

Το διαπολιτισμικό αναλυτικό πρόγραμμα στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (τάσεις και προοπτικές)

Παπαπέτρου Σάββας, Διδάκτωρ Κοινωνικής Ψυχολογίας

Το πρόβλημα

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

Οι αποδεχόμενοι τη δημιουργία διαφοροποιημένων προγραμμάτων-υποστηρίζουν, σύμφωνα με τον Richards (1981), ότι τα Α.Π. είναι προτιμότερο να αλλάζουν μόνο στα σχολεία με μεγάλο αριθμό μαθητών από εθνικές μειονοτικές ομάδες, λαμβάνοντας υπόψη μια σειρά παραγόντων, οι κυριότεροι από τους οποίους είναι: *α) η εθνική διαφορετικότητα, β) η μητρική γλώσσα, γ) η πραγματικότητα των προκαταλήψεων και των διακρίσεων και δ) οι προσδοκίες των γονέων.*

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

Σύμφωνα με τον Jeffcoate (Lynch 1986: 84-85) ένα πρόγραμμα είναι διαπολιτισμικό, όταν στηρίζεται σε τέσσερις βασικές περιοχές, που συνδέονται με:

α) Την ενδημική φύση του ρατσισμού και την υποχρέωση του σχολείου να προωθήσει τη διαφυλετική κατανόηση,

β) Το δικαίωμα των μειονοτικών ομάδων να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται και να κατέχει θέση στο Α.Π..

γ) Την παραδοσιακή αντίληψη του σχολικού Α.Π, δηλαδή τη λειτουργία του να παρουσιάζει μια ακριβή εικόνα της κοινωνίας και

δ) Τη λειτουργία του διαπολιτισμικού Α.Π, η οποία θα κινεί το ενδιαφέρον των μαθητών.

Ένα διαπολιτισμικό Α.Π. αφορά όλους τους μαθητές και αναγνωρίζει τόσο τις εμπειρίες, τη γνώση και τις ικανότητες του κάθε μαθητή ξεχωριστά, όσο και των πολιτισμικών ομάδων στις οποίες ανήκουν. Αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα της σχολικής κοινότητας, των γονέων, των μαθητών και του προσωπικού, στις υπηρεσίες του και στις προγραμματισμένες εκδηλώσεις κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Όπως επισημαίνει η Κουτσοβάνου (2003), τα σύγχρονα δεδομένα της επιστημονικής έρευνας, συνδέουν τα Α.Π. με την καθημερινή ζωή των παιδιών.

Ένα διαπολιτισμικό Α.Π. θα πρέπει να ανήκει στην κατηγορία των ανοιχτών προγραμμάτων και να προσπαθεί να παρουσιάσει περισσότερες από μία διαστάσεις ενός ιστορικού γεγονότος ή πολυπολιτισμικού φαινομένου. Έχει ως επίκεντρο το μαθητή, είναι αντιρατσιστικό, απαλλαγμένο από στερεότυπα και προκαταλήψεις, και στηρίζεται στην ένταξη διαφορετικών πολιτισμών, ειδικότερα εκείνων που βιώνουν την καταπίεση ή τον αποκλεισμό από την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα. Μέσα από τις δραστηριότητες του σχολικού προγράμματος, οι μαθητές μαθαίνουν τους δικούς τους πολιτισμούς, καθορίζουν τις προσωπικές τους παραδοχές, προσεγγίζουν χωρίς στερεότυπα και προκαταλήψεις τις διαφορές και εστιάζουν στην εξεύρεση των πολιτισμικών ομοιοτήτων, αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη καθώς και την ικανότητα τους να συνεργάζονται αποτελεσματικά με συμμαθητές τους που είναι διαφορετικοί.

Η φιλοσοφία και μεθοδολογία του διαπολιτισμικού Α.Π. φαίνεται ότι στοχεύουν να αντικαταστήσουν την κουλτούρα της κυρίαρχης τάξης με μια πολλαπλότητα απόψεων που αντανakλούν το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών.

Αξιολόγηση του διαπολιτισμικού Αναλυτικού Προγράμματος

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

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

Ο έλεγχος για την επίτευξη των στόχων του Α.Π. γίνεται με μεθόδους όπως οι προφορικές και γραπτές εξετάσεις, η παρατήρηση μαθητών και τα διάφορα τεστ. Ο έλεγχος άλλων τομέων του Α.Π. αφορά: α) την αξιολόγηση των λειτουργιών της ανατροφοδότησης, της εγκυρότητας και της νομιμοποίησης του Α.Π. και β) την αξιολόγηση κάποιων διαστάσεων όπως η σύνταξη, η εφαρμογή, η αποτελεσματικότητα και η αποδοχή του Α.Π. Συχνά στην καθημερινή διδακτική πράξη η αξιολόγηση του Α.Π. «παίρνει τη μορφή της αξιολόγησης των επιδόσεων του μαθητή, στην οποία επικεντρώνεται κυρίως η συζήτηση για την εκπαιδευτική αξιολόγηση» (Βρεττός & Καψάλης 1997: 212).

Οι απαραίτητες προϋποθέσεις για την αξιολόγηση ενός Α.Π, όπως επισημαίνει ο Evans (1982, στο Κουτσουβάνου 2003: 88) είναι: «Τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα πρέπει να επιτυγχάνονται μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες (Moris και Fitz-Gibbon, 1978a, Stake, 1972). Ένα διαπολιτισμικό Α.Π. είναι αναγκαίο τελικά να αξιολογείται για την αποτελεσματικότητά του λαμβάνοντας υπόψη τρία βασικά στοιχεία:

- 1). Τις σχολικές επιδόσεις,
- 2). Τη συμπεριφορά των μαθητών και
- 3). Τις στάσεις των μαθητών» (Hernandez 1989, στο Sanchez 1998: 163).

Ένα Α.Π. μπορεί να αξιολογηθεί και από την αποτελεσματικότητά της εφαρμογής του. Έτσι, όταν οι διαπολιτισμικές διαστάσεις διαπερνούν όλα τα περιεχόμενα του Α.Π, τα παρακάτω αποτελέσματα είναι εμφανή (DET 1997: 10-11):

Α) Όλοι οι μαθητές ωφελούνται από ένα ευρύ πεδίο προγραμμάτων που προσφέρονται στο σχολείο και διαπερνούν όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Β) Οι μαθητές είναι σωστά πληροφορημένοι και εκτιμούν κριτικά το δικό τους πολιτισμό. Γ) Οι μαθητές κατανοούν τους άλλους πολιτισμούς από την οπτική των ανθρώπων που ανήκουν σε αυτούς. Δ) Οι μαθητές σκέφτονται και εργάζονται για μία κοινωνία περισσότερο δίκαιη.

Συνεπώς, ένα διαπολιτισμικό Α.Π. είναι απαραίτητο να αξιολογείται τουλάχιστον ως προς τις εξής γενικές περιοχές: να παρέχει εναλλακτικές δυνατότητες εφαρμογής των στόχων και ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους, να ανταποκρίνεται επαρκώς στις γλώσσες, την ιστορία και τον πολιτισμό των ποικίλων μειονοτικών ομάδων, οι στρατηγικές διδασκαλίας να αντανακλούν διαφορετικούς τρόπους μάθησης, να καταπολεμά προκαταλήψεις, στερεότυπα και ρατσιστικές συμπεριφορές· χρειάζεται ακόμη να παρέχει πρόσθετη υποστήριξη στους μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, να προωθεί μια θετική εικόνα γι' αυτούς, να ενισχύει αξίες, συμπεριφορές και στάσεις που προάγουν το σεβασμό και την ανοχή στη διαφορετικότητα, τις διαπροσωπικές, διαπολιτισμικές, καθώς και διεθνικές σχέσεις.

Θα μπορούσαμε να διακρίνουμε ότι η διαδικασία αλλαγής του Α.Π, με στόχο να προσεγγίζει ολιστικά τη διαπολιτισμική επικοινωνία, εξελίσσεται σε τρία διαφορετικά επίπεδα: *το πρώτο επίπεδο* αφορά την αναδιάρθρωση των βασικών σκοπών και στόχων, της οργανωτικής δομής, καθώς και του περιεχομένου σπουδών του, προκειμένου να ανταποκρίνονται στις ανάγκες, τους τρόπους μάθησης και τις πολύπλευρες εμπειρίες των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. *το δεύτερο επίπεδο* αφορά την αλλαγή των σχέσεων που αναπτύσσονται στο επίπεδο της τάξης, έτσι ώστε οι υφιστάμενες αλληλεπιδράσεις να παρέχουν ένα ασφαλές περιβάλλον για όλους τους μαθητές, και *το τρίτο επίπεδο*, αφορά την αυξανόμενη παροχή γενικών και εξειδικευμένων γνώσεων σε πολυπολιτισμικά ζητήματα που απασχολούν όλους τους εκπαιδευτικούς και ειδικότερα όσους εργάζονται σε σχολεία με εθνοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες.

Συμπέρασμα

Τα Α.Π. των σχολείων διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο στη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών, στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς και των απόψεων τους. Ωστόσο, οι γνώσεις, οι συμπεριφορές και οι απόψεις των μαθητών, όπως υποστηρίζουν τα πορίσματα πολλών ερευνών, βρίσκονται σε άμεση σχέση με τα πολιτισμικά και κοινωνικά πρότυπα στα οποία διαμορφώνονται.

Η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, σύμφωνα με το Bruner (1968), εξαρτάται κυρίως από ψυχολογικούς μηχανισμούς οι οποίοι παρωθούνται σε μεγάλο βαθμό από την αλληλεπίδραση διαφόρων παραγόντων του κοινωνικο-πολιτιστικού περιβάλλοντος και σε μικρότερο βαθμό από τις εσωτερικές διεργασίες ωρίμανσης του ατόμου. Για τον Bruner οι διαδικασίες που στηρίζουν τόσο την ευφυΐα, όσο και την προσαρμοστική σκέψη του παιδιού είναι τα **πολιτισμικά** και **κοινωνικά πρότυπα**, που μεταβιβάζονται από το δάσκαλο στο μαθητή με λεπτούς τρόπους.

Η κοινωνικοπολιτιστική προσέγγιση της νόησης που υιοθέτησε ο Vygotsky, θεωρεί ότι οι ανώτερες λειτουργίες της νόησης έχουν κοινωνική προέλευση. Δηλαδή, η ανάπτυξη των νοητικών ικανοτήτων των μαθητών συνδέεται στενά με το ιστορικοκοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο, στο οποίο συντελείται η διαδικασία της μάθησης. «Η γνωστική ανάπτυξη δεν οδηγεί απλώς προς την κοινωνικοποίηση. Είναι η *μετατροπή των κοινωνικών σχέσεων σε νοητικές λειτουργίες*» (Vygotsky 1981, στο Ράπτης και Ράπτη 2001:95).

Τα Α.Π. που είναι βασισμένα στην υπόθεση της ανωτερότητας των πολιτισμικών πρακτικών της πλειοψηφούσας ή κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας έχουν ως αποτέλεσμα την περιθωριοποίηση των μειονοτικών μαθητών, τη μείωση της συμμετοχής τους στις επόμενες βαθμίδες της εκπαίδευσης και την ανισότητα στα γενικότερα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ανάπτυξη ενός Α.Π. που εκτιμά τη διαφορετικότητα σε όλες της τις διαστάσεις είναι σημαντική για την εξασφάλιση υγιών σχέσεων και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενισχύει τις μαθησιακές διαδικασίες.

Τα μελλοντικά Α.Π. είναι αναγκαίο να αναπτύσσουν τις ικανότητες εκείνες των μαθητών που θα τους βοηθούν να επιλύουν τα διάφορα ατομικά και ομαδικά ζητήματα της καθημερινής ζωής. Να εστιάζουν δηλαδή περισσότερο στην προσωπικότητα των μαθητών. Οι μαθητές όμως δεν μπορούν να εφοδιάζονται με έτοιμες λύσεις σε μια σειρά προβλημάτων, επειδή δεν είναι δυνατό να γνωρίζουμε εκ των προτέρων τα προβλήματα που θα ανακύψουν στο μέλλον. «Δεν είναι δυνατόν επομένως να στηρίξουμε τη μορφωτική διαδικασία σε αλγόριθμους, ως προτάσεις λύσεων, αλλά αντίθετα θα πρέπει να εξασκήσουμε την ικανότητα του ανθρώπου να αντιλαμβάνεται προβλήματα, να επιχειρεί να τα αντιμετωπίσει σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο και να δίνει απαντήσεις κάθε φορά στη βάση της δικής του πρωτοβουλίας και εκτίμησης κι όχι ακολουθώντας προδιαγραφές και συνταγές» (Χρυσαφίδης 2004^α: 88). Το μέλλον φαίνεται να ανήκει σε ανοιχτά Α.Π, τα οποία θα διαμορφώνουν τη μαθησιακή διαδικασία μέσα από τη συμμετοχικότητα όλων των μελών της ομάδας τόσο στη φάση του σχεδιασμού, όσο και στη φάση της αξιολόγησης του μαθήματος.

Οι δυνατότητες υλοποίησης των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία προϋποθέτει την ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση ανοιχτών Α.Π. με διαπολιτισμικές διαστάσεις, βρίσκονται σε άμεση σχέση με το μοντέλο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που επιδιώκουμε. Οποιαδήποτε και αν είναι η μορφή ή τα μοντέλα σχεδιασμού, η έρευνα στο χώρο των Α.Π. και της εκπαίδευσης γενικότερα, με τα λόγια του Apple (1986), «πρέπει να έχει τις ρίζες της σε μια θεωρία οικονομικής και κοινωνικής δικαιοσύνης που θα έχει σαν κύριο ενδιαφέρον της την αύξηση των πλεονεκτημάτων και της ισχύος των λιγότερο προνομιούχων» (σ. 319).

Ωστόσο, τα Α.Π. στις μέρες μας λειτουργούν περισσότερο σαν ένας «νομιμοποιητικός μηχανισμός επίτευξης συγκεκριμένων σκοπιμοτήτων και λιγότερο ως απόπειρα αλλαγής και διαμόρφωσης νέων συνθηκών» (Χρυσαφίδης 2004^α: 78), περιορίζοντας αρκετά το ρόλο του σχολείου, τα οράματα και τις φιλοδοξίες του.

Το σχολείο φαίνεται να αντιδρά συχνά στην υιοθέτηση μη γηγενών γλωσσικών και πολιτισμικών συμπεριφορών. (Yates 1997). Οι διάφορες εκδοχές της πολιτισμικής διαφορετικότητας απαιτούν την ανάπτυξη ενός φιλικού και υποστηρικτικού πλαισίου, προκειμένου να γίνουν αποδεκτές στο χώρο του σχολείου.

Δεν υπάρχει περιοχή του Α.Π. που δεν χρειάζεται να αναθεωρηθεί για την επίτευξη των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Οι διαπολιτισμικές διαστάσεις του Α.Π. οφείλουν να αναπτύσσονται με τρόπο ώστε να παρέχουν την ευελιξία σε κάθε σχολείο, ανεξάρτητα από τον αριθμό και την προέλευση των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών του, να διευρύνει ή να προσαρμόσει μια σειρά θεματικών περιοχών, στις ιδιαίτερες κοινωνικές, πολιτικές, πολιτισμικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές συνθήκες. Το σίγουρο είναι ότι σε μια τέτοια προοπτική θα υπάρξουν ποικίλες αντιδράσεις, οι οποίες είναι απαραίτητο να προλαμβάνονται και να αντιμετωπίζονται έγκαιρα.

Η ανάπτυξη ενός Α.Π. με διαπολιτισμικό προσανατολισμό απαιτεί εκτεταμένες αλλαγές, που αφορούν όλα τα μαθήματα από τη Γλώσσα μέχρι τα Μαθηματικά, όλες τις ομάδες μαθητών και εκτείνονται από την πρόσθεση απλών στοιχείων πολιτισμικής πληροφόρησης, μέχρι τον καθολικό μετασχηματισμό του προγράμματος, έτσι ώστε να αξιολογούνται ισότιμα όλες οι πλευρές των διαφορετικών πολιτισμών.

Τα περιεχόμενα ενός διαπολιτισμικού Α.Π. οφείλουν: να αναγνωρίζουν και να σέβονται την αξία όλων των ατόμων, των ομάδων και των πολιτισμών να στοχεύουν στην εξάλειψη των προκαταλήψεων, την παρεμπόδιση των διακρίσεων και του αποκλεισμού και τη διατήρηση υψηλών προσδοκιών για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το εθνοπολιτισμικό τους υπόβαθρο- να αξιολογούνται και να αναθεωρούνται συχνά, έπειτα από διάλογο στον οποίο συμμετέχουν όλοι οι ενδιαφερόμενοι φορείς.

Ένα διαπολιτισμικό Α.Π. είναι καλύτερο να εφαρμόζεται σε όλα τα σχολεία, όχι μόνο σε εκείνα που έχουν μεγάλο αριθμό αλλοδαπών μαθητών και να ευνοεί τις επαφές και τις αλληλεπιδράσεις των γηγενών μαθητών με όλες τις εθνοπολιτισμικές ομάδες. Ένα διαπολιτισμικό Α.Π. καλό είναι να αποφεύγει τη διδασκαλία, σε ξεχωριστή ώρα, της γλώσσας, της ιστορίας ή του πολιτισμού των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων (προσθετική προσέγγιση) ή να επικεντρώνεται στην προβολή του ευρωπαϊκού πολιτισμού. Οι διαπολιτισμικές διαστάσεις ενός Α.Π. είναι προτιμότερο να διαπερνούν όλα τα μαθήματα και να οδηγούν σε μία μετασχηματιστική πορεία όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής, έτσι ώστε οι μαθητές να μπορούν να δουν τα γεγονότα και από την οπτική των πολιτισμικά διαφορετικών συμμαθητών τους. Η ανάπτυξη διαπολιτισμικών δραστηριοτήτων και σχεδίων εργασίας (βιωματική-επικοινωνιακή μέθοδος) μπορεί να βοηθήσει σημαντικά προς την επίτευξη των στόχων αυτών.

Συμπερασματικά

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

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

- Καθιστά ευκολότερη την πρόσβαση των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών στα περιεχόμενα του Α.Π. με στόχο τη βελτίωση των σχολικών τους επιδόσεων (Μάρκου 1999).
- Λαμβάνει υπόψη τις γλώσσες των αλλοδαπών και είναι εμπλουτισμένο με στοιχεία από άλλους πολιτισμούς και περιεχόμενα που εξετάζουν τα γεγονότα από διαφορετικές οπτικές γωνίες (Δαμανάκης 1998). Το σημερινό σχολείο, «δεν μπορεί να είναι πνευματική ή πολιτισμική ιδιοκτησία μιας μοναδικής κοινωνικής ομάδας ή εθνικής κουλτούρας» (Πανταζής 2004^ο: 264).
- Βοηθά όλους τους μαθητές να αποδεχτούν τις διαφορές των πολιτισμών, να ζουν αρμονικά και να συνεργάζονται με άτομα διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης (DET 1997).
- Προωθεί το σεβασμό των ομοιοτήτων και των διαφορών που παρουσιάζουν οι διάφορες εθνοπολιτισμικές ομάδες· παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους· καταπολεμά τις προκαταλήψεις και τις διακρίσεις και ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των γονέων των μειονοτικών μαθητών (Hernandez 1989, Komoski 1989, στο Sanchez 1998, Richards 1981).
- Καταπολεμά το ρατσισμό και προβάλλει θετικά τον πολιτισμό των μειονοτικών ομάδων (Jeffcoate 1979, στο Lynch 1986: 84-85).
- Προετοιμάζει συστηματικά τους μαθητές ως ενεργούς πολίτες μιας κοινωνίας, στην οποία θα αναλαμβάνουν δράση για την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων (Sleeter & Grant 1987, στο Χατζηγεωργίου 1999: 46-47).

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

Πέρα από οποιαδήποτε προσπάθεια αναμόρφωσης του Α.Π. οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είναι ενημερωμένοι για μία σειρά ζητημάτων που αφορούν τη διαχείριση της διαφορετικότητας, όπως: ανάπτυξη διαθεματικών δραστηριοτήτων και νέων στρατηγικών διδασκαλίας, χρήση της βιωματικής-επικοινωνιακής μεθόδου στη διδασκαλία, κατανόηση των ψυχολογικών και κοινωνικών αναγκών των μαθητών, διαφοροποιημένες μέθοδοι αξιολόγησης, διατήρηση υψηλών προσδοκιών ή γνώση εναλλακτικών τρόπων συνεργασίας με τους γονείς των αλλοδαπών. Το ερώτημα που προκύπτει εδώ είναι κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις ανάγκες των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών τους.

Κάθε προσπάθεια δημιουργίας και εφαρμογής ενός διαπολιτισμικού Α.Π. είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ανάγκη κατάλληλης εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε: να αντιλαμβάνονται και να αποδέχονται τις πολιτισμικές διαφορές· να καταπολεμούν τα στερεότυπα, τις προκαταλήψεις και τον εθνοκεντρισμό· να είναι εφοδιασμένοι με γνώσεις και δεξιότητες για την καλύτερη προσέγγιση και κατανόηση των άλλων πολιτισμών, προκειμένου να τις μεταδώσουν και στους μαθητές τους.

Βιβλιογραφία

- National Association for the Education of Young Children, (1988). N.A.E.Y.C position statement on developmentally appropriate practice in the primary grades, serving 5-through 8-year-olds. *Young Children*, 43, pp. 64 - 84.
- Norwich, B. and Rovoli, I. (1993), «Affective Factors and Learning Behaviour in Secondary School Mathematics and English Lessons for Average and Low Attainers», *British Journal of Educational Psychology*, 63, 308-321.
- Ogbu, J. (1992c), *Understanding cultural diversity and learning*, *Educational Researcher*, vol. 21, no8, pp. 5-24.
- Ogbu, J., (1992d), *Cultural Problems in Minority Education: Their Interpretations and Consequences*, *Urban Review*, Vol.27. no3, pp. 189-205.

- Okon, W. and B. Wilgocka-Okon, 1973. The School Readiness Project. Paris: UNESCO.
- Pajares, F. (1997), «Current Directions in Self-Efficacy Research», in M. Maehr and P. Pintrich (Eds.), Advances in Motivation and Achievement. London: JAI Press.
- Δήμου, Γ.,(1983). Προβλήματα και προοπτική ορθής εισαγωγής των μαθητών στο σχολείο. Σύγχρονα Θέματα, τεύχ.12.
- Ζάχαρης, Δ, (1995). Ψυχολογία της παιδικής ή σχολικής ηλικίας. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Κατή, Δ., (1996). Γλώσσα και Επικοινωνία στο παιδί. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Μπουζάκης, Σ., (1988). Εσωτερική μεταρρύθμιση στο Δημοτικό Σχολείο. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχ. 38.
- Πανοπούλου – Μαράτου, Ο., (1989). Τα μικρά της Α' Δημοτικού: Οι πιθανές ψυχολογικές δυσκολίες στην τάξη και στην μάθηση. Ανοιχτό Σχολείο, τεύχ. 25.
- Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, Ε., (1998). Η Σιωπηλή Γλώσσα των Συναισθημάτων. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπάς, Α, Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική, Αθήνα (1998)
- Φραγκουδάκη, Α., (1985). Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Θεωρίες για την Κοινωνική Ανισότητα στο Σχολείο. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Φραγκουδάκη, Α., (1987). Γλώσσα και Ιδεολογία. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.