

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα από τα νέα βιβλία του Δημοτικού Σχολείου

Δήμητρα Τσένου
Εκπαιδευτικός

Εισαγωγή

Από το 1990 και μετά η ελληνική κοινωνία βιώνει μια σταδιακή αλλαγή στη σύστασή της. Η μεγάλη εισροή οικονομικών μεταναστών από τις χώρες της ανατολικής Ευρώπης, της Ασίας και της Αφρικής έχει εισαγάγει σημαντικά στοιχεία πολυπολιτισμικότητας στην ελληνική κοινωνία. Ο χώρος της εκπαίδευσης θεωρείται προνομιακό πεδίο παρέμβασης στα ζητήματα πολιτισμικού πλουραλισμού και το σχολείο αντιμετωπίζεται ως πυρήνας διαπολιτισμικής πρακτικής.

Το ελληνικό σχολείο είναι υποχρεωμένο να αποδεχτεί την πρόκληση από την παρουσία μεγάλου αριθμού αλλόγλωσσων μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και να μερμηνήσει για την προσαρμογή και την ομαλή ένταξή τους στο νέο περιβάλλον.

Αυτό που συνέβη στη χώρα μας από τις αρχές του '90 και μετά είχε συμβεί σε χώρες της δυτικής Ευρώπης (Γερμανία, Γαλλία, Μ. Βρετανία) σε μεγάλο βαθμό και υπήρχε προηγούμενο αντιμετώπισης και αποτελεσμάτων ως οδηγός για την ελληνική περίπτωση (Μιχελακάκη, 2001).

Η βιβλιογραφία αναφέρει αρκετά μοντέλα αντιμετώπισης του κύματος της οικονομικής μετανάστευσης, με κυριότερα τα εξής:

1) **αφομοιωτικό**: απορρόφηση των μεταναστών στον εθνικό πολιτισμό της χώρας·

2) **ενσωμάτωση**: διατήρηση και σεβασμός του πολιτισμού των μεταναστών μέχρι το σημείο που δεν αποτελεί κίνδυνο για τον εθνικό πολιτισμό·

3) **πολυπολιτισμικό**: συνύπαρξη όλων των πολιτισμών ισότιμα·

4) **αντιρατσιστικό**: ισότητα, δικαιοσύνη, ανεξαρτήτως προέλευσης·

5) **διαπολιτισμικό**: αλληλεπίδραση, αμοιβαία συνεργασία για ανοιχτή κοινωνία (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997).

Την ύπαρξη ανομοιομορφίας στην εφαρμογή μοντέλων που αφορούν την πολυπολιτισμικότητα διείδε η Ευρωπαϊκή Ένωση και με την εισαγωγή του όρου διαπολιτισμική εκπαίδευση το 1995 (Γεωργογιάννης, 1999) επιχείρησε να καθορίσει το σύνολο των μεθόδων εκπαιδευτικής πρακτικής που αποβλέπουν στο

να ευνοηθούν ο αμοιβαίος σεβασμός και η κατανόηση μεταξύ των μαθητών, οποιαδήποτε και αν είναι η πολιτισμική, γλωσσική, εθνική και θρησκευτική καταγωγή τους. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναφέρεται ως κύρια συνιστώσα της ευρωπαϊκής παιδείας σύμφωνα με τις οδηγίες της Ε.Ε. Εδώ θα πρέπει να γίνει μια αναγκαία επισήμανση της διαφοράς των όρων πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα. Η πολυπολιτισμικότητα είναι δεδομένο, αφού σε ένα χώρο συνυπάρχουν άτομα από διαφορετική χώρα προέλευσης. Η διαπολιτισμικότητα είναι το ζητούμενο, αφού προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα, αλλά δεν απορρέει ταυτόχρονα από αυτή (Δαμανάκης, 1998).

Όλα τα παραπάνω οδήγησαν στο Ν. 2413/96, όπου για πρώτη φορά περιέχεται η έννοια της διαπολιτισμικότητας. Ο νόμος ορίζει ότι είναι απαραίτητο να διαμορφωθούν προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που θα απευθύνονται σε όλους τους μαθητές με στόχο αυτοί να αναπτύξουν δεξιότητες που όλοι οι πολίτες χρειάζονται, για να βοηθήσουν το έθνος να επιβιώσει σε μια αλληλοεξαρτώμενη παγκόσμια οικονομική, κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα. Ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο αγωγής τείνει να θεωρεί σημαντικό και ισάξιο κάθε πολιτισμικό χαρακτηριστικό, και προτείνει ένα νέου τύπου διάλογο ανάμεσα σε όλες τις πολιτισμικά διαφοροποιημένες κοινωνικές ομάδες. Το πλαίσιο του νόμου συμπληρώθηκε από συγκεκριμένα μέτρα, που βελτιώναν την υφιστάμενη κατάσταση, όπως ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων, λειτουργία τάξεων υποδοχής και φροντιστηριακών τμημάτων, παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού (σειρά «Ανοίγω το παράθυρο») και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Παράλληλα με τα παραπάνω μέτρα, αναγνωριζόταν η ανάγκη παραγωγής διδακτικού υλικού και βιβλίων. Η παραγωγή αυτή θα συνοδεύταν με αλλαγή του μονοπολιτισμικού προσανατολισμού των προγραμμάτων σπουδών, με σκοπό να επηρεάσει θετικά την αλληλεπίδραση μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και να άρει προκαταλήψεις και στερεότυπα. Το αναλυτικό πρόγραμμα που υπήρχε ήταν μονοπολιτισμικό. Συνέβαλλε στη διαμόρφωση μη ευνοϊκών όρων συμμετοχής των εθνοπολιτισμικών ομάδων στην εκπαιδευτική διαδικασία, γιατί το περιεχόμενό του δεν εξασφάλιζε δίκαιη αντιμετώπιση του πολιτισμικού κεφαλαίου των αλλόγλωσσων μαθητών και η δόμησή του ήταν απαγορευτική στην καλλιέργεια εναλλακτικού πρίσματος. Αν ληφθεί υπόψη ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι «εγχειριδιοκεντρικό», τα επίπεδα της διαπολιτισμικής παρέμβασης στην πράξη εξαρτώνται άμεσα από το σχολικό εγχειρίδιο.

Όλα τα προηγούμενα δεδομένα οδήγησαν επιτακτικά τους συγγραφείς των ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ να ενσωματώσουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση οριζόντια- διαθεματικά, αλλά και κάθετα, σε κάθε μάθημα, και να επισημάνουν ότι οι μαθητές πρέπει να αντιληφθούν ότι η πολυπολιτισμικότητα επηρεάζει την κοινωνία μας και ότι η αναγνώριση και ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελούν προϋπόθεση για αρμονική συμβίωση. Να γνωρίσουν το πολιτιστικό περιβάλλον άλλων λαών, να το κατανοήσουν και να το σέβονται ως κάτι που εμπλουτίζει τον ψυχικό και πνευματικό τους κόσμο (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, Γενικό μέρος, σ. 4). Να κατανοήσουν, ακόμη, ότι υπάρχουν διαφορετικοί πολιτισμοί και ότι δεν υπάρχουν απολίτιστοι

λαοί ή κοινότητες χωρίς αξίες πολιτισμού (Θεατρική Αγωγή, ΣΤ' τάξη, σ. 32).

Οι νόμοι 2790/00 και 2817/00, οι οδηγίες της Ε.Ε., η αντιμετώπιση ανάλογων περιπτώσεων από άλλες χώρες, η συσσωρευμένη εμπειρία 17 ετών και οι κατευθυντήριοι στόχοι των ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ επιδιώκεται να επηρεάσουν καθοριστικά, όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τα νέα διδακτικά πακέτα του Δημοτικού Σχολείου. Τα νέα βιβλία αντανakλούν την πολυπολιτισμικότητα της κοινωνίας και παρέχουν εικόνες για όλα τα τμήματά της. Προσπαθούν να περάσουν από το στάδιο της αφομοιωτικής πολιτικής στο στάδιο της διαπολιτισμικής. Συμβάλλουν αποφασιστικά στην προώθηση αρχών και αξιών που χαρακτηρίζουν την πολυπολιτισμική κοινωνία, όπως και στην ανάπτυξη της θετικής σκέψης και στάσης του νέου ατόμου απέναντι στο πολιτισμικά και εθνολογικά διαφορετικό. Η διαπολιτισμική αγωγή δεν απευθύνεται μόνο στα μέλη των μειονοτήτων, αλλά σε όλα τα μέλη της κοινωνίας. Γι' αυτό επιχειρήθηκε η «διαπολιτισμοποίηση» των σχολικών εγχειριδίων, ο εμπλουτισμός τους, δηλαδή, με στοιχεία από πολιτισμούς των μεταναστών.

Παρακάτω αναλύεται η εισαγωγή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε κάθε μάθημα χωριστά.

Γλώσσα

1. Το παιδί στην αρχή της Α' τάξης τοποθετεί τη φωτογραφία του στο βιβλίο ανάμεσα στον Ορφέα, τον Άρη, τη Μαρίνα, αλλά και δίπλα στον Σαμπέρ, τον αλλοδαπό συμμαθητή του (Γλώσσα, Α' τάξη, α' τεύχος σ. 6-7). Στη συνέχεια, μαθαίνει ότι ο Σαμπέρ είναι από την Ινδία και ακούει τον πατέρα του να διηγείται έναν ινδικό μύθο, που του θυμίζει παρόμοιους ελληνικούς, που έχει ακούσει (Γλώσσα, Α' τάξη, Β' τεύχος, σ. 74).

2. Τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να δουν συνομήλικά τους που φοιτούν σε σχολεία της Κίνας, του Μπαγκλαντές και της Αυστραλίας (Γλώσσα, Γ' τάξη, β' τεύχος, σ. 46).

3. Παιδιά από χώρες του τρίτου κόσμου φωτογραφίζονται στο βιβλίο και μιλούν για τις επιθυμίες και τα προβλήματά τους (Γλώσσα, Γ' τάξη, γ' τεύχος, σ. 50).

4. Το σχολείο «υιοθετεί» τον μικρό Γιακούλα από την Αιθιοπία προσφέροντάς του ένα ποσό κάθε μήνα (Γλώσσα, Γ' τάξη, γ' τεύχος, σ. 54).

5. Η φίλια του Δημήτρη με τη μικρή Τσιγγάνα απομυθοποιεί τα στερεότυπα της κοινωνίας για τη φυλή αυτή (Γλώσσα, Ε' τάξη, α' τεύχος, σ. 77).

6. Η έννοια του διαπολιτισμικού σχολείου παρουσιάζεται στους μαθητές, που συνειδητοποιούν ότι στο σχολείο αυτό φοιτούν Έλληνες μαθητές και μαθητές από άλλες χώρες (Ανθολόγιο, Α'-Β' Τάξη, σ. 107).

7. Προσευχή στην Παναγία και τον Χριστό να προσέχει όλα τα παιδιά του κόσμου ανεξαρτήτως χρώματος και καταγωγής (Ανθολόγιο, Α'-Β' τάξη, σ. 110).

8. Τα παιδιά ξανασυναντούν τον Ιβάν και τα προβλήματά του, ο οποίος λόγω φυσικών καταστροφών έχει εγκαταλείψει την πατρίδα του και έχει εγκατασταθεί προσωρινά σε κατασκηνώσεις προσφύγων στην Ελλάδα (Ανθολόγιο, Α'-

Β' τάξη, σ. 113).

9. Παράλληλες πορείες παιδιών από την Ελλάδα, που ξεριζώθηκαν κατά τη διάρκεια του Β' παγκόσμιου πολέμου και μετανάστευσαν στην Παλαιστίνη (Ανθολόγιο, Γ'-Δ' τάξη, σ. 154).

Μελέτη Περιβάλλοντος

1. Στις οικογένειες του Τάκη και της Άννας προστίθεται και η οικογένεια του αλλοδαπού συμμαθητή Ομάο (Μελέτη Περιβάλλοντος, Α' τάξη, σ. 27).

2. Στη Β' τάξη του σχολείου αυτού ανήκουν, εκτός από τους Έλληνες μαθητές, η Αννούκα και ο Ερμάλ. Τα παιδιά αισθάνονται ότι είναι μέλη μιας αγαπημένης οικογένειας και τους ενώνουν πάρα πολλά (Μελέτη Περιβάλλοντος, Β' τάξη, σ. 14).

3. Η Μαρία και ο Κλοντιάν είναι μετανάστες στην ίδια πόλη. Η Μαρία εσωτερική μετανάστρια, γιατί οι γονείς της ήλθαν από την Καβάλα αναζητώντας δουλειά, και ο Κλοντιάν εξωτερικός, γιατί οι γονείς του ήλθαν από την Αλβανία για τον ίδιο λόγο. Τα παιδιά μένουν σε διπλανά διαμερίσματα και καλημερίζονται στις γλώσσες τους (Μελέτη Περιβάλλοντος, Β' τάξη, σ. 29).

4. Περιήγηση σε γλώσσες, μουσικές, μνημεία, και συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι οι πολιτισμοί δεν είναι προϊόν παρθενογένεσης, αλλά αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας ανταλλαγής (Μελέτη Περιβάλλοντος, Δ' τάξη, σ. 48).

5. Παιδιά από όλη τη γη παίζουν, ακούν μουσική, συνεννοούνται, σέβονται τη διαφορετικότητα και αναγνωρίζουν ότι τα μεγάλα έργα (π.χ. οι Ολυμπιακοί Αγώνες του 2004) έγιναν με τη συνεργασία ανθρώπων από διαφορετικές χώρες (Μελέτη Περιβάλλοντος, Δ' τάξη, σ. 120).

Γεωγραφία

1. Γνωριμία με την ασιατική και την αφρικανική ήπειρο, από τις οποίες προέρχονται πολλά παιδιά μεταναστών. Κράτη, κλίμα, βλάστηση, οριζόντιος και κάθετος διαμελισμός. Ασία: θρησκείες, πολιτισμοί, επιτεύγματα, προβλήματα (Γεωγραφία, ΣΤ' τάξη, σ. 115). Αφρική: μαύρη φυλή, πείνα, αρρώστιες, φυλετικές διακρίσεις, αποικιοκρατία (Γεωγραφία, ΣΤ' τάξη, σ. 125).

Θρησκευτικά

1. Ο Θεός είναι πατέρας όλων μας και εμείς είμαστε αδέρφια, παιδιά της ίδιας οικογένειας. Όλοι έχουμε τα ίδια δικαιώματα, σε όποιο μέρος της γης και αν γεννηθήκαμε, όποιο και αν είναι το χρώμα του δέρματός μας (Θρησκευτικά, Γ' τάξη, σ. 29).

Μουσική

1. Γνωριμία με την «έθνικ» μουσική, την παραδοσιακή μουσική των λαών,

και τη world music, που συνδυάζει στοιχεία από διαφορετικούς μουσικούς πολιτισμούς (Μουσική, Ε' τάξη, σ. 51).

2. Το παιδί ακούει μουσική, όργανα και τραγουδιές από άλλες χώρες. Έχει συμμαθητή από άλλη χώρα, έχει τραγουδήσει, έχει ανταλλάξει CD. Το CD του βιβλίου περιέχει μουσικές από όλο τον κόσμο (Μουσική, ΣΤ' τάξη, σ. 38).

3. Η μουσική παράδοση διάφορων λαών, όταν την ακούσουμε και την καταλάβουμε, μπορεί να γίνει ασπίδα κατά του ρατσισμού και της ξеноφοβίας (Μουσική, ΣΤ' τάξη, σ. 43).

4. Η μουσική έχει τη μοναδική ικανότητα να φέρνει σε επαφή και επικοινωνία ανθρώπους από διαφορετικές χώρες, γλώσσες, θρησκείες και συνήθειες. Παραδοσιακή τσιγγάνικη μουσική από τα Βαλκάνια (Μουσική, ΣΤ' τάξη, σ. 44).

Πολιτιστικές Εκδηλώσεις

1. Διαπολιτισμική εκδήλωση με μουσικές και τραγούδια άλλων λαών. Η μουσική είναι ένα ουσιαστικό βήμα για την κατανόηση της διαφορετικότητας (Πολιτιστικές εκδηλώσεις, ΣΤ' τάξη)

Θεατρική Αγωγή

1. (Διαθεματικό με το κείμενο του Ανθολογίου Ε'-ΣΤ', σ. 256, «Οι φίλοι μας οι τσιγγάνοι»). Γνωριμία με τη ζωή των τσιγγάνων μέσα από το γλέντι, το τραγούδι, το χορό και με το ανάλογο ντύσιμο και τη δημιουργία τσιγγάνικου καταλισμού (Θεατρική Αγωγή, ΣΤ' τάξη, σ. 31).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στα νέα διδακτικά πακέτα μπορεί να εμπλουτιστεί με πολλά σχέδια εργασίας, είτε από αυτά που προτείνονται στα ΑΠΣ και στο ΔΕΠΠΣ είτε από άλλα, που μπορεί να εκπονήσουν ο δάσκαλος και οι μαθητές.

Ανεξάρτητα από τα παραπάνω, ο ρόλος του δασκάλου στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ήταν και παραμένει καταλυτικός, με το πλεονέκτημα, βέβαια, ότι τώρα έχει και τα κατάλληλα εργαλεία στα χέρια του, τα νέα διδακτικά πακέτα του Δημοτικού Σχολείου.

Βιβλιογραφία

- Γεωργογιάννης, Π. (1999). *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα, Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (1998). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα - Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα, Gutenberg.
- Κανακίδου, Ε. - Παπαγιάννη, Β. (1997). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα. Νόμος 2413/96.
- Νόμος 2790/00.
- Νόμος 2817/00.
- Μιχελακάκη, Θ. (2001). *Η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας για τα παιδιά των μεταναστών στη Γερμανία (1975-85)*. Ρέθυμνο, ΕΔΑΜΜΕ.
- ΥΠΕΠΘ/ΠΙ (2002). *ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ: Τόμοι Α', Β'*. Αθήνα, ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ/ΠΙ (2006). *Διδακτικά Πακέτα Δημοτικού Σχολείου*. Αθήνα, ΟΕΔΒ.