

Η κριτική διαπολιτισμική προσέγγιση στη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων: απόψεις μελλοντικών δασκάλων

Φωτεινή Καλογερογιάννη

Συμβ. διδάσκουσα, Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας ΑΠΘ
fkaloger@del.auth.gr

Εισαγωγή

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αποτελεί μια διαδικασία διαρκούς επαγγελματικής ειδίκευσης κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν τις επαγγελματικές εκείνες γνώσεις και ικανότητες που τους επιτρέπουν να αποκτήσουν μια κριτική αντίληψη του δικού τους ρόλου ως μελών ενός εκπαιδευτικού συνόλου (Μηλίγκου 1997, 148 κ.ε). Στο πλαίσιο αυτό, η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής διάστασης κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική για τη διαχείριση της ετερότητας στο σχολείο και συνάδει με τις βασικές εκπαιδευτικές ανάγκες του κοινωνικού συνόλου. Ειδικότερα, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η ανάπτυξη της κριτικής διαπολιτισμικής ικανότητας στους/στις εκπαιδευτικούς η οποία εστιάζει στην υποστήριξη και την ενδυνάμωση των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα και στην κριτική στάση απέναντι σε ένα εκπαιδευτικό και κοινωνικό σύστημα που λειτουργεί ως φορέας αναπαραγωγής διακρίσεων και κοινωνικών ανισοτήτων (Μάγος 2022, 179).

Η παρούσα έρευνα επιδιώκει να συμβάλει σε αυτόν το διάλογο για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τη διαχείριση των σύγχρονων πολυπολιτισμικών τάξεων, αναδεικνύοντας παράλληλα τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με μια κριτικά προσανατολισμένη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Τα εμπειρικά δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ενός κειμένου ελεύθερης παραγωγής, στο οποίο οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να καταθέσουν τις απόψεις

τους. Για την ανάλυση των δεδομένων εφαρμόστηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου με συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής επεξεργασίας. Τα ευρήματα αναδεικνύουν τη στάση των μελλοντικών δασκάλων απέναντι σε κρίσιμα ζητήματα που αφορούν τη διαχείριση της ετερότητας στο σχολικό περιβάλλον, όπως ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού, τις προκλήσεις και τα ενδεχόμενα προβλήματα. Παράλληλα, καταγράφονται και οι απόψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Θεωρητικό Πλαίσιο

Η *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση* ως κλάδος της Παιδαγωγικής εξετάζει θεωρητικά και πρακτικά όλα τα ζητήματα που αφορούν τη διαχείριση της ετερότητας στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Πιο συγκεκριμένα, από τις θεωρητικές μελέτες και τις εμπειρικές έρευνες που έχουν εκπονηθεί στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης φαίνεται ότι αυτή αναπτύσσεται σε τρία επίπεδα: α) ως προς το επίπεδο της εκπαιδευτικής πολιτικής ως μια επιλογή που συνάδει με τις αξίες και τις αρχές της διαπολιτισμικότητας, όπως ο σεβασμός, η αποδοχή, η ισοτιμία και η αλληλεπίδραση, β) ως προς το επίπεδο της παιδαγωγικής πρακτικής σε ό,τι αφορά την οργάνωση και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, γ) ως προς το επίπεδο της διδασκαλίας ως πράξης που ακολουθεί στο σχεδιασμό και την εφαρμογή τις αρχές και τις αξίες της διαπολιτισμικότητας, εστιάζοντας στις ανάγκες και στους τρόπους μάθησης όλων των παιδιών (Παρθένης 2020, 46). Λαμβάνοντας υπόψη ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση οφείλει να διαπερνά το σύνολο των διαστάσεων της εκπαίδευσης (Γκότοβος 2020, 132), είναι σημαντικό να εφαρμόζεται τόσο σε πολυπολιτισμικά όσο και, κυρίως, σε μονοπολιτισμικά περιβάλλοντα, καθώς διαμορφώνονται σε αυτά οι συνθήκες επαφής με τον «άλλο» (Dowling 2010). Ωστόσο, η ύπαρξη πολλών και διαφορετικών ορισμών και προσεγγίσεων σε θεωρητικό επίπεδο για το τι σημαίνει διαπολιτισμική εκπαίδευση και η εμφάνιση πολλών πρακτικών και προτάσεων για το πώς μπορεί να γίνει πράξη έχουν συγκροτήσει ένα παλίμψηστο θεωρητικών προσεγγίσεων, των πρακτικών εφαρμογών μέσα από τις κυρίαρχες τάσεις και τις λεγόμενες καλές πρακτικές.

Η κριτική απέναντι στις προσεγγίσεις που εστιάζουν σε μια φολκλορική αντιμετώπιση του «άλλου» ή στα μέτρα θετικής διάκρισης και ενίσχυσης του «άλλου» άνοιξε το δρόμο σε νέες προσεγγίσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και κυρίως στη διαμόρφωση ενός νέου πεδίου της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αξιοποιώντας το πλαίσιο του υπάρχοντος ρεύματος της κριτικής παιδαγωγικής που

αναπτύχθηκε ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες με κεντρική αναφορά το έργο του Freire για τους καταπιεσμένους πολίτες της Λατινικής Αμερικής, η κριτική προσανατολισμού διαπολιτισμική εκπαίδευση ενδιαφέρεται για τη γνωριμία, αποδοχή και αλληλεπίδραση με την ετερότητα και μέσω αυτής της ανάπτυξης μιας αναστοχαστικής διαδικασίας για τη σχέση του εαυτού και του άλλου. Με βάση αυτή τη θεωρητική παραδοχή, η *Κριτική Διαπολιτισμική Εκπαίδευση* εστιάζει στην καλλιέργεια της κριτικής στάσης των μαθητών/τριών, ειδικότερα από τα περιθωριοποιημένα κοινωνικά στρώματα ή τις λεγόμενες ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, απέναντι στα κρίσιμα ζητήματα που συνδέονται με θέματα που αφορούν τη συγκρότηση και αναπαραγωγής της ταυτότητας, τις κοινωνικές ανισότητες, τις διακρίσεις, το ρατσισμό και τις σχέσεις εξουσίας (Μάγος 2022).

Τα βασικά εμπόδια στη διαπολιτισμική μάθηση και στην καλλιέργεια των διαπολιτισμικών σχέσεων μεταξύ των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα έχουν διατυπωθεί από πολλούς/ες ερευνητές/τριες και αφορούν κυρίως τις σχέσεις εξουσίας, τις προκαταλήψεις και τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που υιοθετούνται σχεδόν από το σύνολο των ατόμων (Γκόβαρης 2004). Η αναζήτηση των βαθύτερων αιτιών και το πώς επιδρούν στη συγκρότηση της ταυτότητας του εαυτού και του άλλου, καθώς και στις μεταξύ τους σχέσεις αποτελεί το ζητούμενο στο πλαίσιο μιας κριτικής προσέγγισης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην πράξη. Ωστόσο, η έμφαση στα ζητήματα αυτά χωρίς την εστίαση στην παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και στην επιδίωξη της κοινωνικής δικαιοσύνης δεν πετυχαίνουν τον σκοπό της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία επιδιώκει να αντισταθεί σε κανονιστικές θεωρίες και σε ό,τι παράγει ανισότητες στην κοινωνία. Αν, όπως συχνά παρατηρείται, οι παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές προτάσεις που ευαγγελίζονται τον διαπολιτισμικό προσανατολισμό δεν συνδέονται με θεσμικές αλλαγές στην ίδια την εκπαίδευση, στην πραγματικότητα φαίνεται να ενισχύουν τα πολιτισμικά στερεότυπα, τις κοινωνικές ανισότητες και λειτουργούν στην καλύτερη περίπτωση ως πολιτισμικό χάνδι και στη χειρότερη περίπτωση ως πολιτιστικός ιμπεριαλισμός (Μάγος 2022).

Σύμφωνα με τον Gorski (2008), η διαπολιτισμική εκπαίδευση οφείλει να αλλάξει τόσο στη στοχοθεσία όσο και στο περιεχόμενο για να συμβαδίζει με έναν κριτικό προσανατολισμό, υιοθετώντας έναν κριτικό και καταγγελτικό λόγο απέναντι στην αδικία, την ανισότητα, την ηγεμονική κυριαρχία της πλειονότητας και μια ξεκάθαρη πολιτική στάση υπέρ της χειραφέτησης και της κοινωνικής συνειδητοποίησης και της δικαιοσύνης. Στο πλαίσιο αυτό, η διερεύνηση των απόψεων, των στάσεων και των προθέσεων των μελλοντικών εκπαιδευτικών σχετικά με μια κριτικά διαπολιτισμική εκπαίδευση κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική, ειδικά αν λάβουμε υπόψη έρευνες που

αναφέρονται στις δυσκολίες των εκπαιδευτικών να διαχειριστούν την ετερότητα στην τάξη και τις περιορισμένες έρευνες σχετικά με τις σχέσεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τις πτυχές και τις νέες κατευθύνσεις της, στην οποία συμπεριλαμβάνεται και η κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των μελλοντικών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη διαχείριση της ετερότητας στο σύγχρονο σχολείο με βάση τις γνώσεις που έχουν αποκομίσει από τη θεωρητική κατάρτιση και την πρακτική τους άσκηση κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν κατά το σχεδιασμό της έρευνας αφορούσαν την αποτύπωση των απόψεων των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα στους εξής τομείς:

1. Ποιες είναι οι προκλήσεις της διαχείρισης της διαφορετικότητας στο σύγχρονο σχολείο;
2. Ποια είναι τα προβλήματα που ενδεχομένως θα προκύψουν σε μια πολυπολιτισμική τάξη;
3. Ποιος είναι ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη διαχείριση της ετερότητας στο σχολικό περιβάλλον;
4. Πώς μπορεί να συμβάλει η κριτική παιδαγωγική σε μια αποτελεσματική διαχείριση της ετερότητας στο σχολείο;

Μεθοδολογία

Η έρευνα σχεδιάστηκε με στόχο την αναζήτηση των απόψεων των μελλοντικών εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση της διαφορετικότητας στο σύγχρονο σχολείο. Για τη διερεύνηση αυτού του ζητήματος επιλέχθηκε η μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου (content analysis) ως μια αξιόπιστη μέθοδος για την αποτύπωση των απόψεων των μελλοντικών εκπαιδευτικών δίνοντας παράλληλα και τη δυνατότητα για τη σε βάθος διερεύνηση των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας (Neuendorf 2002).

Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν η παραγωγή ελεύθερου γραπτού λόγου με θεματική τις απόψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τη διαχείριση της ετερότητας στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές τάξεις. Το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο κρίθηκε ως το πλέον κατάλληλο για την αποτύπωση των απόψεων των μελλοντικών εκπαιδευτικών, καθώς αποτέλεσε ένα μέσο ελεύθερης έκφρασης των σκέψεων για το ζήτημα αυτό καταγράφοντας τα θέματα που οι ίδιοι/ες θεωρούσαν σημαντικά, χωρίς περιορισμούς ή/και δεσμεύσεις. Άλλωστε ο στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η συμβολή στον ευρύτερο διάλογο για την κατάρτιση και επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών/τριών ειδικότερα στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Για τη διευκόλυνση των συμμετεχόντων/ουσών στην παραγωγή του κειμένου δόθηκαν επικουρικά κάποιοι θεματικοί άξονες οι οποίοι οριοθετούσαν το θέμα και αποτέλεσαν τον οδηγό πάνω στο οποίο βασίστηκε η ανάλυση περιεχομένου. Οι άξονες αυτοί ήταν οι εξής:

- α) ζητήματα ή/και προβλήματα στη διαχείριση της ετερότητας
- β) ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη διαχείριση της ετερότητας
- γ) συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαχείριση της ετερότητας

Οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα, αφού ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της και δήλωσαν τη συναίνεσή τους, κατέγραψαν τις σκέψεις τους για το θέμα που τους δόθηκε.

Δείγμα

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούνταν από δεκαεννέα (19) μελλοντικούς/ες δασκάλους και δασκάλες οι οποίοι/ες βρίσκονταν στο τελευταίο εξάμηνο των σπουδών τους κατά το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023, όταν και διενεργήθηκε η έρευνα. Από το σύνολο των συμμετεχόντων/ουσών οι δεκαέξι (16) ήταν γυναίκες και οι τρεις (3) άνδρες, ενώ όλοι/ες είχαν αποκτήσει την εμπειρία της πρακτικής άσκησης σε δημοτικά σχολεία. Η στρατηγική δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε ήταν η δειγματοληψία σκοπιμότητας, καθώς επιλέχθηκε στοχευμένα ένα συγκεκριμένο δείγμα, προκειμένου να εξυπηρετηθεί ο σκοπός της έρευνας (Cohen, Manion & Morisson 2008: 172).

Ανάλυση δεδομένων

Η μέθοδος που εφαρμόστηκε για την επεξεργασία των γραπτών κειμένων ήταν, όπως ήδη αναφέρθηκε, η μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου (content analysis) συνδυάζοντας ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των δεδομένων (Neuendorf 2002). Κατά τη διαδικασία της ανάλυσης των δεδομένων, το πρώτο στάδιο ήταν η αποδελτίωση των κειμένων αξιοποιώντας ως μονάδα ανάλυσης τις λέξεις, τις φράσεις και τις προτάσεις, ανάλογα με τη θεματική συνάφεια και την πληροφοριακή τους αξία. Στη συνέχεια έγινε η κατηγοριοποίηση των δεδομένων σε θεματικές κατηγορίες με βάση την επαναληψιμότητα ίδιων ή παρόμοιων διατυπώσεων από διαφορετικούς/ες μελλοντικούς/ες εκπαιδευτικούς. Το τελευταίο στάδιο ήταν η περιγραφή και ο σχολιασμός των δεδομένων με βάση την ποσοτική απεικόνιση και την ποιοτική ανάλυση του περιεχομένου των γραπτών κειμένων. Ο συνδυασμός της ποσοτικής και της ποιοτικής ανάλυσης επέτρεψε τη σφαιρική κατανόηση των απόψεων των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τα θέματα της διαχείρισης της ετερότητας στο σχολείο. Προκειμένου να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της ανάλυσης περιεχομένου, καθορίστηκαν με σαφήνεια οι μονάδες ανάλυσης και οι θεματικές κατηγορίες με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας και προσδιορίστηκαν σταθερά κριτήρια αποδελτίωσης και κατηγοριοποίησης των δεδομένων επιδιώκοντας την εξασφάλιση της συνέπειας και της συστηματικότητας στην ανάλυση και την καταγραφή των θεμάτων όπως αυτά προέκυψαν κατά τη διαδικασία της επεξεργασίας.

Αποτελέσματα

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από την ποσοτική ανάλυση των θεματικών κατηγοριών και των συχνοτήτων αναφορών και από την ποιοτική ανάλυση του περιεχομένου, η οποία εστιάζει στην ερμηνεία των απόψεων των φοιτητών/τριών που συμμετείχαν στην έρευνα. Τα δύο επίπεδα της ανάλυσης στοχεύουν στη συγκρότηση μιας σφαιρικής εικόνας των απόψεων των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα· η ποσοτική ανάλυση αποτυπώνει τη συχνότητα και την κατανομή των θεμάτων, ενώ η ποιοτική ανάλυση εστιάζει στη βαθύτερη κατανόηση των στάσεων και των εμπειριών τους.

Ποσοτική παρουσίαση των δεδομένων

Οι θεματικές ενότητες που διαμορφώθηκαν από τα λεκτικά σχήματα, τις περιγραφές και τις αναφορές των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα οργανώθηκαν και κωδικοποιήθηκαν σε 4 κύριες κατηγορίες (Α-Δ), καθεμία από τις οποίες περιλαμβάνει επιμέρους υποκατηγορίες:

Α. Ετοιμότητα μελλοντικών εκπαιδευτικών

A.1 Αίσθηση επάρκειας και ετοιμότητας

A.2 Αίσθηση ανεπαρκούς ετοιμότητας

Β. Ενδεχόμενα προβλήματα σε μια πολυπολιτισμική τάξη

B.1 Εκφάνσεις ρατσισμού στο σχολικό περιβάλλον

B.2 Άρνηση ή απόσυρση του ίδιου του παιδιού

B.3 Στάσεις και πρακτικές εκπαιδευτικών

B.4 Αντιδράσεις και αντιστάσεις γονέων

Γ. Ρόλος εκπαιδευτικού στη διαχείριση της ετερότητας στην τάξη

Γ.1 Καλλιέργεια σεβασμού, αποδοχής και συμπεριληπτικού κλίματος

Γ.2 Διαπολιτισμικός προσανατολισμός της διδασκαλίας

Γ.3 Ετοιμότητα και επαγγελματική ικανότητα εκπαιδευτικών

Γ.4 Αποτροπή φαινομένων ρατσισμού και αποκλεισμού

Δ. Συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαπολιτισμική διδασκαλία

Δ.1 Ενδυνάμωση εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών

Δ.2 Ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Δ.3 Καλλιέργεια κοινωνικής και πολιτικής συνείδησης

Δ.4 Ανάπτυξη κριτικής στάσης και πνεύματος αμφισβήτησης

Ο συνολικός αριθμός των αναφορών των συμμετεχόντων/ουσών στις παραπάνω θεματικές ενότητες ανήλθε σε 147 (βλ. Πίνακα 1).

Συγκεντρωτικός πίνακας αναφορών ανά θεματική ενότητα

α/α	Θεματικές (Α-Δ)	Αναφορές	Ποσοστό %
1	Ετοιμότητα μελλοντικών εκπαιδευτικών (Α)	25	17,01
2	Ενδεχόμενα προβλήματα σε μια πολυπολιτισμική τάξη (Β)	24	16,33
3	Ρόλος εκπαιδευτικού στη διαχείριση της ετερότητας στην τάξη (Γ)	65	44,22
4	Συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαπολιτισμική διδασκαλία (Δ)	33	22,45
	Σύνολο	147	100

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Από την κατανομή των αναφορών προκύπτει ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη θεματική που αφορά το *ρόλο του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της ετερότητας στην τάξη* (Γ), καθώς η ενότητα αυτή συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό αναφορών. Ακολουθεί η *συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαπολιτισμική διδασκαλία* (Δ) στην οποία περιλαμβάνονται και αναφορές σχετικά με την ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού και της μαθησιακής διαδικασίας. Στην τρίτη και τέταρτη θέση, με περίπου ίση κατανομή αναφορών, βρίσκονται η *ετοιμότητα των μελλοντικών εκπαιδευτικών* (Α) και τα *ενδεχόμενα προβλήματα σε μια πολυπολιτισμική τάξη* (Β).

Ανάλυση ανά θεματική ενότητα

Α. Ετοιμότητα μελλοντικών εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τα δεδομένα του Πίνακα 2, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι η μεγαλύτερη πρόκληση της διαχείρισης της διαφορετικότητας στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο είναι ο βαθμός ετοιμότητας των ίδιων να αντεπεξέλθουν σε αυτήν. Όπως φαίνεται, οι περισσότεροι/ες μελλοντικοί/ές εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα περιγράφουν ότι δεν νιώθουν έτοιμοι/ες (Α2) να διδάξουν σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο τόσο ως προς την αδυναμία τους να συνδέσουν τη θεωρία με την πράξη όσο και την ανάγκη που νιώθουν για εμβάθυνση σε ό,τι αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση με περαιτέρω σπουδές. Ωστόσο, ένα μικρό ποσοστό μελλοντικών εκπαιδευτικών αναφέρεται στην επαρκή προετοιμασία τους (Α1), γεγονός που αποδίδεται στις διαφορετικές εμπειρίες που βιώνουν οι ίδιοι/ες ως φοιτητές/τριες κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Ετοιμότητα μελλοντικών εκπαιδευτικών			
α/α	Θεματική Α	Αναφορές	Ποσοστό %
1	Αίσθηση επάρκειας και ετοιμότητας (Α1)	8	32,0
2	Αίσθηση ανεπαρκούς ετοιμότητας (Α2)	17	68,0
Σύνολο		25	100

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

Β. Ενδεχόμενα προβλήματα σε μια πολυπολιτισμική τάξη

Στη δεύτερη θεματική ενότητα, οι αναφορές εστιάζουν στις περιπτώσεις ενδεχόμενων προβλημάτων σε μια πολυπολιτισμική τάξη. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 3, οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα θεωρούν ότι ο ρατσισμός και οι διάφορες εκφάνσεις του (B1) είναι ένα από τα ενδεχόμενα προβλήματα με το οποίο μπορεί να έρθουν αντιμέτωποι/ες στο σχολείο. Παράλληλα, καταγράφεται και ένα ποσοστό αναφορών που περιγράφουν την άρνησή του ίδιου του παιδιού να συμμετάσχει στην εκπαιδευτική διαδικασία (B2), επιχειρώντας να αιτιολογήσουν αυτή τη στάση του παιδιού σύμφωνα με όσα έχουν διαβάσει κατά την πορεία των σπουδών τους. Ακόμη, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί της έρευνας παρουσιάζουν ως ενδεχόμενα προβλήματα τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά και τη διαφορετικότητά τους (B3) και τις αντιδράσεις ή/και αντιστάσεις των γονέων (B4), ειδικά στην προσπάθεια καλλιέργειας ενός διαπολιτισμικού κλίματος στη μαθησιακή διαδικασία.

		Ενδεχόμενα προβλήματα		
	α/α	Θεματική Β	Αναφορές	Ποσοστό %
ΠΙΝΑΚΑΣ 3	1	Εκφάνσεις ρατσισμού στο σχολικό περιβάλλον (B1)	9	37,5
	2	Άρνηση ή απόσυρση του ίδιου του παιδιού (B2)	6	25,0
	3	Στάσεις και πρακτικές εκπαιδευτικών (B3)	5	20,86
	4	Αντιδράσεις και αντιστάσεις γονέων (B4)	4	16,67
		Σύνολο	24	100

Γ. Ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της ετερότητας στην τάξη

Στην τρίτη ενότητα, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί αναφέρονται κυρίως στον δικό τους ρόλο απέναντι στη διαχείριση της ετερότητας σε μια τάξη, εστιάζοντας στα χαρακτηριστικά αυτού του ρόλου και στους στόχους της διδασκαλίας τους σε μια τάξη με πολυπολιτισμικό χαρακτήρα. Όπως φαίνεται και από τον πίνακα, ο μεγαλύτερος αριθμός αναφορών σχετίζεται με την καλλιέργεια του σεβασμού, της αποδοχής και του συμπεριληπτικού κλίματος στην τάξη (Γ1), καθώς και στην αναγκαιότητα υιοθέτησης ενός διαπολιτισμικού προσανατολισμού στη διδασκαλία των μαθημάτων (Γ2). Μικρότερος αριθμός αναφορών σχετίζεται με την ετοιμότητα και την επαγγελματική ικανότητα των εκπαιδευτικών (Γ3) και με τον προσανατολισμό της διδασκαλίας απαλλαγμένης από φαινόμενα ρατσισμού και αποκλεισμού (Γ4). Αξίζει να σημειωθεί ότι η υποκατηγορία της αποτροπής ρατσισμού και αποκλεισμού

λειτουργεί συμπληρωματικά προς εκείνη της καλλιέργειας σεβασμού και αποδοχής μέσα από το σχήμα του αντιθέτου, στο πλαίσιο μιας κριτικά προσανατολισμένης διαπολιτισμικής διδασκαλίας.

Ρόλος του εκπαιδευτικού			
α/α	Θεματική Γ	Αναφορές	Ποσοστό %
1	Καλλιέργεια σεβασμού, αποδοχής και συμπεριληπτικού κλίματος (Γ1)	26	40,0
2	Διαπολιτισμικός προσανατολισμός της διδασκαλίας (Γ2)	23	35,38
3	Ετοιμότητα και επαγγελματική ικανότητα εκπαιδευτικών (Γ3)	9	13,85
4	Αποτροπή φαινομένων ρατσισμού και αποκλεισμού (Γ4)	7	10,77
Σύνολο		65	100

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

Δ. Συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαπολιτισμική διδασκαλία

Η τελευταία ενότητα περιλαμβάνει αναφορές σχετικά με τη συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαπολιτισμική διδασκαλία, η οποία από την πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών θεωρείται αναγκαία για την ενδυνάμωση τόσο των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών όσο και της ίδιας της διδασκαλίας. Οι περισσότεροι/ες από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες θεωρούν ότι η Κριτική Παιδαγωγική ως παιδαγωγικό ρεύμα μπορεί να λειτουργήσει ενδυναμωτικά στη συγκρότηση του προφίλ των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών (Δ1) και ενισχυτικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Δ2). Πιο περιορισμένος είναι ο αριθμός των αναφορών για τη συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στην ανάπτυξη της κοινωνικής συνείδησης των μαθητών/τριών (Δ3) και στη διαμόρφωση της κριτικής στάσης και του πνεύματος της αμφισβήτησης (Δ4) ειδικά για τα κοινωνικά ζητήματα.

Συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής			
α/α	Θεματική Δ	Αναφορές	Ποσοστό %
1	Ενδυνάμωση εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών (Δ1)	13	39,39
2	Ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Δ2)	11	33,33
3	Καλλιέργεια κοινωνικής και πολιτικής συνείδησης (Δ3)	6	18,18
4	Ανάπτυξη κριτικής στάσης και πνεύματος αμφισβήτησης (Δ4)	3	9,09
	Σύνολο	33	100

ΠΙΝΑΚΑΣ 5

Ποιοτική ανάλυση των δεδομένων

Από την ανάλυση των κειμένων των μελλοντικών εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα διαπιστώνεται ότι το κυριότερο ζήτημα που τους απασχολεί σχετικά με τη διαχείριση της ετερότητας σε μια πολυπολιτισμική τάξη είναι ο ρόλος και τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαμορφώσουν, ώστε να επιτελέσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το έργο τους. Επαναλαμβανόμενες αναφορές όπως «να αποδέχεται τη διαφορετικότητα», «να σέβεται», «να εξαλείψει ρατσιστικές απόψεις», περιγράφουν τον προσανατολισμό, που, κατά τη γνώμη τους, οφείλει να διέπει τη διδασκαλία σε ένα πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον. Ανάλογες αναφορές, όπως «να διαμορφώσει τη διδασκαλία ή το μάθημα με τρόπο που οι διαφορές να χρησιμοποιούνται ενισχυτικά» και «να συμμετέχουν ισότιμα στις δραστηριότητες της τάξης», δηλώνουν την εστίαση των μελλοντικών εκπαιδευτικών όχι μόνο στον ηθικοπαιδαγωγικό προσανατολισμό της διδασκαλίας, αλλά και στον τρόπο οργάνωσης της ίδιας της διδασκαλίας σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και διδακτικής.

Ειδικότερα, η σύνδεση της διαπολιτισμικής διδασκαλίας με την Κριτική Παιδαγωγική αναδεικνύει έναν βαθύ προβληματισμό για το πώς οφείλουν ως εκπαιδευτικοί να επιτελούν το ρόλο τους. Ενδεικτικές αναφορές («να διαμορφώσουμε τη δική μας προσωπική ιδεολογία», «να διαμορφώσουμε τη δική μας προσωπική μας ιδεολογία», «να εφοδιάζει τους εκπαιδευτικούς», «να μας ενδυναμώνει ως προς το ρόλο μας», «να εμπνεύσει, να διευρύνει τους γνωστικούς ορίζοντες») υπογραμμίζουν την πεποίθηση των μελλοντικών εκπαιδευτικών ότι το ρεύμα της Κριτικής Παιδαγωγικής μπορεί να συμβάλει στην ενδυνάμωση του ρόλου τους, καθώς πιστεύουν ότι μια κριτικά προσανατολισμένη διδασκαλία θα φέρει θετικά αποτελέσματα όχι μόνο στους/στις ίδιους/ες ως εκπαιδευτικούς, αλλά και στους/στις μαθητές/τριες μέσα από

την καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησής τους. Ενδεικτικές αναφορές είναι οι εκφράσεις «ανάπτυξη κριτικής συνείδησης», «τα κοινωνικά θέματα στην τάξη». «κοινωνική καλλιέργεια και συνείδηση», «η ύπαρξη όλων των φωνών της κοινωνίας». Ωστόσο, παρά το γεγονός της υιοθέτησης μιας στάσης που φαίνεται να βρίσκεται υπέρ των αρχών και των στόχων της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, παρατηρείται εξίσου ένας έντονος προβληματισμός σχετικά με το αν νιώθουν επαρκείς για να αναλάβουν το ρόλο του εκπαιδευτικού σε μια σύγχρονη πολυπολιτισμική τάξη. Στην πλειονότητά τους, οι μελλοντικοί/ές εκπαιδευτικοί νιώθουν απροετοίμαστοι/ες να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις μιας πολυπολιτισμικής τάξης και να διαχειριστούν με διαπολιτισμική ετοιμότητα την ετερότητα που παρουσιάζει το σχολείο. Αναφορές όπως «δεν αισθάνονται έτοιμοι», «δεν υπάρχει κατάλληλη κατάρτιση», «δεν αρκούν οι προπτυχιακές σπουδές», «να παρακολουθήσω σεμινάρια» είναι ενδεικτικές της ανεπαρκούς αίσθησης που έχουν ότι ως αυριανοί/ές εκπαιδευτικοί με τις ήδη κατακτημένες γνώσεις δεν θα είναι σε θέση να διαχειριστούν μαθητές/τριες από διαφορετικά γλωσσικά ή/και πολιτισμικά περιβάλλοντα ή να αντιμετωπίσουν τα ενδεχόμενα προβλήματα. Η έμφαση που δίνουν στην ανάγκη για περαιτέρω εξειδίκευση με σεμινάρια ή μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών και εμπάθυνση στους τρόπους σύνδεσης της θεωρίας και πράξης δηλώνει την αγωνία και τον προβληματισμό και παράλληλα συνάδει με την αντίληψη ότι στη σημερινή αγορά εργασίας δεν αρκεί μόνο το πτυχίο ενός προπτυχιακού προγράμματος σπουδών, αλλά είναι απαραίτητη η περαιτέρω εξειδίκευση, γεγονός που δεν αντανακλά απαραίτητα την ετοιμότητα των μελλοντικών εκπαιδευτικών, ενώ θέτει προς συζήτηση το θέμα της (υπερ)προσοντοποίησης που παρατηρείται σήμερα.

Παρά τη δυσκολία της διαχείρισης μιας πολυπολιτισμικής τάξης φαίνεται να έχουν γνώση για προβλήματα που ίσως κληθούν να αντιμετωπίσουν. Αναφορές όπως «επιφυλακτικότητα γονιών», «ρατσιστικές συμπεριφορές», «στοχοποίηση μαθητών» δείχνουν την αναγνώριση των ζητημάτων από τη μεριά των εκπαιδευτικών που ενδεχομένως προκύπτουν σε μια σχολική κοινότητα και τα οποία αφορούν τη στάση όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές/τριες). Ιδιαίτερα για τους/τις μαθητές/τριες αξιοποιούν τυχόν γνώσεις σχετικά με τα εμπόδια που αποθαρρύνουν τους/τις μαθητές/τριες από τις ευπαθείς κοινωνικά ομάδες να παρακολουθούν συστηματικά την εκπαίδευση, όπως «οι δυσκολίες στη γλώσσα», «ο πρώιμος γάμος», «οι μαθησιακές αδυναμίες» αποτελούν ενδεικτικά εμπόδια που έχουν καταγραφεί σε σχετικές έρευνες για τη σχέση των μαθητών/τριών με προσφυγικό ή/και μεταναστευτικό υπόβαθρο ή των μαθητών/τριών από τις κοινότητες Ρομά με το σχολείο.

Τα προαναφερθέντα ευρήματα της ποιοτικής ανάλυσης αναδεικνύουν κρίσιμα ζητήματα που σχετίζονται με τη διαχείριση της ετερότητας στο σύγχρονο σχολείο και κατ' επέκταση την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στην ενότητα που ακολουθεί καταγράφονται διαπιστώσεις και συμπεράσματα που προκύπτουν από τη συνδυαστική ανάλυση των δεδομένων.

Συζήτηση και Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα εστίασε στις απόψεις και τις αντιλήψεις μελλοντικών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη διαχείριση της ετερότητας στο σύγχρονο σχολείο. Τα ευρήματα αναδεικνύουν τις προκλήσεις που σχετίζονται με την εφαρμογή μιας κριτικά προσανατολισμένης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τις διάφορες πτυχές που αφορούν τόσο τη διαπολιτισμική ετοιμότητα των μελλοντικών εκπαιδευτικών και τα ενδεχόμενα προβλήματα που θα αντιμετωπίσουν όσο και το ρόλο που χρειάζεται να διαμορφώσουν για να ανταποκριθούν στο έργο του/της εκπαιδευτικού σήμερα. Η συζήτηση που ακολουθεί επιχειρεί να ερμηνεύσει τα πορίσματα της έρευνας συνδυαστικά με τη σχετική βιβλιογραφία εστιάζοντας στους τρόπους διαχείρισης της ετερότητας στο σύγχρονο σχολείο.

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο

Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι το ζήτημα της διαμόρφωσης του ρόλου τους και κατ' αντιστοιχία της προσωπικής εκπαιδευτικής τους θεωρίας αποτέλεσε τον κύριο άξονα του προβληματισμού για τους/τις μελλοντικούς/ες εκπαιδευτικούς, ειδικότερα στη διαχείριση της ετερότητας των μαθητών/τριών στο σχολείο. Οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα εστίασαν κυρίως στις πτυχές αυτού του ρόλου που θεωρούν ότι πρέπει να καλλιεργήσουν, ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις μιας σύγχρονης πολυπολιτισμικής τάξης. Συγκεκριμένα, αναφέρονται τόσο στην ηθικοπαιδαγωγική διάσταση του ρόλου τους, προσανατολισμένη στις αρχές ενός συμπεριληπτικού σχολείου με όρους ισότητας, ισοτιμίας και κοινωνικής δικαιοσύνης, όσο και στην οργάνωση της ίδιας της διδασκαλίας των μαθητών/τριών με άξονα τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και διδακτικής, αναγνωρίζοντας σε κάθε περίπτωση τον πολυδιάστατο ρόλο του/της εκπαιδευτικού. Ο προβληματισμός που διαπιστώνεται στο λόγο των φοιτητών/τριών για το ρόλο τους ως αυριανών εκπαιδευτικών ευθυγραμμίζεται με τη βιβλιογραφία σχετικά με τη διαπραγμάτευση

του ρόλου των εκπαιδευτικών στη σχέση με τους/τις μαθητές/τριες. Οι δηλώσεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο τους μπορούν να αναφέρονται είτε στο ιδανικό περίγραμμα του ρόλου, είτε στην πραγμάτωση αυτού του ρόλου, είτε σε ένα δεοντολογικό επίπεδο που σχετίζεται με τον «πραγματικό», «αληθινό» ρόλο του/της εκπαιδευτικού (Γκότοβος 2003, 110-111). Οι δηλώσεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών στην προκειμένη περίπτωση, όπως είναι εύλογο, αναφέρονται στον ιδανικό ρόλο του/τις εκπαιδευτικού στο σχολείο, καθώς δεν έχουν την εμπειρία της λειτουργίας μιας τάξης και πώς γίνονται πράξη όλα αυτά που μαθαίνουν στη θεωρία κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Ωστόσο, σε αυτό τον ιδανικό ρόλο του εκπαιδευτικού που περιγράφουν οι μελλοντικοί/ές εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται και στοιχεία από το χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ υπάρχει μια τάση να υιοθετήσουν και να εφαρμόσουν διαπολιτισμικές προσεγγίσεις, καθώς φαίνεται ότι έχουν αντιληφθεί ότι από τις απόψεις, τις στάσεις και τις παιδαγωγικές πρακτικές εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η επιτυχής διαχείριση της ετερότητας στις πολυπολιτισμικές τάξεις. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η σχέση των μελλοντικών εκπαιδευτικών με πολιτισμικά ευαίσθητες καταστάσεις και οι αντιλήψεις τους για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση διαμορφώνονται εν μέρει κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Η τάση των μελλοντικών εκπαιδευτικών να αναγνωρίζουν την αξία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πολύ περισσότερο να κατανοούν το ρόλο τους μέσα από τις αρχές μιας κριτικά διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα κρίσιμη για το πώς οι ίδιοι/ες στο μέλλον θα πραγματώσουν αυτόν το ρόλο. Άλλωστε η διαπολιτισμική εκπαίδευση χρειάζεται να εστιάσει στη δημιουργία όλων εκείνων των προϋποθέσεων για ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και κοινωνική δικαιοσύνη προκειμένου να επιτευχθεί ένας ουσιαστικός διαπολιτισμικός διάλογος και ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον καταλύτη αυτής της διαδικασίας (Gorski 2012).

Η διαπολιτισμική ετοιμότητα στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών

Ο προβληματισμός των μελλοντικών εκπαιδευτικών για το ρόλο τους στο σύγχρονο σχολείο συνδέεται άμεσα με τη διαπολιτισμική ετοιμότητά τους την οποία θεωρούν ως μια από τις βασικές προκλήσεις στη διαχείριση της ετερότητας σε μια τάξη. Η αίσθηση της ανεπαρκούς προετοιμασίας που δηλώνουν οι μελλοντικοί/ές εκπαιδευτικοί του δείγματος συμβαδίζει με πορίσματα ερευνών που τονίζουν το πόσο ανέτοιμοι/ες νιώθουν οι εκπαιδευτικοί στο ελληνικό σχολείο για τη διαχείριση μιας

πολυπολιτισμικής τάξης (Μαλιγκούδη και Τσαουσίδης 2020) και τη δυσκολία τους να ανταποκριθούν στα διδακτικά τους καθήκοντα σε πολυπολιτισμικές τάξεις (Μπάρης & Σπινθουράκη 2001, Spinthourakis & Katsillis 2003). Η αίσθηση της ανεπαρκούς προετοιμασίας για την περίπτωση των φοιτητών/τριών αφορά περισσότερο την ανάγκη να εξειδικευθούν σε αυτά τα ζητήματα με περαιτέρω σπουδές και σεμινάρια και κυρίως με πρακτική εφαρμογή όσων γνωρίζουν. Το ζήτημα της ελλιπούς κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συνδέεται άμεσα με την προετοιμασία των φοιτητών/τριών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Αν και τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια μετατόπιση στα τμήματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, τα οποία φαίνεται να περιλαμβάνουν στο σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών τους μαθήματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση για την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Kalogerogianni, forthcoming), η επιμόρφωση σχετικά με ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση μαθητών/τριών από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα επισημαίνεται ως διαρκές αίτημα στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Μάρκου 1997, Μηλίγκου 2013). Ωστόσο, η διαχείριση της μαθητικής ετερογένειας στην εκπαίδευση δεν αφορά μόνο τις επιμορφωτικές δράσεις τις οποίες μπορούν να παρακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί, αλλά το σύνολο των επιπέδων της εκπαίδευσης, από την εκπαιδευτική πολιτική, την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια έως και τη διδασκαλία (Γκότοβος 2020, 132).

Η συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η σχέση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με το ρεύμα της Κριτικής Παιδαγωγικής αναδεικνύεται ως ιδιαίτερα σημαντική από τους μελλοντικούς/ές εκπαιδευτικούς της έρευνας, οι οποίοι/ες αναγνωρίζουν τα οφέλη των θεωριών της Κριτικής Παιδαγωγικής στη διαμόρφωση της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η συνεισφορά της Κριτικής Παιδαγωγικής, ως ενός παιδαγωγικού ρεύματος που θέτει ως πρωταρχικό σκοπό την ατομική και κοινωνική χειραφέτηση (Γούναρη & Γρόλλιος 2010) είναι ιδιαίτερα σημαντική στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, καθώς η τελευταία εμπλουτίζεται αρχικά με τις θεωρίες και τα αναλυτικά προγράμματα του Paulo Freire και τις αρχές της κριτικής θεωρίας. Παράλληλα, οι θέσεις του McLaren για την κριτική πολυπολιτισμικότητα και την ανάπτυξη του κριτικού λόγου (McLaren & Farahmandpur 2013) συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας κριτικά προσανατολισμένης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση υπογραμμίζει την ανάγκη να

δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για κοινωνική ισότητα και κοινωνική δικαιοσύνη λαμβάνοντας υπόψη ότι τα ίδια τα υποκείμενα παρεμβαίνουν στη διαδικασία της διαμόρφωσης της ταυτότητάς τους.

Η εστίαση των μελλοντικών εκπαιδευτικών της έρευνας στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών και την καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης συνάδει με τον βασικό στόχο της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: ανάπτυξη της κριτικής σκέψης απέναντι στα κρίσιμα ζητήματα που αφορούν τις ταυτότητες και την ίδια τους τη ζωή, αλλά και για ζητήματα που σχετίζονται με τις κοινωνικές ανισότητες, τις διακρίσεις, το ρατσισμό και τις σχέσεις εξουσίας, με απώτερο σκοπό τη χειραφέτηση των ατόμων και την κοινωνική συνειδητοποίηση της θέσης και του ρόλου στην κοινωνία, καθώς τους τρόπους διεκδίκησης των δικαιωμάτων και της φωνής τους (Μάγος 2022, 463-465). Προκειμένου να επιτευχθεί αυτός ο στόχος θα πρέπει αντίστοιχα και οι εκπαιδευτικοί να εκπαιδεύονται σύμφωνα με τις αρχές της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς η Κριτική Παιδαγωγική συμβάλλει καθοριστικά στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορέσουν να επιτελέσουν ορθά το ρόλο ενός κριτικά στοχαζόμενου εκπαιδευτικού.

Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Η παρούσα έρευνα επικεντρώθηκε σε ένα συγκεκριμένο δείγμα 19 μελλοντικών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι/ες βρίσκονταν στο τελευταίο έτος των σπουδών τους στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, γεγονός που περιορίζει τη γενικευσιμότητα των αποτελεσμάτων. Επιπλέον, το ερευνητικό εργαλείο της ελεύθερης γραπτής παραγωγής αποτέλεσε το καταλληλότερο μέσο για τη συλλογή αυθεντικών και αδιαμεσολάβητων απόψεων, αλλά δεν επέτρεψε την προσωπική εμπάθυνση στις θέσεις και τις απόψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών.

Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν μεικτές ερευνητικές προσεγγίσεις, συνδυάζοντας ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους, όπως οι ημιδομημένες συνεντεύξεις και ομάδες εστίασης, προκειμένου να μελετηθούν σε βάθος οι απόψεις, οι αντιλήψεις και οι στάσεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών σχετικά με τα ζητήματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Αντί επιλόγου

Η διαχείριση της ετερότητας στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο αποτελεί μια πολυεπίπεδη πρόκληση, ιδιαίτερα για τους/τις μελλοντικούς/ες εκπαιδευτικούς, καθώς συνδέεται άμεσα με τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής τους ταυτότητας. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν την ανάγκη επανεξέτασης του σχεδιασμού των πανεπιστημιακών προγραμμάτων σπουδών για την εκπαίδευση εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, με έμφαση στα ζητήματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και διδακτικής. Τα ζητήματα αυτά αφορούν την πολύπλευρη και ουσιαστική επαφή με τον «άλλο», τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, συμβάλλοντας στην ενδυνάμωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

Η κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο προς αυτή την κατεύθυνση, καθώς παρέχει τα απαραίτητα εργαλεία για την ενδυνάμωση όχι μόνο των εκπαιδευτικών, αλλά και των μαθητών/τριών και των σχολικών κοινοτήτων συνολικά. Μέσω αυτής της προσέγγισης, δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για τη διεκδίκηση μιας εκπαιδευτικής αλλαγής που εδράζεται στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ισότητας. Παράλληλα, είναι αναγκαίο να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια κριτικής στάσης σε όλους/ες τους/ιζεμπλεκόμενους/ες στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να μπορούν να αντιστέκονται σε φαινόμενα που, υπό το πρόσχημα της «κοινής λογικής», υπονομεύουν τον δημοκρατικό διάλογο και ενισχύουν, αντί να περιορίζουν, τις κοινωνικές ανισότητες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Cohen, L., Manion, L., Morisson, K. (2008), *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκόβαρης, Χ. (2004), *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκότοβος, Α. (2003), *Η λογική του υπαρκτού σχολείου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκότοβος, Α. (2020), «Κοινωνικά ευάλωτες ομάδες και διαπολιτισμική παιδαγωγική: οσεβασμός του 'διαφορετικού' δεν αρκεί», στο Παρθένης, Χρ. (επιμ.), *Πολιτική και πρακτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η αναγκαιότητα νέων παιδαγωγικών και θεσμικών προσεγγίσεων στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες*. Αθήνα: Gutenberg, 132-142
- Γούναρη, Π., Γρόλλιος, Γ. (επιμ.) (2010), *Κριτική Παιδαγωγική. Μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Gorski, P. (2008), "Good intentions are not enough: A decolonizing intercultural education", *Intercultural Education* 19(6): 515-525.
- Gorski, P. (2012), "Critical multiculturalism and school reform: Educational leadership, resistance and social justice", *Educational Policy*, 26(1): 385-407.
- Dowling, M. (2010), *Young children's personal, social and emotional development*. London: Sage.
- Kalogerogianni, F. (forthcoming), "Intercultural Competence in Early Childhood Education: Investigating the Self-Perceptions of Greek Preservice Kindergarten Teachers", *Journal of Culture in Tourism, Art and Education*.
- McLaren, P., Farahmandpur, R. (2013), *Για μια παιδαγωγική της αντίστασης. Διδάσκοντας ενάντια στο παγκόσμιο καπιταλισμό και τον νέο ιμπεριαλισμό*. Αθήνα: Τόπος.
- Μάγος, Κ. (2022), *Το πέταγμα του Ερόλ. Κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μαλιγκούδη, Χ., Τσαουσιδης, Α. (2020), «Στάσεις εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ) απέναντι στην εκπαίδευση προσφύγων μαθητών», *Έρευνα στην Εκπαίδευση* 9(1): 22-34. <https://doi.org/10.12681/hjre.22066>
- Μάρκου, Γ. (επιμ.) (1997), *Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Μια εναλλακτική πρόταση*. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Μηλίγκου, Ε. (1997), «Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και η διαπολιτισμική ανασυγκρότηση της σχολικής εκπαίδευσης: το ζήτημα του αναλυτικού προγράμματος», στο Μάρκου, Γ. (επιμ.), *Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Μια εναλλακτική πρόταση*. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Μηλίγκου, Ε. (2013), «Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής διάστασης της σχολικής εκπαίδευσης ως άξονας επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών», στο Φλουρής, Γ., Γιώτη, Λ., Παρθένης, Χ., Μηλίγκου, Ε. (επιμ.), *Διά βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της διαπολιτισμικής οπτικής: το πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» ως αφετηρία νέων θεωρητικών και εμπειρικών προσεγγίσεων*. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Μπάρης, Θ., Σπινθουράκη, Ι.Α. (2001), «Συνεχιζόμενη εκπαίδευση δασκάλων στην περιφέρεια της δυτικής Ελλάδας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση», στο *Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας*, τ. 3. Πάτρα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Πατρών, 324-335.
- Neuendorf, K.A. (2002), *The Content Analysis Guidebook*. SAGE.
- Παρθένης, Χ. (2020), «Η κοινωνική και εκπαιδευτική πολιτική του ελληνικού κράτους για την ετερότητα: ο ρόλος του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής», στο Παρθένης, Χ. (επιμ.), *Πολιτική και πρακτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η αναγκαιότητα νέων παιδαγωγικών και θεσμικών προσεγγίσεων στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες*. Αθήνα: Gutenberg, 132-142.
- Spinthourakis, J.A., Katsillis, J. (2003), "Multiculturalism and teachers' preparedness to deal with the new reality: the view from Greece", in Alistair, R. (ed.), *A Europe of many cultures*. Cice, 93-98.