

Αναλυτικά Προγράμματα σε ένα σχολείο που λειτουργεί ως διαπολιτισμική κοινότητα μάθησης: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Curricula in a school that operates as an intercultural learning community: The role of the teacher

Κωνσταντίνος Παπαχρήστος, 5ο ΠΕΚΕΣ Αττικής, Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου, PhD, papachristos.kostas@yahoo.gr

Γεώργιος Αλεξανδράτος, 2ο ΠΕΚΕΣ Ιονίων Νήσων, Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου, PhD, alexang60@gmail.com

Ιωάννα Μανάφη, ΠΕΚΕΣ ΑΜΘ, Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου, MSc, MEd, ioman@sch.gr

Βαρβάρα Αλεξανδράτου, Διευθύντρια Δημοτικού Σχολείου, PhD, barbara.alexandratou@gmail.com

Konstantinos Papachristos, 5th PEKES Attikis, Coordinator of Education, PhD, papachristos.kostas@yahoo.gr

Georgios Alexandratos, 2nd PEKES Ionion Nison, Coordinator of Education, PhD, alexang60@gmail.com

Ioanna Manafi, PEKES AMTH, Coordinator of Education, MSc, MEd, ioman@sch.gr

Varvara Alexandratou, Head Teacher of Primary School, PhD, barbara.alexandratou@gmail.com

Abstract: This article focuses on the need for operation and transformation of the school in an intercultural direction. It describes indicative characteristics of a school that could function as an intercultural learning and collaboration community by developing a culture of acceptance and a learning environment that promotes concepts such as acceptance and diversity, but also as an integrated, administrative organization that can provide all the necessary didactic support to students who need it.

In this school, it is necessary to form a curriculum, in which the intercultural education's principles and values will be disseminated with positive effects to: a. the operation of the school as a community of learning and integration of all students based on their special needs, b. the classroom, c. the students and d. the teachers, in terms of their attitudes and perceptions, the teaching techniques they use and the development of their professionalism. It is also described the necessity of designing and implementing intercultural programs, which incorporate principles of the intercultural dimension in Education. The principles of the intercultural approach are pointed out in the current Curricula (Interdisciplinary Unified Framework of Study Programs) and the current Curriculum of the Reception Classes (TY) and the Refugee Education Reception Structures (DYEP). Finally, it is emphasized the role of the teacher in the management and utilization of the Intercultural Study Programs.

Keywords: Intercultural Learning Community, Intercultural Curricula, Teacher

Περίληψη: Στο άρθρο μας αυτό εστιάζουμε στην αναγκαιότητα λειτουργίας και μετασχηματισμού του σχολείου σε διαπολιτισμική κατεύθυνση. Περιγράφονται ενδεικτικά χαρακτηριστικά ενός σχολείου που μπορεί να λειτουργεί ως διαπολιτισμική κοινότητα μάθησης και συνεργασίας αναπτύσσοντας μια κουλτούρα αποδοχής και ένα περιβάλλον μάθησης που να προωθεί έννοιες, όπως η αποδοχή και η διαφορετικότητα, αλλά και ως ένας ολοκληρωμένος, διοικητικά, οργανισμός που να μπορεί να παρέχει όλη την απαραίτητη διδακτική στήριξη σε μαθητές που την χρειάζονται.

Στο σχολείο αυτό αποτελεί αναγκαιότητα η διαμόρφωση Α.Π.Σ., στα οποία να διαχέονται οι αρχές και οι αξίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης/αγωγής που θα έχουν θετικές επιδράσεις: α. στη λειτουργία του σχολείου ως κοινότητα μάθησης και ένταξης όλων των μαθητών με βάση τις ιδιαίτερες ανάγκες τους, β. στη σχολική τάξη, γ. στους μαθητές και δ. στους εκπαιδευτικούς, όσον αφορά τις στάσεις και αντιλήψεις τους, στις διδακτικές τεχνικές που χρησιμοποιούν και στην ανάπτυξη του επαγγελματισμού τους. Περιγράφονται η αναγκαιότητα σχεδιασμού, υλοποίησης και εφαρμογής διαπολιτισμικών προγραμμάτων, που να ενσωματώνουν αρχές της διαπολιτισμικής διάστασης στην Εκπαίδευση. Επισημαίνονται οι αρχές της διαπολιτισμικής προσέγγισης στα ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ.) και τα ισχύοντα Α.Π.Σ. των Τάξεων Υποδοχής (ΤΥ) και των Δομών Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π). Τέλος τονίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην διαχείριση και αξιοποίηση των Διαπολιτισμικών Προγραμμάτων Σπουδών.

Λέξεις κλειδιά: Διαπολιτισμική Κοινότητα Μάθησης, Διαπολιτισμικά Αναλυτικά Προγράμματα, Εκπαιδευτικός.

Εισαγωγή

Από το 2000, σε κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, υποστηρίζεται ότι η ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης πρέπει να εξασφαλίζεται σε όλα τα επίπεδα και σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης, ανεξάρτητα από τις διαφορές, όσον αφορά τους στόχους, τις μεθόδους και τις εκπαιδευτικές ανάγκες, και ανεξάρτητα από τη διαβάθμιση των σχολείων όπου αυτή υφίσταται. Οι εκπαιδευτικοί και η διδασκαλία αποτελούν μεταβλητές με σημαντική επίδραση στη μάθηση των μαθητών γεγονός που επιβεβαιώνεται από διεθνείς μελέτες και έρευνες. Οι βασικές ικανότητες που χρειάζονται όλοι οι πολίτες στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης περιγράφονται στην Πρόταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 18ης Δεκεμβρίου 2006: α) Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, β) Επικοινωνία σε ξένες γλώσσες, γ) Μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και την τεχνολογία, δ) Ψηφιακή ικανότητα, ε) Μαθαίνοντας πώς να μαθαίνω, στ) Ικανότητες κοινωνικής και πολιτικής αγωγής, ζ) Αίσθηση της πρωτοβουλίας και της επιχειρηματικότητας και η) Πολιτισμική ευαισθητοποίηση και έκφραση.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ως αρχή, ως διαδικασία και ως κίνημα μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης εμφανίζεται να αποτελεί την απάντηση στις ανάγκες των πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Η Διαπολιτισμική Παιδαγωγική προκαλεί το Ελληνικό σχολείο και τους εκπαιδευτικούς να τροποποιήσουν τους ρόλους που παραδοσιακά είχαν και να εντάξουν νέες λειτουργίες και σχέσεις αλληλεπίδρασης που να ευνοούν τη συνεργασία και την ενδυνάμωση της ταυτότητας όλων των μαθητών οδηγώντας τους στην επιτυχία και τη δημιουργική μάθηση (Cummins, 2000). Στο σχολικό περιβάλλον πρέπει να πραγματοποιηθούν αλλαγές, που να αποτελούν το επίκεντρο κάθε σχολικής μεταρρύθμισης για την προώθηση και διατήρηση ενός αποτελεσματικού περιβάλλοντος διαπολιτισμικού σχολείου, σε κάθε μια από τις μεταβλητές και τους παράγοντες: τη σχολική κουλτούρα, το επίσημο και το κρυφό πρόγραμμα σπουδών, πολιτική του σχολείου, διδακτικά αντικείμενα, στρατηγικές διδασκαλίας, διδακτικές μέθοδοι και τεχνικές που εφαρμόζονται, γλώσσα και οι διάλεκτοι, εκπαιδευτικά υλικά που αξιοποιούνται, η συμμετοχή του στις δράσεις της ευρύτερης κοινότητας, το εκπαιδευτικό προσωπικό, και στάσεις, αντιλήψεις, πεποιθήσεις και ενέργειες του (Banks, 1994, όπ. αν Troutman, et al. 1998). Ο εκπαιδευτικός από το σχολείο του συμπεριφορισμού, της μετωπικής διδασκαλίας και της ομοιόμορφης αντιμετώπισης όλων των μαθητών καλείται να περάσει στο σχολείο που επιζητούν ή «επιβάλλουν» οι νέες συνθήκες της ευρωπαϊκής διάστασης και παγκοσμιοποίησης, αλλά κυρίως της διαπολιτισμικότητας και των αξιών που επιδιώκεται να προωθήσει (Παπαχρήστος & Παγώνη, 2018). Οι απαιτήσεις της κοινωνίας και του σχολείου στη σημερινή εποχή καλούν τούς εκπαιδευτικούς να λειτουργήσουν σε συνθήκες συνεχούς ρευστότητας και αλλαγών που επιβάλλονται σ’ όλα τα επίπεδα. Να μετασχηματίσουν τον ρόλο τους, ώστε να αντιμετωπίζουν τις νέες καταστάσεις, τα νέα προβλήματα της πολυπολιτισμικότητας τις καινούργιες δυσκολίες και παράλληλα να δίνει απαντήσεις, που δεν μπορεί να στηρίζονται σε συνταγές του παρελθόντος (Πασιάς, 2008). Ο Νικολάου, (2013) αναφέρει πως κάθε σχολείο, είτε φοιτούν σ’ αυτό πρόσφυγες, αλλοδαποί, παλιννοστούντες, τσιγγάνοι ή μουσουλμάνοι μαθητές, είτε όχι, είναι εν δυνάμει διαπολιτισμικό, με την έννοια ότι οφείλει να καλλιεργεί ένα συγκεκριμένο και σαφώς προσδιορισμένο έθος, το οποίο συνάδει με τις αρχές και τις αξίες αφενός του πολιτισμού μας και αφετέρου με αυτές της διαπολιτισμικότητας (αποδοχή και σεβασμό της ιδιαιτερότητας του άλλου, δημιουργία κλίματος επικοινωνίας και συνεργασίας, φροντίδα για παροχή ίσων ευκαιριών πρόσβασης στη γνώση, αλλά και την κοινωνική, πολιτισμική και οικονομική ζωή). Τα θεμέλια πάνω στα οποία θα στηριχτεί ένα διαπολιτισμικό σχολείο είναι:

- προγράμματα διδασκαλίας προσαρμοσμένα στις ανάγκες των μαθητών και μέθοδοι διδασκαλίας που θα ευνοούν τη θετική αλληλεπίδραση και διάδραση μεταξύ των μαθητών, με στόχο την ουσιαστική γνωριμία, τον αλληλοσεβασμό, αλληλοθαυμασμό και αλληλεκτίμηση.
- εκπαιδευτικοί καταρτισμένοι πάνω στη νέα, πολυπολιτισμική πραγματικότητα, με σεβασμό στην ετερότητα και γνώστες των μεθόδων εκείνων που θεωρούνται ως οι πλέον πρόσφορες μέσα σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον και διασφάλιση της

συναισθηματικής ασφάλειας όλων των μαθητών, με σεβασμό της προσωπικότητάς τους όπως και των ιδιαιτεροτήτων τους.

Ένα σχολείο για να λειτουργεί περαιτέρω ως Διαπολιτισμική Κοινότητα Μάθησης απαιτείται να προβεί σε ανασχεδιασμό της δομής του με τέτοιο τρόπο, ώστε να καλλιεργήσει μια κουλτούρα διαπολιτισμικής μάθησης και να ενισχύσει τους εκπαιδευτικούς στην κατεύθυνση αυτή (Παπαχρήστος, 2009).

1. Η σχολική μονάδα ως Διαπολιτισμική Κοινότητα Μάθησης και Συνεργασίας

Σε εκπαιδευτικό επίπεδο, σε διαφορετικές σχολικές πραγματικότητες συναντάμε διαφορετικού τύπου σχολεία. Η αφομοιωτική προσέγγιση οδηγεί σ’ ένα σχολείο μονοπολιτισμικό, μονογλωσσικό και εθνοκεντρικό. Ο πολιτισμικός σχετικισμός οδηγεί με τη σειρά του σε μία εκπαιδευτική πολιτική διαχωρισμού, είτε αυτή λαμβάνει χώρα στο ίδιο το σχολικό σύστημα (διαφορετικές τάξεις για αλλοδαπούς), είτε συνδυάζεται με τη δημιουργία ειδικών σχολικών δομών για τους «διαφορετικούς». Η διαπολιτισμικότητα, αντίθετα, αποδεχόμενη την ετερότητα ως υπαρκτή κατάσταση, που δεν έχει μάλιστα προκύψει στις μέρες μας, αλλά υφίσταται διαχρονικά, θέτει ως προτεραιότητα τη δημιουργία εκείνου του σχολικού περιβάλλοντος που θα χαρακτηρίζεται από την αποδοχή και το σεβασμό της ιδιαιτερότητας του άλλου, τη δημιουργία κλίματος επικοινωνίας και συνεργασίας, τη φροντίδα για παροχή ίσων ευκαιριών πρόσβασης στη γνώση, αλλά και την κοινωνική, πολιτισμική και οικονομική ζωή (Νικολάου, 2013:1179). Η επιτυχής προσαρμογή του σχολείου από αυστηρά δομημένη οντότητα σε Οργανισμό Μάθησης και δημιουργίας πραγματοποιείται με την υιοθέτηση πολλαπλών επιπέδων ηγεσίας στην τάξη, στο σχολείο και στο σύνολο της σχολικής κοινότητας αφού κάθε πρόκληση για αλλαγή αποτελεί φυσιολογικό στοιχείο της οργανωσιακής αλλαγής. Με αυτόν τον τρόπο το σχολείο συνιστά οργανισμό με έντονο προσανατολισμό στη μάθηση, εννοώντας την εμπλοκή όλων των υποσυστημάτων του σχολικού συστήματος στην συστημική διατύπωση στόχων, την οικοδόμηση της βαθύτερης γνώσης και την καλλιέργεια των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους (Senge, Cambron-McCabe, Lucas & Smith, 2007, όπ. αν. Πασιάς, κά, 2016). Ένα σχολείο για να λειτουργεί ως Διαπολιτισμική Κοινότητα Μάθησης και Συνεργασίας πρέπει να διαθέτει, βασικά χαρακτηριστικά, που μεταξύ άλλων θεωρούνται:

- η επίγνωση της ανάγκης για συλλογική μάθηση του οργανισμού και κάλυψη των αναγκών όλων των μαθητριών και μαθητών χωρίς διακρίσεις φύλου, φυλής, γλώσσας, θρησκείας και πολιτισμού,
- η γνώση του περιβάλλοντος, της κουλτούρας, της ζωής και μάθησης καθώς και το επίπεδο μάθησης του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας,
- το κοινό όραμα και οι στόχοι που διαμορφώνονται από τα μέλη του οργανισμού και αφορά σε διαπολιτισμικές δραστηριότητες που εμπλουτίζουν όλη τη λειτουργία του συμπεριλαμβανομένων και των Α.Π.Σ. τα οποία εμπλουτίζονται με διαπολιτισμικές δραστηριότητες,

- οι συνεργατικές δομές που στηρίζονται σε ένα πλαίσιο αρχών: ειλικρίνεια, εμπιστοσύνη, αμοιβαιότητα, ισοτιμία, αλληλεγγύη, η διαμοιρασμένη (συλλογική) γνώση και μνήμη,
- η προώθηση της διαπολιτισμικής καινοτομίας και της δημιουργικότητας (διαπολιτισμικό ημερολόγιο με ημερομηνίες από σημαντικές γιορτές που αφορούν όλους τους μαθητές και εμπλουτισμός του σχολείου με τις γιορτές των μεταναστών/προσφύγων μαθητών/τριών – οργάνωση μουσικών εκδηλώσεων παρουσία όλων των γονέων & κηδεμόνων κλπ.),
- η αναγνώριση της σχολικής αυτονομίας και η εφαρμογή πρακτικών διαπολιτισμικού προσανατολισμού με βάση τις αρχές και τις αξίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,
- η αναβάθμιση των πολιτισμών και των γλωσσών των μεταναστών/προσφύγων μαθητών/τριών, καταπολεμώντας παράλληλα οποιοδήποτε είδος ρατσισμού προκύπτει με τη μορφή συμβόλου ή συμπεριφοράς μέσα από ανάλογα πολιτιστικά και γλωσσολογικά στοιχεία,
- οι πολιτικές για την αντιστάθμιση των όποιων «υστερήσεων» σε γλωσσικό επίπεδο, ώστε όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες να έχουν τη δυνατότητα ενδυνάμωσης και παρακολούθησης των μαθημάτων με την εξασφάλιση των «ίσων» ευκαιριών,
- η διεύρυνση του γνωστικού και συναισθηματικού ορίζοντα των παιδιού και η ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών μεταξύ των μαθητών/τριών που να διευκολύνουν την επικοινωνία μεταξύ τους και με το ευρύτερο περιβάλλον τους άμεσα και μακροπρόθεσμα στη κοινωνία (Παγώνη & Παπαχρήστος, 2017).

Η σχολική μονάδα πρέπει να λειτουργεί ως Διαπολιτισμική Κοινότητα Μάθησης και Ευθύνης. Οι παράγοντες που επηρεάζουν και διαμορφώνουν αυτή την κουλτούρα, σχετίζονται, με το σκηνικό μέσα στο οποίο ασκείται η διοίκηση του σχολείου, με την κοινωνία της γνώσης, την παγκοσμιοποίηση και την ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης, τη διοικητική θεωρία και την μεταφορά της στην πράξη από σχολικούς ηγέτες που έχουν την απαραίτητη τεχνογνωσία, την υιοθέτηση της μετασχηματιστικής και κατανεμημένης ηγεσίας και τη δράση του σχολικού ηγέτη, ως φορέα ανάπτυξης της μάθησης, (Θεοφιλίδης, 2013:24). «Το οργανισμικό πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων ορίζεται από την ικανότητα της εναρμόνισης της νομοθετικής και ιδιογραφικής διάστασης της υπηρεσίας από τον σχολικό ηγέτη. Η ικανότητα αυτή έχει σημαντικές προεκτάσεις στην κουλτούρα που επικρατεί στην σχολική μονάδα» (Θεοφιλίδης, 2012:33). Η διοίκηση ενός πολυπολιτισμικού σχολείου και το εκπαιδευτικό προσωπικό έχει να αντιμετωπίσει σημαντικές προκλήσεις στη διαδικασία μετασχηματισμού του σε διαπολιτισμικό και είναι αναγκαίο τόσο τα πανεπιστημιακά ιδρύματα όσο το ΥΠΑΙΘ. και το Ι.Ε.Π. να σχεδιάσουν πολιτικές και να πάρουν υπόψη τους τα ερευνητικά δεδομένα (Γλένη, 2013:207). Το διαπολιτισμικό πρότυπο εκπαίδευσης είναι το πλέον ολοκληρωμένο σε σχέση με τα υπόλοιπα και αποτελεί μια συνολική εκπαιδευτική πολιτική που ανταποκρίνεται τόσο στις ανάγκες της πλειονότητας, όσο και τις ανάγκες των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων μαθητών/τριών. Το σύγχρονο-διαπολιτισμικό σχολείο οφείλει να στοχεύει στην αποδόμηση κάθε μορφής ρατσισμού και να καλλιεργεί στους/τις μαθητές/τριες τον σεβασμό προς όλους τους πολιτισμούς (Παπαχρήστος, 2020), η διαπολιτισμικότητα, κατά τον Nieke, είναι απαραίτητο να διατρέχει εγκάρσια όλα τα

μαθήματα, τα οποία διδάσκονται στην τάξη (Νικολάου, 2013), με τη συνέργεια σύγχρονων προσεγγίσεων διδασκαλίας, όπως η διαθεματικότητα, η διεπιστημονικότητα και οι ομαδοσυνεργατικές μέθοδοι μάθησης με στόχο τον μετασχηματισμό και τη δημιουργία κοινωνιών με νέες συλλογικές ταυτότητες απαλλαγμένες από προκαταλήψεις και στερεότυπα (Νικολάου, 2011. Καρούντζου, 2011:52) τα σχολεία μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην προώθηση ίσων ευκαιριών μάθησης για τα παιδιά των μεταναστών, προσφύγων, ιθαγενών και πολιτισμικών μειονοτήτων, και να πρωτοστατήσουν στη μάχη για την καταπολέμηση του ρατσισμού, ενισχύοντας έτσι την ειρηνική συμβίωση, την αμοιβαία αλληλεγγύη, την συνεργασία για την επίλυση των κοινών προβλημάτων και την κοινωνική συνοχή (Aravossitas, 2016. Παπαχρήστος, 2020:235). Η υιοθέτηση διαπολιτισμικών διαστάσεων στα Α.Π. και τις πρακτικές διδασκαλίας των σχολείων μπορεί να συμβάλει στην αναγνώριση της κληρονομιάς των μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. (Χαλκιαδάκη, Νικολάου, Ακογιούνου, 2020), να προωθήσει την αποδοχή της διαφορετικότητας και να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν γνώση, κίνητρα και δεξιότητες, ώστε να μπορέσουν να αλλάξουν τα συστήματα εκείνα που χαρακτηρίζονται από διακρίσεις και καταπίεση (Bullivant, 1999. Ευαγγέλου, 2005: 54).

2. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.). Βασικές αρχές και Διαπολιτισμική Διάσταση

Τα Α.Π.Σ. πρέπει να στηρίζονται στις θεωρητικές παραδοχές της μετανεωτεριστικής, ολιστικής θεωρίας, οι οποίες είναι: ο αναστοχασμός, ο ολισμός, ο εμπλουτισμός, οι εννοιολογικές συσχετίσεις, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η ρευστότητα, η ανατροπή παγιωμένων αντιλήψεων, η κριτική διερεύνηση, η δράση και οι ανοιχτές διαδικασίες διδασκαλίας και αξιολόγησης (Χατζηγεωργίου, 2003. Κουλουμπαρίση, 2004:95. Γιαννίκας, 2011). Τα Αναλυτικά Προγράμματα αποτελούν έναν μηχανισμό που βοηθά στην «αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας» και ένα μέσο άσκησης κοινωνικοοικονομικού και πολιτιστικού ελέγχου (Apple 1996, 1993, 1986, Νούτσος 1979, Μαρμαρινός, 1977, Young 1971, όπ. Ευαγγέλου, 2005: 59), ανάγκες των μαθητών των οποίων η εγκυρότητα και η νομιμότητά τους δεν αμφισβητείται (Βρεττός & Καψάλης, 1994:14).

Ο γενικός τους σχεδιασμός οφείλει να στηρίζεται και στο μοντέλο των μελλοντικών καταστάσεων, που εστιάζει στην προετοιμασία των μαθητών σε καταστάσεις που θα ζήσουν στο μέλλον (Αρβανίτη, 2011. Βρεττός & Καψάλης, 1997:45). Τα Α.Π.Σ. είναι ανάγκη να δίνουν ιδιαίτερη σημασία στη δημιουργία συνθηκών για ενεργό συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας στη διαμόρφωση των διαδικασιών μάθησης, για τη δυνατότητα κατάθεσης των στοιχείων των ταυτοτήτων τους (Damanakis, 2017), ώστε να τους γνωρίσουν και να τους κατανοήσουν οι άλλοι, για να διαμορφώσουν την πορεία τους προς τη γνώση και να ανταποκριθούν στην πολυπλοκότητα της εποχής της μετανεωτερικότητας (Χρυσάφιδης, 2004:523).

Τόσο τα ΑΠΣ, όσο και οι μέθοδοι διδασκαλίας απαιτείται, να λαμβάνουν υπόψη το περιβάλλον και το επίπεδο μάθησης του κάθε μαθητή, μέσα από την ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ των μαθητών (Auernheimer, 2014). Να συμβάλουν στη διερεύνηση του γνωστικού και συναισθηματικού ορίζοντά του (Hatzichristou, 2008) να ενθαρρύνουν την επικοινωνία χωρίς αποκλεισμούς, να αναβαθμίζουν τους πολιτισμούς και τις γλώσσες καταπολεμώντας κάθε μορφή ρατσισμού, τις προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και τον εθνοκεντρισμό, να εμπνέουν και να καλλιεργούν την ανθρώπινη ευαισθησία, την αλληλεγγύη και τη συνεργασία, να αντισταθμίζουν την πολιτισμική στέρηση των παιδιών (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998:46. Ευαγγέλου, 2007:99. Γιαννίκας, 2011). Η ύπαρξη μαθητών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών υποδοχής που θέλουν να λέγονται, αλλά και να είναι, δημοκρατικές, επηρεάζει σταδιακά τα περιεχόμενα, τα αποτελέσματα, τις στρατηγικές διδασκαλίας και αξιολόγησης της μάθησης, σε όλους τους τομείς του Α.Π. (Ευαγγέλου, 2005:58). Οι διαθεματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις της διδασκαλίας προέκυψαν και από την πραγματικότητα της μετανάστευσης και του μετασχηματισμού των κοινωνιών των χωρών υποδοχής σε πολυπολιτισμικές και συνεπώς και των σχολικών τάξεων σε πολυπολιτισμικές (Νικολάου, 2010). Οι μετασχηματισμοί ανέσυραν παιδαγωγικές ιδέες και αιτήματα για ισότιμη αντιμετώπιση, αλληλεγγύη, πολυπολιτισμικότητα και άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα (Καρούτζου, 2011: 51). Το μέλλον των Αναλυτικών Προγραμμάτων, τα οποία είναι μια ξεχωριστή ειδικότητα στο επιστημονικό πεδίο της εκπαίδευσης, είναι αβέβαιο (Φλουρής & Πασιάς, 2009). Οι σχολικές αλλαγές εστιάζουν σε βελτιώσεις των βαθμών των μαθητών σε τυποποιημένες εξετάσεις. Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει υποβιβαστεί σε μέσο για ένα σκοπό, έχει γίνει το μέσο για ικανοποίηση σκοπών και ένα σχήμα ανάθεσης ευθύνης (Χριστοδούλου, 2013: 117). Η ίδια επισημαίνει, ότι τα Αναλυτικά Προγράμματα είναι ένα πεδίο, το μέλλον του οποίου πρέπει να καταπιαστεί με την πολιτισμική σημαντικότητα του Αναλυτικού Προγράμματος ως μια συμβολική πράξη.

Η διαμόρφωση των Α.Π. εξαρτάται μεταξύ άλλων και από τον τύπο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που επιδιώκουμε: α) ο εθνοτικός πολυπολιτισμός, β) Ο φιλελεύθερος πολυπολιτισμός, γ) Ο αριστερός-φιλελεύθερος πολυπολιτισμός, δ) Ο κριτικός αναστοχαστικός πολυπολιτισμός, ο οποίος στηρίζει τις αρχές της ‘ισότιμης αντιπροσώπευσης’ και της ‘διαπολιτισμικής αναγνώρισης’ των μειονοτικών ομάδων στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Οι πολιτισμικές ομάδες συμμετέχουν ισότιμα σε όλες τις πολιτικές διαδικασίες και τους δημόσιους θεσμούς, Georgi (1999, στο Γκόβαρης 2001: 74-76). Η εκπαίδευση μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο απαιτεί τη διαφοροποίηση στην αίθουσα διδασκαλίας, την επανεξέταση και προσαρμογή ολόκληρου του Α.Π. (Tomlinson, 2004. Nation, I.S.P. & Macalister, 2010).

Σε μία αλληλεξαρτώμενη κοινωνία τα ΑΠΣ είναι χρήσιμο να δίνουν έμφαση στον πλουραλισμό, την ευελιξία, τον σεβασμό της διαφορετικότητας ιδεών, αξιών και συμπεριφορών, τη δημιουργικότητα, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ανάπτυξη κοινών

αξιών, ώστε να μην απαιτούνται ξεχωριστά ΑΠΣ με στόχο τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Διαλεκτόπουλος, 2020). Ένα διαπολιτισμικό ΑΠΣ θα πρέπει:

- να χαρακτηρίζεται από ανοιχτότητα, που σημαίνει διαφοροποιημένη επίτευξη των στόχων μάθησης από τους/τις μαθητές/τριες (Βρεττός& Καψάλης, 1997:37),
- να είναι αντιρατσιστικό, απαλλαγμένο από στερεότυπα και προκαταλήψεις, και να στηρίζεται στην ένταξη διαφορετικών πολιτισμών, ειδικότερα εκείνων που βιώνουν την καταπίεση ή τον αποκλεισμό από την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα,
- να έχει ως επίκεντρο τον μαθητή, αλλά να αφορά όλους τους/τις μαθητές/τριες και να αναγνωρίζει, τόσο τις εμπειρίες, τη γνώση και τις ικανότητες του κάθε μαθητή ξεχωριστά όσο και των πολιτισμικών ομάδων στις οποίες ανήκουν,
- να 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.

Κατά τον Lynch, ένα ΑΠΣ με διαπολιτισμικές διαστάσεις απαιτείται (Lynch, 1986:84-85) να:

- είναι διεθνές στην επιλογή του περιεχομένου και παγκόσμιο στην προοπτική του,
- αντανakλά την ποικιλομορφία των κοινωνικών και εθνικών ομάδων στις παραστάσεις και τις πληροφορίες που μεταβιβάζονται στα παιδιά,
- μεταβιβάζει ακριβείς πληροφορίες για τις πολιτισμικές ομοιότητες και διαφορές,
- παρουσιάζει τα μέλη των άλλων εθνοπολιτισμικών ομάδων ως άτομα με όλη την ποικιλομορφία της ανθρώπινης ποιότητας και των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων,
- προσδίδει κύρος σε άλλους πολιτισμούς και έθνη και τους περιγράφει με δικούς τους όρους παρά με όρους ή νόρμες της κυρίαρχης ομάδας,
- λαμβάνει υπόψη το διαφορετικό τρόπο μάθησης, τις εμπειρίες, την ποικιλομορφία των αξιών και των συμπεριφορών, καθώς επίσης και τα σύνθετα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, με τα οποία τα παιδιά έρχονται στο σχολείο (όπ. αν. Ευαγγέλου, 2007:93).

Η αναμόρφωση των Αναλυτικών προγραμμάτων είναι αναγκαία λόγω των αλλαγών που γίνονται στον κόσμο (Nation, I.S.P. & Macalister, 2010). Οι αλλαγές που γίνονται αντανakλώνται στα περιεχόμενα και την σκοποθεσία τους. Το μόνο βέβαιο είναι ότι στην ρευστή κατάσταση του κόσμου μας «η αλλαγή είναι η νέα σταθερά» (Άντερσον, 1998, όπ. αν. Χριστοδούλου, 2013: 119).

3. Αρχές της Διαπολιτισμικής Προσέγγισης στα ισχύοντα Α.Π.Σ.

Η ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης υιοθέτησε τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης ως εναλλακτική λύση του τρόπου αλλαγής της μαθησιακής διαδικασίας στο πλαίσιο του

Διαθεματικού Ενιαιού Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και των επιμέρους Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ.) που ισχύουν έως και σήμερα, γίνεται προσπάθεια να εντάσσονται οι αρχές της διαπολιτισμικής προσέγγισης στο περιεχόμενο όλων των μαθημάτων, ώστε να ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες της ελληνικής εκπαίδευσης (Γκόβαρης & Ρουσάκης, 2008:165-179). Τα ισχύοντα Α.Π. (ΦΕΚ 303/2003, τ.β΄) για την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα, βασίζονται σε οχτώ βασικές αρχές, η τέταρτη εκ των οποίων αναφέρεται στην ενίσχυση της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Τα σημαντικότερα σημεία αυτής της αρχής: η αμοιβαία κατανόηση και συνεργασία με τους άλλους ευρωπαϊκούς λαούς, με στόχο την ανάπτυξη σε όλους τους τομείς, ο εμπλουτισμός της ελληνικής κοινωνίας και των λοιπών ευρωπαϊκών κοινωνιών με άτομα και ομάδες, φορείς άλλων πολιτισμών, με αποτέλεσμα την αύξηση της πολιτισμικής ποικιλότητας, ο σεβασμός και η αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας του άλλου και η αρμονική συμβίωση σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, η ανάπτυξη κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων αναγκαίων για συμμετοχή στις σύγχρονες κοινωνικές εξελίξεις. Υπογραμμίζεται ακόμη ότι στο πνεύμα της πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας, που προβλέπεται στο άρθρο 726 της Συνθήκης του Maastricht, θα πρέπει να καλλιεργούνται η εθνική και πολιτισμική ταυτότητα (ΦΕΚ τ.β΄, 303/13-3-03, σ. 3735) (Πασιάς, 2020). Παράλληλα μεταξύ άλλων σύμφωνα με τον Αλαχιώτη, Π.Ι.(2003) «δ) παρέχουν ευκαιρίες και καλλιεργούν στάσεις για την ανάπτυξη της συνεργασίας, της αλληλεγγύης και της αποδοχής της διαφορετικότητας».

Τα Πολυπολιτισμικά και τα Διαθεματικά Προγράμματα Σπουδών ωθούν το σχολείο να γίνει δημοκρατικό, να εντάξει στις τάξεις τους όλους τους μαθητές χωρίς αποκλεισμούς και περιθωριοποιήσεις, μέσα στα πλαίσια μιας κουλτούρας ευαισθητοποίησης, να βοηθήσει το μαθητή μέσα από διαθεματικές, συνεργατικές και αποκαλυπτικές μεθόδους να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη του, όχι μόνο για αναπροσαρμοστεί στη σύγχρονη κοινωνία, αλλά και για να οραματιστεί μια καλύτερη κοινωνία και με τη δράση του να την πραγματοποιήσει (Καρούντζου, 2011:14). Από το 2017 καθιερώθηκε η εφαρμογή των Α.Π.Σ. για το του ΜτΘ (ΦΕΚ 2104 και 2105 /2014, τ. β΄). Το νέο ΠΣ, υιοθετεί, εφαρμόζει και αναπτύσσεται πάνω σε δύο άξονες: α) το πλαίσιο σταθερών ευρωπαϊκών αξιών, όπως η δημοκρατία, η κοινωνική συνοχή, η κοινωνική δικαιοσύνη και τα ανθρώπινα δικαιώματα, και β) τα σαφή εκπαιδευτικά κριτήρια και οι συνακόλουθοι εκπαιδευτικοί στόχοι, όπως η ευαισθησία, ο σεβασμός, η ανοχή, η ενσυναίσθηση, η κατανόηση, η κριτική στοχαστικότητα και η ευρύτητα των οριζόντων του (σ.21048). Η θρησκευτική διάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επηρεάζει όλα τα σχολεία, είτε έχουν θρησκευτική ποικιλότητα είτε όχι, διότι οι μαθητές τους ζουν και θα εργαστούν σε κοινωνίες με ολοένα αυξανόμενη ετερότητα. Είναι σημαντικό, λοιπόν να υπάρξει συνειδητοποίηση πως η θρησκευτική διάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και η ίδια η διαπολιτισμική εκπαίδευση χρειάζονται ειδικό τρόπο διδασκαλίας και ειδικές μαθησιακές προσεγγίσεις (Γιαγκάζογλου, 2018 & 2005). Στα Διαπολιτισμικά Σχολεία ο ν. 4415/2016-ΦΕΚ 159/Α/6-9-2016: «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», στο άρθρο 20, ορίζει ότι η «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση αφορά στη δόμηση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών

πολιτισμικών ομάδων με σκοπό την άρση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού» Τα Προγράμματα Σπουδών και οι παιδαγωγικές μέθοδοι εφαρμόζονται, όπως στα υφιστάμενα Πειραματικά Σχολεία, (άρθρο 22). Τα Α.Π.Σ. για Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ ΖΕΠ), στήριξης των μαθητών των Ευάλωτων Κοινωνικών Ομάδων (ΕΚΟ) (αλλόγλωσσων, μεταναστών, Ρομά, προσφύγων, κτλ) με βάση τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, θεσπίστηκαν και ισχύουν από το σχολικό έτος 2017-2018 (μετά την αριθ. 41/10-10-2017 Πράξη του Δ.Σ. του Ι.Ε.Π.) είναι ανοικτά Προγράμματα Σπουδών για τη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας στις Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) Ι ΖΕΠ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στις Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ) (άρθρο 38, Ν. 4415/2016, Α'159) εφαρμόζεται εβδομαδιαίο εκπαιδευτικό πρόγραμμα είκοσι (20) ωρών (τέσσερις ώρες ημερησίως), που καλύπτει τη διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Αγγλικών, Φυσικής Αγωγής και των ΤΠΕ, ενώ θα περιλαμβάνει καλλιτεχνικές και αθλητικές δραστηριότητες. Ως εκπαιδευτικό σχήμα οργανώθηκαν στη βάση ενός ανοιχτού προγράμματος σπουδών, ώστε να ανταποκρίνεται στις προαναφερθείσες ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών προσφύγων και να διαμορφωθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για τη σχολική τους επιτυχία στο μέλλον, είτε στο ελληνικό είτε σε άλλο εκπαιδευτικό σύστημα.

Προγράμματα Σπουδών: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/ps.jsp>

«Ανοικτό Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας στις Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) Ι ΖΕΠ, όπου φοιτούν παιδιά πρόσφυγες».

Α/θμια <http://iep.edu.gr/el/component/k2/content/61-a-thmia>

Β/θμια, <http://iep.edu.gr/el/component/k2/content/62-v-thmia>

Ανοικτά Αναλυτικά Προγράμματα και Γνωστικά Αντικείμενα/
Πρόγραμμα Εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.).
<http://iep.edu.gr/el/component/k2/content/51-dyep>

Προγράμματα Σπουδών για τα Θρησκευτικά
<http://iep.edu.gr/el/component/k2/1048-nea-programmata-spoudon-kai-vivlia-sta-thriskeftika>

Προγράμματα Σπουδών για την Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά/Πανεπιστήμιο Κρήτης,
http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com_content&view=category&id=137&Itemid=656&lang=el

Δράση 1. Διάπολις- Εκπ-ση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών)- Α.Π.Θ.
http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/1.1.pdf (σελ. 33-64).

Εικόνα 1. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

4. Ρόλος του εκπαιδευτικού στην διαχείριση των Π.Σ. με διαπολιτισμικό προσανατολισμό

Σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό οι σφαίρες επιρροής των εκπαιδευτικών σχετίζονται με όλα τα επίπεδα του σχολείου και μπορεί να επεκταθούν και πέραν των ορίων των σχολείων (Frost & Roberts, 2006) «1. Επίδραση στη μάθηση των μαθητών: α) στις επιδόσεις β) στη διάπλαση προσωπικοτήτων χαρακτήρα γ) στην ανάπτυξη μεταγνωστικών ικανοτήτων. 2. Επίδραση στους εκπαιδευτικούς: α) στην πρακτική στην τάξη β) στις προσωπικές ικανότητες γ) στις διαπροσωπικές ικανότητες. 3. Επίδραση στο σχολείο ως οργανισμό: α) στις δομές και διαδικασίες β) στην κουλτούρα και την ικανότητα οικοδόμησης γνώσης. 4. Επίδραση πέρα από το σχολείο: α) άσκηση κριτικής και καλλιέργεια διαλόγου β) δημιουργία και μεταφορά επαγγελματικής γνώσης. γ) βελτίωση του κοινωνικού κεφαλαίου της κοινότητας», (Μπινιάρη, 2012: 80). Το προφίλ των εκπαιδευτικών των σχολείων που λειτουργούν ως Οργανισμός και Κοινότητα Μάθησης, περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων χαρακτηριστικά όπως: α. το διαμοίρασμα κανόνων και αξιών, β. την εστίαση από τη «διδασκαλία» στη «μάθηση» των μαθητών, γ. την απο-ιδιωτικοποίηση/διαμοίρασμα των εκπαιδευτικών πρακτικών, δ. την εποικοδομητική συνεργασία, ε. την αυτοαξιολόγηση και τον αναστοχαστικό διάλογο, στ. την επαγγελματική ή ηθική λογοδοσία (Harris & Jones, 2010. Πασιάς, κα. 2016: 459). Η Επαγγελματική Κοινότητα Μάθησης αποτελεί ένα ισχυρό όχημα για την αλλαγή της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών και την βελτίωση των αποτελεσμάτων της μάθησης των μαθητών. Αποτελεί ισχυρή στρατηγική για την σχολική βελτίωση, αύξηση των επιδόσεων των μαθητών μέσω της αλλαγής της διδασκαλίας και των πρακτικών της τάξης και μια ισχυρή αναπτυξιακή προσέγγιση για το εκπαιδευτικό προσωπικό, (Harris & Jones, (2010: 172, 176). Η επιτυχής εφαρμογή ενός Α.Π. με διαπολιτισμικές διαστάσεις εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό «από την αρτιότητα του εκπαιδευτικού, την κοινωνική του δέσμευση και ικανότητα ενσυναίσθησης, την επικοινωνιακή ικανότητα, την κοινωνική του στάση, τα κοινωνικοπολιτισμικά και εθνικά βιώματά του, τις απόψεις του για κατανόηση του “ξένου”, την εκπαίδευση και επιμόρφωσή του (Πανταζής, 2004: 270). Κάθε προσπάθεια δημιουργίας και εφαρμογής ενός διαπολιτισμικού Α.Π. είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ανάγκη κατάλληλης εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να αντιλαμβάνονται και να αποδέχονται τις πολιτισμικές διαφορές να καταπολεμούν τα στερεότυπα, τις προκαταλήψεις και τον εθνοκεντρισμό να είναι εφοδιασμένοι με γνώσεις και δεξιότητες για την καλύτερη προσέγγιση και κατανόηση των άλλων πολιτισμών, προκειμένου να τις μεταδώσουν και στους μαθητές τους (Νικολάου, 2006. Ευαγγέλου, 2005: 155). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα διασφάλιζε τα εχέγγυα, ώστε όλοι οι μαθητές να μπορούσαν να προετοιμασθούν για να ζήσουν στην πολυπολιτισμική Ευρώπη και στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες γενικότερα σύμφωνα με τις αξίες της ισότητας, της ελευθερίας και της αδελφοσύνης. Η εφαρμογή ενός διαπολιτισμικού Α.Π. στα σχολεία, πέρα από την ύπαρξη των γενικότερων σκοπών και στόχων και τη δημιουργία κατάλληλου διδακτικού υλικού που παρέχει ποικίλες, αλλά ακριβείς πληροφορίες, απαιτεί, μεταξύ άλλων, έναν εκπαιδευτικό που επιθυμεί την κριτική αξιολόγηση των δικών του απόψεων, αποδέχεται

τη διαφορετικότητα των μαθητών του και διαθέτει τις ικανότητες εκείνες που προωθούν την ισότητα των ευκαιριών για όλους τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται ακόμη να μάθουν να δίνουν αξία στον πλούτο της πολυπολιτισμικής γνώσης και των δεξιοτήτων που οι μαθητές φέρνουν στην τάξη, να σέβονται, να αναγνωρίζουν και να δίνουν αξία στις γνώσεις, τις εμπειρίες και τις δεξιότητες που έχουν οι μαθητές και οι οικογένειές τους, ακόμη και αν κάποια από αυτά δεν αξιολογούνται από ένα Α.Π. ως σημαντικά. Χωρίς αποτελεσματικές στρατηγικές παρέμβασης στα προγράμματα σπουδών που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί, πειραματική εφαρμογή και συνυπολογισμό των ιδιαιτεροτήτων της κάθε χώρας, φαίνεται πως δεν υπάρχουν αρκετές πιθανότητες για ουσιαστική βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στους αλλοδαπούς μαθητές τόσο στο επίπεδο της σχολικής τάξης, όσο και στη χρήση διαφοροποιημένων σχολικών Α.Π. Αν απαλειφθούν οι επικαλύψεις που παρουσιάζονται σε κάποιες από τις παραπάνω προτάσεις προκύπτει ένα περίγραμμα των γενικών στόχων που είναι απαραίτητο να έχει η διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, για να μπορέσει να επιφέρει σημαντικά οφέλη στην εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών (Ευαγγέλου, 2005).

Σύνοψη

Οι απαιτήσεις της «νέας μάθησης» στην κοινωνία της γνώσης, οι ανάγκες για βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου, η εξάρτηση της εκπαίδευσης από τις ριζικές αλλαγές στον χώρο της εργασίας έχουν επηρεάσει ποικιλοτρόπως τόσο την ταυτότητα του εκπαιδευτικού όσο και το περιεχόμενο και τις διαδικασίες της μάθησης. Τα νέα πεδία αναφοράς που ανακύπτουν για τον εκπαιδευτικό σχετίζονται με τη δια βίου μάθηση, τη συνεχή επιμόρφωση και επαγγελματική εξέλιξη, την ανάπτυξη απαραίτητων δεξιοτήτων, την αξιοποίηση των τεχνολογιών, τη διαχείριση ετερογενών περιβαλλόντων μάθησης και την εισαγωγή καινοτόμων δράσεων στην μαθησιακή διαδικασία (Πασιάς, 2016). Η διαπολιτισμική προσέγγιση υπηρετεί μια βασική αρχή που είναι «η εκπαίδευση για όλους τους μαθητές», υπηρετώντας τις αξίες της ισότητας και της δικαιοσύνης (Παρθένης, 2020: 24). Στο σχολικό περιβάλλον με τη συμβολή της σχολικής διοίκησης, της διεύθυνσης και της διαχείρισης του σχολείου, της κατασκευής και του συντονισμού των αναλυτικών προγραμμάτων, αλλά και της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (Παπαχρήστος & Παγώνη, 2020α) προωθείται η λειτουργία του σχολείου με χαρακτηριστικά Διαπολιτισμικού Σχολείου- Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και «Παιδαγωγική για Όλους, η διαμόρφωση κουλτούρας ετερότητας και αποδοχής στα μέλη του και η ύπαρξη μορφών ηγεσίας που εννοούν την εξέλιξη των σχολικών μονάδων σε Οργανισμούς και Κοινότητες Μάθησης για μία αποτελεσματική λειτουργία του ως Διαπολιτισμικού Σχολείου και Κοινότητας Μάθησης. Η διαπολιτισμοποίηση των Α.Π.Σ. αποτελεί αναγκαιότητα για όλους τους μαθητές/τριες των πολυπολιτισμικών κοινωνιών και της ελληνικής αφού διευρύνει τους ορίζοντες, ενισχύει τις επικοινωνιακές δεξιότητες και την αυτοεκτίμηση μέσα από διδακτικές τεχνικές βιωματικού τύπου που αντανάκλουν σε στοιχεία όλων των πολιτισμών που βρίσκονται στο χώρο των σχολείων μας. Τα ισχύοντα ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ δίνουν δυνατότητες στους εκπαιδευτικούς για αξιοποίηση και στόχευση με διαπολιτισμική

κατεύθυνση. Τα ΑΠΣ των Θρησκευτικών εντάσσουν τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αποτελεί αναγκαιότητα στη σημερινή πολυπολιτισμική πραγματικότητα.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα εφαρμογής και διαπολιτισμικού εμπλουτισμού των Α.Π.Σ. εάν και εφόσον διαθέτουν την αναγκαία διαπολιτισμική ετοιμότητα, ικανότητα και επάρκεια. αναφερθήκαμε στα χαρακτηριστικά που πρέπει να διέπουν το Α.Π.Σ., τα οποία οι σχεδιαστές των Αναλυτικών Προγραμμάτων οφείλουν να παίρνουν υπόψη εντάσσοντας σ’ αυτά τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το μέλλον μιας μεταρρύθμισης και εκπαιδευτικής αλλαγής σχετίζεται με τις στάσεις, αντιλήψεις και γνώσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών. Για την επιτυχία μιας μεταρρύθμισης σύμφωνα με έρευνες, το είδος μάθησης που λαμβάνουν οι μαθητές καθορίζεται από τη σκέψη, τα πιστεύω και την πράξη των εκπαιδευτικών μέσα στη σχολική τάξη, αλλά και η αποτελεσματικότητα της αλλαγής εξαρτάται από τον τρόπο μεταφοράς της στη εκπαιδευτική πράξη (Hargreaves & Fullan, 2008). Γι’ αυτό διεθνώς, αλλά και στη χώρα μας, γίνεται προσπάθεια η όποια μεταρρύθμιση να συνοδευτεί και υποστηριχτεί από επιμορφωτικές διαδικασίες των εκπαιδευτικών στη λογική της διαρκούς «επαγγελματικής τους ανάπτυξης» (Νικολάου, 1999).

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Aravossitas, T. (2016). The hidden schools: Mapping Greek heritage language education in Canada (Doctoral dissertation). University of Toronto. Ανακτήθηκε <http://hdl.handle.net/1807/71722>.
- Auernheimer, G. (2014). Διαπολιτισμική επικοινωνία εξεταζόμενη τετραδιάστατα. Στο: Β. Μπάρος, Λ. Στεργίου & Κ. Χατζηδήμου (Επιμ.). Ζητήματα διαπολιτισμικής επικοινωνίας και εκπαίδευσης. Αθήνα: Διάδραση, σσ. 101-124.
- Baker, C. (2011). Foundations of bilingual education and bilingualism. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Banks, J. (2004). *Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Bullivant, B. (1997). «Προς μια ριζοσπαστική πολυπολιτισμικότητα: Ανάλυση των τάσεων στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και στον Εκπαιδευτικό Σχεδιασμό». Στο: Modgil, S, Verma, G., Mallick, K., Modgil, C., Α. Ζώνιου – Σιδέρη & Π. Χαραμή (Επιμ.). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Cushner, K. (1998). Intercultural Education from an International Perspective: Commonalities and Future Prospects, in: Cushner, K. (ed.) International Perspectives on Intercultural Education, USA, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., pp. 355-370.
- Damanakis, M. (2017). Identity, Language, and Policies in the Diaspora: Historical – Comparative Approach. Στο: P. Trifonas & T. Aravossitas (Επιμ.), Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education. New York: Springer International Handbooks, σσ. 673-692.
- Grant, C. A., Sleeter C. E. (1989). Turning on learning: Plans for race, Class, Gender and

Disability. Cumbus, OH, Merrill.

- Hargreaves, A., & Fullan, M. G., (2008). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Πατάκης.
- Lynch, J. (1986). Multicultural Education: principles and practice. London, Rutledge & Kegan Paul.
- Macedo, D., (2004). Multiculturalism beyond the yoke of Positivism in Globalization, Technology and Paideia in the cosmopolis. Αθήνα: Εκδ. Ατραπός.
- Nation, I.S.P. & Macalister, J. (2010). Language Curriculum Design. New York & London: Routledge.
- Oikonomakou, M., Aravossitas, T. & Skourtou, E. (2017). Heritage language learners in mixed university classes: implications for curriculum and syllabus design. Στο: P. Trifonas & T. Aravossitas (Επιμ.), Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education. Springer International Handbooks of Education. New York: Springer International Publishing, σσ. 1-39.
- Tomlinson, C.A. (2004). Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας: Ανταπόκριση στις ανάγκες όλων των μαθητών. (μετφρ. Χ. Θεοφιλίδης & Δ.Μ. Φορσιέ). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Trifonas, P, & Aravossitas, T. (Επιμ.) (2017). Springer International Handbooks of Education. Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education. New York: Springer International Publishing.
- Βρεττός, Γ. & Καψάλης, Α. (1994). Αναλυτικά Προγράμματα. Θεωρία και τεχνογνωσία σχεδιασμού. Αθήνα: ARTOFTEXT.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2005). «Η φυσιογνωμία και ο χαρακτήρας του θρησκευτικού μαθήματος. Η θρησκευτική αγωγή στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες». Στο: συλλ. τόμο Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού. Εισηγήσεις Σεμιναρίου, έκδ. Διακοινοβουλευτικής Συνέλευσης της Ορθοδοξίας –Βουλής των Ελλήνων, Αθήνα 2005, σσ. 126-144 και Σύναξη 93/2005, σσ. 39-52.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2018). Στο μεταίχμιο της Θεολογίας – Δοκίμια για το διάλογο Θεολογίας & Πολιτισμού. Αθήνα: ΔΟΜΟΣ.
- Γιαγκάζογλου, Σ. «Το συμβούλιο της Ευρώπης και η διδασκαλία του θρησκευτικού μαθήματος στην Εκπαίδευση» Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/lessons/religious/analekta/70.pdf>.
- Γιαννίκας, Α.(2011). «Η Παιδαγωγική και η Διδακτική διάσταση της διαπολιτισμικότητας στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Ελλάδας». Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: ΕΚΠΑ
- Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα, Ατραπός.
- Γλένη, Χ. (2013). Θεωρία και πράξη της γλωσσικής διδασκαλίας στο σχολείο της πολιτισμικής ετερότητας. Στο: *Δια 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. Φλουρής, Γ., Γιώτη, Λ., Παρθένος Χ., Μηλίγκου, Ε. (Επιμέλεια). ΕΚΠΑ – ΦΠΨ – ΚΕΔΑ, (σσ. 204 -210). Αθήνα, 2013.

- Δαμανάκης, Μ. (1989). «Πολυπολιτισμική-Διαπολιτισμική Αγωγή: αφετηρία, στόχοι, προοπτικές», Τα Εκπαιδευτικά, τ.16, 75-87.
- Δαμανάκης, Μ. (2002). Η εκπαίδευση των Παλιννοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα . Αθήνα: Gutenberg.
- Διαλεκτόπουλος, Θ. (2017). Μετανάστες & πρόσφυγες . Κοινωνικοποίηση και ένταξη – ενσωμάτωση στη χώρα υποδοχής. Θεσσαλονίκη: ΧΑΡΙΣ ΜΕΠΕ.
- Διαλεκτόπουλος, Θ. (2020). Ενίσχυση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας ελλήνων μαθητών του εξωτερικού: η συμβολή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Βρυξέλλες – Θεσσαλονίκη: ΧΑΡΙΣ ΜΕΠΕ.
- Διεθνής Αμνηστία. (2007). *Τα Πρώτα Βήματα: Εγχειρίδιο για τη βασική εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα.* Μετάφραση: Παπαχρήστος, Κ. Γιαννόγκονα, Α. Συλλυγκαρδάκη, Α.. Αθήνα: Πατάκης.
- Ευαγγέλου, Ο. (2005). «Η Διαπολιτισμικότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Ελληνικού Δημοτικού σχολείου: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών». Διδακτορική Διατριβή. ΕΚΠΑ_ΤΕΑΠΗ. Αθήνα.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική ηγεσία.* Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κανακίδου, Ε., Παπαγιάννη, Β. (1998). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καρούντζου, Γ. (2011). «Διαθεματική διδασκαλία και πολυπολιτισμικά προγράμματα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα». Διδακτορική Διατριβή. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.
- Κουλουμπαρίτη, Α. (2004). Το αναλυτικό πρόγραμμα ως θεωρία και ως πράξη με νόημα στο συλλογικό τόμο: «Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα». Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νικολάου, Γ. (1999). «Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση στο Ελληνικό Σχολείο. Παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση της δράσης των εκπαιδευτικών με στόχο την ομαλή σχολική ένταξη των μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες». Διδακτορική διατριβή. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Νικολάου, Γ. (2011). Διαπολιτισμική Διδακτική: Το νέο περιβάλλον. Βασικές αρχές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2013). Η διαθεματική αξιοποίηση των αρχών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης μέσα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου
Ανακτήθηκε από ΔΙΑΠΟΛΙΣ

http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/yopdrasi9.2b_2013

- Παγώνη, Π. & Παπαχρήστος, Κ. (2017). «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική: διαπολιτισμικά σχολεία ή διαπολιτισμική εκπαίδευση;». Εισήγηση στο 4^ο συνέδριο της ΠΕΣΣ με Θέμα: *Το σχολείο ως Οργανισμός και κοινότητα μάθησης*. Ιωάννινα 9-10 Δεκεμβρίου 2017. Πρακτικά υπό έκδοση
- Πανταζής, Β. (2004). «Πολυπολιτισμικό Curriculum- Πολυπολιτισμικός εκπαιδευτικός». Στο: Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαχρήστος, Κ. & Λεμπέση, Α. (2019). «Ο διαπολιτισμικός ρόλος των νέων δομών υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου: προϋποθέσεις, αναγκαιότητες και προτάσεις». Εισήγηση στο 4ο Συνέδριο του ΕΚΕΔΙΣΥ, που πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα (10-12/05/2019), με Θέμα: «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: σχολείο και πολιτισμός». Παπαδημητρίου, Γ. & Κωσταρής, Χ. (Επιμ.). Πρακτικά, Τόμος 3ος , σσ. 560 – 572.
- Παπαχρήστος, Κ. (2010). «Συνεχιζόμενη διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Η παιδαγωγική και Διδακτική Ετοιμότητα του Δασκάλου στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο». Διδακτορική διατριβή στο Π.Τ.Δ.Ε. του Ε.Κ.Π.Α..
- Παπαχρήστος, Κ. (2011). Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Παπαχρήστος, Κ. (2015). «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου». Εισήγηση στο 2ο Επιστημονικό Συνέδριο της Πανελλήνιας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων (Π.Ε.Σ.Σ.) (υπό την Αιγίδα του ΥΠ.Π.Ε.Θ.), που πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη 27 – 29 Μαρτίου 2015, με Θέμα: «Εκπαιδευτικές Πολιτικές για το σχολείο του 21ου αιώνα». Αθήνα, Π.Ε.Σ.Σ., σσ. 620 – 636.
- Παπαχρήστος, Κ. (2020). «Το σχολείο ως διαπολιτισμική κοινότητα μάθησης: Ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας και των δομών υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου». Στο: Χ. Παρθένης (Επιμ.). Πολιτική και Πρακτική της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Gutenberg, σσ.226-254.
- Παπαχρήστος, Κ., Παγώνη, Π. (2020α). *Το μεταναστευτικό-προσφυγικό θέμα και η διαπολιτισμική του προσέγγιση στο ελληνικό σχολείο: Δραστηριότητες διαλόγου και βιωματικές δράσεις*. Αθήνα: Ταξιδευτής (Υπό έκδοση).
- Παπαχρήστος, Κ., Παγώνη, Π. (2020β). *Πρόσφυγες και μετανάστες μαθητές/τριες στο Ελληνικό σχολείο: διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ταξιδευτής (Υπό έκδοση).
- Παρθένης, Χ. (2013). Θεωρία και Πράξη: μακρο – και μικροπροσεγγίσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πό το πρίσμα εφαρμοσμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Παρθένης, Χρ. (2020). «Η κοινωνική και εκπαιδευτική πολιτική του ελληνικού κράτους για την ετερότητα: ο ρόλος του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής». Στο: Πολιτική και Πρακτική της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Gutenberg, σσ. 41 – 51.

- Πασιάς, Γ. (2016). Το Σχολείο ως Οργανισμός και ως Κοινότητα Μάθησης. Σημειώσεις του μαθήματος, ΠΜΣ : ΕΠ & ΔΕ. ΦΠΨ/ ΕΚΠΑ, Αθήνα.
- Πασιάς, Γ., Φλουρής, Γ. & Φωτεινός, Δ. (2016). Παιδαγωγική και Εκπαίδευση. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Συμβούλιο της Ευρώπης, (2014). Αναπτύσσοντας τη διαπολιτισμική ικανότητα μέσω της Εκπαίδευσης. Σειρά Pestalozzi του Συμβουλίου της Ευρώπης, No.3. Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης, English Publication.
- ΥΠΕΠΘ - Π.Ι. (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.). Ανακτήθηκε <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>
- ΥΠΕΠΘ. Προγράμματα Σπουδών. Ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ) και Συμπληρωματικά προς τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών. Ανακτήθηκε από <http://ebooks.edu.gr/new/ps.php>.
- Χατζημιχαήλ, Μ.(2010). Η εφαρμογή και η αποτελεσματικότητα της διαθεματικής προσέγγισης στη διδακτική πρακτική. Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyχος16/212-225.pdf>.
- Χριστοδούλου, Ν.(2013). Κατανοώντας το Αναλυτικό Πρόγραμμα ως πεδίο μελέτης και έρευνας. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Χρυσafiδης, Κ. (2004). «Σύγχρονα προβλήματα και προοπτικές του αναλυτικού προγράμματος». Στο: Γ. Μπαγάκης «Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα». Αθήνα: Μεταίχιμο.