

**Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΘΕΤΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΣΕ ΜΙΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ
ΤΑΞΗ ΜΕΣΑ
ΑΠΟ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ:
ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ**

Δρ. Νίκος Ακριτίδης
Σχολικός Σύμβουλος Δ.Ε.
Γενναδίου 4, 56121, Αμπελόκηποι
Θεσ/νίκη
2310-738414
nikos.akritidis@gmail.com

Υπερμαχία Κεσκιλίδου
Med. Εκπαιδευτικός Π.Ε.
Εράσμου 9, 54634, Άνω Πόλη
Θεσ/νίκη
2310-207612
mahikeski@yahoo.gr

Λέξεις-κλειδιά: σχολικό κλίμα, διαπολιτισμικότητα, μελέτη περίπτωσης

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια η ελληνική κοινωνία χαρακτηρίζεται από ένα πολιτισμικό πλουραλισμό, όπου οι διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες αποτελούν συστατικό μέρος της κοινωνικής δομής της χώρας.

Όπως ήταν φυσικό, η εξέλιξη αυτή επηρέασε και το ελληνικό σχολείο, το οποίο αποτελεί ένα κατεξοχήν μέσο για τη διασφάλιση της κοινωνικής και πολιτισμικής συνοχής της ελληνικής κοινωνίας. Βασική συνιστώσα σ' ένα τέτοιο εκπαιδευτικό προσανατολισμό αποτελεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση, γιατί ευνοεί την αμοιβαία κατανόηση και οδηγεί στο σεβασμό της πολιτισμικής ποικιλομορφίας.

Σε αυτό το πλαίσιο κινήθηκε και πρόταση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου της Ελλάδας, τον Οκτώβρη του 2001, για ένα σύγχρονο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η οποία στοχεύει στην «υιοθέτηση προτύπων συμπεριφοράς, που χαρακτηρίζονται από σεβασμό στις πνευματικές και ανθρωπιστικές αξίες» (2001, σ.2), αλλά και στην ομαλή ένταξη των ατόμων μέσα στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Η προστασία, ωστόσο, της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας όλων των λαών κρίνεται πολύ σημαντική (στο ίδιο, σ.4) και εδώ ακριβώς υπεισέρχεται ο ρόλος της αγωγής και της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα. Η υιοθέτηση βασικών ανθρώπινων αξιών όπως η ελευθερία, η αξιοπρέπεια και ο σεβασμός της προσωπικότητας, προϋποθέτουν την τροποποίηση της στάσης μας απέναντι στη παγκόσμια οικονομία, το περιβάλλον και τον πολιτισμό (Μαυροειδής & Πέτρου, 2004).

Το ζητούμενο λοιπόν στην χάραξη της όποιας εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η στροφή προς τον άνθρωπο ως ύπαρξη και ως κοινωνικό ον, στοιχεία που θα οδηγήσουν τους αυριανούς πολίτες στην αποδοχή της διαφορετικότητας των πολιτισμών και των συνανθρώπων τους (Βασιλείου, 1999).

Έτσι, το σχολείο αναδεικνύεται σε οργανικό χώρο υποδοχής της όποιας «διαφοράς» αλλά και του χειρισμού της, ώστε να πραγματώνεται με ίσους όρους η ενσωμάτωση και η συμμετοχή όλων ανεξαιρέτως των μαθητών. Η εκπαιδευτική διαδικασία σ' αυτό, γίνεται αντιληπτή ως μέσο σφυρηλάτησης της κοινωνικής συνοχής των μαθητών. Ο χώρος του σχολείου ευρύτερα και της τάξης ειδικότερα, αποτελούν το αναγκαίο πλαίσιο της αναγνώρισης και του σεβασμού της όποιας διαφορετικότητας, της εξασφάλισης των ίσων ευκαιριών, της σχολικής ένταξης και της πραγμάτωσης των προσωπικών στόχων, που θα επιτρέψει στους αυριανούς πολίτες με τις όποιες πολιτισμικές διαφορές να ενταχθούν ομαλά στην ελληνική κοινωνία.

Το σχολείο δέχεται επιδράσεις από το περιβάλλον του διαμορφώνοντας την κουλτούρα του και το δικό του σχολικό κλίμα. Θα μπορούσε λοιπόν κάποιος να πει πως ό,τι είναι η προσωπικότητα για τον άνθρωπο είναι και το σχολικό κλίμα για το σχολείο (Πασιαρδής, 2004).

Η κουλτούρα και το σχολικό κλίμα παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στη δημιουργία αλλαγών τόσο σε δομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο συμπεριφορών (Shein, 1992). Έτσι λοιπόν σε ένα σχολείο δεν αρκεί μόνο να διαπιστωθεί ότι έχει μεταβληθεί η σύνθεση του μαθητικού δυναμικού και να υιοθετηθούν δομικές αλλαγές (π.χ. στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, στα σχολικά εγχειρίδια κ.λ.π.), αλλά χρειάζεται να υιοθετηθούν συμπεριφορές που θα αποδέχονται το «διαφορετικό» και θα εκφράζουν σεβασμό προς τον «άλλο» (Ρέππα, Λαζαρίδου & Lyman, 2005). Γίνεται σαφές λοιπόν ότι αναζητούμε μια αγωγή που θα χρησιμοποιεί τη γνώση ως εργαλείο ανοιχτής διαδικασίας και θα αφορά, όπως αναφέρει ο Freire (1975), στη συνειδητοποίηση της ανθρώπινης ύπαρξης, ως ικανού χειριστή του κόσμου της μεταβολής και της ετερότητας.

Ωστόσο, η αλλαγή στην κουλτούρα του ελληνικού σχολείου με τον έντονα μονοπολιτισμικό προσανατολισμό του, δεν είναι ούτε εύκολη, ούτε γρήγορη υπόθεση. Χρειάζεται συστηματική και επίμονη προσπάθεια τόσο από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, όσο και από τους υπόλοιπους εμπλεκόμενους φορείς, ώστε να διαμορφωθούν σταδιακά αποδεκτές συμπεριφορές για το σεβασμό της διαφορετικότητας και την ισότητα των ευκαιριών.

Θεωρούμε λοιπόν ότι ο καταλύτης για τη δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολείο απέναντι στην ανθρώπινη ύπαρξη, είναι η δημιουργία κατάλληλων εκπαιδευτικών στρατηγικών και προσεγγίσεων που είναι σε θέση να προωθήσουν τις αξίες και να διαμορφώσουν τις ανθρώπινες σχέσεις. Η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι ένα θεματικό αντικείμενο του οποίου η προσέγγιση στο χώρο του σχολείου προωθεί τον αμοιβαίο σεβασμό και την κατανόηση μεταξύ όλων των μαθητών ανεξάρτητα από την πολιτιστική, τη γλωσσική, την εθνική ή τη θρησκευτική προέλευσή τους.

2. ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Τα πορίσματα μιας τέτοιας έρευνας παρέχουν μια φυσική βάση για γενίκευση και μπορούν ν' αποτελέσουν ένα αρκετά πλούσιο υλικό, το οποίο να επιδέχεται μεταγενέστερες επανερμηνείες (Cohen, L. & Manion L., 1994). Μπορούν να καταγράψουν τις αντιλήψεις και στάσεις των μαθητών και να γίνουν βάση για σχεδιασμό και υλοποίηση διδακτικών προσεγγίσεων στο καθημερινό πρόγραμμα της σχολικής ζωής, διαμορφώνοντας ένα θετικό σχολικό κλίμα και καλλιεργώντας θετικές αξίες, το σεβασμό και την αξιοπρέπεια απέναντι στη διαφορετικότητα.

3. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να ανιχνεύσουμε και να περιγράψουμε τις διαμορφωμένες στάσεις, αντιλήψεις και παραδοχές των μαθητών μιας τάξης, που διαμορφώνουν ένα σύστημα κοινών αξιών, το οποίο επηρεάζει τη συμπεριφορά τους. Αυτό είναι ένα στοιχείο που επιδρά ριζικά στη διαδικασία δημιουργίας και υποστήριξης θετικού σχολικού κλίματος (Πασιαρδής, 2004: 152).

Ειδικότερα θα ερευνήσουμε:

- ✓ Ποιο είναι το διαμορφωμένο σχολικό κλίμα στην τάξη. Έτσι μπορούμε να ανιχνεύσουμε καλύτερα τις αντιλήψεις και τις νόρμες συμπεριφοράς που αποκτήθηκαν στο άμεσο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον.
- ✓ Κατά πόσο μπορεί να διαμορφωθεί ένα θετικό σχολικό κλίμα στη βάση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, μέσα από διδακτικές παρεμβάσεις και βιωματικές δραστηριότητες.

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η παρούσα έρευνα αποτελεί περίπτωση μελέτης. Στη συλλογή δεδομένων συμμετείχαν 100 μαθητές/τριες της Β΄ και Ε΄ τάξης και τέσσερις εκπαιδευτικοί (Κεσκιλίδου Μάχη-Γ1, Καραμήτρου Σοφία-Γ2, Παρσάνογλου Αθανάσιος-Ε1, Δημητριάδου Γεωργία-Ε2) του 6ου Διαπολιτισμικού σχολείου Ελευθερίου-Κορδελιού στη Δυτική Θεσσαλονίκη. Η διάρκεια της έρευνας διήρκεσε 2 περίπου μήνες.

Για τη συλλογή των δεδομένων από τα παιδιά δημοτικού αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο του Gash (1996). Πρόκειται για μια τροποποιημένη εκδοχή του, ώστε να ταιριάζει στις ανάγκες της έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει δεκαεννέα ερωτήσεις που αφορούν τις στάσεις των παιδιών προς τους αλλοδαπούς και τσιγγάνους μαθητές – «Θέλουμε να μάθουμε τι σκέφτεσαι για τα παιδιά της ηλικίας σου, που δεν είναι σαν και σένα και συχνά τα ονομάζουμε αλλοδαπούς. Απάντησε στις ακόλουθες ερωτήσεις βάζοντας ένα \surd μόνο σε ένα \square . Ας υποθέσουμε ότι ένα παιδί με ειδικές ανάγκες έρχεται στην τάξη σου αυτή τη χρονιά», «Θα του χαμογελούσες την πρώτη μέρα;», «Θα τον έκανες τον καλύτερο φίλο σου ή την καλύτερη φίλη σου;» κ.ο.κ.-. Οι απαντήσεις δίνονται δίπλα από κάθε ερώτηση σε μορφή κελιών, τα οποία αντιστοιχούν στο «ναι», «μερικές φορές», «όχι».

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από μία λίστα 12 επιθέτων που πιθανώς περιγράφουν έναν αλλοδαπό ή τσιγγάνο μαθητή– «Εάν ήθελες να περιγράψεις έναν αλλοδαπό ή τσιγγάνο συμμαθητή στους φίλους σου, ποια από τα παρακάτω επίθετα θα διάλεγες;» «έξυπνο», «ευγενικό», «τρομακτικό» κ.ο.κ -.

Η δομή του ερωτηματολογίου και η διατύπωση των ερωτήσεων δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να απαντούν μόνα τους, χωρίς τη βοήθεια του δασκάλου. Ωστόσο, για την προσαρμογή του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκαν αλλαγές, κυρίως όσον αφορά στο δεύτερο μέρος. Πιο συγκεκριμένα, στο ερωτηματολόγιο του Gash (1996), η λίστα των επιθέτων περιλαμβάνει 34 επίθετα, από τα οποία χρησιμοποιήθηκαν τα 12 (6 αρνητικά – 6 θετικά), είτε γιατί η σημασία ενός επιθέτου στην αγγλική γλώσσα αποδίδεται με περισσότερες από μία λέξεις, είτε γιατί η μετάφραση στα ελληνικά της σημασίας ορισμένων επιθέτων είναι αρνητικά φορτισμένη σε μεγάλο βαθμό, ή γιατί δεν υπάρχει ακριβή απόδοση στα ελληνικά, κυρίως όμως για να ταιριάζουν στο στόχο της έρευνας.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν ομαδικά και συμπληρώνονταν ατομικά και ανώνυμα από κάθε μαθητή πριν την έναρξη του μαθήματος, με παράλληλη παρουσίαση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου από τον/την εκπαιδευτικό της τάξης, προκειμένου να διευκολυνθούν οι μαθητές στις απαντήσεις τους.

Μετά την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων εφαρμόσαμε βιωματικά μέσα στην τάξη μια σειρά από δραστηριότητες με βάση τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το υλικό αυτό που αποτελούνταν από θεωρητικά κείμενα και ασκήσεις αντλήθηκε από ένα πρόγραμμα Αγωγής Υγείας με τίτλο «Ενδυναμώνοντας τους μαθητές μέσα από την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα» της ΜΗ.ΚΥ.Ο «άρσις». Στόχος μας ήταν η σταδιακή διαμόρφωση αξιών και αποδεκτών συμπεριφορών για την ισότητα και το σεβασμό της διαφορετικότητας, δημιουργώντας ένα θετικό κλίμα στη σχολική τάξη και την καθημερινή πρακτική για τους αλλοδαπούς και τσιγγάνους μαθητές του σχολείου.

Στη συνέχεια κλήθηκαν οι μαθητές να απαντήσουν σε νέο ερωτηματολόγιο. Στόχος μας ήταν να ερευνήσουμε αν επήλθε μεταβολή στις στάσεις των μαθητών μετά την εφαρμογή των βιωματικών δραστηριοτήτων και τη δημιουργία αλλαγών σε κανονιστικό επίπεδο (νόρμες συμπεριφοράς). Έτσι, η έρευνα προσέγγισε

περισσότερο το κεντρικό ερώτημα, αν υπήρξε επίδραση από τις δραστηριότητες στους μαθητές, παρά το βαθμό των σχέσεων και των συσχετίσεων ανάμεσα στις διάφορες μεταβλητές.

5. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων, στον Πίνακα 1, προέκυψε ότι ένα μεγάλο ποσοστό 69% των μαθητών/τριών έχουν θετική στάση απέναντι στους πολιτισμικά διαφοροποιημένους συμμαθητές τους και μόνο ένα 11% διατηρεί αρνητική στάση, κατά την πρώτη επαφή τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα του/της χαμογελούσες την πρώτη μέρα;	69	20	11

Σύμφωνα με τον Πίνακα 2, και στο ερώτημα «Θα του/της ζητούσες να κάτσει δίπλα σου;» λιγότεροι από τους μισούς μαθητές/τριες (44%) απάντησαν θετικά, ενώ, αρνητική στάση εξέφρασε το 26%, ποσοστό διπλάσιο σχεδόν σε σύγκριση με εκείνο του Πίνακα 1. Φαίνεται πως η μείωση κατά 25% των θετικών απαντήσεων, σε σχέση με το ερώτημα του Πίνακα 1, οφείλεται στην απροθυμία τους για στενότερη επαφή και συνεργασία με τους πολιτισμικά διαφοροποιημένους μαθητές/τριες.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα του/της ζητούσες να κάτσει δίπλα σου;	44	30	26

Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις του Πίνακα 3, 57% των μαθητών/τριών απάντησαν θετικά στο να μιλήσουν στο διάλειμμα με τους πολιτισμικά διαφοροποιημένους μαθητές/τριες, 35% διατηρούν μια σχετικά θετική στάση απέναντί τους, ενώ μόνο ένα 8% διατηρεί αρνητική στάση.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι

Θα μιλούσες μαζί του/της στο διάλειμμα;	57	35	8
--	----	----	---

Από τον Πίνακα 4, προκύπτει μια αρκετά μεγάλη διαφοροποίηση στις θετικές και αρνητικές απαντήσεις των μαθητών/τριών σε σχέση με τους προηγούμενους πίνακες. Εδώ οι μαθητές/τριες σε ποσοστό 55% δείχνουν αρνητική στάση να μοιραστούν μυστικά που συνήθως λένε στους φίλους τους, ενώ μόνο 19% απαντά θετικά και 26% είναι διατεθειμένο να το πράξει κάποιες φορές. Φαίνεται πως όσο τα ερωτήματα παραπέμπουν σε μια πιο στενή σχέση και επικοινωνία με τους πολιτισμικά διαφοροποιημένους μαθητές/τριες μειώνονται οι θετικές στάσεις και αυξάνονται αντίστοιχα οι αρνητικές στάσεις.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Μετά από λίγο καιρό θα του/της έλεγες τα μυστικά που συνήθως λες στους φίλους σου;	19	26	55

Οι απαντήσεις στον Πίνακα 5, αν και το ερώτημα είναι σε στενή συνάρτηση με το ερώτημα του προηγούμενου πίνακα, δείχνουν μια αρκετά μεγάλη μεταβολή στις θετικές απαντήσεις (40%), ακόμα το 35% των μαθητών/τριών δείχνουν μια σχετικά θετική στάση, ενώ οι αρνητικές απαντήσεις για την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μειώνονται στο 25%.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα τον/την έκανες τον καλύτερο φίλο σου ή την καλύτερη φίλη	40	35	25

σου;			
------	--	--	--

Στο ερώτημα αν θα καλούσαν στο σπίτι τους ένα πολιτισμικά διαφοροποιημένο συμμαθητή τους, στον Πίνακα 6, οι αρνητικές απαντήσεις υπερисχύουν (31%) έναντι των θετικών(29%). Σχετικά θετική στάση εκδήλωσε το 40% των μαθητών/τριών.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα τον/την καλούσες στο σπίτι σου να παίζετε το απόγευμα;	29	40	31

Με βάση τις απαντήσεις του Πίνακα 7, θετική στάση να μοιραστούν αγαπημένα τους πράγματα δείχνει το 45%, ενώ αρνητικά απάντησε το 22%. Μια σχετικά θετική στάση εκδήλωσε το 33%.

ΠΙΝΑΚΑΣ 7

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα του/της δάνειζες το αγαπημένο σου βιβλίο;	45	33	22

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις του Πίνακα 8, η πλειοψηφία των μαθητών/τριών (51%) θα αποδεχόταν μια πρόσκληση για πάρτι από

διαφοροποιημένους πολιτισμικά συμμαθητές, το 34% θα πήγαινε «μερικές φορές», ενώ η αρνητική στάση περιορίζεται στο 15% των μαθητών/τριών.

ΠΙΝΑΚΑΣ 8

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα πήγαινες στο πάρτι του/της;	51	34	15

Το ερώτημα του Πίνακα 9, εάν θα θύμωνε με τον διαφοροποιημένο πολιτισμικά μαθητή/τρια που θα έκανε ζαβολιές στο παιχνίδι, φαίνεται πως ενεργοποιούνται κάποια ανακλαστικά των μαθητών/τριών και ένα μεγάλο ποσοστό απάντησε θετικά (48%), 31% διατηρεί μια σχετικά αρνητική στάση, ενώ ανοχή δείχνει το 21% των απαντήσεων.

ΠΙΝΑΚΑΣ 9

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα θύμωνες μαζί του/της, εάν έκανε ζαβολιές στο παιχνίδι;	48	31	21

Το ερώτημα του Πίνακα 10 έχει συνάφεια με το εκείνο του Πίνακα 8, αφού πρόκειται για μια αντιστροφή του. Εδώ, έχουμε μια αύξηση των θετικών απαντήσεων (53%), αλλά και των αρνητικών (21%). Μείωση εμφανίζουν οι απαντήσεις «μερικές φορές» (26%). Φαίνεται πως ορισμένοι μαθητές/τριες που ήταν διατεθειμένοι να αποδεχθούν «μερικές φορές» μια πρόσκληση σε πάρτι από πολιτισμικά διαφοροποιημένους συμμαθητές τους, δεν δείχνουν πρόθυμοι/μες να τους καλέσουν σε μια ανάλογη δική τους εκδήλωση.

ΠΙΝΑΚΑΣ 10

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα τον/την			

προσκαλούσες στο πάρτι των γενεθλίων σου;	53	26	21
--	----	----	----

Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό (65%) εμφανίζεται πρόθυμο να βοηθά τους πολιτισμικά διαφοροποιημένους συμμαθητές του στα μαθήματα, ενώ ένα ποσοστό (28%) είναι διατεθειμένο να το πράξει «μερικές φορές» και μόνο ένα μικρό ποσοστό (7%) εμφανίζεται αρνητικό.

ΠΙΝΑΚΑΣ 11

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα τον/την βοηθούσες στα μαθήματα που σας έβαλε ο δάσκαλος ή η δασκάλα για το σπίτι;	65	28	7

Υψηλά ποσοστά ανάλογα με εκείνα του προηγούμενου πίνακα (65%) εμφανίζονται και στον Πίνακα 12, σχετικά με το ερώτημα της αποδοχής των «διαφορετικών» μαθητών σε ομαδικά παιχνίδια. Οι αρνητικές στάσεις περιορίζονται κι εδώ σε ένα χαμηλό ποσοστό (9%).

ΠΙΝΑΚΑΣ 12

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα τον/την έπαιρνες στην ομάδα σου σε έναν αγώνα ή σε ένα παιχνίδι;	65	26	9

Θετική στάση να επικοινωνήσει με πολιτισμικά διαφοροποιημένους μαθητές και να μάθει πράγματα γι αυτούς, εμφανίζει το 53% του δείγματος, αρνητική θέση έχει το 19% και ένα ποσοστό 28% απάντησε ότι θα το έκανε «μερικές φορές».

ΠΙΝΑΚΑΣ 13

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα του/της έκανες ερωτήσεις για να μάθεις πράγματα για τον εαυτό του/της;	53	28	19

Στον Πίνακα 14, 65% των μαθητών/τριών εμφανίζει θετική στάση απέναντι στην λεκτική βία κατά πολιτισμικά διαφοροποιημένων μαθητών, ενώ 18% του δείγματος εμφανίζεται αδιάφορο απέναντι στο φαινόμενο αυτό. Ένα ποσοστό 17% δηλώνει ότι μερικές φορές θα έκανε κάποια παρέμβαση υπέρ των παιδιών που είναι στόχος.

ΠΙΝΑΚΑΣ 14

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Θα σε ένοιαζε αν τα υπόλοιπα παιδιά τον/την κορόιδευαν;	65	17	18

Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται ένα 48% να έχει θετική άποψη ότι οι πολιτισμικά διαφοροποιημένοι μαθητές έχουν τις ίδιες δυνατότητες μ' αυτούς να πάνε το ίδιο καλά στη «Γλώσσα». Ένα 26% του δείγματος έχει αρνητική άποψη σχετικά με τις δυνατότητές τους, ενώ το υπόλοιπο 26% πιστεύει ότι μπορούν να τα πάνε καλά μόνο «μερικές φορές».

ΠΙΝΑΚΑΣ 15

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι

<p>Νομίζεις ότι ο αλλοδαπός, ο μετανάστης ή ο τσιγγάνος θα μπορούσε να τα πάει το ίδιο καλά στη «γλώσσα» όσο και εσύ;</p>	48	26	26
---	----	----	----

Το ερώτημα του Πίνακα 16 έχει συνάφεια με εκείνο του προηγούμενου πίνακα, ωστόσο, οι θετικές απαντήσεις μειώνονται στο 41% και αυξάνονται οι αρνητικές απαντήσεις στο 33%. Φαίνεται πως κάποιοι μαθητές που δήλωσαν θετικοί ως προς τις ίδιες δυνατότητες με τους πολιτισμικά διαφοροποιημένους συμμαθητές τους, διαφοροποιούνται στο συγκεκριμένο ερώτημα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 16

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
<p>Πιστεύεις ότι το παιδί αυτό θα μπορούσε να διαβάσει τα ίδια βιβλία με σένα;</p>	41	26	33

Στο ερώτημα για το πώς αισθάνεται ο πολιτισμικά διαφοροποιημένος μαθητής και αν δυσκολεύεται να κάνει φίλους, ένα 55% απαντά θετικά και νοιώθει το πρόβλημα. Σχετικά θετική στάση εμφανίζεται να έχει το 31%, ενώ αδιάφορο ή αρνητικό εμφανίζεται το 14%.

ΠΙΝΑΚΑΣ 17

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
<p>Πιστεύεις ότι ίσως νιώθει</p>			

μοναξιά ή δυσκολεύεται να κάνει φίλους στην τάξη;	55	31	14
--	----	----	----

Τα αποτελέσματα του Πίνακα 18 δείχνουν ένα ποσοστό 58% να απαντά θετικά στην φοίτηση των πολιτισμικά διαφοροποιημένων μαθητών στην ίδια τάξη μαζί τους. Αρνητικά τοποθετείται στο ενδεχόμενο αυτό ένα 17%, ενώ ένα 25% θεωρεί πως πρέπει να πηγαίνουν στην ίδια τάξη μερικές φορές.

ΠΙΝΑΚΑΣ 18

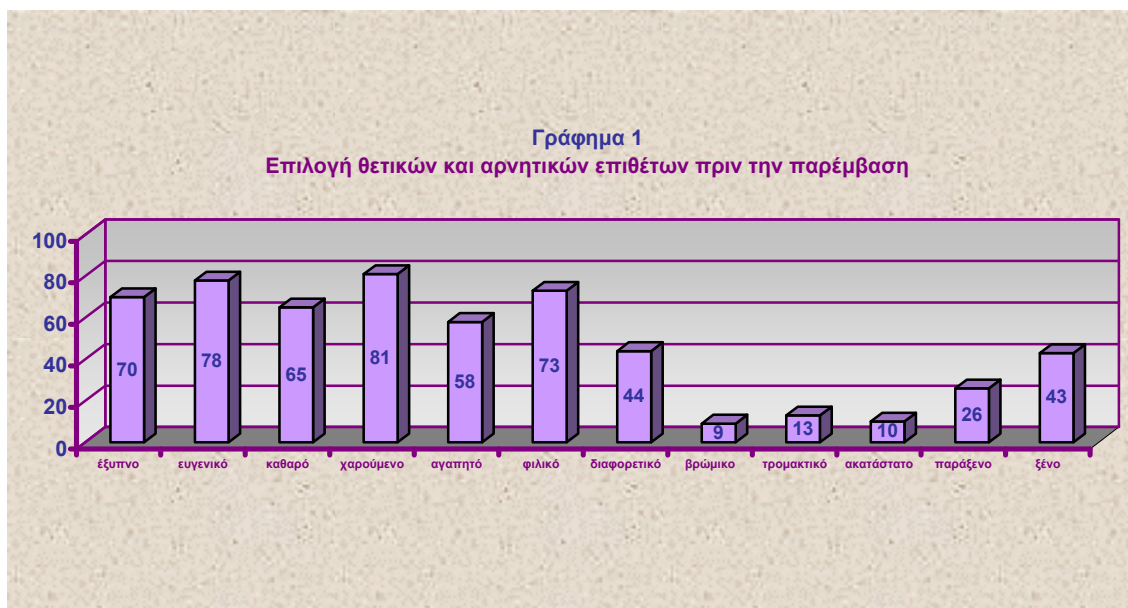
	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Πιστεύεις ότι τα παιδιά αυτά θα πρέπει να πηγαίνουν στην ίδια τάξη με τα άλλα παιδιά;	58	25	17

Στο ερώτημα αν θα πρέπει τα παιδιά αυτά να βοηθούνται στην Τάξη Υποδοχής, το 67% τοποθετείται θετικά, ενώ οι αρνητικές απαντήσεις είναι σταθερά όπως και στο προηγούμενο πίνακα στο 17%.

ΠΙΝΑΚΑΣ 19

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
Πιστεύεις ότι τα παιδιά αυτά θα πρέπει να πηγαίνουν στην τάξη υποδοχής	63	20	17

Όσον αφορά στην επιλογή των επιθέτων που περιγράφουν ένα πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητή, η πλειοψηφία των παιδιών τον χαρακτήρισε έξυπνο (σε ποσοστό 70%), ευγενικό (78%), καθαρό (65%), χαρούμενο (81%), αγαπητό (58%), φιλικό (73%). Ωστόσο ένα σημαντικό ποσοστό χρησιμοποίησε αρνητικά επίθετα στην περιγραφή τους όπως: τρομακτικό (43%), διαφορετικό (44%), ξένο (43%), παράξενο (26%), ακατάστατο (10%), βρώμικο (9%). Επίσης, διαπιστώνουμε ότι



παρόλο που 65% των παιδιών περιγράφουν ένα πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητή καθαρό και μόνο 9% ως βρώμικο, 35% δεν επέλεξε το συγκεκριμένο επίθετο. Ακόμα, ενώ περιγράφουν ένα πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητή με το θετικό επίθετο «φιλικό» (73%), ταυτόχρονα το αρνητικό επίθετο «τρομακτικό» συγκεντρώνει ποσοστό 43%.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η αλλαγή του σχολικού κλίματος θεωρείται από τη φύση της πολύπλοκη υπόθεση, που χρειάζεται συστηματική προσπάθεια με συγκεκριμένες διαδικασίες μετασχηματισμού της υφιστάμενης κατάστασης, προωθήσαμε για εφαρμογή μια σειρά δραστηριοτήτων με θέμα τα ανθρώπινα δικαιώματα. Οι δραστηριότητες ενθαρρύνουν τους μαθητές να αναγνωρίσουν και να αποδεχθούν το «διαφορετικό», να υιοθετήσουν τις ανθρώπινες αξίες που σχετίζονται με τα δικαιώματα του ανθρώπου και να προσπαθήσουν να τις μετασχηματίσουν σε νόρμες συμπεριφοράς στην καθημερινή πρακτική.

Η εφαρμογή αυτής της διαπολιτισμικής προσέγγισης οικοδομήθηκε με τις παρακάτω δραστηριότητες:

Δραστηριότητες Παρέμβασης

Ανθρώπινη Μηχανή

Πρόκειται για μία μη λεκτική άσκηση που έχει ως στόχο να καταδείξει στα μέλη της ομάδας πώς να αντιδρούν ο ένας στον άλλο και να συνδέσουν την ατομική τους συνεισφορά με την ομάδα. Η διάρκειά της είναι 15' και οι ομάδες αποτελούνται από 6 άτομα και άνω.

Οι συμμετέχοντες στέκονται σε κύκλο και τους διευκρινίζεται ότι σκοπός της άσκησης είναι να δημιουργήσουν μία τεράστια ανθρώπινη μηχανή χρησιμοποιώντας μόνο το σώμα τους. Αυτός που ξεκινάει, πρέπει να επιλέξει μία επαναλαμβανόμενη κίνηση, όπως το να κουνάει πάνω-κάτω το χέρι. Ταυτόχρονα πρέπει να επιλέξει ένα σταθερό ήχο π.χ. ένα συνεχές σφύριγμα. Στη συνέχεια ζητείται από ένα άλλο άτομο να πλησιάσει και να σταθεί κοντά στο πρώτο ή και να το αγγίξει, επιλέγοντας μία δική του κίνηση και έναν ήχο. Επαναλαμβάνεται το ίδιο μέχρι όλη η μηχανή να κινείται και να κάνει τους ήχους που όλοι έχουν επιλέξει. Όταν όλοι έχουν εμπλακεί και η μηχανή λειτουργεί ήρεμα, ζητείται να αυξηθεί η ένταση και ο ρυθμός.

Πόντοι κάτω στο πάτωμα

Πρόκειται για μία άσκηση συνεργασίας, λήψης απόφασης ομάδας, ενέργειας και ενδυνάμωσης της δυναμικής της ομάδας. Η διάρκειά της είναι 15' και οι ομάδες αποτελούνται από 6 άτομα και άνω.

Σε αυτό το παιχνίδι τονίζεται ότι υπάρχουν εννέα πόντοι στο σώμα του καθενός, οι οποίοι μπορούν να ακουμπήσουν στο πάτωμα: δύο στα πόδια, δύο στα χέρια, δύο στους αγκώνες, δύο στα γόνατα και ένας πόντος στο μέτωπο.

Τα μέλη των ομάδων σκορπίζονται στο χώρο. Ο εμπυχωτής ανακοινώνει ένα νούμερο μεταξύ του 1 και του 9 και ζητά από κάθε παίκτη να ακουμπήσει το πάτωμα με το σωστό αριθμό πόντων. Αυτό επαναλαμβάνεται 2 φορές. Στη συνέχεια, ο εμπυχωτής ζητά από τους συμμετέχοντες να σχηματίσουν ζευγάρια και να συνεργαστούν προκειμένου να τοποθετήσουν στο πάτωμα το σωστό αριθμό πόντων που πρέπει να κυμαίνεται μεταξύ του 2 και του 18. Αυτό επαναλαμβάνεται 2 φορές. Η άσκηση επαναλαμβάνεται σε ομάδες των τεσσάρων, των οκτώ, των δεκαέξι και των είκοσι τεσσάρων ατόμων μέχρι να συγκεντρωθεί όλη η ομάδα και να δουλέψει από κοινού.

Σε αυτό το παιχνίδι θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι τα μέλη των ομάδων επιτρέπεται να επικοινωνούν μεταξύ τους με κάθε τρόπο, εκτός από το λόγο. Όταν η ομάδα αποτελείται από τέσσερα μέλη, ο χαμηλότερος πρακτικά αριθμός είναι το 4 (ο ανώτερος είναι το 4 επί 9=36), και γενικότερα, σε κάθε γύρο ο ανώτερος αριθμός μπορεί να είναι εννέα φορές επί τον αριθμό των συμμετοχόντων.

Λεμόνια

Πρόκειται για μία άσκηση, η οποία αναφέρεται στις ατομικές διαφορές, στην ισότητα στις ευκαιρίες, καθώς και στα στερεότυπα που υπάρχουν στους ανθρώπους από διαφορετικούς πολιτισμούς και φύλα. Ο απαιτούμενος χρόνος είναι 30' και χρειάζονται αρκετά λεμόνια για όλους.

Παίρνουν όλοι από ένα λεμόνι. Στη συνέχεια το αγγίζουν, το κοιτούν προσεκτικά, προσπαθούν να βρουν σημάδια και το προσωποποιούν δίνοντάς του ένα όνομα. Έπειτα, τα λεμόνια συγκεντρώνονται σε μία σακούλα, όπου και ανακατεύονται και στη συνέχεια σκορπίζονται στο πάτωμα μπροστά από την ομάδα. Ο καθένας θα πρέπει να επιλέξει το δικό του λεμόνι. Στην περίπτωση που υπάρξει διαφωνία για την κατοχή του λεμονιού, το λεμόνι τοποθετείται στην άκρη ως μη αναγνωρίσιμο, μέχρι να μείνουν δύο άτομα στο τέλος και διευκρινιστεί το θέμα. Όταν όλοι βρουν το λεμόνι τους γίνεται συζήτηση για το πόσο σίγουρος είναι ο καθένας ότι πήρε το σωστό λεμόνι και πώς το ξέρει. Στη συνέχεια, εξετάζονται οι ομοιότητες μεταξύ των ανθρώπων και τα στερεότυπα, με βάση το εάν τα λεμόνια έχουν το ίδιο χρώμα και αν έχουν όλα το ίδιο σχήμα.

Στο τέλος, όλη αυτή συζήτηση κλείνει με τη σύγκριση όλων των στερεοτύπων που υπάρχουν στους ανθρώπους από διαφορετικούς πολιτισμούς.

Ποιος είμαστε εγώ;

Η δραστηριότητα αυτή εμπεριέχει συζήτηση σε μικρές ομάδες, καταγραφή τυχαίων ιδεών, ζωγραφική και ομαδική συζήτηση για την εξερεύνηση ζητημάτων ταυτότητας, ισότητας φύλων, διακρίσεων και ξενοφοβίας. Στόχος της είναι η συνειδητοποίηση της υποκειμενικότητας του καθενός μας και αυτής των άλλων, η αναγνώριση των κοινών με τους άλλους, καθώς και η προώθηση της αλληλεγγύης και του σεβασμού. Ο απαιτούμενος χρόνος διεξαγωγής είναι 25' και οι ομάδες θα πρέπει να αποτελούνται από 8 άτομα και άνω. Επιπλέον, χρειάζονται χρωματιστά στυλό και μαρκαδόροι, αν είναι δυνατό ένα διαφορετικό χρώμα για κάθε μέλος της ομάδας (ο καθένας είναι μοναδικός και η ομάδα αποτελείται από ένα ουράνιο τόξο ταυτοτήτων), και αρκετό χαρτί.

Σχηματίζονται ζευγάρια και υποκρίνονται ότι είναι άγνωστοι και θα πρέπει να συστηθούν. Στη συνέχεια, θα πρέπει να σκεφτούν τι είναι ενδιαφέρον ή σημαντικό να γνωρίζει κάποιος για κάποιον άλλον όταν πρωτοσυναντιούνται και να κατηγοριοποιήσουν τις πληροφορίες που αναφέρουν. Για παράδειγμα, το όνομα, την ηλικία, το φύλο, την υπηκοότητα, τον οικογενειακό ρόλο, τη θρησκεία, το κοινωνικό φύλο, την εθνικότητα, την εργασία/τις σπουδές, τις προτιμήσεις στη μουσική, τις δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου, τα αθλήματα, τις γενικές προτιμήσεις ή τα πράγματα που δεν τους αρέσουν. Έπειτα, οι συμμετέχοντες θα προσπαθήσουν να βρουν πόσα κοινά έχουν με τους υπόλοιπους στην ομάδα. Αφού μοιραστεί στυλό και χαρτί, θα πρέπει ο καθένας να σχεδιάσει μία εικόνα της ταυτότητάς του. Θα πρέπει να σκεφτούν τους εαυτούς τους σαν αστέρια που όψεις της ταυτότητάς τους ακτινοβολούν στην κοινωνία. Το προσωπικό τους αστέρι θα αποτελείται από οκτώ έως δέκα σημαντικές πλευρές της ταυτότητάς τους - αχτίδες.

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες περιφέρονται συγκρίνοντας τα αστέρια τους. Όταν βρουν κάποιον άλλο με τον οποίο μοιράζονται μία κοινή αχτίδα, πρέπει να γράψουν το όνομα αυτού κοντά στην αχτίδα. Για αυτό το μέρος της δραστηριότητας δίνονται 15'.

Επιστρέφοντας στην ολομέλεια, γίνεται συζήτηση για το ποιες πλευρές της ταυτότητάς τους είναι κοινές και ποιες είναι μοναδικές, πόσο παρόμοιοι και πόσο διαφορετικοί είναι οι άνθρωποι μέσα στην ομάδα, αν υπάρχουν περισσότερες ομοιότητες ή περισσότερες διαφορές, καθώς και ποιες πλευρές της ταυτότητάς τους επιλέγουν οι άνθρωποι και με ποιες γεννιούνται.

Τέλος, ακολουθεί συζήτηση για το τι έχουν ανακαλύψει οι συμμετέχοντες για τους εαυτούς τους και για τους άλλους και τι επιπτώσεις έχει αυτό για τα ανθρώπινα δικαιώματα και το σεβασμό.

Χρωματίστε τον κόσμο

Η δραστηριότητα αυτή αποτελεί ένα ομαδικό παιχνίδι, στο οποίο τα άτομα καλούνται να ζωγραφίσουν δημιουργικά, ώστε να απεικονίσουν έναν κόσμο σε σχέση με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Στόχος είναι η μεταφορά γνώσεων σχετικά με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, καθώς και η ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος, δημιουργικής σκέψης και ενημέρωσης στο πώς χρησιμοποιούμε εικόνες. Ο απαιτούμενος χρόνος διεξαγωγής είναι 45' και οι ομάδες θα πρέπει να αποτελούνται από 8 άτομα και άνω. Τα υλικά που χρειάζονται είναι φύλλα Α4 και μολύβια για τις ζωγραφιές, ένα φύλλο για κάθε ομάδα και για κάθε γύρο, ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί και μαρκαδόρους για το σκορ, και κολλητική ταινία ή πινέζες για την ανάρτηση των ζωγραφιών. Πριν την έναρξη της δραστηριότητας θα πρέπει να τυπωθούν σε μεγάλο χαρτί τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, καθώς και να επιλεγούν τα δικαιώματα που πρόκειται να επεξεργαστούν.

Οι συμμετέχοντες σχηματίζουν ομάδες των τεσσάρων ή πέντε ατόμων και επιλέγουν ένα όνομα για την ομάδα τους. Σε ένα άτομο από κάθε ομάδα δίνεται ένα

άρθρο για να το ζωγραφίσει και οι υπόλοιποι πρέπει να μαντέψουν ποιο δικαίωμα είναι. Η ομάδα που θα μαντέψει πρώτη παίρνει έναν πόντο. Στο τέλος κερδίζει η ομάδα με τους περισσότερους πόντους.

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες σχηματίζουν μεγαλύτερες ομάδες των οκτώ ατόμων και άνω. Παίρνουν μολύβια και χαρτιά και κάθονται κάπου στην αίθουσα, η μία ομάδα μακριά από την άλλη, ώστε να μην ακούγονται. Ο εμπυχωτής καλεί ένα άτομο από κάθε ομάδα και τους δίνει από ένα δικαίωμα της λίστας (π.χ. «ελευθεροί από βασανιστήρια», «το δικαίωμα στην εκπαίδευση»). Επιστρέφοντας στην ομάδα, θα πρέπει να κάνουν μία ζωγραφιά που θα αναπαριστά το δικαίωμα, ενώ οι άλλοι θα προσπαθούν να μαντέψουν τι είναι. Θα πρέπει να ζωγραφίζουν μόνο εικόνες, όχι νούμερα, ούτε λέξεις. Δεν επιτρέπεται, επίσης, να μιλάνε, παρά μόνο για να επιβεβαιωθεί η σωστή απάντηση. Οι υπόλοιποι της ομάδας διατυπώνουν μόνο τις υποθέσεις τους και δεν κάνουν ερωτήσεις. Μετά από κάθε γύρο όλοι αυτοί που ζωγράρισαν, γράφουν ποιο είναι το δικαίωμα και τοποθετούν το χαρτί στην άκρη. Στη συνέχεια, η διαδικασία επαναλαμβάνεται με άλλα μέλη των ομάδων, μέχρι να συμμετάσχουν όλοι στην απεικόνιση των δικαιωμάτων.

Στο τέλος, όλα τα άτομα αναρτούν τις ζωγραφιές τους, ώστε να γίνει σύγκριση των διαφορετικών εκδοχών απεικόνισης του ίδιου δικαιώματος.

Τα σύνορα της γλώσσας

Η δραστηριότητα αυτή αποτελεί μία προσομοίωση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες, όταν κάνουν αίτηση για άσυλο. Τα θέματα που ανακύπτουν περιλαμβάνουν τις πιέσεις και τους συναισθηματικούς παράγοντες που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες, την άρση του γλωσσικού εμποδίου και την διάκριση κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της αίτησης ασύλου. Οι αντικειμενικοί στόχοι της δραστηριότητας είναι η καλλιέργεια της επίγνωσης των διακρίσεων που δέχονται όσοι κάνουν αίτηση για άσυλο στις μεταναστευτικές υπηρεσίες, η υπογράμμιση της σημασίας της εκπαίδευσης στη γλώσσα και τη διαπολιτισμικότητα και η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες, όταν κάνουν αίτηση ασύλου. Ο χρόνος διεξαγωγής είναι 30' και απαιτούνται αντίγραφα από την «Αίτηση Ασύλου», στυλό και οργάνωση του χώρου, ώστε να αναπαριστά μία γραφειοκρατική αίθουσα, όπου θα διαδραματιστεί το παιχνίδι ρόλων.

Ο εμπυχωτής αφήνει να μπου οι συμμετέχοντες στο χώρο, χωρίς να χαιρετήσει κανέναν και δεν επεξηγεί τίποτε για το τι πρόκειται να επακολουθήσει. Περιμένει λίγα λεπτά χωρίς να πει κάτι και στη συνέχεια μοιράζει από μία «αίτηση ασύλου» σε κάθε συμμετέχοντα. Εξηγεί ότι σε πέντε λεπτά θα πρέπει να συμπληρωθεί, αγνοώντας κάθε ερώτηση ή διαμαρτυρία. Αν χρειαστεί να επικοινωνήσει, χρησιμοποιεί μία άλλη γλώσσα ή μία φτιαχτή ακατανόητη γλώσσα ή ακόμη και χειρονομίες. Η μόνη του ευθύνη είναι το μοίρασμα των αιτήσεων και όχι τα προβλήματα των προσφύγων. Μετά από 5' συλλέγει τις αιτήσεις, χωρίς να χαμογελάει και χωρίς καμία προσωπική επαφή. Στη συνέχεια καλεί ονομαστικά τον καθένα και σχολιάζει κάτι από την αίτησή του π.χ. «Δεν απάντησες στην ερώτηση 8» ή «απάντησες ΟΧΙ στην ερώτηση 6. Απορρίπτεται η αίτηση. Δεν παίρνεις άσυλο». Καλεί τον επόμενο, χωρίς καθυστέρηση. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται αρκετές φορές, προκειμένου να γίνει κατανοητό αυτό που συμβαίνει. Στο τέλος, κάθονται όλοι σε κύκλο και συζητούν όλα αυτά που διαδραματίστηκαν.

Η συζήτηση βασίζεται στο πώς ένιωσαν όταν καλούνταν να συμπληρώσουν μία μη κατανοητή αίτηση, εάν όσοι αιτούνται άσυλο στην Ελλάδα τυγχάνουν καλής μεταχείρισης από τις αρμόδιες υπηρεσίες, ποιες είναι οι συνέπειες για κάποιον που η αίτησή του απορρίπτεται και αν βίωσε κάποιος μία ανάλογη εμπειρία, κατά την οποία

έπρεπε να συνεννοηθούν σε μία γλώσσα που δε γνώριζαν, πώς τους αντιμετώπισαν και τι ένοιωσαν.

Με την ολοκλήρωση των παραπάνω δραστηριοτήτων δόθηκε πάλι στους μαθητές το τροποποιημένο ερωτηματολόγιο του Gash, ώστε με τη συμπλήρωσή του να εντοπιστεί κάποια μεταβολή στις αρνητικές στάσεις και αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με τους πολιτισμικά διαφοροποιημένους μαθητές. Η επεξεργασία των δεδομένων έδειξε ότι στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου (Πίνακας 20) παρατηρείται μείωση των ποσοστών των αρνητικών στάσεων και ανάλογη αύξηση των θετικών, στις 14 από τις 19 ερωτήσεις. Η μεγαλύτερη μεταβολή εμφανίζεται στο ερώτημα αν θα ζητούσαν από ένα πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητή να καθίσει δίπλα τους (μείωση αρνητικών απαντήσεων από 26% σε 14%) και στο ερώτημα αν θα του μιλούσαν στο διάλειμμα (μείωση αρνητικών απαντήσεων από 8% σε 4%). Αξιοσημείωτη μεταβολή παρατηρείται και στην αποδοχή των πολιτισμικά διαφοροποιημένων μαθητών στα ομαδικά παιχνίδια (μείωση αρνητικών απαντήσεων από 9% σε 3%), στο ενδιαφέρον να τους γνωρίσουν καλύτερα (μείωση αρνητικών απαντήσεων από 19% σε 12%) και στη στάση να τους υπερασπίσουν απέναντι σε λεκτική βία (μείωση αρνητικών απαντήσεων από 18% σε 12%). Σημαντική είναι η μεταβολή που παρατηρείται στο ερώτημα αν θα έπρεπε οι πολιτισμικά διαφοροποιημένοι μαθητές να φοιτούν στην Τάξη Υποδοχής (μείωση αρνητικών απαντήσεων από 17% σε 6%). Φαίνεται πως οι απαντήσεις των μαθητών κινούνται στο πλαίσιο της αποδοχής και συνεκπαίδευσης των πολιτισμικά διαφοροποιημένων μαθητών.

Η αλλαγή στη στάση των μαθητών αυτών φαίνεται πως έχει να κάνει με τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν και συντέλεσαν στο να βλέπουν θετικά τον «άλλο», τον «διαφορετικό» και να καλλιεργήσουν θετικά συναισθήματα επικοινωνίας μαζί τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 20

Ερωτήσεις	ΠΡΙΝ			ΜΕΤΑ		
	Ναι	Μερικές φορές	Όχι	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
1.	69	20	11	79	11	10
2.	44	30	26	49	37	14
3.	57	35	8	63	33	4
4.	19	26	55	19	31	50
5.	40	35	25	37	41	22
6.	29	40	31	31	42	27
7.	45	33	22	38	34	28
8.	51	34	15	62	27	11
9.	48	31	21	45	31	24

10.	53	26	21	55	26	19
11.	65	28	7	67	28	5
12.	65	26	9	69	28	3
13.	53	28	19	70	18	12
14.	65	17	18	71	17	12
15.	48	26	26	40	33	27
16.	41	26	33	31	40	29
17.	55	31	14	61	22	17
18.	58	25	17	53	25	22
19.	63	20	17	71	23	6

Όσον αφορά το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, το οποίο περιέχει τα επίθετα που πιθανώς χαρακτηρίζουν έναν πολιτισμικά διαφοροποιημένο μαθητή, η σύγκριση των δεδομένων μ' εκείνα της πρώτης φάσης (Πίνακας 21) δείχνει μια αύξηση των ποσοστών των θετικών επιθέτων και μια μείωση ποσοστών σε ορισμένα αρνητικά επίθετα. Πιο συγκεκριμένα, θετική μεταβολή παρατηρήθηκε στα επίθετα: ευγενικό (από 78% σε 85%), καθαρό (από 65% σε 70%), χαρούμενο (από 81% σε 85%), αγαπητό (από 58% σε 72%), φιλικό (από 73% σε 80%), τρομακτικό (μείωση από 43% σε 16%), ξένο (από 43% σε 40%). Μικρή αύξηση παρουσιάζουν τα αρνητικά επίθετα βρώμικο (από 9% σε 10%) και ακατάστατο (από 10% σε 13%), ενώ μεγαλύτερη αύξηση παρουσιάζουν τα σχετικά αρνητικά επίθετα, διαφορετικό (από 44% σε 56%) και παράξενο (από 26% σε 32%).

ΠΙΝΑΚΑΣ 21

ΕΠΙΘΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ
Έξυπνο	70	68
Ευγενικό	78	85
Καθαρό	65	70
Τρομακτικό	43	16
Βρώμικο	9	10

Χαρούμενο	81	86
Διαφορετικό	44	56
Αγαπητό	58	72
Ακατάστατο	10	13
Φιλικό	73	80
Παράξενο	26	32
Ξένο	43	40

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Λαμβάνοντας υπόψη το μικρό δείγμα, τον ελάχιστο χρόνο και τις αδυναμίες που συνεπάγονται από μια τέτοιου είδους έρευνα, φαίνεται πως παρά το γεγονός ότι διαφορετικές ομάδες μαθητών διαβιούν και συναντιούνται στον ίδιο χώρο του σχολείου, αναπτύσσονται προβλήματα επικοινωνίας και ρατσισμού που διαμορφώνουν ένα αρνητικό διαπολιτισμικό σχολικό κλίμα. Φαίνεται πως το ελληνικό σχολείο και οι μαθητές είναι ανέτοιμοι να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις δυσκολίες που προκύπτουν από την παρουσία τους σ' αυτό μαθητών με εθνο-πολιτισμικές διαφορές.

Είναι προφανές λοιπόν ότι προκύπτουν ανάγκες για συστηματικότερη αντιμετώπιση του ζητήματος της δημιουργίας θετικού σχολικού κλίματος από τους εκπαιδευτικούς που εμπλέκονται.

Όσον αφορά την παρούσα έρευνα φάνηκε πως είναι δυνατή η υποστήριξη διαπολιτισμικού κλίματος στην τάξη ή το σχολείο, αλλάζοντας την υφιστάμενη κατάσταση με την επιρροή των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών/τριών.

Με μία στρατηγική βιωματικών δραστηριοτήτων που έχουν ως βάση τη διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, οι μαθητές ενθαρρύνονται να διαμορφώσουν σταδιακά αποδεκτές απόψεις και συμπεριφορές για την ισότητα και το σεβασμό του «διαφορετικού». Δεν αρκεί από μόνο του να διαπιστωθεί η διαφορετική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, αλλά να υιοθετηθούν συμπεριφορές που θα εμπνέουν το σεβασμό και την αποδοχή του «άλλου».

Κλείνοντας τη σύντομη αυτή παρουσίασή μας, θα θέλαμε να τονίσουμε ότι ανεξάρτητα από τις όποιες θεσμικές αλλαγές που ενδεχομένως υιοθετηθούν στο μέλλον, η επιτυχία της διαπολιτισμικής προσέγγισης μπορεί να επιτευχθεί και με την αξιοποίηση πρακτικών εργαλείων που μπορούν να μετασηματίσουν και να αλλάξουν το σχολικό κλίμα της τάξης και του σχολείου ευρύτερα, επιφέροντας καλύτερα μαθησιακά και επικοινωνιακά αποτελέσματα.

7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Cohen, L. & Manion L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα.

Gash, H. (1996). Changing attitudes towards children with special needs. *European Journal of Special needs Education*, 11 (3), 286-297.

Parekh, B. (1997). «Η έννοια της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης», στο: Modgil, S., Verma, G., Mallick, K., Modgil, C., *Η Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση* (επιμ. Ζώνιου-Σιδέρη, Α. & Χαραμής, Π.) εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Schein, H. (1992). *Organizational Culture and Leadership*, Jossey-Bass, San Francisco.

Αθανασούλη-Ρέππα, Α., Λαζαρίδου, Α. & Lyman, L. (2005). «Συναισθηματική νοημοσύνη και Διαπολιτισμική Παιδαγωγική: ένα υπόδειγμα για την προσέγγιση της πολυπολιτισμικής τάξης», στο: Γεωργογιάννης Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Πρακτικά 8^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου, τ. 4^{ος}, ΚΕ.Δ.ΕΚ, Πάτρα.σ.191-204.

Βασιλείου, Μ. (1999). «50 χρόνια μετά την υιοθέτηση της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων – Επιτεύγματα και προκλήσεις για τον 21^ο αιώνα», στο: Βασιλείου, Μ. (επιμ.), *Σύγχρονα προβλήματα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων*, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα.

Ματσαγούρας, Η. (1998). *Στρατηγικές Διδασκαλίας*, τ.Β', εκδ. Gutenberg, Αθήνα.

Μαυροειδής, Γ. & Πέτρου, Α. (2004). «Η εκπαίδευση για τ' ανθρώπινα δικαιώματα: Προτάσεις μιας διδακτικής προσέγγισης», στο: Αγγελίδης Π. & Μαυροειδής Γ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του μέλλοντος*, τ. Β', εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα.

Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και Εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό σχολείο*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο της Ελλάδας (2001). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) υποχρεωτικής εκπαίδευσης.*

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία*, εκδ. Μεταίχιμο, Αθήνα.

<http://www.humanrights.coe.int>

(General Human Rights page)

<http://www.echr.coe.int>

(European Court of Human Rights)

<http://www.coe.int/youth>

(Human Rights Education-Youth Program)