσαρμογής τους στη νέα χώρα και δημιουργεί σειρά προβλημάτων, αντιθέσεων και διλημμάτων. Η διαφορετικότητα των αξιών στο επίπεδο της οικογένειας των μεταναστών και της κυρίαρχης ομάδας φαίνεται πως επηρεάζει αρνητικά τις σχολικές επιδόσεις των μεταναστών μαθητών.

### **Η Θέση του Διαπολιτισμικού Αναλυτικού προγράμματος**

Στην προσπάθεια διαμόρφωσης ενός διαπολιτισμικού Α.Π. σειρά ερωτήσεων επιζητά απαντήσεις οι οποίες σε αρκετές περιπτώσεις είναι δύσκολο να δοθούν με κατηγορηματικό τρόπο. Πρέπει να διαφοροποιείται το Α.Π. σε όλα τα σχολεία ή σε εκείνα με μεγάλη μόνο αναλογία αλλοδαπών μαθητών; Ποια μαθήματα και ποιες δραστηριότητες θα μπορούσαν να συμπεριλαμβάνονται σε ένα τέτοιο πρόγραμμα; Τι είναι το διαπολιτισμικό Α.Π. και ποιοι είναι οι παράγοντες εκείνοι που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό του;

Οι αποδεχόμενοι τη δημιουργία διαφοροποιημένων προγραμμάτων υποστηρίζουν, σύμφωνα με τον Richards (1981), ότι τα Α.Π. είναι προτιμότερο να αλλάζουν μόνο στα σχολεία με μεγάλο αριθμό μαθητών από εθνικές μειονοτικές ομάδες, λαμβάνοντας υπόψη μια σειρά παραγόντων, οι κυριότεροι από τους οποίους είναι:

- η εθνική διαφορετικότητα,
- η μητρική γλώσσα,
- η πραγματικότητα των προκαταλήψεων και των διακρίσεων και
- οι προσδοκίες των γονέων.

Ωστόσο, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες. όπως η στέγαση, η εργασία των γονέων, ο ρόλος της γυναίκας, η νομοθεσία ή οι πολιτικές δράσεις, που καθορίζουν την κοινωνική ανάπτυξη των μειονοτήτων.

Ένα πρόγραμμα είναι διαπολιτισμικό, όταν στηρίζεται σε τέσσερις βασικές περιοχές, που συνδέονται με:

- α) Την ενδημική φύση του ρατσισμού και την υποχρέωση του σχολείου να προωθήσει τη διαφυλετική κατανόηση,
- β) Το δικαίωμα των μειονοτικών ομάδων να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται και να κατέχει θέση στο Α.Π..
- γ) Την παραδοσιακή αντίληψη του σχολικού Α.Π, δηλαδή τη λειτουργία του να παρουσιάζει μια ακριβή εικόνα της κοινωνίας και
- δ) Τη λειτουργία του διαπολιτισμικού Α.Π, η οποία θα κινεί το ενδιαφέρον των μαθητών.

Ένα διαπολιτισμικό Α.Π. αφορά όλους τους μαθητές και αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα της σχολικής κοινότητας, των γονέων, των μαθητών και του προσωπικού, στις υπηρεσίες του και στις προγραμματισμένες εκδηλώσεις κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους.

Ένα διαπολιτισμικό Α.Π. θα πρέπει να ανήκει στην κατηγορία των ανοιχτών προγραμμάτων και να προσπαθεί να παρουσιάσει περισσότερες από μία διαστάσεις ενός ιστορικού γεγονότος ή πολυπολιτισμικού φαινομένου.

Έχει ως επίκεντρο το μαθητή, είναι αντιρατσιστικό, απαλλαγμένο από στερεότυπα και προκαταλήψεις, και στηρίζεται στην ένταξη διαφορετικών πολιτισμών, ειδικότερα εκείνων που βιώνουν την καταπίεση ή τον αποκλεισμό από την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα.

Μέσα από τις δραστηριότητες του σχολικού προγράμματος, οι μαθητές μαθαίνουν τους δικούς τους πολιτισμούς, καθορίζουν τις προσωπικές τους παραδοχές, προσεγγίζουν χωρίς στερεότυπα και προκαταλήψεις τις διαφορές και εστιάζουν στην εξεύρεση των πολιτισμικών ομοιοτήτων, αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη καθώς και την ικανότητα τους να συνεργάζονται αποτελεσματικά με συμμαθητές τους που είναι διαφορετικοί.

Η αξιολόγηση των Α.Π. μπορεί να πάρει τρεις κύριες μορφές:

- α) Συγκριτική αξιολόγηση,
- β) Αξιολόγηση του αποτελέσματος και
- γ) Μεικτές στρατηγικές.

Ο έλεγχος για την επίτευξη των στόχων του Α.Π. γίνεται με μεθόδους όπως οι προφορικές και γραπτές εξετάσεις, η παρατήρηση μαθητών και τα διάφορα τεστ. Ο έλεγχος άλλων τομέων του Α.Π. αφορά:

- α) την αξιολόγηση των λειτουργιών της ανατροφοδότησης, της εγκυρότητας και της νομιμοποίησης του Α.Π. και

β) την αξιολόγηση κάποιων διαστάσεων όπως η σύνταξη, η εφαρμογή, η αποτελεσματικότητα και η αποδοχή του Α.Π. Συχνά στην καθημερινή διδακτική πράξη η αξιολόγηση του Α.Π. «παίρνει τη μορφή της αξιολόγησης των επιδόσεων του μαθητή, στην οποία επικεντρώνεται κυρίως η συζήτηση για την εκπαιδευτική αξιολόγηση».

Οι απαραίτητες προϋποθέσεις για την αξιολόγηση ενός Α.Π, όπως επισημαίνει ο Evans είναι:

«Τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα πρέπει να επιτυγχάνονται μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες. Ένα διαπολιτισμικό Α.Π. είναι αναγκαίο τελικά να αξιολογείται για την αποτελεσματικότητά του λαμβάνοντας υπόψη τρία βασικά στοιχεία:

- 1). Τις σχολικές επιδόσεις,
- 2). Τη συμπεριφορά των μαθητών και
- 3). Τις στάσεις των μαθητών»

Συνεπώς, ένα διαπολιτισμικό Α.Π. είναι απαραίτητο να αξιολογείται τουλάχιστον ως προς τις εξής περιοχές:

- να παρέχει εναλλακτικές δυνατότητες εφαρμογής των στόχων και ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους,
- να ανταποκρίνεται επαρκώς στις γλώσσες, την ιστορία και τον πολιτισμό των ποικίλων μειονοτικών ομάδων,
- οι στρατηγικές διδασκαλίας να αντανakλούν διαφορετικούς τρόπους μάθησης,
- να καταπολεμά προκαταλήψεις, στερεότυπα και ρατσιστικές συμπεριφορές.
- χρειάζεται ακόμη να παρέχει πρόσθετη υποστήριξη στους μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, να προωθεί μια θετική εικόνα γι' αυτούς, να ενισχύει αξίες, συμπεριφορές και στάσεις που προάγουν το σεβασμό και την ανοχή στη διαφορετικότητα, τις διαπροσωπικές, διαπολιτισμικές, καθώς και διεθνικές σχέσεις.

Η διαδικασία αλλαγής του Α.Π, με στόχο να προσεγγίζει ολιστικά τη διαπολιτισμική επικοινωνία, εξελίσσεται σε τρία διαφορετικά επίπεδα:

- το πρώτο επίπεδο αφορά την αναδιάρθρωση των βασικών σκοπών και στόχων, της οργανωτικής δομής, καθώς και του περιεχομένου σπουδών του, προκειμένου να ανταποκρίνονται στις ανάγκες, τους τρόπους μάθησης και τις πολύπλευρες εμπειρίες των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.
- το δεύτερο επίπεδο αφορά την αλλαγή των σχέσεων που αναπτύσσονται στο επίπεδο της τάξης, έτσι ώστε οι υφιστάμενες αλληλεπιδράσεις να παρέχουν ένα ασφαλές περιβάλλον για όλους τους μαθητές, και
- το τρίτο επίπεδο, αφορά την αυξανόμενη παροχή γενικών και εξειδικευμένων γνώσεων σε πολυπολιτισμικά ζητήματα που απασχολούν όλους τους εκπαιδευτικούς και ειδικότερα όσους εργάζονται σε σχολεία με εθνοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες.

Η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, εξαρτάται κυρίως από ψυχολογικούς μηχανισμούς οι οποίοι παρωθούνται σε μεγάλο βαθμό από την αλληλεπίδραση διαφόρων παραγόντων του κοινωνικο-πολιτιστικού περιβάλλοντος και σε μικρότερο βαθμό από τις εσωτερικές διεργασίες ωρίμανσης του ατόμου. Για τον Bruner οι διαδικασίες που στηρίζουν τόσο την ευφυΐα, όσο και την προσαρμοστική σκέψη του παιδιού είναι τα **πολιτισμικά** και **κοινωνικά πρότυπα**, που μεταβιβάζονται από το δάσκαλο στο μαθητή με λεπτούς τρόπους.

Η κοινωνικοπολιτιστική προσέγγιση της νόησης που υιοθέτησε ο Vygotsky, θεωρεί ότι οι ανώτερες λειτουργίες της νόησης έχουν κοινωνική προέλευση. Δηλαδή, η ανάπτυξη των νοητικών ικανοτήτων των μαθητών συνδέεται στενά με το ιστορικοκοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο, στο οποίο συντελείται η διαδικασία της μάθησης. «Η γνωστική ανάπτυξη δεν οδηγεί απλώς προς την κοινωνικοποίηση. Είναι η *μετατροπή των κοινωνικών σχέσεων σε νοητικές λειτουργίες*».

Τα μελλοντικά Α.Π. είναι αναγκαίο να αναπτύσσουν τις ικανότητες εκείνες των μαθητών που θα τους βοηθούν να επιλύουν τα διάφορα ατομικά και ομαδικά ζητήματα της καθημερινής ζωής. Να εστιάζουν δηλαδή περισσότερο στην προσωπικότητα των μαθητών. Οι μαθητές όμως δεν μπορούν να εφοδιάζονται με έτοιμες λύσεις σε μια σειρά προβλημάτων, επειδή δεν είναι δυνατό να γνωρίζουμε εκ των προτέρων τα προβλήματα που θα ανακύψουν στο μέλλον. «Δεν είναι δυνατόν επομένως να στηρίζουμε τη μορφωτική διαδικασία σε αλγόριθμους, ως προτάσεις λύσεων, αλλά αντίθετα θα πρέπει να εξασκήσουμε την ικανότητα του ανθρώπου να αντιλαμβάνεται προβλήματα, να επιχειρεί να τα αντιμετωπίζει σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο και να δίνει απαντήσεις κάθε φορά στη βάση της δικής του πρωτοβουλίας και εκτίμησης κι όχι ακολουθώντας προδιαγραφές και συνταγές». Το μέλλον φαίνεται να ανήκει σε ανοιχτά Α.Π, τα οποία θα διαμορφώνουν τη μαθησιακή διαδικασία μέσα από τη συμμετοχικότητα όλων των μελών της ομάδας τόσο στη φάση του σχεδιασμού, όσο και στη φάση της αξιολόγησης του μαθήματος.

Οι δυνατότητες υλοποίησης των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία προϋποθέτει την ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση ανοιχτών Α.Π. με διαπολιτισμικές διαστάσεις, βρίσκονται σε άμεση σχέση με το μοντέλο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που επιδιώκουμε.

Ωστόσο, τα Α.Π. στις μέρες μας λειτουργούν περισσότερο σαν ένας «νομιμοποιητικός μηχανισμός επίτευξης συγκεκριμένων σκοπιμοτήτων και λιγότερο ως απόπειρα αλλαγής και διαμόρφωσης νέων συνθηκών», περιορίζοντας αρκετά το ρόλο του σχολείου, τα οράματα και τις φιλοδοξίες του. Δεν υπάρχει περιοχή του Α.Π. που δεν χρειάζεται να αναθεωρηθεί για την επίτευξη των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Οι διαπολιτισμικές διαστάσεις του Α.Π. οφείλουν να αναπτύσσονται με τρόπο ώστε να παρέχουν την ευελιξία σε κάθε σχολείο, ανεξάρτητα από τον αριθμό και την προέλευση των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών του, να διευρύνει ή να προσαρμόσει μια σειρά θεματικών περιοχών, στις ιδιαίτερες κοινωνικές, πολιτικές, πολιτισμικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές συνθήκες. Το σίγουρο είναι ότι σε μια τέτοια

προοπτική θα υπάρξουν ποικίλες αντιδράσεις, οι οποίες είναι απαραίτητο να προλαμβάνονται και να αντιμετωπίζονται έγκαιρα.

### **Συμπερασματικά**

Έγινε σαφές ότι το γλωσσικό, πολιτισμικό και μορφωτικό κεφάλαιο που φέρουν οι αλλοδαποί μαθητές που ζουν στη χώρα μας δεν αξιοποιείται εποικοδομητικά από το μονοπολιτισμικό και εθνοκεντρικά προσανατολισμένο ισχύον Α.Π. του δημοτικού σχολείου.

Η παρουσία στη χώρα μας δεκάδων χιλιάδων μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο τονίζει την αναγκαιότητα δημιουργίας ενός διαπολιτισμικού Α.Π. στο δημοτικό σχολείο, το οποίο θα αντανakλά τις σημερινές ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας, θα συμπεριλαμβάνει όλες τις ομάδες μαθητών, χωρίς να επιβάλλει έμμεσα τη μονόπλευρη συμμόρφωση τους στον ελληνικό πολιτισμό, θα διέπεται από διεπιστημονικές προσεγγίσεις και θα βοηθά όλους τους μαθητές να ερμηνεύουν τα γεγονότα μέσα από διαφορετικές οπτικές, θα προωθεί την αυτοεκτίμηση των μειονοτικών μαθητών, τη διαπολιτισμική επικοινωνία, τη δημιουργική αλληλεπίδραση με τους Έλληνες μαθητές και γενικότερα την ομαλή τους ένταξη στην ελληνική κοινωνία. Επίσης, η ανάπτυξη και εφαρμογή ενός διαπολιτισμικού Α.Π.:

- Καθιστά ευκολότερη την πρόσβαση των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών στα περιεχόμενα του Α.Π. με στόχο τη βελτίωση των σχολικών τους επιδόσεων.
- Λαμβάνει υπόψη τις γλώσσες των αλλοδαπών και είναι εμπλουτισμένο με στοιχεία από άλλους πολιτισμούς και περιεχόμενα που εξετάζουν τα γεγονότα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Το σημερινό σχολείο, «δεν μπορεί να είναι πνευματική ή πολιτισμική ιδιοκτησία μιας μοναδικής κοινωνικής ομάδας ή εθνικής κουλτούρας»
- Βοηθά όλους τους μαθητές να αποδεχτούν τις διαφορές των πολιτισμών, να ζουν αρμονικά και να συνεργάζονται με άτομα διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης.
- Προωθεί το σεβασμό των ομοιοτήτων και των διαφορών που παρουσιάζουν οι διάφορες εθνοπολιτισμικές ομάδες· παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους· καταπολεμά τις προκαταλήψεις και τις διακρίσεις και ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των γονέων των μειονοτικών μαθητών.
- Καταπολεμά το ρατσισμό και προβάλλει θετικά τον πολιτισμό των μειονοτικών ομάδων.
- Προετοιμάζει συστηματικά τους μαθητές ως ενεργούς πολίτες μιας κοινωνίας, στην οποία θα αναλαμβάνουν δράση για την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων.

Αυτό που χρειάζονται περισσότερο τα σχολεία της χώρας μας δεν είναι η ειδική και ξεχωριστή παροχή εκπαίδευσης στους αλλοδαπούς μαθητές, αλλά η αναθεώρηση του Α.Π. με τρόπο ώστε να απευθύνεται σε όλα τα παιδιά της πολυπολιτισμικής μας κοινωνίας. Ωστόσο, ένα Α.Π. με διαπολιτισμικές διαστάσεις, όσο καλά κι αν έχει σχεδιαστεί, δεν μπορεί να επιφέρει από μόνο του σημαντικές κοινωνικές αλλαγές.

Τα παραπάνω ζητήματα ζητούν την εξεύρεση άμεσων και αποτελεσματικών λύσεων, γιατί σε αντίθετη περίπτωση ενέχουν τον κίνδυνο της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού μιας μεγάλης μερίδας πολιτών, με απρόβλεπτες συνέπειες για την διατήρηση της κοινωνικής συνοχής. Κάθε προσπάθεια αντιμετώπισης των ποικίλων ζητημάτων που ανακύπτουν στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες έχει μεγαλύτερες πιθανότητες επιτυχίας εάν περνά από το χώρο του σχολείου και τα αναλυτικά τους προγράμματα, και απευθύνεται όχι μόνο στους αλλοδαπούς, αλλά και στους γηγενείς μαθητές.

### **Ενδεικτική βιβλιογραφία**

- Abramson, L., Seligman, M. and Teasdale, J. (1978), Learned Helplessness in Humans: Critique and Reformulation, *Journal of Abnormal Psychology*, 87(1), 49-74.
- Ainscow, M. (1998), «Would it Work in Theory? Arguments for Practitioner Research and Theorising in the Special Needs Field», in C. Clark, A. Dyson and A. Millward (Eds.), *Theorising Special Education*. Routledge, London.
- Bandura, A. (1977), «Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioural Change»,  
Bandura, A. (1982), «Self-Efficacy Mechanism in Human Agency», *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Beck, K. and Davis, C. (1980), «Predicting Smoking Intentions and Behaviours from Attitudes, Normative Beliefs, and Emotional Arousal», *Social Behaviour and Personality*, 8(2), 185-192.
- Belson, W. A., (1986). *Validity in Survey Research*. Aldershot, Gower Publishing Co.
- Coleman, J.S. et al., (1966). *Equality of Education Opportunity*. Washington D.C., Government Printing Office.
- Coleman, M. and Gilliam, J. (1983), «Disturbing Behaviours in the Classroom: A Survey of Teachers Attitudes», *Journal of Special Education*, 17, 121-129.
- Eccles, J. and Wigfield, A. (1985), «Teacher Expectations and Student Motivation», in J. B. Dusek (Eds.), *Teacher Expectancies*. N. Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, publishers.
- Grant, C., (1988), The persistent significance of race in schooling. *The Elementary School Journal*, 88(5), pp. 561-569
- Langer, P., Kalk, J.M., and Searls, D.T., (1984). Age of admission and trends in achievement: A comparison of blacks and Caucasians. *American Educational Research Journal*, 21, 61-78.
- Norwich, B. (1994), «Predicting Girls' Learning Behaviours in Secondary School Mathematics Lessons from Motivational and Learning Environment Factors», *Educational Psychology*, 14(3), 291-306.
- Rohrkemper, M. and Brophy, J. (1983), «Teachers' Thinking About Problem Students», in J. Levine and M. Wang (Eds.), *Teacher and Student Perceptions: Implications for Learning*. N. Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Weiner, B. (1985a), «"Spontaneous" Causal Thinking». *Psychological Bulletin*, 97(1), 74-84.
- Weiner, B. (1992), *Human Motivation*. London: Sage Publication.
- Κουτσουβάνου Ε.,(1991). Η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας και η τηλεόραση. Οδυσσέας, Αθήνα.
- Κουτσουβάνου Ε.,(1994). Η θεωρία του Piaget και παιδαγωγικές εφαρμογές στην προσχολική εκπαίδευση. Αθήνα: Οδυσσέας 1994.
- Ζάχαρης, Δ., (1989). Παρώθηση: κίνητρα – ιδεολογία – επίδοση. Ιωάννινα.
- Μαράτου, Ο., Σόλμαν, Μ., κ.α., (1988). Σχολική επίδοση, κοινωνικοί, ψυχολογικοί και σωματικοί παράγοντες. *Ψυχολογικά Θέματα*, τεύχ. 1.