



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού»

Μεταπτυχιακή Εργασία

“Η Πολιτική Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού για την Αντιμετώπιση
της Ετερότητας στην Εκπαίδευση”

Μεταπτυχιακός Φοιτητής : Ρουφίδης Σταύρος

A.M.: 0982

Επιβλέπων καθηγητής : Μπέτσας Ιωάννης

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2020

Περίληψη

Τα τελευταία έτη και κατά κύριο λόγο από τα μέσα της δεκαετίας του '90 και μετά, η Ελλάδα χαρακτηρίζεται έντονα σαν μια πολυπολιτισμική κοινωνία, όπου ζουν, εκπαιδεύονται, δουλεύουν και συμβάλλουν στην οικονομική αλλά και κοινωνική ανάπτυξη του τόπου, πολλαπλές και διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες, που ως επί το πλείστον περιέχονται από μετανάστες, τόσο παλινοστούντες ομογενείς, όσο και αλλοδαπούς.

Γίνεται εύκολα αντιληπτό, επομένως, πως με στόχο να καταφέρει μια τέτοια κοινωνία να δράσει αποδοτικά μέσα στα πλαίσια πάντοτε του κράτους δικαίου και των δημοκρατικών αρχών, είναι σημαντικό να έχει την ευχέρεια το κράτος να προσφέρει ίσες ευκαιρίες για εκπαίδευση και μόρφωση σε όλους τους πολίτες χωρίς καμία απολύτως διάκριση από εθνικότητα, πολιτισμική ταυτότητα κλπ. Ταυτόχρονα, είναι σημαντικό να έχει τη δυνατότητα το κράτος να διασφαλίζει την κοινωνική συνοχή καθώς επίσης και την αρμονική συμβίωση όλων των διαφορετικών πολιτισμικών συνόλων, διασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο το δικαίωμα της εκάστοτε πολιτισμικής ομάδας να διατηρεί την πολιτισμική της ταυτότητα.

Οι συγκεκριμένες προκλήσεις, που αναπτύχθηκαν τα προηγούμενα χρόνια εξαιτίας της καινούριας διεθνοποιημένης και πολυπολιτισμικής πραγματικότητας για την Ελλάδα, είναι εφικτό να υλοποιηθούν και να αποδώσουν θετικά αποτελέσματα, μέσα από μια καινούρια θεώρηση αλλά και ιδεολογική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής και από μια αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας.

Η εν λόγω θεώρηση ανέπτυξε την απαίτηση υιοθέτησης ενός διαφοροποιημένου είδους εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα έχει τη δυνατότητα να ανταποκριθεί πλήρως στις παραπάνω προκλήσεις μέσα σε όλα τα επίπεδα και όλες τις βαθμίδες της εκπαιδευτικής δράσης του συστήματος της χώρας μας. Η συγκεκριμένη αλλαγή έχει επέλθει στη χώρα μας μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία σε επίπεδο σχεδιασμού αλλά και πρακτικής βρίσκεται ακόμα στο ξεκίνημά της. Παρόλα αυτά, τα τελευταία χρόνια υφίστανται αρκετές νομοθετικές ρυθμίσεις, οι οποίες έχουν συμβάλει στην εξέλιξη της νέας εκπαιδευτικής μορφής.

Abstract

In recent years and mainly since the mid-1990s, Greece has been strongly characterized as a multicultural society, where many, many different cultural groups live, are educated, work and contribute to the economic and social development of the place. which are mostly contained by immigrants, both returning expatriates and foreigners.

It is easy to see, therefore, that in order for such a society to be able to operate efficiently within the framework of the rule of law and democratic principles at all times, it is important for the state to have equal opportunities for education and training for all citizens without. At the same time, it is important for the state to be able to ensure social cohesion as well as the harmonious coexistence of all different cultural groups, thus ensuring the right of each cultural group to maintain its cultural identity.

The specific challenges that have developed in recent years due to the new internationalized and multicultural reality for Greece, it is possible to implement and deliver positive results, through a new vision and ideological approach to educational policy and a reform of its educational system. our country.

This view has developed the requirement to adopt a differentiated type of educational policy, which will be able to fully meet the above challenges at all levels and all levels of educational action of our country's system. This change has taken place in our country through intercultural education, which at the level of planning and practice is still in its infancy. However, in recent years there have been several legislative regulations that have contributed to the development of the new educational form.

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη	2
Abstract	3
Πίνακας Περιεχομένων	4
Περιεχόμενα Εικόνων	5
Περιεχόμενα Πινάκων	5
Εισαγωγή	6
Κεφάλαιο Πρώτο	8
Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού	8
1.1 Βασικές έννοιες	8
1.2 Στόχοι	10
1.3 Σημασία ΔΑΔ	12
1.4 ΔΑΔ στον δημόσιο τομέα	14
1.5 ΔΑΔ στην εκπαίδευση	16
Κεφάλαιο Δεύτερο	19
Διαπολιτισμικότητα	19
2.1 Προσφυγικό ζήτημα στην Ελλάδα	19
2.2 Πολυπολιτισμικές κοινωνίες	22
2.3 Πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα	24
2.4 Διαμόρφωση διαπολιτισμικής συνείδησης	27
Κεφάλαιο Τρίτο	29
Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	29
3.1 Εκπαιδευτικά μοντέλα	29
3.2 Τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση	33
3.3 Η πολυπολιτισμικότητα στα σύγχρονα σχολεία	37
3.4 Βασικές αρχές και στόχοι διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	39
3.5 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών	43
3.6 Η διαχείριση μιας πολυπολιτισμικής σχολικής αίθουσας	48
3.7 Στρατηγικές διαχείρισης της οργανωσιακής πολυμορφίας	54
Κεφάλαιο Τέταρτο	57
Ηγεσία και Σχολείο	57
4.1 Διοίκηση στην Εκπαίδευση – Ο Ρόλος του Διευθυντή	57
4.2 Ηγεσία και Διευθυντής-Ηγέτης	59
4.3 Τύποι - Μοντέλα Ηγεσίας στην Εκπαίδευση	60
4.4 Ο Ρόλος του Σχολικού Διευθυντή σε μια Πολυπολιτισμική Σχολική Μονάδα	62
Επίλογος - Συμπεράσματα	65
Βιβλιογραφία	68

Περιεχόμενα Εικόνων

Εικόνα 1.1 : Λειτουργίες ΔΑΠ 12

Εικόνα 2.1 : Χώρες προέλευσης προσφύγων στην Ελλάδα 21

*Εικόνα 2.2 : Δημογραφικά δεδομένα προσφύγων οι οποίοι διαμένουν στη χώρα μας
22*

*Εικόνα 2.3 : Μεταναστευτικές και προσφυγικές καθαρές ροές στην Ελλάδα, 2005-
2015 23*

Εικόνα 2.4 : Προσφυγικές ροές για την περίοδο 2017-2019 23

Εικόνα 2.5 : Η διαπολιτισμική επικοινωνία και διάφοροι επιστημονικοί τομείς 27

Περιεχόμενα Πινάκων

Πίνακας 1.1 : Αρμοδιότητες της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού 10

*Πίνακας 1.2 : Σύγκριση παλαιάς και καινούριας επιχειρηματικής πραγματικότητας
14*

Εισαγωγή

Η σύγχρονη εποχή πολλές φορές έρχεται αντιμέτωπη με αρκετές και συνεχείς μεταβολές που καταγράφονται σε εθνικό αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο. Οι σύγχρονες δυτικές κοινωνίες μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο χαρακτηρίζονται από ετερογένεια σε ό,τι έχει να κάνει με τη σύνθεση του πληθυσμού. Υφίσταται, επομένως, το θέμα της αντιμετώπισης της ετερότητας καθώς επίσης και της ενσωμάτωσης των μεταναστών στις σύγχρονες κοινωνίες τους.

Στη χώρα μας, η οποία αποτελεί ένα σημαντικό κράτος υποδοχής μεταναστών, οι διαφοροποιημένες εθνικές ομάδες αλληλοσυγκρούονται και αλληλεπιδρούν. Τα καινούρια δεδομένα τα οποία αναπτύσσονται διαμορφώνουν σε σημαντικό επίπεδο μια κοινωνία πολυπολιτισμική. Παρόλα αυτά και παρά τις ενέργειες οι οποίες υλοποιούνται κατά περιόδους, ο εκσυγχρονισμός δεν έχει ανέλθει ακόμα.

Το περιβάλλον της εκπαιδευτικής δράσης διαδραματίζει εξίσου καθοριστικό ρόλο σε ό,τι έχει να κάνει με τη λύση των ζητημάτων που έχουν κάνει αισθητή την παρουσία τους. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, που αποτελεί πεδίο έρευνας αυτής της εργασίας, ενεργεί με βασικότερο στόχο να καταφέρει να μεταδώσει τις βασικές αξίες, οι οποίες σέβονται το διαφορετικό ενώ παράλληλα προάγει την ομαλή ένταξη των μεταναστών στις σύγχρονες κοινωνίες. Βασικός σκοπός της εν λόγω εκπαιδευτικής μορφής αποτελεί η διαμεσολάβηση μεταξύ των διαφορών που κουβαλούν οι μαθητές, η παρεμπόδιση του σχηματισμού στερεοτυπικών αντιλήψεων και προκαταλήψεων, η προώθηση των ανθρώπινων δικαιωμάτων καθώς επίσης και η ανάπτυξη διαπολιτισμικών αξιών αλλά και αρχών.

Τα τελευταία χρόνια σε εθνικό αλλά και σε διεθνές επίπεδο έχει αναπτυχθεί και έχει κινήσει το ερευνητικό ενδιαφέρον η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Για παράδειγμα σε διεθνές επίπεδο, έχει υιοθετηθεί η συγκεκριμένη εκπαιδευτική μορφή αλλά όχι σαν αυτοσκοπός αλλά σαν λογική η οποία διατρέχει την επαγγελματική εκπαιδευτική δράση. Τα Ευρωπαϊκά σχολεία αποτελούν ένα από τα πιο χαρακτηριστικά παραδείγματα διαπολιτισμικών σχολικών οργανώσεων, υπό την αιγίδα των θεσμικών οργάνων της ΕΕ.

Σε ό,τι έχει να κάνει με τη χώρα μας, είναι σημαντικό να τονιστεί πως η διαπολιτισμική εκπαίδευση εισήχθη επίσημα διαμέσου του νομοθετικού πλαισίου

2413, που ισχύει στη χώρα μας από την περίοδο του '96. Μέχρι εκείνη την εποχή, το βάρος του εκπαιδευτικού σχεδιασμού έπεφτε στην αντιμετώπιση των ενταξιακών δυσμενιών των παλιννοστούτων μαθητών. Καθοριστικός θεσμός πρακτικής εφαρμογής του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού μοντέλου είναι τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Βασικότερος στόχος των σχολείων αυτής της μορφής είναι η διάδοση των βασικών αξιών του αλληλοσεβασμού και της αλληλοκατανόησης, η διαδραστική εξέλιξη όλων των συνυπαρχόντων πολιτισμών, ο διαπολιτισμικός εμπλουτισμός καθώς επίσης και η ομαλή ένταξη όλων των παιδιών (δίχως να υφίσταται καμία απολύτως διάκριση από το φύλο, την εθνικότητα, τη θρησκεία κλπ) στην κοινωνία των ενηλίκων. Το κυριότερο αξίωμα της εν λόγω εκπαίδευσης είναι η πεποίθηση πως η ισότιμη πρόσβαση στην παιδεία, σε βάθος χρόνου, εδραιώνει την κοινωνική ευημερία και ειρήνη.

Κεφάλαιο Πρώτο

Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού

1.1 Βασικές έννοιες

Με τον όρο Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων είτε Διοίκηση Ανθρώπινου δυναμικού αναφερόμαστε σε έναν σημαντικό επιστημονικό τομέα της σύγχρονης διοίκησης των επιχειρήσεων. Ο τομέας αυτός διερευνά όλα τα θέματα τα οποία συσχετίζονται με τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού ενός σύγχρονου οργανισμού (Δήμου, 1999).

Βασικός της στόχος είναι να κατορθώσει να διασφαλίσει σε μεγάλο βαθμό τους καταλληλότερους εργαζομένους σε ό,τι έχει να κάνει με θέματα ποιότητας αλλά και ποσότητας που χρειάζεται η εταιρία. Η συγκεκριμένη διοίκηση αποτελεί μια καθοριστική επιχειρησιακή δράση, καθώς το ανθρώπινο κεφάλαιο πλέον αποτελεί την πιο χρήσιμη παράμετρο επιτυχίας κάθε οργανωμένης ανθρώπινης δράσης, καθώς βοηθάει στην απόκτηση του ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος. Η συγκεκριμένη δράση πολλές φορές ανατίθεται σε ειδικά στελέχη με κατάλληλη εκπαίδευση και τεράστια πείρα (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2003).

Στη σημερινή εποχή όλες οι μεγάλες εταιρίες ή οργανισμοί έχουν ξεχωριστό τμήμα είτε διεύθυνση που είναι υπεύθυνη για τη συγκεκριμένη διοίκηση. Οι ρόλοι του συγκεκριμένου τμήματος είναι να προγραμματίζει και να εφαρμόζει τις στρατηγικές και τα συστήματα αυτής της διοίκησης αλλά και να υλοποιεί καθορισμένες δράσεις. Παρόλα αυτά, όμως, υπάρχουν μερικές βασικές δράσεις, όπως πχ ο προγραμματισμός, η προσέλκυση, η εκπαίδευση κλπ, που αποτελούν τις βασικότερες δράσεις αυτής της διοίκησης. Για παράδειγμα, το συγκεκριμένο τμήμα είναι αρμόδιο για το σχεδιασμό του συστήματος αξιολόγησης του ανθρώπινου δυναμικού (Χυτήρης, 2013).

Μέχρι σήμερα δεν υφίσταται ένας ευρέως αποδεκτός ορισμός για τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Παρόλα αυτά αρκετοί ερευνητές έχουν δώσει διαφορετικές ερμηνείες σε αυτή την έννοια. Εάν θα έπρεπε να δώσουμε έναν ορισμό σε αυτή τη διοίκηση, τότε θα λέγαμε πως πρόκειται για μια διοίκηση που είναι αρμόδια για τον προγραμματισμό, την οργάνωση, την καθοδήγηση καθώς επίσης και για την εποπτεία της ενσωμάτωσης, της ανάπτυξης και της ανταμοιβής των

υπαλλήλων μιας επιχείρησης, με βασικότερο στόχο τη συμβολή στους οργανωτικούς, προσωπικούς καθώς επίσης και κοινωνικούς σκοπούς (Dessler, 2015).

Γίνεται εύκολα αντιληπτό, επομένως, πως η συγκεκριμένη διοίκηση ασχολείται με την ανθρώπινη διάσταση του σύγχρονου μάνατζμεντ. Λόγω του ότι η εκάστοτε επιχείρηση περιέχεται από ανθρώπους, η απόκτηση των υπηρεσιών τους, η εξέλιξη των δυνατοτήτων τους, η κινητοποίησή τους σε πιο υψηλά επίπεδα αποδοτικότητας καθώς επίσης και η διασφάλιση της συνέχισης της αφοσίωσής τους στην επιχείρηση, είναι χρήσιμα δεδομένα, έτσι ώστε να κατορθωθούν οι κυριότεροι σκοποί της εταιρίας. Αυτό ισχύει, ανεξάρτητα από το είδος της επιχειρηματικής δράσης, είτε δηλαδή πρόκειται για κρατικό, εκπαιδευτικό είτε ακόμα και υγειονομικό οργανισμό (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2016).

Για τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, είναι καθοριστικό να επισημανθεί ότι κατά κύριο λόγο απασχολείται με τις πολιτικές που απαιτούνται για την επιμέλεια των πτυχών που από το σύνολο των αρμοδιοτήτων της διοίκησης έχουν να κάνουν με θέματα προσωπικού. Πιο συγκεκριμένα σε αυτή τη διοίκηση περιέχονται οι δράσεις της προσέλκυσης, της κατάρτισης, της παροχής της απαιτούμενης ασφάλειας κλπ (Δήμου, 1999).

Οι παραπάνω δράσεις μεταξύ των άλλων περιέχουν, παράλληλα, την υλοποίηση αναλύσεων εργασίας, σχεδιασμό των αναγκών σε ανθρώπινο δυναμικό και προσέλκυση των κατάλληλων υποψηφίων εργαζομένων, την επιλογή των καταλληλότερων εργαζομένων, τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας, την παροχή των κατάλληλων κινήτρων και την επικοινωνία (όπως πχ συνεντεύξεις, συμβουλευτική κ.α.) (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, 2008).

Πίνακας 1.1 : Αρμοδιότητες της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού

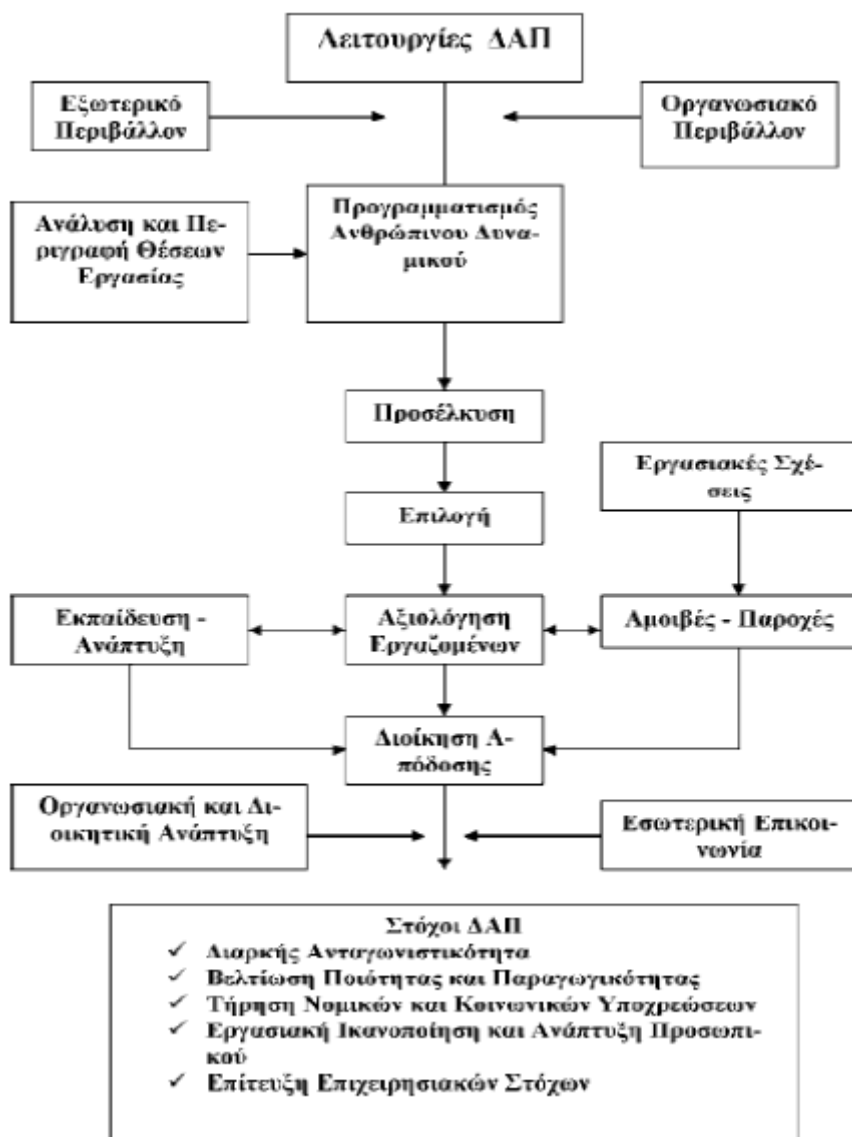
Εργασία και πρόσληψη	Συνεντεύξεις, προσλήψεις, δοκιμασίες, προσωρινή απασχόληση, συντονισμός
Εκπαίδευση και ανάπτυξη	Εστίαση, εκπαίδευση για την απόκτηση καθορισμένων ικανοτήτων διαχείρισης, βελτίωση της αποδοτικότητας

	και της παραγωγικής δράσης
Αμοιβές	Διαχείριση μισθοδοσίας και λοιπών αποδοχών, αμοιβές μελών της εταιρίας, αμοιβές σύμφωνα με τα κίνητρα, αξιολόγηση
Υπηρεσίες προς εργαζομένους	Προγράμματα αρωγής προς τους εργαζομένους, υπηρεσίες επανεγκατάστασης και επανατοποθέτησης
Σχέσεις εργαζομένων και τοπικής κοινωνίας	Μελέτες που αναφέρονται στις στάσεις των εργαζομένων, τις εργασιακές σχέσεις, τις εξειδικευμένες εκδόσεις κλπ
Μητρώα ανθρώπινου δυναμικού	Πληροφοριακά συστήματα, μητρώα
Υγεία και ασφάλεια	Έλεγχος ασφάλειας και εποπτεία παροχής φαρμακευτικών αγωγών
Στρατηγικός σχεδιασμός	Διεθνείς ανθρώπινοι πόροι, προβλέψεις, προγραμματισμός, συγχωνεύσεις και εξαγορές

Πηγή : Ζεϊμπέκης, 2018

1.2 Στόχοι

Ο κλάδος της διοίκησης ανθρώπινων πόρων λογίζεται σαν ένας εξαιρετικά καθοριστικός κλάδος, μιας και εφαρμόζεται στη διοίκηση του πιο καθοριστικού και χρήσιμου κεφαλαίου των σύγχρονων εταιριών και οργανισμών, δηλαδή του ανθρώπινου κεφαλαίου. Αυτός είναι και ο κυριότερος λόγος για τον οποίο μια τέτοια διοίκηση παίζει έναν πολυσχιδή ρόλο σε έναν οργανισμό εκπληρώνοντας καθοριστικούς στόχους όπως πχ η βελτίωση της παραγωγικής δράσης και της ποιότητας, η εξέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού καθώς επίσης και η επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Χυτήρης, 2013).



Εικόνα 1.1 : Λειτουργίες ΔΑΠ (Δήμου, 1999)

Εξίσου σημαντικοί στόχοι τους οποίους θέτει η συγκεκριμένη διοίκηση είναι η βελτίωση της αφοσίωσης στους υπαλλήλους, η ενίσχυση της οργανωσιακής κουλτούρας, της δημιουργικότητας αλλά και των καινοτόμων δράσεων, ο καθοριστικός ρόλος που παίζει στη διοίκηση μεταβολών καθώς επίσης και η αισθητή βελτίωση της επικοινωνίας μέσα αλλά και έξω από τον οργανισμό. Οι εν λόγω στόχοι τις περισσότερες φορές συγκλίνουν με τον ευρύτερο ρόλο που παίζει η διοίκηση αυτής της μορφής, που είναι να προσφέρει τις κατάλληλες συμβουλές, να προσφέρει

την απαιτούμενη υποστήριξη ενώ παράλληλα ο ρόλος της είναι να είναι εκτελεστική καθώς επίσης και ελεγκτική (Mondy, 2011).

Επίσης, είναι χρήσιμο να ξέρουμε ότι η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού είναι καθοριστική για όλες τις σύγχρονες εταιρίες και τους οργανισμούς, ως επί το πλείστον εξαιτίας των σημαντικών μεταβολών που υφίστανται στο σύγχρονο επιχειρηματικό περιβάλλον, μεταβολές που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό το παγκόσμιο επιχειρησιακό περιβάλλον και έχουν άμεση σχέση με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο, το οργανωσιακό περιβάλλον αλλά και την εν γένει επιχειρηματικότητα (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, 2008).

1.3 Σημασία ΔΑΔ

Οι σημερινές εταιρίες και οργανισμοί έρχονται σε καθημερινή βάση αντιμέτωπες με ένα ραγδαία αναπτυσσόμενο κοινωνικοπολιτικό, τεχνολογικό αλλά και χρηματοοικονομικό περιβάλλον, που επιφέρει καθοριστικές επιρροές και επιδράσεις χωρίς καμία απολύτως αμφιβολία για τη γέννηση, τη συντήρηση αλλά και το σταμάτημα της εκάστοτε επιχειρηματικής δράσης (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, 2008).

Μια σειρά πολύπλοκων θεμάτων, όπως είναι για παράδειγμα η παγκοσμιοποίηση με συνέπεια το διεθνή εταιρικό ανταγωνισμό, η χρηματοοικονομική αστάθεια και αβεβαιότητα των τελευταίων ετών εξαιτίας της παγκόσμιας χρηματοοικονομικής ύφεσης, η τεράστια ανάπτυξη της τεχνολογίας και οι αλλαγές που έχουν επέλθει όλα αυτά τα χρόνια στις σύγχρονες επικοινωνίες αλλά και η πολυπλοκότητα του σύγχρονου επιχειρηματικού περιβάλλοντος αναπτύσσουν σημαντικές προκλήσεις καθώς επίσης και ευκαιριών για τις εταιρίες (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2003).

Οι βασικότεροι σκοποί των εταιριών για κέρδος αποτελούν μια ομαδική προσπάθεια των υπαλλήλων αλλά και των διοικητικών μελών. Συνεπώς, η λειτουργία αυτής της διοίκησης μετατοπίζεται από το εσωτερικό περιβάλλον της επιχείρησης στο εξωτερικό και σε διεθνές επίπεδο, έχοντας σαν βασικούς σκοπούς την αποδοτικότητα καθώς επίσης και την ανάπτυξη ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2016).

Η σωστή επιλογή προσωπικού αποτελεί μια από τις πιο καθοριστικές παραμέτρους διαφοροποίησης των σύγχρονων εταιριών και οργανισμών αλλά σε αρκετές περιπτώσεις το ανθρώπινο κεφάλαιο δεν αξιοποιείται όπως θα έπρεπε. Με βασικότερο στόχο να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι ζωτικής σημασίας να το επιτρέπει η φιλοσοφία της επιχείρησης ή του οργανισμού, η οποία περιέχεται από αυτονομία, καινοτόμες δράσεις, δοκιμές με καινούριες ιδέες κλπ (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, 2008).

Οι κλασικές τακτικές λήψης ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος στη σημερινή εποχή, δεν έχουν τη μοναδικότητα που είχαν καθώς αποτελούν εύκολο μέσο αντιγραφής. Γίνεται εύκολα αντιληπτό, επομένως, πως η τεχνογνωσία των αρμόδιων της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού αλλά και το επίπεδο συμβολής τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, διαμορφώνουν σε μεγάλο βαθμό τη συγκριτική υπεροχή της εκάστοτε εταιρίας ή του οργανισμού. Η εκάστοτε πρακτική διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού είναι σημαντικό να προγραμματίζεται σωστά, προκειμένου να δρα ταυτόχρονα αλλά και υποστηρικτικά στην εταιρική πολιτική (Dessler, 2015).

Πίνακας 1.2 : Σύγκριση επιχειρηματικής πραγματικότητας ανάλογα με την περίοδο

ΠΑΛΑΙΟΤΕΡΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ
Οι άνθρωποι είχαν τεράστια ανάγκη τις επιχειρήσεις	Οι εταιρίες και οι οργανισμοί έχουν ανάγκη το ανθρώπινο κεφάλαιο
Οι μηχανές και το κεφάλαιο αποτελούν το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα	Το ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελεί το μεγαλύτερο ανταγωνιστικό πλεονέκτημα
Οι ταλαντούχοι υπάλληλοι κάνουν μια μικρή διαφορά	Οι ταλαντούχοι υπάλληλοι κάνουν μεγάλη διαφορά
Οι θέσεις απασχόλησης δεν ήταν πολλές	Οι ταλαντούχοι υπάλληλοι δεν είναι αρκετοί
Οι υπάλληλοι είναι πιστοί και οι θέσεις τους τις περισσότερες φορές είναι ασφαλείς	Οι υπάλληλοι μετακινούνται και η πίστη τους για την εταιρία δεν είναι για πάντα

Οι υπάλληλοι αποδέχονται όσα τους παρέχονται	Οι υπάλληλοι απαιτούν ολοένα και πιο πολλά
--	--

Πηγή : Mondy, 2011

Ο ρόλος του συγκεκριμένου τμήματος σαν στρατηγικός εταίρος εκπληρώνεται κυρίως διαμέσου της επίτευξης των αποτελεσμάτων της εταιρίας σαν καθοριστική παράμετρο αλλαγής διαμέσου του μετασχηματισμού της εταιρίας, προκειμένου να ανταποκριθεί στις καινούριες ανταγωνιστικές συνθήκες, σαν ειδικός διαχείρισης διαμέσου του προγραμματισμού της υλοποίησης αποδοτικών δράσεων και τακτικών καθώς επίσης και σαν συνήγορος των εργαζομένων διαμέσου της διαχείρισης της συμβολής των εργαζομένων και διασφάλισης της πίστης τους (Μπιτσάνη, 2006).

1.4 ΔΑΔ στον δημόσιο τομέα

Στις παραπάνω ενότητες αυτού του κεφαλαίου εστίασαμε στη ΔΑΔ. Παρόλα αυτά στη σημερινή εποχή υπάρχουν καθοριστικές διαφοροποιήσεις σε όλους τους τομείς και κυρίως σε ό, τι αφορά τα θέματα που έχουν συσχετίζονται με τις δράσεις του προγραμματισμού, της επιλογής, των προσλήψεων, της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού καθώς επίσης και με σημαντικά θέματα αξιολόγησης, προαγωγών κλπ (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, 2008).

Σύμφωνα με έρευνες των τελευταίων ετών, η συγκεκριμένη διοίκηση στον δημόσιο τομέα έρχεται σε καθημερινή βάση αντιμέτωπη με καθοριστικά ζητήματα, όπως πχ η πολυπλοκότητα δράσεων αλλά και νομικών ρυθμίσεων που αφορά το προσωπικό, η πλήρωση των θέσεων εργασίας σύμφωνα με τυπικές προϋποθέσεις, οι προαγωγές σύμφωνα με την εμπειρία, τα συστήματα αμοιβών που είναι αυστηρά οριοθετημένα από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο, η έλλειψη κινήτρων απόδοσης κλπ (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2016).

Στις χρόνιες παθογένειες της διοίκησης της χώρας μας τα τελευταία χρόνια έχουν προστεθεί και οι ελαττώσεις του συνόλου των δημοσίων εργαζομένων και του μισθολογικού κόστους του εν λόγω κλάδου, σαν βασική συνέπεια της παγκόσμιας

χρηματοοικονομικής ύφεσης και των μνημονίων που ακολούθησαν. Επίπτωση όλων αυτών ήταν να υπάρξει μεγαλύτερη ανάγκη για ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις και αλλαγές.

Με βάση το στρατηγικό σχέδιο που υπάρχει τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, η καλύτερη αξιοποίηση του προσωπικού αποτελεί το βασικότερο ζήτημα της διοικητικής αλλαγής. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο είναι ζωτικής σημασίας να γίνει μια μικρή αναφορά στα καθοριστικότερα σημεία της εν λόγω αλλαγής. Για παράδειγμα κατά την περίοδο του 2014-16 το συγκεκριμένο σχέδιο εστίαζε στα εξής :

- Εφαρμογή ενός κοινού μισθολογίου και σύνδεση του ανθρώπινου κεφαλαίου με τον προϋπολογισμό
- Ανάπτυξη σταθεροποιημένου συστήματος κινητοποίησης των εργαζομένων
- Απλούστευση του μηχανισμού κατηγοριοποίησης των εργαζομένων και της χρησιμότητας των περιγραμμάτων θέσης
- Προσδιορισμός από την αρχή της επιλογής καθώς επίσης και του ρόλου των υψηλόβαθμων μελών της διοίκησης
- Αισθητή βελτίωση της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού
- Σημαντική ενίσχυση των συνθηκών για την επιπλέον εξέλιξη μελών της διοίκησης στον συγκεκριμένο κλάδο που έχουν υψηλό βαθμό (Χυτήρης, 2013).

Προς τη συγκεκριμένη κατεύθυνση έχουν υλοποιηθεί σημαντικά βήματα. Για παράδειγμα κατά την περίοδο του 2015 θεσπίστηκε στη χώρα μας το νομοθετικό πλαίσιο 4353, διαμέσου του οποίου οριοθετήθηκαν μισθολογικά ζητήματα των δημοσίων εργαζομένων στα πλαίσια ενός ενιαίου μισθολογίου. Ακόμα, έναν χρόνο αργότερα υπήρξε το νομοθετικό πλαίσιο 4369 διαμέσου του οποίου οριοθετήθηκε ένα σύστημα αξιολόγησης, προαγωγών, επιλογής προϊσταμένων κλπ ενώ οριοθετήθηκαν αρκετά ζητήματα βαθμολογικής κατηγοριοποίησης.

Εξίσου καθοριστική, όμως, ήταν και η οριοθέτηση καθορισμένων όρων, κριτηρίων και της δράσης εγγραφής σε αυτό καθώς επίσης και των θέσεων που θα στελεχώνονται από τα μέλη του συγκεκριμένου Μητρώου. Μια εξίσου σημαντική προσπάθεια ήταν και η θέσπιση του νομοθετικού πλαισίου 4040/2016, διαμέσου του οποίου οριοθετήθηκε η κινητικότητα του ανθρώπινου δυναμικού του συγκεκριμένου κλάδου, εισάγοντας τον εθελούσιο χαρακτήρα των μετακινήσεων του ανθρώπινου δυναμικού.

Σημαντικό σημείο, όμως, αποτελεί και η ίδρυση της Κεντρικής Επιτροπής Κινητικότητας που μαζεύει τα αιτήματα των υπηρεσιών για μετακινήσεις είτε αποσπάσεις και παράλληλα το σύνολο των πιθανών τρεχουσών προσλήψεων. Η εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος κατά κύριο λόγο υλοποιείται σε καθορισμένες περιόδους όπου οριοθετείται η δράση αξιολόγησης (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2016).

Εξίσου σημαντικό που είναι χρήσιμο να επισημανθεί είναι ότι η όλη δράση κυριαρχείται από τις αρχές της δημοσιότητας αλλά και της διαφάνειας καθώς όλοι οι εργαζόμενοι έχουν πλήρη εικόνα για ότι αφορά την κάλυψη των θέσεων. Επίσης, σημαντικό ρόλο παίζει πλέον και το νομοθετικό πλαίσιο το οποίο θέτει σαν βασικό κριτήριο για τη συμμετοχή όσων φορέων επιθυμούν να δεχτούν εργαζομένους την έκδοση καινούριων οργανογραμμάτων, μετά από τον απαιτούμενο έλεγχο των δομών τους (Χυτήρης, 2013).

Βασικός σκοπός όλων των παραπάνω αλλαγών ήταν η αισθητή ενίσχυση της αποδοτικότητας του προσωπικού, η εξέλιξη της ποιότητας των διοικητικών δράσεων καθώς επίσης και η μείωση των περιπτώσεων διαφθοράς αλλά και πελατειακών σχέσεων. Κυρίως διαμέσου της δημιουργίας του παραπάνω Μητρώου προσδοκάται η στελέχωση των υπηρεσιών αυτού του τομέα με ικανά στελέχη μετά από επιλογή των κατάλληλων υποψηφίων με αυστηρές αντικειμενικές προϋποθέσεις (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2016).

1.5 ΔΑΔ στην εκπαίδευση

Η σύνθετη δομή των σύγχρονων σχολικών μονάδων και της εκπαίδευσης κάνει σημαντική μια προσέγγιση διαχείρισης παρόμοια με εκείνη των σύγχρονων

επιχειρήσεων. Με την έννοια ανθρώπινοι πόροι στην εκπαίδευση καλούμε το σύνολο των ιδιαίτερων γνωρισμάτων των εκπαιδευτικών σε ένα καθορισμένο εργασιακό περιβάλλον, όπως είναι για παράδειγμα μια σύγχρονη σχολική μονάδα είτε μια σχολική αίθουσα (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2003).

Παρόμοια γνωρίσματα είναι οι ιδιαίτερες δεξιότητες του εκάστοτε ανθρώπου, το επίπεδο αντίληψης είτε ακόμα και αφοσίωσης στον στόχο κλπ. ακόμα, σε αυτά περιέχονται το επίπεδο προσαρμογής των ανθρώπων στα καινούρια δεδομένα είτε ακόμα και η δεκτικότητά τους στην πρόσβαση της καινούριας γνώσης. Επομένως, η διοίκηση που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο σε μια σύγχρονη σχολική μονάδα είναι σημαντικό να επικεντρώνεται κυρίως στη συνεχή προσπάθεια της σχολικής κοινότητας να καταφέρει να αντιμετωπίσει είτε ακόμα και να διαχειριστεί το προσωπικό κατά τρόπο συστηματικό (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2016).

Σε κάθε περίπτωση το προσωπικό είναι σημαντικό να αντιμετωπίζεται όπως συμβαίνει και στις επιχειρήσεις, σαν ένα σημαντικό περιουσιακό στοιχείο που έχει την δυνατότητα να διαμορφώσει σε μεγάλο βαθμό την εύρυθμη και επιτυχημένη λειτουργία μιας σύγχρονης σχολικής μονάδας και στο οποίο το κάθε είδος διοίκησης θα πρέπει να επενδύσει (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, 2008).

Κατά κύριο λόγο το ενδιαφέρον στην αξιοποίηση των ανθρώπινων πόρων αφορά την εξοικείωση των εκπαιδευτικών σε μια διαφοροποιημένη μαθητοκεντρική αλλά και ανθρωποκεντρική νοοτροπία η οποία πολλές φορές αφουγκράζεται τις συνεχόμενες μεταβολές στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον. Η θέση των εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο πλαίσιο είναι σημαντικό να έχει σαν βασικό της γνώρισμα την ευελιξία αλλά και να μην έχει σαν απώτερο σκοπό απλά την στατική εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος (Dessler, 2015).

Η εφαρμογή των καταλληλότερων τακτικών των συγκεκριμένων πόρων είναι σημαντικό να έχει σαν βασικότερο σκοπό την ανάπτυξη αλλά και την ανάδειξη των ηγετικών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών μέσα στη σύγχρονη σχολική αίθουσα και μονάδα αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και καινοτόμες πρακτικές. Πρώτα από όλα μέσα από μια δράση συνεχούς προβληματισμού, κριτικής στάσης και παρατήρησης οι εκπαιδευτικοί είναι ζωτικής σημασίας να οδηγηθούν στην προσαρμογή αλλά και στην εφαρμογή ενός προγράμματος εστιάζοντας στα

μεταβαλλόμενα κριτήρια, που επηρεάζουν το σχολικό περιβάλλον αλλά και στη μαθησιακή διαδικασία (Mondy, 2011).

Η ορθή διαχείριση του προσωπικού σε αυτό το περιβάλλον μέσω της υποκίνησης καθιστά τους ανθρώπους ικανούς να προβαίνουν σε προβλέψεις, να οργανώνουν τη δράση τους και να πραγματοποιούν τα σχέδιά τους εναρμονίζοντας τα με τις καινούριες απαιτήσεις του σύγχρονου σχολικού περιβάλλοντος. Η ποιότητα του παραγόμενου έργου φυσικά δέχεται σημαντικές βελτιώσεις στην περίπτωση στην οποία οι πολιτικές υποκίνησης συναισθηματικά στηρίζουν την εκπαιδευτική δράση και ικανοποιούν τις προσωπικές προσδοκίες. Σε αυτήν την περίπτωση η στάση των εκπαιδευτικών σε αυτό το περιβάλλον γίνεται σταδιακά πιο αποδοτική ενώ η διαμορφούμενη εμπειρία παίζει καθοριστικό ρόλο στην επιπλέον συνεισφορά και συμμετοχή τους σε αυτό (Χυτήρης, 2013).

Κεφάλαιο Δεύτερο

Διαπολιτισμικότητα

2.1 Προσφυγικό ζήτημα στην Ελλάδα

Τα τελευταία έτη στη χώρα μας εντοπίζεται μια καθοριστική ανοδική τάση της υποδοχής προσφύγων, κάτι που υπαγορεύει την υλοποίηση μιας σειράς δράσεων καθώς επίσης και την ανάληψη πολιτικών πρωτοβουλιών με την υποστήριξη των διεθνών φορέων με βασικότερο στόχο την ιατρική αλλά και τη φαρμακευτική φροντίδα και την εκπαίδευση των συγκεκριμένων ανθρώπων (Κασιμάτη και Παναγιωτοπούλου, 2018).

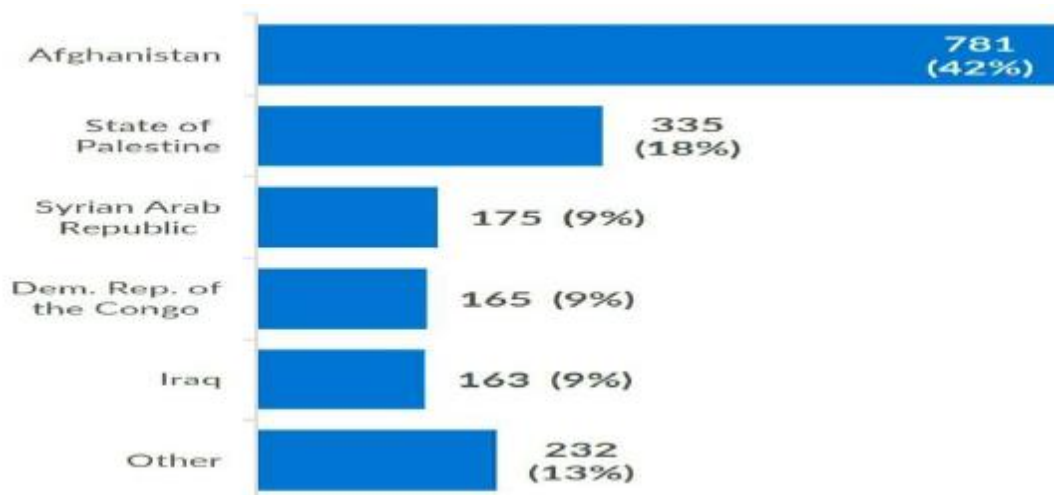
Γίνεται εύκολα κατανοητό, επομένως, ότι είναι ζωτικής σημασίας να υλοποιούνται δράσεις με βασικότερο στόχο τη συγκρότηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία αφορούν ενήλικες αλλά παράλληλα θα έχουν σαν έναν από τους πυλώνες της εκπαιδευτικής τους νοοτροπίας την ελληνομάθεια, που θα παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποδοτική ένταξη αυτών των ανθρώπων (Μαρούδα και συν., 2019).

Ταυτόχρονα, διαμέσου της εκμάθησης της ελληνικής αλλά και της δικής τους γλώσσας, οι πρόσφυγες θα καταφέρουν να ενισχύσουν σε σημαντικό επίπεδο τις ικανότητές τους και παράλληλα θα βοηθήσουν στην βελτίωση της αυτοπεποίθησής τους, μιας και δεν θα βιώνουν την περιθωριοποίηση. Τα προγράμματα τα οποία εφαρμόζονται στη χώρα μας τα τελευταία έτη έχουν οργανωθεί από δασκάλους και καθηγητές, με ανάλογη είτε ακόμα και καθόλου εξειδίκευση σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Παπαγεωργίου και Σούρλας, 2016).

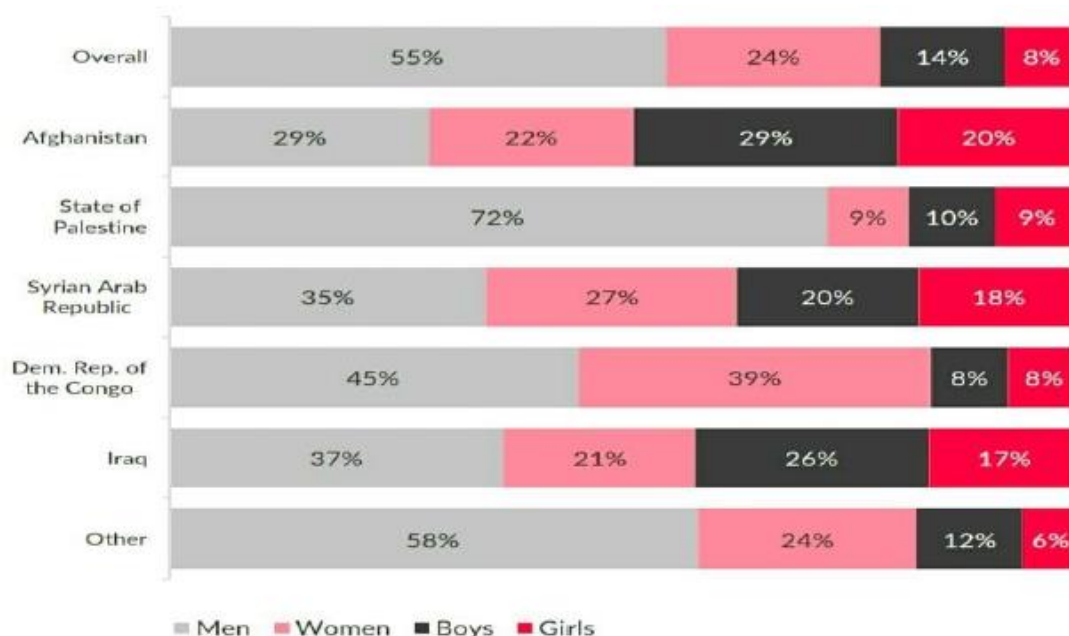
Η πραγματικότητα της χώρας μας ως επί το πλείστον χαρακτηρίζεται από ένα τεράστιο σύνολο προσφύγων που φιλοξενούνται κυρίως στα νησιά και στην ηπειρωτική Ελλάδα. Το σύνολο αυτών των ανθρώπων, οι οποίοι βρίσκονται στην επικράτεια της χώρας μας, ξεπερνά τις 72 χιλιάδες ανθρώπων από τους οποίους περισσότεροι από 14,5 χιλιάδες είναι σε νησιά ενώ όλοι οι άλλοι στην ηπειρωτική Ελλάδα (Κασιμάτη και Παναγιωτοπούλου, 2018).

Όπως είναι δυνατόν να δούμε και από την εικόνα 2.1, τα κράτη προέλευσης αυτών των ρευμάτων στη χώρα μας διαφέρουν με την πλειονότητα των προσφύγων να κατάγεται από το Αφγανιστάν (42%) ενώ έπονται οι άνθρωποι από την

Παλαιστίνη (18%) καθώς επίσης και οι άνθρωποι που κατάγονται από τη Συρία (9%). Για τα δημογραφικά γνωρίσματα αυτών των ανθρώπων οι οποίοι διαμένουν στη χώρα μας εντοπίζεται ότι το πιο μεγάλο ποσοστό αυτού του πληθυσμού είναι κατά κύριο λόγο άντρες ενώ καθοριστικά είναι τα ποσοστά ανηλίκων (όπως διακρίνεται από την εικόνα 2.2 που ακολουθεί) (UNHCR, 2019).



Εικόνα 2.1 : Χώρες προέλευσης προσφύγων στην χώρα μας (UNHCR, 2019)

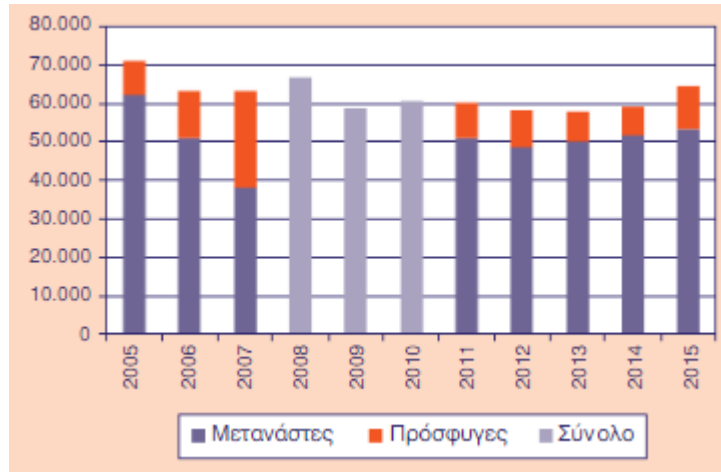


Εικόνα 2.2 : Δημογραφικά δεδομένα προσφύγων οι οποίοι διαμένουν στη χώρα μας
(UNHCR, 2019)

Αποτελεί βασικό γνώρισμα το γεγονός ότι το κλείσιμο των συνόρων σε αρκετά κράτη μέλη και μη της ΕΕ υποχρέωσε ένα μεγάλο ποσοστό των προσφύγων να βρουν καταφύγιο, αιτούμενοι για παραχώρηση ασύλου στη χώρα μας. Μέχρι και τη σημερινή εποχή εξακολουθεί να αποτελεί επιθυμία των πιο πολλών ο εντοπισμός ασύλου στα κράτη τα οποία κατευθύνονταν στην αρχή και όχι στη χώρα μας, που χρησιμοποιήθηκε ως ενδιάμεσος κόμβος (Κασιμάτη και Παναγιωτοπούλου, 2018).

Παρά το γεγονός αυτό, όμως, ένα καθοριστικό ποσοστό προσφύγων θα παραμείνουν στη χώρα μας καταδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο την απαίτηση για μέριμνα και τη λήψη μέτρων με βασικότερο στόχο την ιατρική και φαρμακευτική φροντίδα τους, τη στέγαση καθώς επίσης και την εκπαίδευση των συγκεκριμένων ανθρώπων (Μαρούδα και συν., 2019).

Η κατάρτιση διαμέσου καθορισμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων τα οποία έχουν άμεση σχέση με ενήλικες θα τους προσφέρει τη δυνατότητα επαγγελματικής εξέλιξης καθώς επίσης και κοινωνικής είτε ευρύτερης ένταξης στη σύγχρονη πραγματικότητα. Η κατάρτιση, όμως, αποτελεί μια δύσκολη δράση. Το Υπουργείο Παιδείας είναι υπεύθυνο να αναλάβει να προσφέρει εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε μαθητές που είναι πρόσφυγες διαμέσου της ένταξής τους σε κατάλληλες δομές. Παρόλα αυτά, όμως, τα τελευταία χρόνια εντοπίζεται μια τεράστια δυσκολία που αφορά την ανάπτυξη προγραμμάτων ενηλίκων προσφύγων και στην παροχή κατάλληλης εκπαίδευσης για τους συγκεκριμένους ανθρώπους που κατά κύριο λόγο αναλαμβάνουν Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και λοιποί φορείς (Παπαγεωργίου και Σούρλας, 2016).



Εικόνα 2.3 : Μεταναστευτικές και προσφυγικές καθαρές ροές στην Ελλάδα, 2005-2015 (Παναγιωτοπούλου, 2018)



Εικόνα 2.4 : Προσφυγικές ροές για την περίοδο 2017-2019 (UNHCR, 2019)

2.2 Πολυπολιτισμικές κοινωνίες

Σαν συνέπεια του φαινομένου της μετανάστευσης των τελευταίων ετών, αρκετές κοινωνίες γίνονται πολιτισμικά εξαιρετικά σύνθετες. Αυτό σημαίνει πως άνθρωποι από διαφοροποιημένα πολιτισμικά περιβάλλοντα έρχονται να μείνουν σε μια κοινωνία με πολλές και διαφορετικές μορφές. Οι συγκεκριμένες διαφοροποιήσεις ισχύος έχουν επιφέρει την ανάπτυξη των καθημερινών είτε και ερευνητικών όρων, όπως είναι για παράδειγμα η μειονότητα κλπ (Παπαγεωργίου και Σούρλας, 2016).

Παρόλα αυτά, η αναφορά στους παραπάνω όρους διαστρεβλώνει ένα τεράστιο κομμάτι της επιστημονικής έρευνας των τελευταίων ετών που έχει άμεση σχέση με τον ψυχολογικό επιπολιτισμό, κυρίως μάλιστα με την παραδοχή πως οι μειονότητες εντάσσονται στο πολιτιστικό ρεύμα που κυριαρχεί. Παρόλο που αυτό εντοπίζεται σε αρκετές πολυπολιτισμικές κοινωνίες, δεν γίνεται πάντα και σε ορισμένα περιστατικά υφίσταται τεράστια αντίσταση από τη μια είτε ακόμα και από τις δυο ομάδες με βασικότερη συνέπεια να υφίσταται συνεχής πολιτιστική πολυμορφία (Χοντολίδου και συν., 2008).

Στη σημερινή εποχή υφίστανται αρκετοί και διαφορετικοί τύποι πολιτισμικών ομάδων σε αυτές τις κοινωνίες και η ποικιλομορφία τους κατά κύριο λόγο προέρχεται από 3 βασικές παραμέτρους, που είναι η ελεύθερη βούληση, η κινητικότητα καθώς επίσης και η μονιμότητα. Οι παραπάνω παράμετροι προέρχονται από διαφορετικές αιτίες. Ορισμένες ομάδες εισέρχονται στη δράση του επιπολιτισμού με τη θέλησή τους ενώ άλλες φορές δίχως τη θέλησή τους (όπως για παράδειγμα συμβαίνει στην περίπτωση των προσφύγων είτε των αυτοχθόνων πληθυσμών) (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018). Επίσης, υφίστανται και άλλες ομάδες οι οποίες έρχονται σε επαφή, λόγω του ότι έχουν μεταναστεύσει σε ένα καινούριο κράτος ενώ άλλες ομάδες είδαν τον καινούριο πολιτισμό να τους εμφανίζεται (όπως για παράδειγμα έγινε με τους αυτόχθονες και τις εθνικές μειονότητες) (Cantie, 2012).

Ακόμα, μεταξύ αυτών οι οποίοι έχουν μεταναστεύσει, κάποιοι ενεργούν με στόχο να επιτύχουν μόνιμη εγκατάσταση (όπως γίνεται με τους μετανάστες) ενώ κάποιοι άλλοι επιλέγουν προσωρινή εγκατάσταση (όπως συμβαίνει για παράδειγμα με τους πάροικους, όπως είναι οι φοιτητές και οι εποχικοί εργαζόμενοι είτε οι αιτούντες άσυλο οι οποίοι είναι εφικτό εν τέλει να απελαθούν). Παρά το γεγονός, όμως, πως υφίστανται διάφορες παραλλαγές των παραπάνω παραμέτρων, οι οποίες πολλές φορές οδηγούν σε επιπολιτισμό, το βασικότερο συμπέρασμα είναι πως η κυριότερη δράση προσαρμογής διακρίνεται να είναι κοινή σε όλες τις ομάδες που προαναφέρθηκαν. Εκείνο το οποίο διαφοροποιεί όλα τα παραπάνω είναι η εξέλιξη, το επίπεδο δυσκολίας καθώς επίσης και ως ένα σημείο η τελική έκβαση του επιπολιτισμού (Liu et al., 2018).

2.3 Πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα

Η έννοια που μελετάμε στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, δηλαδή η έννοια της διαπολιτισμικότητας, πολλές φορές μοιάζει με την έννοια της πολυπολιτισμικότητας, δίχως όμως, οι δυο αυτοί όροι να είναι συνώνυμοι. Και οι δυο αυτοί όροι, όμως, παρουσιάζουν ερμηνείες οι οποίες έχουν άρρηκτη σχέση με το φαινόμενο της μετανάστευσης (Gundara, 2001).

Δεν αφορά, όμως, μια κατανόηση της κατάστασης πως η σύγχρονη κοινωνία γίνεται συνεχώς και πιο πολυπολιτισμική αλλά για μια κατανόηση της κατάστασης πως η συγκεκριμένη πολυμορφία του πολιτισμού είναι μια βασική αρχή, επί της ουσίας ένας ισχυρός πολιτιστικός πλούτος για όλους, καθώς ο εκάστοτε πολιτισμός έχει στην κατοχή του προσωπικά γνωρίσματα που έχουν την ευχέρεια να εμπλουτίσουν τον οικείο πολιτισμό (Cantie, 2012).

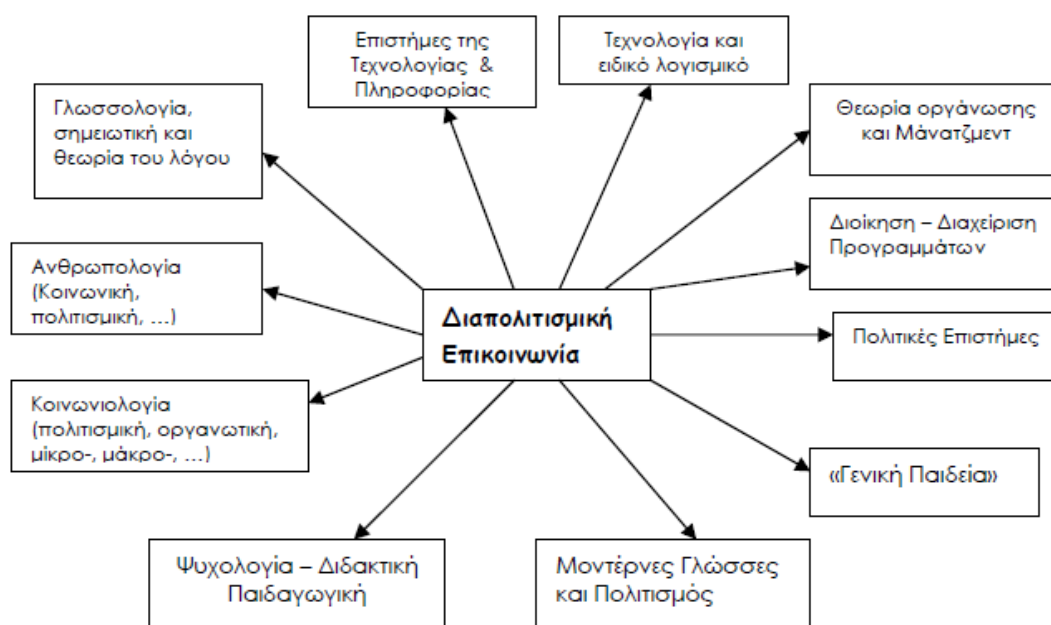
Ορισμένες μελέτες έχουν κάνει χρήση του όρου διαπολιτισμικότητα με βασικότερο στόχο να καταφέρουν να παρουσιάσουν αλλά και να διερευνήσουν τη συγκεκριμένη πολυπολιτισμική συνθήκη) και να αναπτύξουν τους βασικότερους σκοπούς της διαπολιτισμικής αγωγής. Γενικότερα, η συγκεκριμένη έννοια είναι κατά κύριο λόγο κανονιστική ενώ από την άλλη πλευρά η έννοια της πολυπολιτισμικότητας ως επί το πλείστον είναι αναλυτική (Χοντολίδου και συν., 2008).

Ο όρος της πολυπολιτισμικότητας έχει να κάνει με την ισχύουσα κατάσταση στις σημερινές κοινωνίες, δηλαδή αφορά το τι είναι ενώ από την άλλη πλευρά ο όρος της διαπολιτισμικότητας αφορά το τι θα έπρεπε να είναι, δηλαδή το ζητούμενο. Σύμφωνα με έρευνες των προηγούμενων ετών, η συγκεκριμένη έννοια δεν αφορά απλά και μόνο μια πολυπολιτισμική συνθήκη με την έννοια της ταυτόχρονης διαβίωσης ανθρώπων οι οποίοι δεν προέρχονται από ίδιες εθνότητες, αλλά πολύ περισσότερο έχει να κάνει με τους συσχετισμούς οι οποίοι εξελίσσονται μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμών σε μακροεπίπεδο (Liu et al., 2018).

Επί της ουσίας, η έννοια την οποία μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο διερευνά τη σύνθετη δράση της κοινωνικοποίησης των ανθρώπων σε μια καινούρια κοινωνική πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Τη συγκεκριμένη πραγματικότητα έρευνες την παρουσιάζουν σαν ένα καινούριο είδος συμβίωσης, όπου η αποκλίνουσα

συμπεριφορά θεωρείται ως αποδεκτή και διαφορετικές συνήθειες αναγνωρίζονται (Κασιμάτη και Παναγιωτοπούλου, 2018).

Παράλληλα, η εν λόγω έννοια, έτσι όπως παρουσιάζεται σε αρκετές μελέτες, έχει σαν βασικότερο στόχο την αλληλεξάρτηση και την αλληλεγγύη. Οι ίδιες έρευνες αναφέρουν πως ένας εξίσου σημαντικός στόχος της έννοιας αυτής είναι η διαμόρφωση κοινωνικών ανθρώπων που έχουν την ευχέρεια να κατανοούν καθώς επίσης και να ερμηνεύουν τα διαφοροποιημένα και σύνθετα ερεθίσματα (Gundara, 2001).



Εικόνα 2.5 : Η διαπολιτισμική επικοινωνία και διάφοροι επιστημονικοί τομείς (Νικολάου, 2011)

Έρευνες, επίσης, κατά καιρούς έχουν διαφοροποιήσει αυτές τις δυο έννοιες και επισημαίνουν πως η πολυπολιτισμικότητα τις περισσότερες φορές έχει να κάνει με μια καθορισμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη δράση εξέλιξής της, ενώ από την άλλη πλευρά η διαπολιτισμικότητα αφορά μια διαλεκτική συσχέτιση, μια ισχυρή δράση αλληλεξάρτησης και κοινής αναγνώρισης ανάμεσα σε ανθρώπους διαφορετικών εθνικοτήτων (Cantie, 2012).

Στο συγκεκριμένο σημείο είναι καθοριστικό να σημειωθεί ότι με τον όρο διαπολιτισμός δεν αναφερόμαστε σε ένα σύνολο περισσότερων πολιτισμών, αλλά έχει να κάνει με μια ισχυρή κριτική ολοκλήρωση πολιτισμών που έχουν την επιθυμία να συννευρεθούν και να ανταλλάξουν ιδέες και αντιλήψεις. Το να αποτελεί ένας άνθρωπος φορέα διαπολιτισμού έχει σαν βασικότερο κριτήριο να έχει τη δυνατότητα να κατανοεί αλλά και να αντιμετωπίζει τη μισαλλοδοξία (Liu et al., 2018).

Ενώ, επομένως, η έννοια της πολυπολιτισμικότητας τις περισσότερες φορές έχει να κάνει με μια κοινωνική κατάσταση όπου άνθρωποι διαφοροποιημένης πολιτισμικής καταγωγής συμβιώνουν και οι πολιτισμοί οι οποίοι εκφράζουν υφίστανται παράλληλα, η έννοια της διαπολιτισμικότητας τις περισσότερες φορές αφορά μια δυναμική δράση, που εστιάζει στην αλληλεξάρτηση και στην αμοιβαία αναγνώριση (Gundara, 2001).

Τέλος, είναι καθοριστικό να επισημανθεί ότι μια τέτοια κοινωνία είναι εφικτό να εξελιχτεί προς την κατεύθυνση της διαπολιτισμικότητας, είτε διαφορετικά να διαλέξει μια πολυπολιτισμικότητα που στοχεύει στην παράλληλη συμβίωση διαφορετικών πολιτισμών. Στη συγκεκριμένη περίπτωση επί της ουσίας υφίσταται αποδοχή της παράθεσης των πολιτισμών, ενθαρρύνοντας με αυτόν τον τρόπο τη διατήρηση της διαφορετικότητας (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

Στο πλαίσιο των διαπολιτισμικών προγραμμάτων πολλές φορές αναπτύσσονται ευκαιρίες συνεύρεσης διαφορετικών πολιτισμών, με πλήρη κατανόηση πως παρόμοιας μορφής ανταλλαγές έχουν την ευχέρεια να μεταβάλλουν είτε ακόμα και να επιφέρουν απώλεια ορισμένων μοναδικών πολιτιστικών γνωρισμάτων (Gundara, 2001).

Θα μπορούσαμε, επομένως, να αναφέρουμε πως η διαπολιτισμική προσέγγιση κατά κύριο λόγο κινείται σε σαφήνεια με τη βασική αρχή πως δεν είναι εφικτό να συμβιώνουν οι άνθρωποι δίχως να υφίστανται οι απαιτούμενες αλληλεπιδράσεις και συνεπώς χρειάζεται να εστιάσουμε και να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο έχουμε τη δυνατότητα να διαχειριστούμε όσο γίνεται καλύτερα τις συγκεκριμένες αλληλεπιδράσεις (Χοντολίδου και συν., 2008).

2.4 Διαμόρφωση διαπολιτισμικής συνείδησης

Η συγκεκριμένη διαμόρφωση δεν αποτελεί μια εύκολη δράση και δεν είναι εφικτό ποτέ να υλοποιηθεί στο βέλτιστο εφικτό επίπεδο, μιας και δεν είναι δυνατόν να κατακτηθεί όλη η γνώση, η οποία χρειάζεται προκειμένου να επικοινωνήσει κάποιος με ανθρώπους διαφορετικής νοοτροπίας. Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε, άλλωστε πως η νοοτροπία αλλά και η κουλτούρα διαρκώς μεταβάλλεται και οτιδήποτε διδάσκεται είναι αναπόφευκτα μη επαρκές (Gundara and Jacobs, 2012).

Ακόμα, οι άνθρωποι ανοίγονται διαρκώς σε καινούριες απειρίες, βασικές αρχές, συμπεριφορές και σταδιακά γίνονται μέλη καινούριων κοινωνικών ομάδων. Με βασικότερο σκοπό, επομένως, να διευκολυνθεί η επικοινωνία αλλά και η αποδοχή άλλων ατόμων είναι σημαντικό κάποιος να γνωρίζει πως να προσαρμοστεί στα καινούρια δεδομένα και στις καινούριες καταστάσεις που καλείται να αντιμετωπίσει. Γίνεται εύκολα αντιληπτό, επομένως, πως η εν λόγω διαμόρφωση είναι μια καθοριστική δράση, η οποία δεν είναι εφικτό ποτέ να ολοκληρωθεί. Τα στοιχεία αυτής της συνείδησης είναι γνώση, ικανότητες καθώς επίσης και συμπεριφορές (Liu et al., 2018).

Με τον όρο διαπολιτισμική συμπεριφορά καλούμε αυτούς που είναι περίεργοι και ανοιχτοί σε διαφορετικές κουλτούρες και να μη θεωρούν πως μονάχα οι δικές τους αρχές, τα πιστεύω τους και οι συμπεριφορές τους είναι οι ορθές. Τη συγκεκριμένη συμπεριφορά την υιοθετεί κάποιος ο οποίος είναι δυνατόν να δει τα πράγματα από διαφορετική οπτική (Cantie, 2012).

Μια εξίσου σημαντική παράμετρος είναι η διαπολιτισμική γνώση, η οποία κατά κύριο λόγο σημαίνει το να γνωρίζει κάποιος τον τρόπο με τον οποίο δρουν οι διαφοροποιημένες κοινωνικές ομάδες και ποιες είναι οι κοινωνικές εφαρμογές, οι οποίες εντοπίζονται στο κράτος του ομιλητή αλλά σε εκείνο του συνομιλητή. Από την άλλη πλευρά, με τον όρο διαπολιτισμικές ικανότητες αναφερόμαστε στη δυνατότητα ενός ανθρώπου να εντοπίζει πιθανές παρερμηνεύσεις, οι οποίες είναι δυνατόν να δυσκολέψουν σε μεγάλο βαθμό την επικοινωνία, συλλέγοντας χρήσιμα στοιχεία και συγκρίνοντας αντιλήψεις, καταστάσεις και στοιχεία τα οποία έχουν άρρηκτη σχέση με 2 διαφορετικές είτε και πιο πολλές κουλτούρες (Gundara, 2001).

Η δυνατότητα να μπορεί κάποιος να συσχετίζει, να ερμηνεύει αλλά και να συνδέει χρήσιμα δεδομένα και βασικά γνωρίσματα της εκάστοτε κουλτούρας είναι

ζωτικής σημασίας στη δράση ανάπτυξης της συνείδησης που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο κατά την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη δράση είναι καθοριστική, μιας και καλούνται να τροφοδοτούν τους εκπαιδευόμενους με γνώση που έχει άμεση σχέση με μια κουλτούρα και να τους βοηθήνε, διαχειριζόμενο τη συγκεκριμένη γνώση, προκειμένου να καταφέρουν να ανακαλύψουν τη μέθοδο δράσης των διαφοροποιημένων κοινωνικών ομάδων (Χοντολίδου και συν., 2008).

Τα δεδομένα τα οποία προσφέρονται από τους εκπαιδευτικούς στο μάθημα της ξένης γλώσσας είναι εφικτό να είναι πολιτισμικού είτε ακόμα και πολιτιστικού περιεχομένου. Πολιτιστικό δεδομένο ονομάζεται οτιδήποτε το οποίο έχει να κάνει με τον ιστορικό πολιτισμό ενός κράτους του οποίου διερευνούμε τη γλώσσα και συσχετίζεται με τη γεωγραφική του θέση, τον πλούτο των ιστορικών καταστάσεων, των πνευματικών επιτευγμάτων και γενικά τον ενεργό ρόλο του στην εξέλιξη του κόσμου. Η πολιτιστική γνώση, επομένως, αποτελεί μια θεσμοθετημένη γνώση, η οποία κατά κύριο λόγο μεταβιβάζεται από έναν εκπαιδευτικό φορέα.

Από την άλλη πλευρά, το πολιτιστικό δεδομένο, που δεν είναι εύκολο να αναλυθεί πλήρως, καθώς δεν είναι άμεσα ορατό από τους φυσικούς ομιλητές μιας γλώσσας, αποκτάται δίχως εξειδικευμένη κατάρτιση, με την καθημερινή σχέση την οποία έχουν με τα κοινά. Τις περισσότερες φορές μεταδίδεται από το στενό οικογενειακό κύκλο, τις κοινωνικές συναναστροφές και σταδιακά εντάσσεται πλήρως στην εκάστοτε γλώσσα και αποτελεί ένα από τα βασικότερα γνωρίσματα, καθώς είναι εθνικό (Gundara and Jacobs, 2012).

Κεφάλαιο Τρίτο

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

3.1 Εκπαιδευτικά μοντέλα

Η εν λόγω θεωρητική προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, κατά κύριο λόγο εστιάζει και έχει σαν βασικότερο κριτήριο την αναγνώρισή της σαν πολύπλοκη και με πολλές διαστάσεις δράση η οποία περιλαμβάνει και απαιτεί, παράλληλα, μια κοινωνική θεώρηση της πολιτισμικής διαφοροποίησης, που αποτελεί βασικό γνώρισμα των κυριότερων σκοπών της για ευρύτερη κοινωνική ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων διαφοροποιημένων πολιτισμικών καταβολών και την κατάλληλη προετοιμασία τους σαν κοινωνικά ενεργούς πολίτες διαμέσου μιας ανθρωπιστικής προσέγγισης, δημοκρατικών αρχών αλλά και αξιών (Χοντολίδου και συν., 2008).

Η μεταφορά των συγκεκριμένων αρχών, πρακτικά, επιβάλλει τη φοίτηση όλων των μαθητών, δίχως να υφίσταται καμία απολύτως εθνοτική και πολιτισμική εξάρτηση από την καταγωγή, σε κοινές σχολικές μονάδες και σχολικές αίθουσες, τη συνεκπαίδευση και τη συμμετοχική μάθηση, την ισότιμη αντιμετώπισή τους από τους δασκάλους και τους καθηγητές καθώς επίσης και τη διαφορετική διδασκαλία στη βάση των διαφοροποιημένων ρυθμών μαθησιακής δράσης του εκάστοτε ανθρώπου (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Διαμέσου των παραπάνω θα προβληθεί η κοινωνική αλληλεπίδραση, η οποία χρειάζεται με βασικότερο στόχο την αισθητή βελτίωση του γλωσσικού, του γνωστικού αλλά και του κοινωνικού είτε συναισθηματικού επιπέδου τους, αλλά και για την ανάπτυξη των δυνατοτήτων τους, θα δομηθούν σχέσεις συνέργειας και συνεργασίας τους γύρω από τον κοινό σκοπό, με κυριότερη συνέπεια την αποφυγή της περιθωριοποίησής τους (Κολούμπα, 2017).

Με αυτόν τον τρόπο σταδιακά θα αναπτυχθεί το αίσθημα του ότι ανήκουν σε μια ομάδα και σιγά-σιγά θα αναπτυχθεί η συνυπευθυνότητά τους για την υλοποίηση και την εφαρμογή μιας κοινής δράσης. Επί της ουσίας, θα κατορθωθεί η αυτογνωσία καθώς επίσης και η αυτοπραγμάτωσή τους μέσα στη σχολική μονάδα και κατά συνέπεια στο κοινωνικό περιβάλλον, με θετικές συνέπειες τόσο για τους ίδιους τους ανθρώπους όσο και για ολόκληρη την κοινωνία (Γεωργογιάννης, 2016).

Οι αρχές της εκπαίδευσης που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο αλλά και ο καθοριστικός ρόλος που διαδραματίζει η εφαρμογή της στην πράξη, δεν είναι εφικτό να αμφισβητηθούν στη σύγχρονη εποχή, μιας και η μονοπολιτισμική εκπαίδευση αποδεικνύεται αναχρονιστική και σε πολλές περιπτώσεις δεν είναι λειτουργική με στόχο τον έλεγχο των δραστικών κοινωνικών μεταβολών αλλά και την προσαρμογή στις διαμορφωμένες και τις διαμορφούμενες ιστορικές καταστάσεις (Παπαχρήστος, 2011).

Αυτός είναι και ο βασικότερος λόγος που υφίσταται αναπροσανατολισμός της εκπαιδευτικής τακτικής σε όλα τα δυτικά κράτη μέλη της ΕΕ προς την εν λόγω κατεύθυνση, αλλά και θεσμοθέτηση υποστηρικτικού πλαισίου με βασικότερο σκοπό την εφαρμογή της για την ανταπόκριση των καινούριων σχολικών μονάδων στη σημερινή κοινωνική, πολιτική αλλά και χρηματοοικονομική πραγματικότητα (Γκόβαρης, 2011).

Παρά το γεγονός αυτό, όμως, τα διαπολιτισμικά μοντέλα, τα οποία προτείνονται και επιλέγονται στη σημερινή εποχή σε αληθινές συνθήκες με βασικότερο σκοπό τη διαχείριση της ετερότητας στις σύγχρονες σχολικές μονάδες, είναι διαφορετικά, σχετικά και πολλές φορές αλληλεπικαλυπτόμενα, ενώ σε κάθε περίπτωση, λογίζονται ως εξαιρετικά ρευστά αλλά και επισφαλή, καθώς τις περισσότερες φορές εστιάζουν σε μια ατελή κατανόηση του πολιτισμού (Μήτσης και Μπενέκος, 2007).

Εστιάζοντας σε όσα προαναφέρθηκαν, είναι εφικτό να παρουσιάσουμε τα 3 πιο σημαντικά διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά μοντέλα. Πρώτα από όλα υφίσταται το **αφομοιωτικό μοντέλο**. Επί της ουσίας αφορά ένα μοντέλο το οποίο, παρά την επίσημη ρητορική που έχει να κάνει με τη διαπολιτισμικότητα της εκπαιδευτικής δράσης καθώς επίσης και την οριοθέτηση υποστηρικτικού νόμου με στόχο την εφαρμογή της, απέχει αρκετά από το να εκφράζει συνέπεια λόγω και δράσεων (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Σε αυτό το μοντέλο, οι σχολικές μονάδες παραμένουν μονοπολιτισμικές και μονογλωσσικές στο πλαίσιο μιας εθνοκεντρικής αντίληψης, η οποία τις περισσότερες φορές αγνοεί την εκπαιδευτική είτε την κοινωνική σημασία μιας αυθεντικής συμπεριληπτικής διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής δράσης. Επί της ουσίας συνεχίζει να υπακούει σε μια κλασική εκπαιδευτική τακτική, που αντιμετωπίζει τους εθνοτικά

αλλά και πολιτισμικά διαφορετικούς σαν ελλειμματικούς και σε πολλές περιπτώσεις περιθωριοποιεί τα παιδιά διαφορετικής νοοτροπίας εκτός της επικρατούσας, εγκλωβίζοντας παράλληλα τους εκπαιδευόμενους της τελευταίας σε μια φιλοσοφία μονοπολιτισμικού γνωρίσματος, η οποία δεν έχει την ευχέρεια να αντιληφθεί πλήρως είτε να σεβαστεί την πολιτισμική ετερότητα (Μπερελής και συν., 2007).

Αντίθετα, σε πολλές περιπτώσεις την υποβλέπει σαν εχθρική και αλλοτριωτική της δικής τους πολιτισμικής ταυτότητας. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο, όπου κυριαρχεί η ανασφάλεια και η αβεβαιότητα, εξελίσσονται αρκετές προκαταλήψεις και αναπτύσσονται ξενοφοβικά, ρατσιστικά αλλά και εθνικιστικά στερεότυπα, ενώ αρκετές φορές, εκτρέπονται και σε ανάλογες συμπεριφορές και αντιδράσεις, οι οποίες εξαναγκάζουν τους γύρω να αποκόπτονται συνειδητά από τις ρίζες τους, να μην δέχονται τον ίδιο τους τον εαυτό, να συμμορφώνονται με τα πρότυπα και τους κανονισμούς της επικρατούσας εθνοτικής και πολιτισμικής ομάδας και να ταυτίζονται πλήρως με τα βασικότερα γνωρίσματα του συνόλου που επικρατεί, επιλέγοντας ενεπίγνωστα την πλήρη αφομοίωση συγκριτικά με το να βρίσκονται στο περιθώριο (Γκόβαρης, 2011).

Εξίσου σημαντικό μοντέλο αυτού του είδους, όμως, είναι και το **ενταξιακό διαπολιτισμικό μοντέλο**. Το συγκεκριμένο μοντέλο, που αποτελεί μια σημαντική εξέλιξη του προηγούμενου, είναι πιο περιεκτικό μοντέλο εκπαιδευτικής δράσης, μιας και επιχειρηματολογεί υπέρ μιας πλουραλιστικής ατζέντας που ενεργεί με στόχο την αναγνώριση της ετερότητας καθώς επίσης και τη νομιμοποίηση της πολυμορφίας στην ιδιωτική, όμως, σφαίρα (όχι δηλαδή στη δημόσια) (Μπάρος και συν., 2014).

Η εν λόγω εστίαση σε αρκετές περιπτώσεις οριοθετεί τόσο τους βασικότερους σκοπούς των ενταξιακών σχολικών μονάδων της σημερινής εποχής όσο και τις κατευθύνσεις τους. Σε αυτό το μοντέλο δεν επικρατεί η τάση της ολικής αποκοπής των πολιτισμικά διαφορετικών από τις πολιτισμικές ρίζες τους, ούτε, όμως, και η πολιτισμική αλληλεπίδραση όλων των εκπαιδευόμενων (είτε πρόκειται για ντόπιους είτε για ξένους), στη βάση της αναγνώρισης και του αλληλοσεβασμού των διαφοροποιημένων πολιτισμικών αρχών και αξιών, παραδόσεων και τρόπων ζωής τους οποίους ενστερνίζονται άνθρωποι διαφοροποιημένης πολιτισμικών προελεύσεων (Παλαιολόγου και Ευαγγέλλου, 2011).

Κυριότερος σκοπός αποτελεί η βέλτιστη εφικτή ένταξη των πολιτισμικά επικρατούντων εκπαιδευόμενων. Για αυτό το λόγο και το πρόγραμμα φοίτησης τις περισσότερες αποδέχεται την πολιτισμική ετερότητα (σε ό,τι αφορά τον βαθμό, φυσικά, που δεν αγγίζει τις κύριες δομές και το υπόβαθρο της εκάστοτε κοινωνίας) εισάγοντας δεδομένα και ζητήματα τα οποία έχουν άρρηκτη σχέση με εκείνους τους πληθυσμούς και αφορούν τον πολιτισμό τους (αυστηρά επιλεγμένα, όμως, σύμφωνα με τις βασικές αρχές του επικρατούντος πληθυσμού) (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Παράλληλα, όμως, το παραπάνω μοντέλο προβάλλει υποστηρικτικά και χρήσιμα μέτρα, με βασικότερο στόχο τη βέλτιστη εφικτή εκμάθηση της γλώσσας της σχολικής μονάδας. Επί της ουσίας, το συγκεκριμένο μοντέλο παραμένει κατά κύριο λόγο μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό και δεν κατορθώνει να προβάλλει θεσμικές μεταβολές και κοινωνικούς μετασχηματισμούς (Gundara and Jacobs, 2012).

Τέλος, υφίσταται το **συμπεριληπτικό μοντέλο** αυτού του είδους. Μέσα σε μικρό χρονικό διάστημα έγινε αντιληπτό πως τα παραπάνω μοντέλα αυτής της μορφής δεν είναι εφικτό να ανταποκριθούν πλήρως στην ηθική της διαπολιτισμικότητας, δεν προβάλλουν τα αναφαίρετα δικαιώματα των ανθρώπων, όπως πχ η ελευθερία, η δικαιοσύνη, η ισοτιμία κλπ, αλλά ούτε υποστηρίζουν το αξίωμα του πολιτισμικού εμπλουτισμού, το οποίο έχει την ευχέρεια να ενισχύσει σημαντικά τον πολιτισμό, την κοινωνία αλλά και την οικονομία έναν σημερινό οργανισμό και την πλουραλιστική κοινωνία (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

Από την άλλη πλευρά, αναπτύσσουν τις υφιστάμενες σχέσεις κυριαρχίας και διαιώνίζουν την καθεστηκία κατάσταση σε μια περίοδο όπου ο συνεχώς διευρυνόμενος εθνοτικός και πολιτισμικός πλουραλισμός των μετανεωτερικών κοινωνιών σε καταστάσεις εντεινόμενες χρηματοοικονομικής διεθνοποίησης, έχουν ανάγκη από κοινωνικές αλλαγές και σημαντικές πολιτικές επανατοποθετήσεις (Παπαχρήστος, 2011).

Υπό την πίεση των καινούριων καταστάσεων και των αναφύμενων πιεστικών κοινωνικών απαιτήσεων της σύγχρονης εποχής, τα δυο προηγούμενα μοντέλα προσέφεραν τη θέση τους στο συμπεριληπτικό μοντέλο. Το συγκεκριμένο μοντέλο διαφοροποιείται σε σχέση με τα υπόλοιπα κατά κύριο λόγο σε ό,τι αφορά το

γεγονός πως ενστερνίζεται την αρχή της ισότιμης προσφοράς όλων των χωρών στον οικουμενικό πολιτισμό.

Επίσης, αυτό το μοντέλο αντιμετωπίζει θετικά την εθνοπολιτισμική ετερότητα και σε πολλές περιπτώσεις στοχεύει στην αξιοποίησή της με βασικότερο σκοπό να επιτευχθεί η διεθνής ενότητα. Έχει σαν βασικότερο πυλώνα του την αρχή πως όλα τα παιδιά έχουν το δικαίωμα σεβασμού αλλά και εκτίμησης σαν ισότιμα μέλη του σύγχρονου σχολείου και εστιάζει στην κατάρριψη όλων των προβλημάτων που εμποδίζουν την ελεύθερη συμμετοχή όλων των παιδιών στην εκπαιδευτική δράση, βάζοντας σημαντικούς φραγμούς στην ακαδημαϊκή τους εξέλιξη και προοικονομώντας τον κοινωνικό τους στιγματισμό αλλά και την κοινωνική τους περιθωριοποίηση (Κολούμπα, 2017).

Κατ' επέκταση θα πρέπει να σημειωθεί πως το συγκεκριμένο μοντέλο προβάλλει τον ριζικό μετασχηματισμό των σύγχρονων σχολικών μονάδων καθώς επίσης και του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα με μέθοδο η οποία να έχει την ευχέρεια να ανταποκριθεί αποδοτικότερα στις απαιτήσεις όλων των εκπαιδευόμενων, αλλά και την ευρύτερη αναδιάρθρωση του πολιτισμικού και πολιτικού συγκείμενου της σχολικής εκπαιδευτικής δράσης, έχοντας σαν απώτερο σκοπό την ανάπτυξη αυθεντικών και δημοκρατικών πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Οι συγκεκριμένες κοινωνίες είναι σημαντικό να έχουν σαν βασικά τους γνωρίσματα τη δικαιοσύνη, την ισότητα, την ευρύτερη αποδοχή αλλά και την κατανόηση (Μπάρος και συν., 2014).

3.2 Τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση

Το φαινόμενο της μετανάστευσης τα τελευταία χρόνια έχει επιφέρει καθοριστικές μεταβολές σε όλους τους τομείς. Όπως είναι λογικό η εκπαίδευση δεν θα μπορούσε να μην επηρεαστεί από τις εν λόγω μεταβολές. Η παρουσία μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό αλλά και γλωσσικό υπόβαθρο, αναπτύσσει νέες προκλήσεις για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Κατά κύριο λόγο από το 2015 και μετέπειτα, οι αρχές της χώρας μας καθώς επίσης και οι τοπικές κοινωνίες κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν μια σημαντική πρόκληση που αφορούσε τη διαχείριση της εισόδου και της προσωρινής είτε ακόμα

και μόνιμης φιλοξενίας καθοριστικού αριθμού προσφύγων αλλά και μεταναστών. Εκτός από την καταγραφή του πληθυσμού, οι αρμόδιοι φορείς θα έπρεπε να φροντίσουν άμεσα για τη στέγαση, τη σίτιση, την ιατρική και την φαρμακευτική περίθαλψη όλων αυτών των ατόμων. Βασική, όμως, και άμεση απαίτηση αναπτύχθηκε και στον εκπαιδευτικό κλάδο, μιας και ένα τεράστιο ποσοστό των προσφύγων που ήρθαν στη χώρα μας ήταν ανήλικα κυρίως προσχολικής και σχολικής ηλικιακής ομάδας (Παλαιολόγου και Ευαγγέλλου, 2011).

Στη σημερινή εποχή τα εκπαιδευτικά συστήματα θα πρέπει να διαμορφώσουν σε μεγάλο βαθμό ένα καλό σχολικό περιβάλλον, που θα έχει την ευχέρεια να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις όλων των κοινωνικών είτε ακόμα και των πολιτισμικών ομάδων ενώ ταυτόχρονα θα προάγει τη δημιουργική αλληλεπίδραση όλων των εκπαιδευόμενων (Gundara and Jacobs, 2012).

Η κυριότερη αρμοδιότητα της εκπαιδευτικής δράσης στη σύγχρονη εποχή είναι η κατάλληλη προετοιμασία όλων των παιδιών σαν πολίτες μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας που θα δείχνουν σεβασμό στη γλωσσική καθώς επίσης και στην πολιτισμική ετερότητα και θα συντηρούν ταυτόχρονα την πολιτισμική τους ταυτότητα. Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε, άλλωστε, πως ο ρόλος της εκπαίδευσης στην καινούρια πολυπολιτισμική πραγματικότητα είναι βαρύνων, μιας και αποτελεί ένα από τα κυριότερα συστήματα διαμόρφωσης των στάσεων, των αντιλήψεων και των συμπεριφορών των σύγχρονων ανθρώπων (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

Έρευνες τα τελευταία έτη επισημαίνουν ότι βασικότερος σκοπός της εκπαίδευσης που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο είναι να κατορθώσει να προετοιμάσει κατάλληλα τα παιδιά σαν πολίτες μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο τον αμοιβαίο σεβασμό και την αποδοχή του διαφορετικού. Στην παιδαγωγική αυτής της μορφής η διδασκαλία σέβεται την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα όλων των ανθρώπων και έχει άμεση σχέση με την κουλτούρα του αυτοπροσδιορισμού και της ελευθερίας (Κολούμπα, 2017).

Επιπλέον, η εκπαιδευτική δράση έχει σαν απώτερο σκοπό να επιτύχει μια σύγχρονη σχολική μονάδα όπου η ετερότητα είτε σαν εξειδικευμένη εκπαιδευτική απαίτηση είτε σαν πολιτισμική ετερότητα, διαμέσου της συμπεριληπτικής μεθόδου προσέγγισής της, αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι του συνόλου, το οποίο θα πρέπει να υφίσταται σε ένα σχολείο για όλους τους ανθρώπους (Μπάρος και συν., 2014).

Παρά το γεγονός αυτό, όμως, στην περίπτωση στην οποία μια σύγχρονη σχολική μονάδα αποτελεί μέσο κοινωνικής ένταξης, παράλληλα αποτελεί και ένα δυνατό σύστημα κοινωνικού αποκλεισμού. Μελέτες έχουν αξιολογήσει την πολιτισμική ταυτότητα των δυτικών εκπαιδευτικών συστημάτων και έχουν αποδείξει πως παρά το γεγονός πως ένα εκπαιδευτικό σύστημα έχει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει πλήρως το δικαίωμα της ελευθερίας των ανθρώπων, πρακτικά αφομοιώνει τους εκπαιδευόμενους στην επικρατούσα νοοτροπία (Γεωργογιάννης, 2016).

Πιο συγκεκριμένα, αυτές οι έρευνες επισημαίνουν πως η εκπαίδευση δεν είναι απολιτική όπως θα ήταν σημαντικό να είναι, μιας και αναπτύσσει καθορισμένες στάσεις, αντιλήψεις, συμπεριφορές αλλά και αξίες και το περιεχόμενό της δεν είναι πολιτισμικά ουδέτερο. Η αδυναμία αντίληψης και χρησιμοποίησης της ελληνικής γλώσσας από τους μαθητές-πρόσφυγες καθώς επίσης και η σημαντική απουσία χρήσιμων μέσων διαπολιτισμικής διαμεσολάβησης και άμεσης πρόσβασης σε υπηρεσίες διερμηνείας αποτελούν κάποια από τα κυριότερα εμπόδια ένταξης των εκπαιδευόμενων-προσφύγων στο σχολικό είτε ακόμα και στο κοινωνικό γίνεσθαι (Liu et al., 2018).

Η έννοια που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο, βιβλιογραφικά συναντάται με διαφορετικά μοντέλα ένταξης των εκπαιδευόμενων στο σύγχρονο εκπαιδευτικό αλλά και κοινωνικό σύστημα των κρατών υποδοχής. Το εκάστοτε μοντέλο, από αυτά που παρουσιάσαμε στην προηγούμενη ενότητα, έχει στη διάθεσή του καθορισμένα γνωρίσματα που κατά κύριο λόγο βασίζονται στις πολιτικές είτε ακόμα και στις κοινωνικές επιλογές, οι οποίες κάνουν την κάθε χώρα υποδοχής και έχουν άμεση σχέση με το είδος του κάθε πολίτη, που ενεργούν με στόχο μέσα από το πολιτικό τους σύστημα να διαμορφώσουν (Παπαχρήστος, 2011).

Στην καινούρια πραγματικότητα και σύμφωνα με τις μεταβολές οι οποίες έχουν επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τη σύγχρονη κοινωνία, τις σύγχρονες σχολικές μονάδες κλπ πιθανόν αποτελεί το περιβάλλον, μέσα στο οποίο είναι εφικτό να αναπτυχθούν αλλά και να αναπαραχθούν καινούριες τακτικές σύλληψης του κοινωνικού γίνεσθαι και η εκπαιδευτική πολιτική αυτής της μορφής αποτελεί πιθανόν τη μοναδική λύση προς τη συγκεκριμένη πορεία (Γκόβαρης, 2011).

Το διαπολιτισμικό μοντέλο επί της ουσίας αποτελεί την αποδεκτή επιλογή στο θέμα της εκπαίδευσης των μαθητών-προσφύγων, καθώς επισημαίνει τη σημασία αλληλεπίδρασης και ισονομίας ανάμεσα σε ανθρώπους με διαφοροποιημένες πολιτισμικές καταβολές και ταυτότητες. Το συγκεκριμένο μοντέλο έκανε για πρώτη φορά την εμφάνισή του στα μέσα της δεκαετίας του '80 και αφορούσε το μεγαλύτερο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού και όχι μονάχα τα παιδιά τα οποία είχαν προέλευση από διαφοροποιημένα πολιτισμικά περιβάλλοντα (Μήτσης και Μπενέκος, 2007).

Με βάση διάφορες μελέτες που έχουν υλοποιηθεί όλα αυτά τα χρόνια, το συγκεκριμένο μοντέλο περιέχει 4 καθοριστικές αρχές που είναι η εκπαίδευση για ενσυναίσθηση, για αλληλεγγύη, για διαπολιτισμικό σεβασμό καθώς επίσης και η εκπαίδευση ενάντια στις εθνικιστικές μεθόδους σκέψης. Παρά το γεγονός πως το εν λόγω μοντέλο λογίζεται ως το πιο ιδανικό μοντέλο διαχείρισης της πολιτισμικής ποικιλομορφίας των σχολικών μονάδων, στην ΕΕ, η εκπαίδευση που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο δεν εκλαμβάνεται σαν θεωρητικό μοντέλο εκπαιδευτικής δράσης, αλλά τις περισσότερες φορές υφίσταται σαν μια σημαντική απαίτηση στην περίπτωση στην οποία η σχολική μονάδα υποδέχεται τεράστιο σύνολο αλλοδαπών μαθητών (Μπερερής και συν., 2007).

Επί της ουσίας η συγκεκριμένη εκπαίδευση τις περισσότερες φορές αντιμετωπίζεται σαν μια χρήσιμη επιλογή που αφορά το ζήτημα της ύπαρξης τεράστιου ποσοστού μαθητών-προσφύγων στο σχολείο της χώρας μας και όχι σαν ένα επίσημο μοντέλο παιδαγωγικής. Παρά το γεγονός πως η συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης αποτελεί τη βασική προσέγγιση στο πλαίσιο της εκπαίδευσης παιδιών στη χώρα μας με μεταναστευτικό υπόβαθρο τα τελευταία χρόνια, στην πραγματικότητα υφίσταται ένα τεράστιο κενό ανάμεσα στην εκπαιδευτική πολιτική (νομοθετικό πλαίσιο για αυτή την εκπαίδευση, εφαρμογή προγραμμάτων που αφορούν τις εκπαιδευτικές απαιτήσεις των εκπαιδευόμενων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα) καθώς επίσης και της εκπαιδευτικής πρακτικής που τις περισσότερες φορές εστιάζει σε μονοπολιτισμικές αλλά και αφομοιωτικές τακτικές (Cantie, 2012).

3.3 Η πολυπολιτισμικότητα στα σύγχρονα σχολεία

Η τεράστια μετακίνηση πληθυσμιακών ομάδων των τελευταίων ετών εκτός από τα γλωσσικά, πολιτισμικά και πολιτικά τους σύνορα και οι πολιτισμικές επαφές αποτελούν διαχρονικά χαρακτηριστικά της ιστορίας των ανθρώπων. Σε παρόμοια μορφή επαφές αναφέρεται επιπλέον και η παλαιοντολογική μελέτη, χαρακτηρίζοντας το φαινόμενο της μετανάστευσης σαν μια καθοριστική παράμετρο ιστορικής εξέλιξης της ανθρώπινης φύσης (Χοντολίδου και συν., 2008).

Ο όρος πολυπολιτισμική κοινωνία δεν μας παραπέμπει πάντοτε σε ένα ιστορικά καινούριο επίπεδο ανάπτυξης των κοινωνιών, καθώς αυτόν τον όρο τον συναντάμε τόσο κατά τη διάρκεια των αρχαίων ετών όσο και κατά τη διάρκεια του μεσαίωνα. Παρόλα αυτά, οι συγκεκριμένες κοινωνίες των παλαιότερων ετών διαφοροποιούνται σε μεγάλο βαθμό από τις σύγχρονες λόγω του ότι οι κοινωνικοί αλλά και οι ιστορικοί παράμετροι επιφέρουν σημαντικές επιρροές στη διαμόρφωσή τους αλλά δεν είναι συγκρίσιμοι. Παρά τις συγκεκριμένες διαφοροποιήσεις, όμως, οι εν λόγω κοινωνίες διακρίνεται να έχουν διαχρονικά και κοινά χαρακτηριστικά (Liu et al., 2018).

Η πολυπολιτισμική εξέλιξη των σημερινών κοινωνιών σηματοδοτεί και υπαγορεύει μια εντελώς καινούρια κατάσταση, με αρκετά και διαφοροποιημένα στοιχεία, όπου πολιτισμοί και ομάδες ανθρώπων διαπλέκονται και πολλές φορές αλληλεπιδρούν στο πλαίσιο μεταμοντέρνας συνθήκης. Η συγκεκριμένη δυναμική των αμοιβαίων και αρκετά υποσχόμενων ανταλλαγών πρωτοστατεί στην ανάπτυξη συγκρουσιακών συνθηκών πολιτικού, χρηματοοικονομικού αλλά και πολιτισμικού περιεχομένου και έχει σαν βασικότερη συνέπεια την οριοθέτηση από την αρχή των περισσότερων αντιλήψεων για την ετερότητα υπό την οπτική της ομαλής αλλά και παραγωγικής συμβίωσης και της ανάπτυξης της αποδοχής, με τελικό αντικείμενο την ισορροπημένη και αρμονική συνύπαρξη (Cantie, 2012).

Στη σημερινή πραγματικότητα, η ύπαρξη παιδιών με διαφοροποιημένη εθνοτική προέλευση στη σχολική μονάδα, σαν επίπτωση της ισχύουσας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, έχει αναδείξει καινούρια ζητήματα τα οποία έχουν άμεση σχέση με τις σύγχρονες σχολικές μονάδες και έχει να κάνει με την εκπαίδευση που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο σε μια καινούρια πολυπολιτισμική κοινωνία (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

Οι σημερινές σχολικές μονάδες της χώρας μας είναι εξαιρετικά διαφορετικές σε σχέση με τα παλαιότερα χρόνια. Σαν καθρέφτης της σύγχρονης κοινωνίας, αντανακλά τη σημερινή πραγματικότητα η οποία έχει σαν βασικό της γνώρισμα την παράλληλη ύπαρξη αρκετών και διαφοροποιημένων εθνών, πολιτισμών, γλωσσικών ομάδων, νοοτροπιών κλπ.

Από τη στιγμή που η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί βασικό γνώρισμα της σύγχρονης κοινωνίας της χώρας μας και των σύγχρονων σχολικών μονάδων, παράλληλα αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές προκλήσεις της σημερινής εποχής, καθώς η αναγνώριση της γλωσσικής καθώς επίσης και της πολιτισμικής ετερότητας από τη μεριά των σημερινών σχολικών μονάδων αφορά την εγκατάλειψη της αντίληψης πως η επικρατούσα γλωσσική αλλά και πολιτισμική εκδοχή αποτελεί το μόνο νόμιμο είδος επικοινωνίας (Παλαιολόγου και Ευαγγέλλου, 2011).

Ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας της σύγχρονης κοινωνίας της χώρας μας κατά κύριο λόγο διακρίνεται στον εκπαιδευτικό τομέα. Στις σύγχρονες σχολικές μονάδες της χώρας μας εκτός από τους μαθητές με καταγωγή από την Ελλάδα φοιτούν και μαθητές προσφύγων και μεταναστών από αρκετά και διαφορετικά κράτη. Τα συγκεκριμένα παιδιά, φέρουν την πολιτισμική τους ταυτότητα, την κουλτούρα τους, τη γλώσσα τους, τη θρησκεία τους κλπ (Μπάρος και συν., 2014).

Επί της ουσίας, στη σημερινή εποχή η πολιτισμική ετερογένεια των σχολικών αιθουσών αποτελεί ένα από τα κυριότερα γνωρίσματα του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Ο βασικότερος σκοπός της εκπαιδευτικής αυτής δράσης στην εν λόγω μορφή κοινωνίας λαμβάνει ένα ιδιαίτερο χαρακτήρα, εκείνο της διαμεσολάβησης ανάμεσα σε διαφοροποιημένους πολιτισμούς, τους οποίους έχουν τα παιδιά που φοιτούν σε αυτά τα σχολεία. Πρόκειται, δηλαδή, για μια διαμεσολάβηση η οποία δεν έχει την ευχέρεια να ελαττώσει τα διαφοροποιημένα πολιτισμικά αγαθά αλλά αντίθετα τροφοδοτεί μια συνεχόμενη και παραγωγική αλληλεπίδραση μεταξύ διαφορετικών εκπαιδευτικών μοντέλων (Γκόβαρης, 2011).

Η πραγματικότητα, επομένως, της ύπαρξης παιδιών με διαφορετική προέλευση κάνει εξαιρετικά επίκαιρη την ενασχόληση των σύγχρονων σχολικών μονάδων με τις θεματικές που έχουν άμεση σχέση με την εκπαίδευση που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο, όπως πχ η δομή μιας τέτοιας κοινωνίας. Η εκπαιδευτική δράση σε μια παρόμοιας μορφής κοινωνία συνίσταται σε μια παρέμβαση μεταξύ των

πολιτισμών τους οποίους φέρουν τα παιδιά. Η συγκεκριμένη παρέμβαση είναι εφικτό να προτρέπει τη συνεχόμενη δημιουργική συσχέτιση μεταξύ των διαφοροποιημένων υποδειγμάτων (Μπερελής και συν., 2007).

Είναι δυνατόν να ειπωθεί, επομένως, πως η συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης αποτελεί μια εξαιρετικά επίκαιρη εκδοχή προβληματισμού, διαχείρισης καθώς επίσης και κωδικοποίησης των προκλήσεων της αγωγής που έχουν άρρηκτη σχέση με την πολυπολιτισμικότητα των σημερινών κοινωνιών. Τα σύγχρονα σχολεία θα πρέπει στη σημερινή εποχή να συμπεριλάβουν στη νοοτροπία τους, στο προφίλ καθώς επίσης και στο πρόγραμμα σπουδών τους διάφορες παιδαγωγικές αρχές, σκοπούς αλλά και τακτικές της συγκεκριμένης εκπαίδευσης, έτσι ώστε να καταφέρουν να προετοιμάσουν σωστά τους εκπαιδευόμενους με τεράστια επιτυχία ενόψει των σημαντικών προκλήσεων που καλούνται να αντιμετωπίσουν (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν σε αυτήν την ενότητα, είναι εφικτό να αναφερθεί μεταξύ άλλων, πως η εκπαίδευση αυτής της μορφής είναι ζωτικής σημασίας να ενισχύει αυτές τις μαθησιακές δράσεις, οι οποίες οδηγούν στην κριτική προσέγγιση της συγκρότησης των συλλογικών ταυτοτήτων καθώς επίσης και του ρόλου τους σαν κανονιστικών είτε ακόμα και αξιολογικών μηχανισμών στη συνένωση αλλά και στην επικοινωνία με το διαφορετικό και το ξένο (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

3.4 Βασικές αρχές και στόχοι διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει όλα αυτά τα χρόνια υφίστανται 4 σημαντικές αρχές της διαπολιτισμικής θεωρίας. Πρώτα από όλα, μια από αυτές τις 4 αρχές είναι **η ισοτιμία των πολιτισμών, η πολιτισμική σχετικότητα και οικουμενικότητα**. Στη συγκεκριμένη αρχή είναι σημαντικό να αποφεύγεται η αξιολογική συσχέτιση των πολιτισμών καθώς όλοι λογίζονται ως ίσοι μεταξύ τους, περιέχοντας και του καλούμενου πολιτισμού των μεταναστών, έναν τύπο ενδιάμεσου πολιτισμού, αποτέλεσμα της διαφοροποίησης και της εξέλιξης του πολιτισμού του κράτους προέλευσης εξαιτίας των επιρροών του πολιτισμού του κράτους υποδοχής (Κολούμπα, 2017).

Η δεύτερη αρχή αυτής της μορφής είναι η **ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ανθρώπων διαφοροποιημένης πολιτισμικής προέλευσης**. Σε αυτές τις περιπτώσεις η αποδοχή του μορφωτικού κεφαλαίου του εκάστοτε εκπαιδευόμενου, δίχως να υφίσταται καμία απολύτως εξάρτηση από τη φυλετική, εθνική είτε κοινωνική προέλευσή του αποτελεί με τη σειρά της ένα καθοριστικό κριτήριο με κυριότερο σκοπό την απρόσκοπτη ανάπτυξή του (Γεωργογιάννης, 2016).

Εξίσου σημαντική αρχή, όμως, είναι της **παροχής ίσων ευκαιριών**. Οι σύγχρονες σχολικές μονάδες θα πρέπει να δεχτούν τους μαθητές όπως είναι και να τους προσφέρουν την ευκαιρία να εξελίξουν τις ικανότητές τους αλλά και την προσωπικότητά τους σύμφωνα με τα δικά τους κοινωνικά αλλά και πολιτισμικά κριτήρια και να προβάλουν τον πολιτισμό και τη γλώσσα τους (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Μια τελευταία βασική αρχή είναι ο κάτω από πολυπολιτισμικές συνθήκες εξελισσόμενος άνθρωπος σαν ξεκίνημα και σκοπός της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής πρακτικής. Στη σημερινή εποχή, η παιδοκεντρική εστίαση της διδακτικής-μεθοδολογικής αρχής τις περισσότερες φορές ανάγεται στην παραδοχή πως υφίστανται σημαντικές αξίες, οι οποίες έχουν ένα οικουμενικό χαρακτήρα. Επί της ουσίας είναι αυτές οι οποίες έχουν άμεση σχέση με το άτομο σαν οντογένεση (Παλαιολόγου και Ευαγγέλλου, 2011).

Παρόλα αυτά, υφίστανται και έρευνες, οι οποίες επισημαίνουν πως στην εκπαίδευση αυτής της μορφής καθοριστικό ρόλο παίζουν και άλλες αξίες και αρχές, όπως είναι για παράδειγμα η **ενσυναίσθηση** (βασική δράση της εκπαίδευσης είναι να ενθαρρύνει τους ανθρώπους να ενδιαφερθούν για τους γύρω τους και την ετερότητά τους), η **αλληλεγγύη**, ο **διαπολιτισμικός σεβασμός** καθώς επίσης και η εκπαίδευση **εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης** (αυτό ως επί το πλείστον αφορά τη μείωση των εθνικών στερεοτύπων, προκειμένου να κατορθωθεί ο διαπολιτισμικός διάλογος) (Μπάρος και συν., 2014).

Παρά το γεγονός πως στη σημερινή εποχή δεν υφίσταται ένα ενιαίο μοντέλο αυτής της εκπαίδευσης, στα κράτη μέλη της ΕΕ, η αρχή της εν λόγω εκπαιδευτικής δράσης έχει αποκτήσει τέτοια σημασία καθώς δηλώνει μια δυναμική (και όχι στατική) δράση αλληλεπίδρασης και συνεργασίας μεταξύ των ανθρώπων που

προέρχονται από διαφοροποιημένες εθνικές είτε ακόμα και μεταναστευτικές ομάδες (Παλαιολόγου και Ευαγγέλλου, 2011).

Σε κάθε περίπτωση αυτό το οποίο θα πρέπει να γνωρίζουμε είναι πως η διαπολιτισμικότητα έχει σαν βασικότερο κριτήριο το ξεπέραςμα της στενής ορολογίας του έθνους-κράτους, την εγκατάλειψη των εθνοκεντρικών προτύπων τα οποία διαπερνούν τα σχολικά προγράμματα καθώς επίσης και την αποδοχή της πολυπολιτισμικότητας σαν μια ευτυχούς συγκυρίας και πρόκλησης για το μετασχηματισμό των ανθρώπων και της σύγχρονης κοινωνίας σε μια κατεύθυνση, η οποία θα έχει σαν βασικό της γνώρισμα την ανεκτικότητα, την αποδοχή της ετερότητας αλλά και της ώσμωσης η οποία αναπτύσσεται από την παράλληλη ύπαρξη και τη συγκατοίκηση ανθρώπων αλλά και ομάδων ανθρώπων από διαφορετικούς πολιτισμούς (Μπερελής και συν., 2007).

Σε ό,τι έχει να κάνει με τον σχολικό θεσμό, θα πρέπει να τονιστεί πως δεν πρόκειται για έναν θεσμό που είναι πολιτισμικά ουδέτερος αλλά έχει μια βαθύτερη μονοπολιτισμική εστίαση. Το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα δεν υφίσταται σε ιστορικό και κοινωνικό κενό αλλά κατά κύριο λόγο αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι μιας καθορισμένης κοινωνικής δομής (Μήτσης και Μπενέκος, 2007).

Παρόλα αυτά, οι επιπτώσεις της εν λόγω εκπαιδευτικής δράσης πολλές φορές μπορεί να είναι εξαιρετικά καταστροφικές για τα ίδια τα παιδιά. Αυτός είναι και ο κυριότερος λόγος που η διαπολιτισμική εκπαίδευση αφορά μια εκπαιδευτική δράση που αφορά όλους τους ανθρώπους και ισχύει ως επιταγή ακόμα και εκείνη όπου δεν υφίστανται μαθητές μειονοτήτων, καθώς προσφέρει σε όλους τους ανθρώπους καθοριστικά για τη ζωή τους εφόδια και με αυτόν τον τρόπο βιώνεται σαν ένα είδος εμπλουτισμού (Παπαχρήστος, 2011).

Συνοψίζοντας όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω σε αυτήν την ενότητα, είναι σημαντικό να επισημανθεί πως η εκπαίδευση αυτής της μορφής έχει σαν βασικότερο στόχο τα εξής :

- Την εξασφάλιση πως όλα τα παιδιά, δίχως να υφίσταται καμία απολύτως εξάρτηση από το γλωσσικό είτε το πολιτισμικό τους υπόβαθρο, απολαμβάνουν ισότητα σε ό,τι αφορά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα

- Την ενθάρρυνση στη σχολική μονάδα της πολυμορφίας καθώς επίσης και της πολυγλωσσίας, η οποία αποτελεί βασικό γνώρισμα της σύγχρονης κοινωνίας
- Την ενίσχυση των σχολείων με πολιτικές οι οποίες προβάλλουν τη διαπολιτισμική κατανόηση και επικοινωνία
- Να προβάλλει όλες αυτές τις συμπεριφορές, οι οποίες αναπτύσσουν την απαιτούμενη αρμονία μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων
- Να προβάλλει όλες αυτές τις συμπεριφορές, οι οποίες κατά κύριο λόγο εστιάζουν την εναντίωση των διακρίσεων, που εστιάζουν σε διάφορες εθνοπολιτισμικές διαφοροποιήσεις (Κολούμπα, 2017)

Πρακτικά, οι διαφοροποιημένες ταυτότητες όλων όσων συμμετέχουν στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική δράση αποτελούν σημαντικό αντικείμενο διαπραγμάτευσης από εκπαιδευτικούς αλλά και εκπαιδευόμενους. Η μέθοδος με την οποία υλοποιείται η συγκεκριμένη διαπραγμάτευση είναι εφικτό να αναλυθεί συγκριτικά με 4 διαφορετικές διαστάσεις της σύγχρονης σχολικής πρακτικής, που δεν είναι μεταξύ τους απολύτως διακριτές αλλά αλληλοσυσχετίζονται με την ενσωμάτωση της γλώσσας και του πολιτισμού των δίγλωσσων παιδιών, τον ενεργό ρόλο της κοινότητας, την παιδαγωγική εστίαση αλλά και αξιολόγηση των δίγλωσσων εκπαιδευόμενων κλπ (Gundara and Jacobs, 2012).

Σε κάθε περίπτωση, είναι σημαντικό να μην ξεχνάμε πως ακόμη και στην περίπτωση στην οποία του αποδίδουν ιδεαλισμό και αφέλεια, το διαπολιτισμικό μοντέλο αποτελεί ένα ολοκληρωμένο μοντέλο εκπαιδευτικής δράσης, που, όπως αναφέρουν αρκετές έρευνες, εστιάζει κυρίως στη σημασία της αλληλεπίδρασης και της αμοιβαίας συνεργασίας μεταξύ των ανθρώπων διαφορετικών μεταναστευτικών ομάδων και έχει σαν απώτερο σκοπό την ανάπτυξη ανοικτών κοινωνιών, οι οποίες θα έχουν σαν βασικό τους γνώρισμα την ισονομία, την αλληλοκατανόηση καθώς επίσης και την αποδοχή (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

3.5 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Στη σημερινή εποχή, η σύγχρονη κοινωνία αλλάζει άρδην και μαζί της αλλάζει και το σχολικό περιβάλλον. Οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί και ως επί το πλείστον οι δάσκαλοι, σαν σημαντικά μέλη των σχολικών μονάδων, τις περισσότερες φορές υπόκεινται σε καθορισμένες υποχρεώσεις και θα πρέπει να παίξουν έναν καθοριστικό ρόλο με καθορισμένες απαιτήσεις (Cantie, 2012).

Σύμφωνα με τις κοινωνικές δράσεις των σύγχρονων σχολικών μονάδων, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να παίξουν παράλληλα αρκετούς και διαφορετικούς ρόλους, όπως είναι πχ ο ρόλος του παιδαγωγού, του αξιολογητή, του συμβούλου κλπ. Έρευνες αναφέρουν πως το έργο των εκπαιδευτικών είναι πολύπλοκο και ιδιαίτερα σύνθετο, καθώς έχει αρκετές και διαφορετικές διαστάσεις, μιας και θα πρέπει να επιτελέσουν παράλληλα αρκετούς ρόλους (Χοντολίδου και συν., 2008).

Με αυτόν τον τρόπο, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να επιτύχουν την πολυσύνθετη και πολυδιάστατη αποστολή τους θα πρέπει :

- Να αγαπούν τους μαθητές και να αφοσιώνονται σε αυτό και στην εκπαιδευτική τους δράση
- Να επεκτείνουν την εκπαιδευτική τους αποστολή και έξω από τη σχολική μονάδα και να μην περιορίζεται μονάχα μέσα στη σχολική τάξη και σε καθορισμένο ωράριο
- Να διαθέτουν παιδαγωγική ευαισθησία, να έχουν, επί της ουσίας, εξελιγμένη διαίσθηση, η οποία τους βοηθά να κατανοούν τα ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και να ανταποκρίνονται σε αυτά
- Να έχουν δημοκρατικές αντιλήψεις και ανεκτικότητα
- Να έχουν εξελιγμένες διδακτικές δεξιότητες
- Να διακρίνονται από συναισθηματική σταθερότητα
- Να είναι δίκαιοι και αμερόληπτοι
- Να είναι ευσυνείδητοι και να έχουν τεράστια επιμονή αλλά και επιμονή

- Να είναι σωματικά αρτιμελείς, σε ψυχική αλλά και σωματική υγεία (Liu et al., 2018)

Στη σύγχρονη εποχή, τα περισσότερα ζητήματα τα οποία υφίστανται από την αδυναμία της ένταξης και της αποδοχής των παιδιών από διαφορετικούς πολιτισμούς στις μικτές σχολικές αίθουσες επιλύονται με την εστίαση της σχολικής μονάδας στη διαπολιτισμική αγωγή, έχοντας σαν βασικότερο σκοπό την ανάπτυξη διαπολιτισμικής συμπεριφοράς από την πλευρά των παιδιών, των δασκάλων και των καθηγητών, της οικογένειας και κατά συνέπεια ολόκληρης της κοινωνίας (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

Η διαπολιτισμική προσέγγιση δεν έχει άμεση σχέση με ένα μόνο μάθημα, αλλά κατά κύριο λόγο περιέχεται και διαπερνά σχεδόν όλα τα μαθήματα, έχοντας σαν βασικότερο σκοπό την αποδοχή της ετερότητας μέσα από την αποδοχή των διαφοροποιημένων πολιτιστικών αλλά και πολιτισμικών δεδομένων. Οι σύγχρονες σχολικές μονάδες έχουν την ευχέρεια και θα πρέπει να αναδειχθούν σε ένα χρήσιμο μέσο ατομικής αλλά και πολιτισμικής μεταβολής, μεταβάλλοντας παράλληλα τις κυριότερες μεθόδους κατανόησης των πραγμάτων, των συνδέσεων καθώς επίσης και των δεσμεύσεων, προβάλλοντας τη συνένωση, την αλληλεπίδραση αλλά και την κοινή συνεργασία μεταξύ ανθρώπων διαφοροποιημένης πολιτισμικής προέλευσης (Κολούμπα, 2017).

Παρά το γεγονός αυτό, όμως, η διδασκαλία σε μια διαπολιτισμική κοινωνία είναι εξαιρετικά δύσκολη. Το να υφίσταται επιτυχία αλλά και αμεροληψία είναι εξαιρετικά δύσκολο, στην περίπτωση στην οποία οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι εκπαιδευόμενοι έχουν διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας, διαφοροποιημένα πρότυπα συμμετοχής και διαφοροποιημένες αντιλήψεις για τον κόσμο (Μήτσης και Μπενέκος, 2007).

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα, με τον όρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καλούμε τη δράση με την οποία γίνονται αντιληπτές οι απαιτήσεις όλων των μαθητών και το γεγονός πως υφίσταται ισάξια μεταχείριση σε σχέση με όλους τους μαθητές με ευαισθησία, δικαιοσύνη και αποδοτικότητα κατά τις ώρες διδασκαλίας.

Ακόμα, σε μια διδασκαλία αυτής της μορφής ελευθερώνονται οι μαθητές από τα μορφωτικά τους όρια και τους παρέχεται ένα μη προκατειλημμένο μορφικό περιβάλλον. Στη σημερινή εποχή, οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν έναν καθοριστικό ρόλο στη ζωή των μαθητών, μιας και βοηθούν στη μορφοποίηση των αντιλήψεων αλλά και των αντιδράσεων τις οποίες έχουν οι μαθητές. Με στόχο να είναι, επομένως, οι εκπαιδευτικοί μέσα στα διαπολιτισμικά όρια, είναι ζωτικής σημασίας να βοηθάνε τους μαθητές να κατανοούν πως έχουν αρκετές δυνατότητες (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Στα συγκεκριμένα πλαίσια είναι καθοριστικό να μεταβληθεί πλήρως ο ρόλος των σύγχρονων εκπαιδευτικών. Με αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαμορφώσουν ένα δημιουργικό ανοιχτό εκπαιδευτικό περιβάλλον με πιο μεγάλη αυτονομία, περισσότερες καινοτόμες δράσεις, μεγαλύτερη διάθεση και κατά κύριο λόγο περισσότερη δημιουργικότητα (Μπάρος και συν., 2014).

Χρήσιμη λογίζεται πως είναι και η εφαρμογή σύγχρονων εκπαιδευτικών τακτικών, όπως είναι για παράδειγμα η συνεργατική ανάπτυξη της γνώσης, διάφορες βιωματικές δράσεις, μελέτες περίπτωσης, σχέδια δράσεων, παιχνίδια ρόλων, κατάρτιση μέσω της τέχνης κλπ. Επί της ουσίας, είναι σημαντικό να υπάρξει η απαιτούμενη εστίαση στις αναζητήσεις και στις δυσμένειες όλων των εκπαιδευόμενων, δίχως να υφίσταται καμία απολύτως εξάρτηση από το κράτος καταγωγής τους και να εμπνεύσει μέσα από τη διδασκαλία και το παράδειγμα του το σεβασμό σε σχέση με οτιδήποτε είναι διαφορετικό (Γκόβαρης, 2011).

Επιπλέον, μελέτες αναφέρουν πως οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικό να εφαρμόσουν καθορισμένες πολιτικές και τακτικές, με κυριότερο στόχο να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους, έτσι ώστε να προσαρμοστούν στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον. Οι συγκεκριμένες τακτικές παρουσιάζονται παρακάτω. Μια εξ αυτών των τακτικών είναι η **ανάπτυξη ενός θετικού κλίματος**. Οι ξένοι μαθητές τις περισσότερες φορές νιώθουν απομόνωση και μοναξιά (Παλαιολόγου και Ευαγγέλλου, 2011).

Σε αυτές τις περιπτώσεις οι δάσκαλοι και οι καθηγητές θα πρέπει να παίξουν βοηθητικό και υποστηρικτικό ρόλο, προκειμένου αυτά τα παιδιά να καταφέρουν να ξεπεράσουν τα συγκεκριμένα συναισθήματα, εξελίσσοντάς το σεβασμό. Παράλληλα θα πρέπει να βοηθήσουν στον περιορισμό των φόβων τους. επιπλέον, χρειάζεται να

αναπτύξουν ένα ασφαλές και έμπιστο περιβάλλον, μοιραζόμενοι με τα υπόλοιπα παιδιά τις δικές τους εμπειρίες και προσφέροντας στους εκπαιδευόμενους με πιο πολλά έτη διαμονής το ρόλο του βοηθού τους προς τους πιο νέους, με βασικότερο στόχο να υπάρξει πιο εύκολη προσαρμογή (Κολούμπα, 2017).

Εξίσου σημαντική τακτική αυτής της μορφής είναι **η δόμηση του περιεχομένου του μαθήματος πάνω στη γνώση**, την οποία έχουν καταφέρει να αποκτήσουν τα παιδιά από διαφορετικά κράτη στα οποία έχουν μεγαλώσει, ταξιδέψει και αποκτήσει εμπειρίες. Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι δάσκαλοι αλλά και οι καθηγητές χρειάζεται να εντάξουν στο μάθημά τους τις διαφοροποιημένες εμπειρίες των παιδιών και τον πλούτο της κουλτούρας και της γλώσσας τους (πχ τη γνώση τους στη γεωγραφία των χωρών από όπου προέρχονται, τις συνθήκες διαβίωσής τους κλπ). Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται σε μεγάλο βαθμό η γνώση των συγκεκριμένων παιδιών, ενώ ταυτόχρονα υφίσταται αισθητή ανοδική τάση της αυτό-εικόνας καθώς επίσης και της αίσθησης της αυτοεκτίμησής τους (Χοντολίδου και συν., 2008).

Καθοριστική, όμως, λογίζεται πως είναι και **η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης**. Τα ξένα παιδιά χρειάζεται να πιστέψουν περισσότερες στις ικανότητες και τις δεξιότητές τους, με βασικότερο στόχο να επιμένουν και να επιτύχουν στο σχολικό περιβάλλον, ξεπερνώντας όλες τις δυσκολίες προσαρμογής που έχουν συναντήσει. Είναι ζωτικής σημασίας, επομένως, να κάνουν χρήση διαφορετικών δράσεων με βασικότερο σκοπό την προαγωγή της αυτοαγρύπνυσης και της αυτοεκτίμησης, που θα αξιολογούνται από τα ίδια τα παιδιά (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Σημαντική είναι και **η σύνδεση των μαθημάτων με παλαιότερες εμπειρίες των μαθητών**. Με αυτόν τον τρόπο, οι περισσότεροι μαθητές θα κατανοήσουν καλύτερα τις γνώσεις τους και τις μπορέσουν να τις μεταφέρουν στο καινούριο σχολικό περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί σε αυτές τις περιπτώσεις καλούν τους εκπαιδευόμενους να γράψουν είτε να πουν προφορικά τις εμπειρίες τις οποίες έχουν ζήσει και στη συνέχεια ενεργούν με απώτερο σκοπό να τις συνδέσουν με τις δικές τους (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

Εξίσου καθοριστική είναι και **η ανάπτυξη περιεχομένου που έχει άμεση σχέση με την κουλτούρα των παιδιών**. Η δράση του εμπλουτισμού του περιεχομένου των μαθημάτων με δεδομένα των πολιτισμών των διαφοροποιημένων

κρατών, ενισχύει σε μεγάλο βαθμό το αίσθημα της υπερηφάνειας για το κράτος τους και ταυτόχρονα εμπλουτίζει τις γνώσεις τους για άλλους πολιτισμούς. Οι εκπαιδευτικοί σε αυτές τις περιπτώσεις προσφέρουν χρήσιμα δεδομένα στα παιδιά για διαφορετικούς πολιτισμούς, έρχονται σε επικοινωνία μαζί τους και στη συνέχεια τους χωρίζουν σε μικρότερες ομάδες, με βασικότερο στόχο να διαπιστώσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές που έχουν (Παπαχρήστος, 2011).

Καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει και η **ενθάρρυνση της εθνικής αναγνώρισης**, η οποία επιφέρει σημαντικές επιδράσεις στην ανάπτυξη των αξιών, των συνηθειών, των επιλογών καθώς επίσης και των προσεγγίσεων στη διδασκαλία. Η ανάπτυξη της εθνικής αναγνώρισης παίζει καθοριστικό ρόλο για τα παιδιά, προκειμένου να κατορθώσουν να κατανοήσουν πλήρως και να σεβαστούν την πολιτισμική κληρονομιά, την ιστορία των διαφοροποιημένων εθνικοτήτων, συντηρώντας ταυτόχρονα την αξία της δικής τους κληρονομιάς στο μυαλό αλλά και στην ψυχή τους (Γεωργογιάννης, 2016).

Τέλος, ως σημαντική τακτική αυτής της μορφής λογίζεται πως είναι και η **ανάπτυξη μιας γνωστικής βάσης των αντικειμένων των μαθημάτων**. Με τη συγκεκριμένη τακτική, τα παιδιά ενθαρρύνονται για τη μη εξαρτώμενη εξάσκηση, μαθαίνοντας να αναγνωρίζουν τα σφάλματα τα οποία κάνουν και πως να τα διορθώσουν, καταγράφοντας την επιτυχία τους (Μπερελής και συν., 2007).

Σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν, γίνεται εύκολα κατανοητό πως τόσο οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί όσο και τα σύγχρονα σχολεία με την συνεργασία των γονιών και της κοινότητας είναι εφικτό να διαμορφώσει μια εκπαιδευτική στρατηγική ενταγμένη στο πλαίσιο του εθνικού αναλυτικού προγράμματος, εστιάζοντας στις βασικές αρχές της ισότητας αλλά και της αναγνώρισης της ετερότητας, που αποτελούν τις κυριότερες αξίες της εκπαίδευσης που μελετάμε σε αυτό το κεφάλαιο. Με αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευόμενοι στις σύγχρονες σχολικές μονάδες θα καταρτιστούν να αναγνωρίζουν την ενότητα αλλά και την ομοιομορφία στους κόλπους της διαφορετικότητας καθώς επίσης και την ετερότητα μέσα από την ανθρώπινη ενότητα (Μπάρος και συν., 2014).

3.6 Η διαχείριση μιας πολυπολιτισμικής σχολικής αίθουσας

Σε παλαιότερες περιόδους, η πολιτισμική διαφορά είχε διαφοροποιημένη αντιμετώπιση. Η συγκεκριμένη διαφορά έχει γίνει η νόρμα σε αρκετά βιομηχανικά κράτη και σε τεράστια αστικά κέντρα. Στη σημερινή εποχή, όσο δύσκολο είναι να μεταβληθεί η σχολική μονάδα και να αποκτήσει μια ενταξιακή εστίαση, εξίσου δυσμενές είναι να μεταβληθούν οι τρόποι δράσεις των εκπαιδευτικών, προκειμένου να δρουν αποδοτικότερα στο συγκεκριμένο πλαίσιο και να διασφαλίζουν πως η δράση τους στη σχολική αίθουσα είναι σχετική με τους μαθητές και τα περιβάλλοντά τους, πως υφίσταται σεβασμός και ανταπόκριση στις απαιτήσεις των παιδιών (Gundara and Jacobs, 2012).

Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών έχουν την επιθυμία να αναλάβουν τη δέσμευση και την ευθύνη η οποία αποτελεί συνέπεια της εφαρμογής καινούριων διδακτικών τακτικών, με βασικότερο στόχο να προσφέρουν ποιοτικότερη εκπαίδευση σε όλους τους μαθητές της σχολικής αίθουσάς τους. Παρόλα αυτά, με κυριότερο στόχο να καταφέρουν να ανταποκριθούν αποδοτικά στην πρόκληση μιας πολυπολιτισμικής σχολικής αίθουσας, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη από ενθάρρυνση και υποστήριξη, προκειμένου να διακινδυνεύσουν να μεταβάλλουν ριζικά τις τακτικές τους και να αναπτύξουν πλήρως το δυναμικό τους (Γκόβαρης, 2011).

Τις περισσότερες φορές τακτικές αγκυλώσεις των εκπαιδευτικών αρχών και δυσμένειες στο εργασιακό περιβάλλον είναι εφικτό να απογοητεύσουν τους εκπαιδευτικούς, απορρυθμίζοντας με αυτόν τον τρόπο τις καλές τους προθέσεις και σταματούν τον ενθουσιασμό και την ορμή που είχαν για σημαντικές μεταβολές. Έρευνες αναφέρουν πως οι απαιτήσεις αλλά και οι προκλήσεις των σύγχρονων σχολικών μονάδων υπαγορεύουν καθοριστικές μεταβολές και στις μεθόδους προετοιμασίας των μελλοντικών δασκάλων και καθηγητών (Παλαιολόγου και Ευαγγέλλου, 2011).

Ο εμπλουτισμός του περιεχομένου της βασικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών με μαθήματα τα οποία αντανακλούν της σημερινή πραγματικότητα και προάγουν σύγχρονους προβληματισμούς δείχνει να είναι αυτονόητος. Η εξέλιξη της ερευνητικής διάθεσης, της κριτικής σκέψης, της ενσυναίσθησης, της ευαισθησίας καθώς επίσης και της εγρήγορσης στις διαφοροποιημένες απαιτήσεις των παιδιών

που πρόκειται να εξυπηρετήσουν, αποτελούν πλέον χρήσιμα δεδομένα της προετοιμασίας και της εκπαίδευσης των μελλοντικών δασκάλων και καθηγητών (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Στη σημερινή εποχή, οι ιδιαίτερες συνθήκες της καθημερινότητας καθώς επίσης και οι απαιτήσεις των μαθητών των μειονοτήτων που υφίστανται στις σχολικές αίθουσές τους, είναι πολλές φορές άγνωστες στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι κατά κανόνα έχουν προέλευση από την επικρατούσα ομάδα της εκάστοτε κοινωνίας. Οι σύγχρονες σχολικές μονάδες δεν είναι δυνατόν να μεταβάλλουν άμεσα τις άσχημες συνθήκες της καθημερινής ζωής τόσων μαθητών σε ολόκληρο τον πλανήτη. Υφίσταται η δυνατότητα, όμως, να μεταβληθούν οι προοπτικές και να υπάρξει αισθητή ανοδική τάση της ελπίδας για ένα καλύτερο μέλλον (Gundara and Jacobs, 2012).

Στη διαχείριση μιας σύγχρονης πολυπολιτισμικής σχολικής αίθουσας, προγράμματα επιμόρφωσης των μάχιμων δασκάλων και καθηγητών είναι εξίσου χρήσιμα με στόχο την βέλτιστη εφικτή ενημέρωσή τους στις θεωρητικές αλλά και στις πρακτικές αλλαγές στο εκάστοτε πεδίο τους. Παρόμοιας μορφής προγράμματα παίζουν καθοριστικό ρόλο στον προβληματισμό καθώς επίσης και στη συνειδητοποίηση των εκπαιδευτικών σε ό,τι έχει να κάνει με τις διαφοροποιημένες απαιτήσεις των μαθητών, έτσι ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν πλήρως στις προκλήσεις της σύγχρονης σχολικής αίθουσας (Χοντολίδου και συν., 2008).

Πιο μεγάλη επίγνωση αλλά και ευαισθησία των καθηγητών και των δασκάλων σε ό,τι έχει να κάνει με τις καταβολές αλλά και τις πολιτισμικές αποσκευές που το κάθε παιδί φέρνει στη σχολική αίθουσα, παίζει καθοριστικό ρόλο με στόχο να αποκαλύπτονται οι διαφοροποιημένες απαιτήσεις και επιθυμίες των μαθητών ενώ παράλληλα παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποδοτικότερη διδασκαλία σε παρόμοιας μορφής σχολικές αίθουσες (Liu et al., 2018).

Η δράση των δασκάλων και των καθηγητών αποτελεί μια στρατηγική παράμετρο σε ό,τι έχει να κάνει με τη διαμόρφωση της διαπολιτισμικής φυσιογνωμίας των σύγχρονων σχολείων, καθώς έχουν την ευχέρεια να παρέμβουν και να μεταβάλλουν την πολιτισμικά και γλωσσικά μεικτή σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού. Συνεπώς, η κατάρτισή τους, σαν εξειδίκευση σε ζητήματα διαχείρισης

της πολυπολιτισμικότητας στις σύγχρονες σχολικές μονάδες λογίζεται ως ζωτικής σημασίας (Gundara, 2001).

Τα προγράμματα επιμόρφωσης παίζουν καθοριστικό ρόλο σε ό,τι έχει να κάνει με τις συνεργασίες και αναπτύσσουν ασφαλέστερα περιβάλλοντα με βασικότερο στόχο την ανάπτυξη πειραματισμών και καινοτόμων προγραμμάτων. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευόμενων και των εκπαιδευτικών διευρύνει σε μεγάλο βαθμό τους ορίζοντες και των δυο μερών, εμπλουτίζει το ρεπερτόριό τους και αναπτύσσει σημαντικές συμμαχίες, οι οποίες βοηθούν στην ομαλότερη μετάβαση προς τις αλλαγές που πρέπει να γίνουν (Cantie, 2012).

Έρευνες αναφέρουν πως τα φαινόμενα του ρατσισμού αλλά και του κοινωνικού αποκλεισμού εκμηδενίζουν τις εκπαιδευτικές προοπτικές για όλους τους μαθητές σε παγκόσμιο επίπεδο. Με βασικότερο στόχο να αρθούν οι κάθε μορφής αποκλεισμοί, οι ανισότητες καθώς επίσης και οι αδικίες, οι σύγχρονες σχολικές μονάδες είναι δυνατόν να λειτουργήσουν αντισταθμιστικά σε αυτές τις δυνάμεις, οι οποίες διαχωρίζουν και αποκλείουν, διασφαλίζοντας για όλους τους μαθητές τις ικανότητες οι οποίες απαιτούνται για να γίνουν ολοκληρωμένοι και ενεργοί πολίτες (Γεωργογιάννης, 2016).

Με κυριότερο στόχο να γίνουν οι σύγχρονες σχολικές μονάδες σημαντικοί φορείς μεταβολών, τόποι όπου όλοι οι μαθητές νιώθουν πως μπορούν να ενταχθούν, απαιτείται να δουλέψουν με κυριότερο σκοπό να μεταβάλλουν ριζικά τις ισχύουσες καταπιεστικές δομές, οι οποίες κάνουν ορισμένους μαθητές άορατους και ασήμαντους στην εκπαιδευτική δράση (Παπαχρήστος, 2011).

Στη σύγχρονη εποχή, οι καθηγητές και οι δάσκαλοι στις πολυπολιτισμικές σχολικές μονάδες έχουν ανάγκη από σωστή ενημέρωση για τις πηγές της πολιτισμικής ετερότητας καθώς επίσης και για τις σημερινές μεταναστευτικές τακτικές και δράσεις, με βασικότερο σκοπό να κατανοήσουν πως και γιατί στις σχολικές τους αίθουσες υφίσταται σημαντική ανοδική τάση της ετερότητας (Κολούμπα, 2017).

Οι δάσκαλοι και οι καθηγητές έχουν ανάγκη, παράλληλα, από σωστή ενημέρωση για τις κοινές αντιλήψεις για τον πλουραλισμό και για τη δημόσια στρατηγική, η οποία έχει σαν απώτερο σκοπό τη διαχείρισή της, καθώς αυτά έχουν

τεράστιο αντίκτυπο στο πως βλέπουν τα παιδιά τον εαυτό τους και τους γύρω τους. Επίσης, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε πως οι εκπαιδευτικοί σε σύγχρονες σχολικές μονάδες όπου δέχονται μαθητές οι οποίοι έχουν έρθει πρόσφατα από διαφορετικά κράτη είτε των οποίων οι οικογένειες είναι μετανάστες, έχουν ανάγκη από επίγνωση της εμπειρίας του φαινομένου της μετανάστευσης καθώς επίσης και του τρόπου που η εν λόγω εμπειρία είναι εφικτό να επιφέρει σημαντικές επιδράσεις στους ίδιους τους μαθητές και τους συγγενείς τους (Μήτσης και Μπενέκος, 2007).

Τα παιδιά που είναι μετανάστες είτε πρόσφυγες έχουν προέλευση από αρκετά και διαφοροποιημένα υπόβαθρα και τις περισσότερες φορές φέρνουν μαζί τους μια τεράστια ποικιλία διαφοροποιημένων εμπειριών. Όσοι έρχονται για πρώτη φορά καλούνται να αντιμετωπίσουν μια περίοδο προσαρμογής με την ένταξή τους στις νέες σχολικές μονάδες. Για ορισμένους μαθητές η συγκεκριμένη περίοδος έχει τεράστιο άγχος (Παλαιολόγου και Ευαγγέλλου, 2011).

Στη συγκεκριμένη περίοδο, έχουν την ανάγκη από την βοήθεια και την στήριξη των δασκάλων, των καθηγητών τους αλλά και των υπολοίπων παιδιών. Η σύγχρονη σχολική μονάδα έχει την ευχέρεια να δράσει σαν μια καθοριστική παράμετρος εξομάλυνσης προσφέροντας ένα καλωσόρισμα και ένα ασφαλές περιβάλλον για όλους τους καινούριους μαθητές.

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να σημειωθεί πως οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν ικανότητες στη διαπολιτισμική επικοινωνία και γνωρίζουν τις εμπειρίες και τις προσδοκίες των διαφοροποιημένων πολιτισμικών ομάδων στις κοινότητές τους, έχουν τη δυνατότητα να παρέχουν την απαιτούμενη στήριξη ακόμα και στις οικογένειες οι οποίες μεγαλώνουν αυτά τα παιδιά μέσα σε ένα νέο και διαφοροποιημένο πολιτισμικό περιβάλλον (Μπάρος και συν., 2014).

Με αυτόν τον τρόπο θα υφίσταται μια αποδοτικότερη επικοινωνία ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολικό περιβάλλον καθώς επίσης και μια ανοιχτή επικοινωνία που αφορά τους ρόλους και τις αρμοδιότητες, που είναι χρήσιμα στην περίπτωση στην οποία η σχολική μονάδα επιθυμεί να ανταποκρίνεται πλήρως στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινότητά του (Γκόβαρης, 2011).

Έρευνες των τελευταίων ετών αναφέρουν πως μια σύγχρονη σχολική μονάδα, η οποία εξυπηρετεί μια πολύγλωσση, πολυπολιτισμική καθώς επίσης και

πολυφυλετική κοινωνία έχει την ευχέρεια να παίζει καθοριστικό ρόλο υποστηρίζοντας όλους τους μαθητές και τους συγγενείς τους, προκειμένου να νιώσουν πως είναι ευπρόσδεκτα καινούρια μέλη της σχολικής κοινότητας (Gundara and Jacobs, 2012).

Με βασικότερο στόχο να βοηθηθούν οι μαθητές, προκειμένου να έχουν ένα θετικό ξεκίνημα στο καινούριο τους σχολικό περιβάλλον, είναι εξίσου καθοριστικό να εκτιμηθούν πλήρως οι εκπαιδευτικές τους απαιτήσεις, κάνοντας χρήση ευαίσθητων δράσεων στο γλωσσικό αλλά και πολιτιστικό τους υπόβαθρο, με βασικότερο στόχο να τοποθετηθούν στα σωστά σχολικά προγράμματα (Μπερελής και συν., 2007).

Μια θετική πρώτη υποδοχή και σημαντικές υπηρεσίες εστίασης είναι εφικτό να επιφέρουν μια θετική επιρροή σε ό,τι έχει να κάνει με την ένταξη καινούριων παιδιών στο ακαδημαϊκό πρόγραμμα καθώς επίσης και στην κοινωνική ζωή στο σχολικό περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο, από την πρώτη κιόλας ημέρα ο μαθητής θα διαμορφώσει τις προσδοκίες του για το σχολείο και πόσο εύκολα αλλά και γρήγορα θα προσαρμοστεί στο καινούριο περιβάλλον (Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης, 2018).

Επίσης έρευνες αναφέρουν πως οι καθηγητές και οι δάσκαλοι είναι ζωτικής σημασίας να συνδέουν την καινούρια μαθησιακή δράση με τις παλαιότερες γνώσεις αλλά και εμπειρίες των μαθητών, με βασικότερο στόχο να έχει η μάθηση μεγαλύτερο νόημα. Στη σύγχρονη εποχή, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν έχουν γνώση από το υπόβαθρο και τις εμπειρίες αυτών των παιδιών, θεωρούν πως είναι αρκετά πιο δύσκολη μια σύνδεση μαζί τους.

Η ύπαρξη, επομένως, πολυπολιτισμικών σχολικών αιθουσών αποτελεί μια σύγχρονη πραγματικότητα, η διαχείριση της οποίας, όμως, είναι ζωτικής σημασίας τις περισσότερες φορές να εστιάζει στην τακτική ένταξης. Γίνεται εύκολα αντιληπτό, συνεπώς, πως οι μαθητές των μεταναστών έχουν ιδιαίτερες απαιτήσεις, μιας και ενεργούν με κυριότερο στόχο να κατορθώσουν να ισορροπήσουν μεταξύ δυο πολιτισμών και διαμορφώνουν την ταυτότητά τους σαν διαπολιτισμικοί και δίγλωσσοι άνθρωποι μέσα σε ένα σύγχρονο πολυπολιτισμικό περιβάλλον (Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014).

Επί της ουσίας χρειάζεται να καταρτιστούν με την επικρατούσα γλώσσα αλλά και τον πολιτισμό, με βασικότερο στόχο να επιτύχουν ακαδημαϊκά και να ενταχθούν στην κοινωνική ζωή της σχολικής μονάδας και της ευρύτερης κοινωνίας. Παράλληλα, χρειάζονται μεγαλύτερη ασφάλεια και αίσθηση ταυτότητας, την οποία παρέχουν η μητρική γλώσσα αλλά και ο πολιτισμός τους (Κολούμπα, 2017).

Μια σύγχρονη σχολική μονάδα η οποία υπηρετεί μια πολύγλωσση, πολυπολιτισμική αλλά και πολυφυλετική κοινότητα έχει το καθήκον να διασφαλίζει πως όλοι οι μαθητές σε μια σχολική μονάδα δίνουν αξία στην πολιτισμική ποικιλομορφία. Στόχος όλων σε αυτές τις περιπτώσεις είναι να βοηθήσουν τα παιδιά και τους συγγενείς τους, προκειμένου να νιώσουν πως ανήκουν σε αυτή την κοινότητα και εκτιμώνται από αυτήν, δίχως να χρειάζεται να αποποιηθούν τον δικό τους πολιτισμό (Γεωργογιάννης, 2016).

Με κυριότερο στόχο να καταφέρουν οι εκπαιδευτικοί να διαχειριστούν αποδοτικά μια τέτοια σχολική αίθουσα είναι σημαντικό να έχουν την ευχέρεια να κάνουν χρήση και να εφαρμόσουν συγκεκριμένες τακτικές κάτι που πολλές φορές χρειάζεται ένα υψηλότερο επίπεδο ειδίκευσης από τους ίδιους. Πολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές είναι δυνατόν να έχουν παλαιότερες μαθησιακές εμπειρίες, οι οποίες τα προδιαθέτουν για μάθηση με μεθόδους, οι οποίες πιθανόν να μην είναι συμβατικές με ορισμένες κοινώς χρησιμοποιούμενες τακτικές διδασκαλίας σε αρκετές σχολικές αίθουσες (Gundara and Jacobs, 2012).

Αυτός είναι και ο βασικότερος λόγος που αρκετοί δάσκαλοι και καθηγητές, παρατηρώντας την ανταπόκριση των μαθητών, εστιάζουν και προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους προκειμένου να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των ανθρώπων και των ομάδων στη σχολική αίθουσα. Τέλος, είναι σημαντικό να επισημανθεί πως μια ενταξιακή προσέγγιση στη διδασκαλία είναι καθοριστικό να ανταποκρίνεται πλήρως στις απαιτήσεις όλων των μαθητών. Με κυριότερο στόχο να κατορθώσουν να αγγίξουν όλους τους μαθητές, έρευνες συστήνουν την υιοθέτηση δίκαιων παιδαγωγικών τακτικών, οι οποίες ως επί το πλείστον περιέχονται από τακτικές διδασκαλίας οι οποίες διευκολύνουν τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών από διαφορετικές φυλετικές είτε και εθνικές ομάδες (Παπαχρήστος, 2011).

3.7 Στρατηγικές διαχείρισης της οργανωσιακής πολυμορφίας

Όσο ο σύγχρονος κόσμος αλλά και η αγορά γίνονται συνεχώς και πιο διεθνοποιημένα και σταδιακά αποκτούν διεθνή γνωρίσματα, η πολυπολιτισμικότητα στον εκπαιδευτικό χώρο εργασίας εμφανίζει ανοδική τάση. Παρόλο που η μετάβαση σε ένα πολυπολιτισμικό εργασιακό περιβάλλον θα ήταν εφικτό να οδηγήσει σε ζητήματα τα οποία έχουν άρρηκτη σχέση με τον εγκλιματισμό των υπαλλήλων στο εργασιακό περιβάλλον, η πολυπολιτισμικότητα σε οργανωσιακό επίπεδο παρέχει αρκετά οφέλη, τα οποία είναι δυνατόν να παίζουν σημαντικό ρόλο στην ευημερία μιας σύγχρονης σχολικής μονάδας (Gundara and Jacobs, 2012).

Ειδικότερα, ένας συνδυασμός των δημογραφικών τάσεων του προσωπικού και της ανοδικής τάσης του φαινομένου της διεθνοποίησης των εταιριών και των οργανισμών έχει τοποθετήσει τη διαχείριση των πολιτισμικών διαφοροποιήσεων στην ατζέντα των πιο πολλών εταιρικών ηγετών. Ο βασικότερος άξονας με στόχο τη βέλτιστη εφικτή αξιοποίηση των οφελών της πολυπολιτισμικότητας, αποφεύγοντας τα λάθη της, είναι να αναπτυχθεί μια οργάνωση όπου τα μέλη με κοινωνικό αλλά και πολιτιστικό υπόβαθρο θα παίζουν καθοριστικό ρόλο, με στόχο να καταφέρουν να πετύχουν το πλήρες δυναμικό τους (Μήτσης και Μπενέκος, 2007).

Προκειμένου να επιτευχθεί κάτι παρόμοιο, οι σύγχρονοι οργανισμοί καλούνται να αντιμετωπίσουν μια σύνθετη πρόκληση. Από τη μια πλευρά είναι σημαντικό να πετύχουν την απαιτούμενη ισορροπία ανάμεσα στην ικανοποίηση των κυριότερων στόχων της οργανωτικής δράσης και από την άλλη τη συντήρηση της ατομικής κουλτούρας των υπαλλήλων μιας επιχείρησης (Μπερερής και συν., 2007).

Παρά το γεγονός αυτό, όμως, δεδομένου πως ο κυριότερος σκοπός της ετερότητας δεν αναφέρεται απλά στην εύρεση των ανθρώπων με διαφοροποιημένο υπόβαθρο, υφίστανται τακτικές που είναι εφικτό να παίζουν υποστηρικτικό ρόλο στους οργανισμούς, προκειμένου να κατορθώσουν να διαχειριστούν αποδοτικά το πολυπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο εργάζονται (Gundara and Jacobs, 2012).

Επίσης, οι διευθυντές είναι ζωτικής σημασίας να υιοθετήσουν δημιουργικές τακτικές, με βασικότερο στόχο να κατορθώσουν να διαχειριστούν αποδοτικά την πολυμορφία στο εργασιακό τους περιβάλλον. Η αποδοτική διαχείριση αποτελεί τον κυριότερο πυλώνα για το ξεκλείδωμα της συνέργειας που ένα ποικιλόμορφο περιβάλλον εργασίας προσφέρει. Ορισμένες από τις συγκεκριμένες τακτικές είναι η

δράση της προσέλκυσης και της πρόσληψης, η εκπαιδευτική δράση, η αναθεώρηση της οργανωσιακής τακτικής καθώς επίσης και οι μακροπρόθεσμες τακτικές (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2016).

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να επισημανθεί πως η ανάπτυξη της πολυμορφίας στη δράση της πρόσληψης αποτελεί ένα καθοριστικό δεδομένο ενός στρατηγικού πλάνου διαχείρισης. Η τακτική αυτή ενός οργανισμού είναι σημαντικό να εντάσσει ακέραιες οδηγίες με ισάξιες ευκαιρίες εργασίας. Αυτό είναι ένα καθοριστικό σημείο ξεκινήματος με στόχο τη διασφάλιση πως οι δράσεις πρόσληψης ενθαρρύνουν αποδοτικά την πολιτικά ποικιλόμορφη προσέλκυση αλλά και πρόσληψη των εκάστοτε υποψηφίων (Dessler, 2015).

Μια εξαιρετικά σημαντική αλλά και αποδοτική τακτική διαχείρισης όλων των παραπάνω ενσωματώνει την εκπαίδευση του διαφορετικού στο εργασιακό περιβάλλον. Πριν από το ξεκίνημα της εκπαιδευτικής δράσης, παρόλα αυτά, οι περισσότεροι διαχειριστές είναι σημαντικό να πληρούν και να λαμβάνουν αποφάσεις που έχουν άρρηκτη σχέση με τις βασικές περιοχές όπου επιθυμούν να επικεντρωθούν και τι περιμένουν να πετύχουν (Χυτήρης, 2013).

Βέβαια, η εκπαιδευτική αυτή δράση είναι μονάχα ένα μικρό κομμάτι της συνολικής αυτής τακτικής, μιας και τα σημεία τα οποία επισημαίνονται κατά την περίοδο της εκπαίδευσης είναι σημαντικό να ενισχυθούν στις πολιτικές και δράσεις γραφείου. Ο κυριότερος στόχος και οι βασικότερες αρχές και αξίες αυτών των οργανισμών είναι ζωτικής σημασίας να αντικατοπτρίζουν την εταιρική πολιτική της πολυμορφίας (Mondy, 2011).

Στη σημερινή εποχή, με τις διπλές συνέπειες του φαινομένου της διεθνοποίησης και της ανοδικής τάσης της κινητικότητας του ποικιλόμορφου προσωπικού, η εκπαιδευτική δράση γίνεται ολοένα και πιο πιεστική προτεραιότητα με βασικότερο στόχο την εξέλιξη του προσωπικού. Η εκπαίδευση στην πολυμορφία, καταρτίζει τους εργαζόμενους προκειμένου να αποδεχτούν την ετερότητα, δίχως να υφίσταται καμία απολύτως εξάρτηση από το φύλο, την ηλικιακή ομάδα, την κουλτούρα κλπ (Gundara and Jacobs, 2012).

Ενώ οι τακτικές ενός τέτοιου οργανισμού έχουν την τάση να περιέχουν τα ίσα δικαιώματα των εργαζομένων, διασφαλίζοντας ισάξια μεταχείριση προς όλους,

αυτό δεν παίζει σημαντικό ρόλο πάντοτε στην ενθάρρυνση της ποικιλομορφίας. Με κυριότερο στόχο την υιοθέτηση μιας τακτικής διαχείρισης της ετερότητας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον εργασίας, οι περισσότεροι οργανισμοί είναι σημαντικό να αναθεωρήσουν τις τακτικές τους, όπως πχ να προσφέρουν την απαιτούμενη ευελιξία στα ζητήματα αδειοδότησης των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και να υποστηρίζουν την πολυγλωσσία μέσα στο εργασιακό περιβάλλον, δείχνοντας έτσι η σχολική μονάδα πως υποστηρίζει ενεργά ένα πολυδιάστατο εργασιακό περιβάλλον (Χοντολίδου και συν., 2008).

Όσο περισσότερο κατευθυνόμαστε προς μια διεθνή οικονομία, η απαίτηση για τη διαφορετικότητα στο περιβάλλον εργασίας παρουσιάζει διαρκώς και περισσότερη ανοδική τάση. Στο μέλλον η ετερότητα στο περιβάλλον εργασίας είναι εφικτό να αποτελεί καθοριστική ανάγκη για τις σύγχρονες εταιρίες και οργανισμούς, οι οποίοι επιθυμούν να είναι ανταγωνιστικοί, μιας και οι διαφορετικές ιδέες είναι εφικτό να παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη περισσότερων και καλύτερων επιλογών, προκειμένου να ξεπεραστούν σημαντικά ζητήματα (Mondy, 2011).

Με βασικότερο σκοπό να επωφεληθούν οι οργανισμοί αυτής της μορφής από τη συνέργεια που η ποικιλομορφία φέρνει στο εργασιακό περιβάλλον, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι σημαντικό να αναπτύξουν μακροπρόθεσμους σκοπούς και τακτικές. Μια μακροπρόθεσμη τακτική αναγνωρίζει τις διαφοροποιήσεις και υιοθετεί την ενθάρρυνση της ελεύθερης σκέψης μεταξύ των εργαζομένων. Με την ένταξη της ετερότητας σαν ένα σημαντικό περιουσιακό στοιχείο, οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι εφικτό να προετοιμαστούν κατάλληλα με στόχο να κατορθώσουν να αντιμετωπίσουν όλα τα προβλήματά τους στο μέλλον (Gundara and Jacobs, 2012).

Κεφάλαιο Τέταρτο

Ηγεσία και Σχολείο

4.1 Διοίκηση στην Εκπαίδευση – Ο Ρόλος του Διευθυντή

Η διοίκηση της εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από τις γενικές αρχές του management. Ουσιαστικά οι αρχές της διοίκησης γενικότερα προσαρμόζονται στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. «Διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στο πλαίσιο των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών οργανισμών ή του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, των σκοπών της εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων – ανθρώπινων και υλικών – μέσα από λειτουργίες, όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος» (Κατσαρός, 2008).

Η διοίκηση της εκπαίδευσης είναι ένας διοικητικός θεσμός που χαρακτηρίζεται έντονα από τον γραφειοκρατικό της χαρακτήρα. Η δομή της είναι ιεραρχική και η λειτουργία της υπακούει πιστά στην εκάστοτε σχετική νομοθεσία. Από την άλλη αποτελεί έναν κοινωνικό θεσμό με δράση που εντοπίζεται τόσο σε τοπικό όσο και σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Όπως και στη διοίκηση επιχειρήσεων γενικότερα, έτσι και στη εκπαιδευτική διοίκηση κύριοι πυλώνες επιτυχίας είναι οι εξής: α) ο σαφής προσδιορισμός των στόχων, β) η δημιουργία και η διατήρηση ενός άριστου επαγγελματικού περιβάλλοντος εργασίας και γ) η ορθολογική αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών. (Κατσαρός, 2008)

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, «κυρίαρχος manager» θεωρείται ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Σε συνεργασία με την υπόλοιπη διοίκηση και το προσωπικό: σχεδιάζει, καταρτίζει, συνεργάζεται, λαμβάνει αποφάσεις, υλοποιεί και προχωρά στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων τους. (Αναστασίου, 2008) Πιο συγκεκριμένα, ο διευθυντής καλείται να κατευθύνει το εκπαιδευτικό σύστημα μιας σχολικής μονάδας, να εφαρμόσει το αναλυτικό πρόγραμμα, να οργανώσει δράσεις με σκοπό την πετυχημένη εκπλήρωση των στόχων του σχολείου αλλά και να έχει μια αρμονική συνεργασία με το προσωπικό και τους υπόλοιπους φορείς που συνδέονται με την

σχολική μονάδα, κι όλα αυτά λειτουργώντας υπό το κανονιστικό πλαίσιο νόμων και αποφάσεων (Αναστασίου, 2008).

Το ευρύ φάσμα των λειτουργιών που καλείται να καλύψει ο διευθυντής, περιλαμβάνει τους εξής πέντε βασικούς τομείς:

- Μαθητές
- Διδακτικό προσωπικό
- Επικοινωνία και συνεργασία με τους φορείς που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία
- Κτηριακή και υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου
- Οργάνωση και διεκπεραίωση της γραφειοκρατικής διαδικασίας (Κολεζάκης, 2013).

Αν ανατρέξουμε ωστόσο, στο «καθηκοντολόγιο του διευθυντή» Φ.353.1./324/105657/Δ1/2002 (ΦΕΚ 1340/ 16-10-2002), θα δούμε πως δίνεται περισσότερο βάση στους δύο τελευταίους τομείς ενώ για τους υπόλοιπους υπάρχει απλά μια γενική δεοντολογία. (Βοζαΐτης, 2015).

Η αποτελεσματικότητα ενός διευθυντή μιας σχολικής μονάδας κρίνεται σε μεγάλο βαθμό από τις σχέσεις που διατηρεί με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου. Ουσιαστικά, ο διευθυντής manager πρέπει να επιτύχει άριστα στην διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού που έχει στη διάθεσή του, εκπαιδευτικό και βοηθητικό. Κύριες ενέργειες του διευθυντή όσον αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι οι εξής: (Πομάκη, 2007, Βοζαΐτης, 2007)

- Σωστή και ισομερής κατανομή του έργου στους εκάστοτε εκπαιδευτικούς
- Ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών κατά την υλοποίηση των δράσεών τους
- Θετική ανατροφοδότηση για τα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων των εκπαιδευτικών
- Να μεριμνά για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών
- Να θέτει αντικειμενικά εφικτούς στόχους
- Να προωθεί την καινοτομία στις δράσεις των εκπαιδευτικών

4.2 Ηγεσία και Διευθυντής-Ηγέτης

Υπάρχουν πολλές απόψεις στη βιβλιογραφία, οι οποίες σχετίζονται με τον όρο "ηγεσία". Συνεπώς, προκύπτει πως η ηγεσία είναι η ικανότητα ενός ατόμου να επιδρά πάνω στη συμπεριφορά των υπολοίπων. (Bush, 2008). Ένας άλλος ορισμός που προκύπτει, είναι πως ένα άτομο μέσω της ηγεσίας, επηρεάζει τα συναισθήματα, τη σκέψη και τις στάσεις της συμπεριφοράς ορισμένων ατόμων ή ομάδων, με αποτέλεσμα να καταβάλουν τη μέγιστη προσπάθεια, ώστε να φέρουν εις πέρας το έργο που τους έχει ανατεθεί και να υλοποιήσουν τους στόχους που θα οδηγήσουν στην πρόοδο και την ανάπτυξη του οργανισμού. (Μπουραντάς, 2005). Άλλη μία προσέγγιση του όρου, είναι πως ασκεί επιρροή στα μέλη μιας ομάδας για να επιτευχθούν οι ομαδικοί στόχοι. (Σαΐτης & Σαΐτη, 2011).

Επίσης ορίζεται ως ηγεσία η επαγρύπνηση των μελών μιας ομάδας, η οποία συνεργάζεται για έναν φιλόδοξο στόχο που θα ωφελήσει τον οργανισμό, (Kouzes & Posner, 1995), όμως είναι βασισμένη στη θέληση και όχι στον καταναγκασμό. (Μπουραντάς, 2005). Συνεπώς, όποιον ορισμό και να υιοθετήσει κανείς, μπορεί να αντιληφθεί πως εμπεριέχει το στοιχείο της επιρροής που ασκεί ένα άτομο (ηγέτης) πάνω σε άλλους ανθρώπους, λόγω της δύναμης που κατέχει και με αυτόν τον τρόπο ελέγχει τη συμπεριφορά τους προς την κατεύθυνση που αυτός επιθυμεί.

Σε ένα εργασιακό περιβάλλον, συνεχώς μεταβαλλόμενο και προσαρμοσμένο στις νέες απαιτήσεις του σύγχρονου κόσμου, ο αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης μπορεί να ανταπεξέλθει και να συμβαδίσει με αυτές. (Κατσαρός, 2008). Μπορεί να χτίσει σε γερές βάσεις το μακροπρόθεσμο πλάνο του συνδυάζοντας τις γνώσεις και εμπειρίες που αποκομίζει με το προσωπικό του «ηγετικό» χάρισμα. (Σαΐτης, 2008). Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάζεται, κερδίζει την εμπιστοσύνη τους, τους οδηγεί να κατανοήσουν την σημαντικότητα του ρόλου τους ως μονάδες μέσα στην ομάδα και από κοινού να συμβάλλουν στην διεκπεραίωση των στόχων που έχουν τεθεί (Σαΐτης, 2008). Τέλος, είναι σχεδόν μαθηματικά επιβεβαιωμένο πως θα υπάρξουν συγκρούσεις, κρίσεις κ.α. μέσα στην ομάδα, ωστόσο ο διευθυντής-ηγέτης βασιζόμενος στην διαπροσωπική επικοινωνία θα χειριστεί αυτές τις καταστάσεις και θα αλλάξει την άσχημη κατάσταση μετασχηματίζοντας το κλίμα της σχολικής μονάδας σε εκείνο που θα μπορεί να επιφέρει τα μέγιστα δυνατά αποτελέσματα (Βοζαΐτης, 2012).

4.3 Τύποι - Μοντέλα Ηγεσίας στην Εκπαίδευση

Το σχολείο αποτελεί έναν δημόσιο οργανισμό, η φιλοσοφία του οποίου ωστόσο διαφέρει από την φιλοσοφία που χαρακτηρίζει τους υπόλοιπους οργανισμούς και επιχειρήσεις, δημόσιες και ιδιωτικές. (Wong, 1998). Σαφώς απώτερος σκοπός όλων των επιχειρήσεων είναι το κέρδος ωστόσο το κέρδος στο οποίο αποσκοπεί μια σχολική μονάδα δεν είναι οικονομικό ή κάτι σχετικό αλλά στοχεύει στην ηθική και πνευματική καλλιέργεια όσων μαθητών φοιτούν σε αυτή. Για να επιτευχθεί αυτό, καμία μορφή ηγεσίας δεν είναι εξ ολοκλήρου η κατάλληλη. (Σαΐτης, 2005). Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν διάφορα στοιχεία στους τύπους ηγεσίας που θα δούμε παρακάτω, τα οποία μπορούν να συμπυκνωθούν και να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις του εκάστοτε σχολικού περιβάλλοντος και ουσιαστικά να οδηγήσουν στην επιτυχία. (Μπουραντάς, 2002).

4.3.1 Διοικητική Ηγεσία

Ο συγκεκριμένος τύπος ηγεσίας έχει σχέση με τα τυπικά μοντέλα. Πιο συγκεκριμένα, ταυτίζει την ηγεσία με την διοίκηση, εστιάζει στην υλοποίηση των στόχων που έχουν ανατεθεί στους εργαζόμενους και προάγει την εξουσία και την επιρροή των ατόμων που κατέχουν υψηλές ιεραρχικές θέσεις. (Leithwood et al, 1999). Επίσης, δίνεται έμφαση στην απλή διαχείριση των πρακτικών ενώ η προώθηση καινοτομίας και δημιουργίας ενός μακροπρόθεσμου πλάνου (όραμα) απουσιάζει, κάτι που δεν συνηθίζεται στη πλειονότητα των ηγετικών μοντέλων. (Dressler, 2001).

4.3.2 Διαπροσωπική Ηγεσία

Ο τύπος της διαπροσωπικής ηγεσίας βασίζεται σε αυτό που υποδηλώνει η ονομασία του, στις διαπροσωπικές σχέσεις που καλλιεργεί ο ηγέτης διευθυντής με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές κ.α. Δίνεται έμφαση στην συνεργατικότητα και την συναδελφικότητα μέσω των οποίων οι ηγέτες προσπαθούν να επιτύχουν τους σκοπούς τους. (Bush & Glover, 2003).

4.3.3 Διανεμητική ή Κατανεμημένη ή Συμμετοχική Ηγεσία

Στις συγκεκριμένες μορφές ηγεσίας από την ηγεσία του «ενός» μεταφερόμαστε στην ηγεσία των «πολλών». Ουσιαστικά, μεταξύ αυτών των μοντέλων υπάρχουν συγκεκριμένες διαφορές που προκύπτουν από τις μεταξύ τους έννοιες. Στην διανεμητική - κατανεμημένη ηγεσία, μοιράζονται οι ρόλοι μεταξύ των

ανθρώπων που βρίσκονται στις υψηλές ιεραρχικές θέσεις. Από την άλλη, στη συμμετοχική ηγεσία, κυριαρχεί η δημοκρατική διαδικασία λήψης και εφαρμογής των αποφάσεων. (Bush & Glover, 2003).

4.3.4 Μετασχηματιστική Ηγεσία

Στη μετασχηματιστική ηγεσία, ο ηγέτης κερδίζει τον σεβασμό των συνεργατών του, τους εμπνέει, τους συμβουλεύει και διεγείρει το πνεύμα τους. Θέτουν μελλοντικούς στόχους και καταστρώνουν σχέδια για την επίτευξή τους ακόμα και όταν ο οργανισμός είναι επιτυχημένος. (Eagly & Carli, 2007). Ουσιαστικά οι εργαζόμενοι μετατρέπουν το προσωπικό συμφέρον σε ομαδικό για έναν ευρύτερο σκοπό. (Rosener, 1990).

4.3.5 Συναλλακτική Ηγεσία

Στη συναλλακτική ηγεσία, οι ηγέτες αναπτύσσουν μια σχέση στην οποία "δίνεις και παίρνεις" με τους εργαζομένους. Δηλαδή τους επιβραβεύουν όταν επιτυγχάνουν τους στόχους και τους διορθώνουν ή τους τιμωρούν όταν συμβαίνει το αντίθετο. (Bass, 1998).

4.3.6 Ηθική Ηγεσία

Πρωταρχικής σημασίας θεμέλιο αποτελεί η ηθική του ηγέτη σε αυτό το ηγετικό μοντέλο. Οι αξίες, τα πιστεύω και οι ηθικές αρχές του ηγέτη θα τον οδηγήσουν στην επιτυχία ή αποτυχία του έργου του όσον αφορά τον ηθικό σκοπό της εκπαίδευσης. (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

4.3.7 Μεταμοντέρνα Ηγεσία

Πρόκειται για έναν αφηρημένο τύπο ηγεσίας καθώς πέρα από την υποκειμενικότητα των ηγετών δεν προάγει κάτι παραπάνω. Ουσιαστικά καλεί τους ηγέτες να βασιστούν πάνω στις προσωπικές τους εμπειρίες και να εμπιστευτούν την σημαντικότητα του ατόμου. (Bush & Glover, 2003).

4.3.8 Καθοδηγητική – Παιδαγωγική Ηγεσία

Το συγκεκριμένο μοντέλο καλεί τον ηγέτη να προωθήσει την εκπαιδευτική διαδικασία μεταξύ των υπόλοιπων πρακτικών που οδηγούν μια σχολική μονάδα στην επιτυχημένη διοίκηση. Επίσης, συνδέει τον ηγέτη – διευθυντή με τους μαθητές του σχολείου, πολύ περισσότερο απ' ότι τα υπόλοιπα μοντέλα. (Sergiovanni, 2001).

4.4 Ο Ρόλος του Σχολικού Διευθυντή σε μια Πολυπολιτισμική Σχολική Μονάδα

Στο συγκεκριμένο σημείο θα είχε ενδιαφέρον να εστιάσουμε την προσοχή μας στο άρθρο των Troutman & Zehm “The leadership role of School Administrations in Intercultural Education” το οποίο γράφτηκε το 1998 και μας παρουσιάζει κάποιες συγκεκριμένες τεχνικές και βήματα που πρέπει να εφαρμοστούν από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να υπάρξει αποτελεσματική διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Στο εν λόγω άρθρο εντοπίζουμε ένα σχέδιο δράσης με βάση το οποίο οι ηγέτες – διευθυντές θα είναι σε θέση να ικανοποιήσουν τις διαφορετικές ανάγκες των πολιτισμικά διαφορετικών παιδιών. Το συγκεκριμένο σχέδιο δράσης που υπάγεται στο πολιτισμικά ευαίσθητο πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει τέσσερα βήματα.

Στο **πρώτο βήμα** που ονομάζεται «promoting an understanding of the goals of intercultural education», δηλώνεται πως η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ένα κίνημα διαφορετικό από τα υπόλοιπα, καθώς πρόκειται να επιφέρει μεταρρυθμιστικές αλλαγές στα σχολεία με απώτερο σκοπό όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως κοινωνικών τάξεων, φύλων, πολιτισμικών ομάδων κ.α., να ενταχθούν εξίσου στην διαδικασία της μάθησης. Σαφώς και δεν αναφερόμαστε αποκλειστικά σε αλλαγές στο διδακτικό υλικό αλλά στο σύνολο του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Πρόκειται για μια συνεχή διαδικασία μεταρρυθμίσεων που θα υπακούει στις εκάστοτε ανάγκες όλου του μαθητικού δυναμικού.

Στο **δεύτερο βήμα** ,«building an appreciation of the nature of intercultural education», τονίζεται η σημασία της εξ ολοκλήρου κατανόησης της σημασίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από το σύνολο των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, καλούνται οι διευθυντές των σχολικών μονάδων να παρουσιάσουν τις διάφορες πτυχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας έτσι ώστε αυτοί να κατανοήσουν πλήρως την έννοιά της. Με αυτό τον τρόπο θα είναι πιο αποτελεσματικοί στον σχεδιασμό δράσεων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο και θα επιτύχουν να διδάξουν στους μαθητές τους την αποδοχή και τον σεβασμό των πολιτισμικών, εθνικών, κοινωνικών, θρησκευτικών κ.α. διαφορών.

Περνώντας στο **τρίτο βήμα** και **τέταρτο βήμα**, «attending to all the dimensions of intercultural education», «planning and implementing intercultural

education in school programs» αντίστοιχα, παρουσιάζονται διάφορες σημαντικές διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καθώς αυτή αποτελεί μια ευρεία έννοια. Αξιοποιώντας αυτές τις διαστάσεις, οι διευθυντές – ηγέτες αυξάνουν τις πιθανότητες επιτυχίας της εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην σχολική μονάδα.

Στο τρίτο βήμα οι διαστάσεις που αναφέρονται είναι οι εξής:

- **Content Integration:** Ουσιαστικά αφορά τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν βασικές αρχές και έννοιες σε κάποιο γνωστικό αντικείμενο λαμβάνοντας υπόψη την ποικιλία πολιτισμών και ομάδων που βρίσκονται στην τάξη ή στο σχολείο τους.
- **The Knowledge Construction Process:** Στην συγκεκριμένη διάσταση, απαιτείται από τους διευθυντές να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να βοηθούν τους μαθητές στην οικοδόμηση της γνώσης. Πιο συγκεκριμένα, να καλλιεργούν την κριτική ικανότητα των μαθητών τους ζητώντας από αυτούς την δική τους άποψη και γνώση πάνω σε ιστορικά ή κοινωνικοπολιτικά ζητήματα.
- **Prejudice Reduction:** Αφορά τις συμπεριφορές που πρέπει να έχουν τα παιδιά απέναντι στο μίσος, την προκατάληψη και τον ρατσισμό έτσι ώστε να αναπτύξουν δημοκρατικές στάσεις και αξίες.

Από την άλλη, στο τέταρτο βήμα, οι διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αναφέρονται, αφορούν κυρίως την στάση και τις δράσεις που πρέπει να ακολουθήσουν οι διευθυντές όταν σχεδιάζονται και εφαρμόζονται οι προσεγγίσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

- **Preparation of an Equity Pedagogy:** Μια δίκαιη παιδαγωγική υφίσταται όταν το εκπαιδευτικό προσωπικό προσαρμόζει την διδασκαλία και τις παιδαγωγικές του τακτικές με σκοπό να παρέχει μια ίση εκπαίδευση και πιθανότητες επιτυχίας σε όλους τους μαθητές του ανεξαρτήτως φυλετικών, πολιτισμικών κ.α. διαφορών. Σε αυτή την διαδικασία, οι διευθυντές πρέπει να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς και να τους καθοδηγούν στην εκμάθηση και εφαρμογή των στρατηγικών μάθησης συμβάλλοντας έτσι στην μείωση των ακαδημαϊκών δυσκολιών και εμποδίων.

- **Building an Empowering School Culture:** Στη συγκεκριμένη προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ξεφεύγουμε κάπως από την διαδικασία της μάθησης και επικεντρωνόμαστε κυρίως στη σχολική ζωή και καθημερινότητα. Οι διευθυντές είναι υπεύθυνοι για την αναδιάρθρωση των σχολικών τους μονάδων έτσι ώστε αυτά να παρέχουν μια υποστηρικτική σχολική κουλτούρα. Με αυτό τον τρόπο εξασφαλίζεται ότι όλοι οι μαθητές θα αντιμετωπίζονται ισότιμα στο πλαίσιο των σχολικών δραστηριοτήτων.

Επίλογος - Συμπεράσματα

Όπως είδαμε στη συγκεκριμένη εργασία η διαπολιτισμικότητα αποτελεί την πιο πρόσφατη εκδοχή του προβληματισμού που έχει να κάνει με τη διαχείριση των εθνοπολιτισμικών διαφοροποιήσεων. Ξεπερνώντας την εμβέλεια των παλαιότερων μοντέλων, έχει την τάση να συνθέτει τους προβληματισμούς των υπολοίπων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων, ενώ παράλληλα αναπτύσσονται και κριτικές αντιπαραθέσεις με τα παλαιότερα εκπαιδευτικά μοντέλα.

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης έχει να κάνει με το σύνολο των ανθρώπων οι οποίοι ζουν σε μια σύγχρονη κοινωνία και έχει ανάγκη από πιο βαθιές μεταβολές με στόχο να καταφέρει να ανοίξει το σχολείο στην κοινωνία και να γίνει πραγματικότητα η ισότητα των ευκαιριών για όλα τα παιδιά, δίχως να υφίσταται καμία απολύτως εξάρτηση από την εθνική, πολιτισμική τους καταγωγή, από τη θρησκεία τους, από την κοινωνική είτε ακόμα και από την οικονομική τους τάξη.

Η διαπολιτισμική προσέγγιση έχει την ευχέρεια να διαπερνά όλα τα προβλήματα της καθημερινότητας, προάγει τον δημιουργικό διάλογο, τις ίσες ευκαιρίες για όλους, τον αμοιβαίο σεβασμό καθώς επίσης και την αλληλεγγύη όλων των μελών μιας σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Η συγκεκριμένη προσέγγιση αναγνωρίζει τα ισχυρά αλλά και τα αδύνατα σημεία των πολιτισμών, τις ομοιότητες είτε ακόμα και τις κυριότερες διαφορές τους και αντιμετωπίζει τα φαινόμενα ρατσισμού, ενώ παράλληλα έχει ανάγκη από την υπέρβαση των πολιτισμικών περιχαράκώσεων και του παραδοσιακού εθνοκεντρισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Κυριότερος στόχος αυτού του μοντέλου είναι να κατορθώσει να εφοδιάσει όλους τους εκπαιδευόμενους με τις απαιτούμενες ικανότητες και δυνατότητες που τους προσφέρουν την ευχέρεια να προβάλλουν τις προσωπικές τους απόψεις, ιδέες και αντιλήψεις, να επικοινωνούν αλλά και να αλληλεπιδρούν αποδοτικά με τους υπόλοιπους μαθητές και να συνεργάζονται δημιουργικά με κυριότερο στόχο τον εντοπισμό των βέλτιστων δυνατών λύσεων σε ορισμένα ζητήματα.

Συμπερασματικά από όλα όσα αναλύθηκαν στη συγκεκριμένη εργασία είναι εφικτό να ειπωθεί πως η απόκτηση πολυπολιτισμικής επάρκειας δεν αποτελεί απλά μια δυναμική αλλά μια συνεχή δράση. Η αναγνώριση της συνθετότητας και της ποικιλομορφίας των κυριότερων γνωρισμάτων των παιδιών και ταυτόχρονα οι πιο

πολλές ικανότητες και τα προσόντα των εκπαιδευτικών, αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα εναύσματα για διαρκή βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής δράσης μέσα σε ένα σύγχρονο πολυπολιτισμικό περιβάλλον.

Ο ρόλος των σύγχρονων εκπαιδευτικών στο καινούριο διαπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον, στις καινούριες εκπαιδευτικές συνθήκες κλπ είναι εξαιρετικά δύσκολος και έχει άμεση σχέση με την κοινωνία της χώρας μας. Είναι δυνατό να ειπωθεί πως χρειάζεται να ξεπεράσει τις αντιλήψεις, οι οποίες προβάλλουν την έννοια του έθνους ως μια αρραγή οργανική μονάδα, που είναι προικισμένη με μια μυστική δύναμη και στόχος της είναι να καταφέρει να έλξει την καταγωγή της από τα βάθη των αρχαίων χρόνων.

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών, επομένως, στις καινούριες εκπαιδευτικές συνθήκες είναι να βοηθήσει τους ξένους μαθητές να αξιοποιήσουν πλήρως τις ικανότητές τους κατά το βέλτιστο εφικτό τρόπο, βάζοντας ρεαλιστικούς στόχους, να προσαρμοστούν στο κοινωνικό αλλά και επαγγελματικό περιβάλλον και να καταφέρουν να διερευνήσουν τις ικανότητες επαγγελματικής εξέλιξης, που αποτελεί χρήσιμη προϋπόθεση για την ένταξή τους στην κοινωνία της χώρας μας.

Όσον αφορά τον ρόλο του διευθυντή ηγέτη μιας σχολικής μονάδας, αυτός θα πρέπει να αναζητά διαρκώς λύσεις στα προβλήματα που προκύπτουν και αφορούν τον οργανισμό. Θα πρέπει επίσης να καθορίζει τους εκπαιδευτικούς στόχους, σύμφωνα με την υπάρχουσα σχολική νομοθεσία, να προγραμματίζει τις σχολικές δραστηριότητες και να επιδιώκει ανοιχτή και αποτελεσματική επικοινωνία με όλους τους κοινωνικούς φορείς και τα μέλη της σχολικής κοινότητας, έτσι ώστε να επιτευχθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί στόχοι, οι οποίοι έχουν τεθεί.

Ακόμη θα πρέπει να παρακολουθεί όλες τις εσωτερικές και εξωτερικές επιδράσεις που δέχεται η σχολική του μονάδα, ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει ανάλογα, για να επιτύχει τη βέλτιστη αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Εάν δεν επιτευχθεί αυτό, θέτει σε κίνδυνο την ευταξία και την ευρυθμία του χώρου τον οποίο καλείται να υπηρετεί. Συμπερασματικά θα πρέπει να ενημερώνεται διαρκώς για κάθε εξέλιξη που αφορά το εκπαιδευτικό κομμάτι, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να συζητά με τους συναδέλφους του για τις επιδόσεις των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο του, για τυχόν ανάρμοστη συμπεριφορά, αλλά και για κάθε πρόβλημα που προκύπτει και να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες στρατηγικές

που θα οδηγήσουν στην επίλυσή του για να δημιουργηθεί το κατάλληλο σχολικό περιβάλλον που δεν είναι άλλο από την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας μέσω της συνεργασίας όλων των ατόμων που την απαρτίζουν.

Γίνεται εύκολα αντιληπτό, επομένως, πως στην διαπολιτισμική εκπαίδευση καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει το ανθρώπινο κεφάλαιο. Αυτό σημαίνει πως η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού είναι ζωτικής σημασίας καθώς θα βοηθήσει στην ανάπτυξη και την εξέλιξη των εκπαιδευτικών, διαμέσου της καλύτερης οργάνωσης, της εστίασης στην βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών, στη βελτίωση της προσέλκυσης και πρόσληψης εκπαιδευτικών, στην βελτίωση της εκπαίδευσής τους κλπ.

Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2005). Η Διοικητική Επιστήμη στα Προγράμματα Σπουδών των «Καθηγητικών» Σχολών και των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Στο Ε. Κ. Αθηνών (Επιμ.), 1ο Συνέδριο Διοικητικών Επιστημόνων «Διοικητική Θεωρία και πράξη- Διοίκηση και κοινωνία».
- Αναστασίου, Α. (2008). Αποτελεσματική Διεύθυνση Σχολείου. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Ανθοπούλου, Σ. (1999). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού. Στο Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος, & Σ. Αθανασούλα- Ρέππα, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων (Τόμ. Β. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, σσ. 17-92). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Βαξεβανίδου Μ., Ρεκλείτη Π., (2008), Management Ανθρωπίνων Πόρων- Θεωρία και Πράξη, Εκδόσεις Προπομπός, Αθήνα.
- Βοζαΐτης, Γ. (2015, Μάρτιος 14-15). Ο παιδαγωγικός ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση της σχολικής τάξης. (Ερκύνα, Επιμ.) Πανελλήνιο Συνέδριο «Καλές Πρακτικές και Καινοτομία στη Δ/μια Εκπαίδευση».
- Γεωργογιάννης Π., (2016), Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, 10ο Διεθνές Συνέδριο, Συνεδριακό και Πολιτιστικό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα.
- Γκόβαρης Χ., (2011), Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, Εκδόσεις Διάδραση, Αθήνα.
- Γουρναρόπουλος, Γ. (2007). Η Συμβολή του Διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Διδακτορική Διατριβή. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Δήμου Ν., (1999), Διοίκηση Προσωπικού, Εκδόσεις Ίων, Αθήνα.
- Ζεϊμπέκης Β., (2018), Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού: Ορισμοί και βασικά χαρακτηριστικά, Σημειώσεις Μαθήματος Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού, Τμήμα Μηχανικών Οικονομίας & Διοίκησης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κασιμάτη Ε., Παναγιωτοπούλου Ρ., (2018), Μεταναστευτικό και προσφυγικό ζήτημα στην Ελλάδα την περίοδο 2015-2017: Ζητήματα ενσωμάτωσης και κοινωνικής αποδοχής, Ευρωπαϊκό Κέντρο Αριστείας Jean Monnet, Αθήνα.

- Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Π. Ι.
- Κολούμπα Α., (2017), Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην πολυπολιτισμική τάξη της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης - Μελέτη περίπτωσης: Διαπολιτισμικά γυμνάσια Αττικής, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιά, Πειραιάς.
- Κούλα, Β. (2011). Διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Α. Π. Θ.
- Κουτούζης, Μ. (1999). Γενικές αρχές μανάτζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων (Τόμ. Α). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κωτσίκης, Β. (1993). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Αθήνα: Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ.
- Μαρούδα Μ.Ν., Σαράντη Β., Ακριβούλης Δ., Αντωνίου Θ., Δημητρακοπούλου Μ., Καμίνης Γ., Κατσίγιαννη Χ., Κώη Ε., Κωνσταντίνου Α., Κουτσουράκη Ε., Μουζουράκης Μ., Nissi S., Παπαμηνά Μ., Παππά Α., Περράκης Σ., Τζαβάρα Ν., Φιλίππιδου Σ., (2019), Αλληλεγγύη στην ΕΕ: Εξελίξεις στο πεδίο της προσφυγικής προστασίας και προκλήσεις στην ΕΕ και στην Ελλάδα, Εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη, Αθίνα.
- Ματσαγγούρας, Γ. (2000). Η σχολική τάξη. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Μήτσης Ν., Μπενέκος Δ., (2007), Ετερότητα στη Σχολική Τάξη και Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών: η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων, Εκδόσεις Επτάλοφος, Αθήνα.
- Μπάκας, Θ. (2014). Σημειώσεις για το μάθημα Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στο Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ιωάννινα. Ανάκτηση Μάρτιος 2, 2018, από http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/97081/mod_resource/content/29.pdf
- Μπάρος Β., Στεργίου Α., Χατζηδήμου Δ.Κ., (2014), Ζητήματα διαπολιτισμικής επικοινωνίας και εκπαίδευσης, Εκδόσεις Διάδραση, Αθήνα.
- Μπερερής Π., Σιασιάκος Κ., Λαζακίδου Γ.Α., (2007), Πολυπολιτισμική εκπαίδευση και αξιοποίησή της μέσω των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών, Ελληνοεκδοτική, Αθήνα.

- Μπινιάρη, Λ. (2012). Ανάπτυξη εργαλείων αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας με στόχο την ηγεσία για τη μάθηση. Πορτραίτο και προφίλ. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Μπιτσάνη Ε.Π., (2006), Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων. Ζητήματα και Σύγχρονες προσεγγίσεις στη Θεωρία της Οργανωσιακής και Διοικητικής Συμπεριφοράς, Εκδόσεις Διόνικος, Αθήνα.
- Νικολάου Γ., (2011), Διαπολιτισμικότητα – Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής.
- Παλαιολόγου Ν., Ευαγγέλλου Ο., (2011), Διαπολιτισμική παιδαγωγική: Εκπαιδευτική πολιτική για παιδιά μεταναστών, Εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα.
- Παναγιωτοπούλου Ρ., (2018), Μεταναστευτικές και προσφυγικές ροές στην Ελλάδα την περίοδο 2015-2017: Μια περιγραφική καταγραφή, Κέντρο Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών, Τεύχος 35, Φεβρουάριος.
- Παπαγεωργίου Κ., Σούρλας Π., (2016), Διλήμματα και συμφραζόμενα του προσφυγικού ζητήματος - Ιδέες, αξίες, ιστορία, πολιτικές, Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων, Αθήνα.
- Παπαλεξανδρή Ν., Μπουραντάς Δ., (2003), Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων, Εκδόσεις Μπένου, Αθήνα.
- Παπαλεξανδρή Ν., Μπουραντάς Δ., (2016), Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκδόσεις Μπένου, Αθήνα.
- Παπαχρήστος Κ., (2011), Διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο, Εκδόσεις Ταξιδευτής, Αθήνα.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω
- Πασιαρδής, Π. (2014). Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2012). Σαΐτη, Α. Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2000). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ατραπός
- Σαΐτης, Χ. (2005). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα: Ατραπός
- Σαΐτης, Χ. (2008). Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Αθήνα, ΥΠΕΠΘ, Π. Ι.

- Σαΐτης, Χ. (2008β). Οργάνωση και διοίκηση δομών της εκπαίδευσης, Εκπαιδευτικό Υλικό. Αθήνα. Ανάκτηση Δεκεμβρίου 5, 2017, από <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4781/1377.pdf>
- Τεκτονοπούλου, Μ. (2015). Η Ηγεσία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση-Θεωρία και Έρευνα. Μεταπτυχιακή διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Χατζησωτηρίου Χ., Αγγελίδης Π., (2018), Ευρωπαϊσμός και διαπολιτισμική εκπαίδευση: Από το υπερεθνικό στο σχολικό επίπεδο, Εκδόσεις Διάδραση, Αθήνα.
- Χατζησωτηρίου Χ., Ξενοφώντος Κ., (2014), Διαπολιτισμική εκπαίδευση : Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις, Εκδόσεις Σαΐτα, Αθήνα.
- Χοντολίδου Ε., Πασχαλίδης Γ., Τσουκαλά Κ., (2008), Διαπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση και ταυτότητες, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
- Χριστοφίδου, Ε. (2012). Στρατηγικός σχεδιασμός, Παιδαγωγικό ινστιτούτο Κύπρου. Ανάκτηση Δεκέμβριος 12, 2017, από http://www.moec.gov.cy/dde/anaptyxi_veltiosi_scholeiou/tomeis_drasis/aftoaxiologis_i_programmatismos_schedia_drasis/parousiaseis/stratigikos_schediasmos.pdf
- Χυτήρης Σ.Λ., (2013), Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων, Εκδόσεις Φαιδιμος, Αθήνα.
- Bryman, A. (1992). Charisma and leadership in organizations. London: Sage Publications
- Bush, T. & Glover, D. (2003). School Leadership: Concepts & Evidence. Nottingham: National College for School Leadership.
- Cantie T., (2012), Interculturalism: The New Era of Cohesion and Diversity, pALGRAVE Macmillan.
- Dessler G., (2015), Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Βασικές Έννοιες και σύγχρονες τάσεις, 2η Έκδοση, Γ. Χρησιτίδης (Μεταφρ.), Εκδόσεις Κριτική ΑΕ, Αθήνα.
- Dressler, B. (2001). Charter School Leadership. Education & Urban Society, 33 (2),
- Gundara J.S., (2001), Interculturalism, Education and Inclusion, SAGE Publications Ltd.
- Gundara J., Jacobs S., (2012), Διαπολιτισμική Ευρώπη: Διαφορετικότητα και κοινωνική πολιτική, Παλαιολόγου Ν. (Μεταφρ.), Εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα.

- Harris, A. (2005). Leading from the chalk-face: an overview of school leadership.
- Liu S., Volcic Z., Gallois C., (2018), Εισαγωγή στη διαπολιτισμική επικοινωνία: Παγκόσμιοι πολιτισμοί και πλαίσια, Α. Φριλίγγος (Μετάφρ.), Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
- Mondy R.W., (2011), Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων, Μποζιονέλος Ν. (Επιμ.), Εκδόσεις Τζιόλας, Αθήνα.
- Polychroniou, P. (2008). Transformational leadership and Work Motivation in Modern Organizations: A critical analysis. Advances in Management,
- Robinson, S. (2012). School and System Leadership: Changing roles for primary head teachers. London and New York: Continuum.
- Sergiovanni, T. (2001). Leadership: What's in it for Schools? London: Routledge Falmer
- Troutman, Jr., Porter, L. Zehm, D. and Zehm, Stanley, J. (1998). The Leadership Role of School Administrators in Intercultural Education.
- UNHCR, (2019), Greece sea arrivals dashboard.