



Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής

Σχολή Δημόσιας Υγείας
Τμήμα Δημόσιας και Κοινωνικής Υγείας

ΠΜΣ “Περιβαλλοντική Επικοινωνία και Προαγωγή Υγείας”

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Συγγραφέας:

Δημήτριος Παπαστεργίου

ΑΜ: 2327

Επιβλέπουσα:

Μπούνα- Βάιλα Ανδρομάχη

Αθήνα, Ιανουάριος 2024



UNIVERSITY OF WEST ATTICA

SCHOOL OF PUBLIC HEALTH

DEPARTMENT OF PUBLIC AND COMMUNITY
HEALTH

ENVIRONMENTAL COMMUNICATION AND HEALTH PROMOTION
(MSc)

Diploma Thesis

**Application of an Intercultural Empathy Model in Greek
Primary School: Views of Teachers**

Students' name:

Dimitrios Papastergiou

Supervisor:

Bouna- Vaila Andromachi

Athens, January 2024



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗ
ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΟΤΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ
ΠΜΣ «ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ»**

**Εφαρμογή του μοντέλου διαπολιτισμικής
ενσυναίσθησης στο ελληνικό δημοτικό σχολείο**

**Μέλη Εξεταστικής Επιτροπής συμπεριλαμβανομένου και του
Εισηγητή**

Η μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία εξετάστηκε επιτυχώς από την κάτωθι Εξεταστική Επιτροπή:

α/α	ΟΝΟΜΑ ΕΠΩΝΥΜΟ	ΒΑΘΜΙΔΑ /ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΥΠΟΓΡΑΦΗ
1	Μπούνα-Βάιλα Ανδρομάχη	ΠΔ 407/80 Πανεπιστήμιο Αιγαίου	
2	Σκαναβή Κωνσταντίνα	Καθηγήτρια Πρόεδρος Τμήματος Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής	
3	Βασάλου Ευδοκία	Επίκουρος Καθηγήτρια Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής	

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ο κάτωθι υπογεγραμμένος **Δημήτριος Παπαστεργίου του Νικολάου**, με αριθμό μητρώου **2327** φοιτητής του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών **Περιβαλλοντική Επικοινωνία και Προαγωγή Υγείας** του Τμήματος **Δημόσιας και Κοινωνικής Υγείας** της Σχολής **Δημόσιας Υγείας** του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

**Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.*

Ο Δηλών



**Δημήτριος
Παπαστεργίου**

*** Ονοματεπώνυμο /Ιδιότητα**
Ψηφιακή Υπογραφή Επιβλέποντα (Υπογραφή)

** Εάν κάποιος επιθυμεί απαγόρευση πρόσβασης στην εργασία για χρονικό διάστημα 6-12 μηνών (embargo), θα πρέπει να υπογράψει ψηφιακά ο/η επιβλέπων/ουσα καθηγητής/τρια, για να γνωστοποιεί ότι είναι ενημερωμένος/η και συναινεί. Οι λόγοι χρονικού αποκλεισμού πρόσβασης περιγράφονται αναλυτικά στις πολιτικές του Ι.Α. (σελ. 6):*

https://www.uniwa.gr/wp-content/uploads/2021/01/%CE%A0%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%B5%CC%81%CF%82_%CE%99%CE%B4%CF%81%CF%85%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%85%CC%81_%CE%91%CF%80%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%84%CE%B7%CF%81%CE%B9%CC%81%CE%BF%CF%85_final.pdf

Abstract

Στόχος αυτής της εργασίας είναι να διερευνήσει την εφαρμογή του μοντέλου διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στα ελληνικά δημοτικά σχολεία. Προκειμένου να αναλυθεί λεπτομερώς το θέμα αυτό, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια εννοιολογική αποσαφήνιση της βασικής ορολογίας. Αναλυτικότερα, εξηγούνται οι όροι "πολιτισμός-πολιτισμός", η ταύτιση πολιτισμού και έθνους, τα είδη και οι κατηγορίες του πολιτισμού, ο πολιτισμός ως διαδικασία και η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Επιπλέον, στο κεφάλαιο 2 υπογραμμίζεται λεπτομερέστερα η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, γίνεται αναφορά σε μοντέλα αντιμετώπισης της διαφορετικότητας, συγκεκριμένα στο μοντέλο αφομοίωσης, στο μοντέλο ενσωμάτωσης, στο πολυπολιτισμικό μοντέλο, στο αντιρατσιστικό μοντέλο και στη διαπολιτισμική προσέγγιση. Επιπλέον, το κεφάλαιο αναλύει τις προκλήσεις στα σχολεία όσον αφορά τη διαπολιτισμική προσέγγιση.

Επιπλέον, στο κεφάλαιο 3, αναλύεται το κεντρικό ζήτημα της παρούσας διατριβής σχετικά με το μοντέλο διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης. Εδώ, πραγματοποιείται βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την έννοια της ενσυναίσθησης, τις διαστάσεις της ενσυναίσθησης, τις διαστάσεις της πολιτισμικής ενσυναίσθησης, τα όρια που υπάρχουν, τις μεθόδους προσέγγισης της πολιτισμικής ενσυναίσθησης και την εκπαίδευση που απαιτείται για την εφαρμογή της.

Στη συνέχεια, το κεφάλαιο 4 επικεντρώνεται στο μεθοδολογικό ερευνητικό μέρος της μελέτης και διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στη μελέτη, το μέγεθος του δείγματος, οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων και από τη μελέτη προέκυψαν τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα.

Λέξεις-κλειδιά: Διαπολιτισμική εκπαίδευση, Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Ελλάδα, Εκπαιδευτικοί, Ενσυναίσθηση

Πίνακας περιεχομένων

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	3
Abstract	4
Εισαγωγή	7
Κεφάλαιο 1 Εννοιολογική αποσαφήνιση βασικών όρων	9
1.1 Οι όροι «πολιτισμός – κουλτούρα»	9
1.1.1 Η ταύτιση του πολιτισμού με το έθνος	9
1.1.2 Τα είδη – οι κατηγορίες του πολιτισμού	9
1.1.3 Ο πολιτισμός ως διαδικασία	10
1.2 Η διαπολιτισμική εκπαίδευση	11
1.3 Διαπολιτισμικός και Πολυπολιτισμικός	12
Κεφάλαιο 2 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	14
2.1 Μοντέλα ανταπόκρισης στην ετερότητα	16
2.1.1 Το μοντέλο της αφομοίωσης	17
2.1.2 Το μοντέλο της ενσωμάτωσης	18
2.1.3 Το πολυπολιτισμικό μοντέλο	18
2.1.4 Το αντιρατσιστικό μοντέλο	19
2.1.5 Η διαπολιτισμική προσέγγιση	19
2.2 Προκλήσεις στο σχολείο σχετικά με τη διαπολιτισμική προσέγγιση	23
Κεφάλαιο 3 Μοντέλο διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης	28
3.1 Η έννοια της ενσυναίσθησης	28
3.2 Διαστάσεις της ενσυναίσθησης	28
3.3 Διαστάσεις της πολιτισμικής ενσυναίσθησης	32
3.4 Περιορισμοί	34
3.5 Τρόποι προσέγγισης της πολιτισμικής ενσυναίσθησης	38
3.6 Κατάρτιση	40
3.7 Συμπέρασμα	43
Κεφάλαιο 4 Μεθοδολογία της έρευνας	44
4.1 Μέθοδος έρευνας	44
4.2 Σκοπός μελέτης-Ερευνητικές Υποθέσεις	44
4.3 Δείγμα	44
4.4 Μέθοδος συλλογής δεδομένων	44
4.4.1 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων	44
4.4 Αποτελέσματα	45
4.5 Συμπεράσματα	63
Βιβλιογραφία	65

Παράρτημα..... 71

Εισαγωγή

Στις αρχές της νέας χιλιετίας, η οικονομική και τεχνολογική παγκοσμιοποίηση, η αυξημένη ιδιωτική και επαγγελματική κινητικότητα και η εκτεταμένη μετανάστευση έχουν οδηγήσει σε κοινωνικές εντάσεις και συγκρούσεις που συχνά αφορούν ανθρώπους (Neuner, 2012).

Επίσης, των τελευταίων ετών οι δύσκολες οικονομικές συνθήκες έχουν οδηγήσει σε άνοδο των προκαταλήψεων, των διακρίσεων, του μίσους και του ρατσισμού, οι οποίες δημιουργούνται κυρίως από ακραία ιδεολογικά κόμματα, οδηγώντας σε κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές ανισότητες. (Barrett, Byram, Lázár, Mompoint - Gaillard, & Philippou, 2017).

Οι σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες για να αισθάνονται ασφαλείς και για να λειτουργούν ομαλά (Huber, 2012), πρέπει τα άτομα να κατανοούν ο ένας τον άλλον, ανεξάρτητα από πολιτισμικά εμπόδια. (Huber & Reynolds, 2017).

Με άλλα λόγια, για τις μελλοντικές γενιές που θα ζήσουν σε ένα πιο σύνθετο παγκόσμιο περιβάλλον η διαπολιτισμική ικανότητα είναι απαραίτητη. Η Ελλάδα όπου ανήκει στην Ευρωπαϊκή Ένωση, η διαπολιτισμική ικανότητα συνδέεται άμεσα με τις βασικές αρχές της: την εγκαθίδρυση του κράτους δικαίου, την προστασία της δημοκρατίας και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Huber & Reynolds, 2017). Σύμφωνα με την UNESCO, τα σχολεία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας. Τα σχολεία πρέπει να διδάσκουν στους μαθητές τις αξίες, στάσεις, τις γνώσεις και δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να ζήσουν στις κοινωνίες που διαμορφώνονται τα τελευταία χρόνια.

Ωστόσο, η άνθιση της διαπολιτισμικής ικανότητας δεν είναι μόνο ένα ηθικό ζήτημα, ούτε σχετίζεται απλώς με την πολιτική ορθότητα. Οι δάσκαλοι-καθηγητές που στερούνται διαπολιτισμικής ικανότητας και ακολουθούν ένα ενιαίο πολιτισμικό μοντέλο δεν μπορούν να αντιληφθούν την ιδιαιτερότητα στην τάξη, επειδή δεν μπορούν να εκτιμήσουν την ιδιαιτερότητα που υπάρχει σε όλες τις ομάδες (Σιμόπουλος, 2014).

Ως αποτέλεσμα, όλοι αντιμετωπίζονται με την ίδια μέθοδο οι μαθητές, αποτυγχάνουν να ανταποκριθούν στις διαφορετικές ανάγκες τους και τελικά πέφτουν σε ακαδημαϊκή αποτυχία χωρίς να το συνειδητοποιούν. Σύμφωνα με το ευρωπαϊκό δίκτυο Ευρυδίκη, δεν είναι τυχαίο ότι οι ημεδαποί μαθητές έχουν υψηλότερες επιδόσεις στη σχολική

μονάδα σε σχέση με τους αλλογενείς μαθητές (Integrating students from Migrant Backgrounds, 2018).

Τα δεδομένα αυτά υποδηλώνουν ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες είναι κρίσιμος. Ως εκ τούτου, πρέπει οι εκπαιδευτικοί που διαμένουν και εργάζονται στην Ελλάδα να διερευνηθούν οι στάσεις και οι απόψεις τους σχετικά με την πολιτισμική επάρκεια και τι μπορούν να αξιοποιήσουν όταν εργάζονται με μαθητές από διαφορετικά εθνικά και πολιτισμικά υπόβαθρα.

Εκτός από την ευκολία επιλογής των εκπαιδευτικών, η Ελλάδα έχει τον μεγαλύτερο αριθμό μαθητών και εκπαιδευτικών, γεγονός που την καθιστά αντιπροσωπευτικό δείγμα.

Όταν καλούνται να διδάξουν μαθητές με διαφορετικό εθνοτικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, οι εκπαιδευτικοί συχνά αισθάνονται εγκαταλελειμμένοι και αβοήθητοι. Ωστόσο, ακόμη και αν δεν το βάζουν κάτω και εργάζονται σκληρά, δεν έχουν πάντα το απαραίτητο υπόβαθρο και τις απαραίτητες γνώσεις για να πετύχουν. Ως αποτέλεσμα, συχνά αποτυγχάνουν να επικοινωνήσουν καλά με τους μαθητευόμενούς τους, δεν αξιοποιούν την ιδιαιτερότητά τους ως πολύτιμη πηγή μάθησης και τελικά τους βλέπουν ως ισότιμα μέλη της ομάδας και όχι ως πρόβλημα. (Πράσινη Βίβλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2008).

Κεφάλαιο 1 Εννοιολογική αποσαφήνιση βασικών όρων

1.1 Οι όροι «πολιτισμός – κουλτούρα

Σύμφωνα με το Νεοελληνικό Λεξικό Μπαμπινιώτη (1998), οι δύο λέξεις "πολιτισμός" και "κουλτούρα" χρησιμοποιούνται ως συνώνυμα σε ορισμένα γλωσσικά πλαίσια. Ο πολιτισμός, στην ουσία, αποτελείται από μια ομάδα ανθρώπων. Ενώ η λέξη "κουλτούρα" είναι πιο πιθανό να εμφανιστεί όταν μιλάμε για την πνευματική καλλιέργεια ενός ατόμου, οι δύο λέξεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως συνώνυμα όταν μιλάμε για την υλική και πνευματική παραγωγή μιας ολόκληρης κοινωνίας. Δεν αγνοείται το γεγονός ότι οι δύο όροι δεν είναι ίδιοι, για τους σκοπούς αυτής της μελέτης θα χρησιμοποιηθούν ως συνώνυμα και ουσιαστικά θα μεταφράζουν την αγγλική λέξη "culture".

1.1.1 Η ταύτιση του πολιτισμού με το έθνος

Ποιες είναι οι επιμέρους συνιστώσες του εθνικού και συλλογικού πολιτισμού; Σύμφωνα με τους ερευνητές, η κουλτούρα συγκροτείται από τις αξίες, τις απόψεις και τους κανόνες που κατονομάζουν μια ομάδα και επηρεάζουν τον τρόπο επικοινωνίας, συμπεριφοράς και αλληλεπίδρασης με τους γύρω τους. Όταν αναφερόμαστε για την κουλτούρα μιας ομάδας, πολλοί άνθρωποι συνδέουν αυτόματα την ομάδα αυτή με ένα συγκεκριμένο έθνος, οπότε μπορεί να χρησιμοποιούν τον όρο "μακρο-κουλτούρα" (Plate, 2014).

Όμως, η κουλτούρα δεν αφορά μόνο τα έθνη. Υπάρχουν επίσης τύποι πολιτισμού που εμφανίζονται με τη μορφή "μικρο-πολιτισμών", οι οποίοι επικεντρώνονται σε άτομα που ανήκουν σε μια συγκεκριμένη ομάδα. Αυτές οι κουλτούρες διαμορφώνονται από το φύλο, την κοινωνικοοικονομική τάξη, τις θρησκευτικές πεποιθήσεις και τον σεξουαλικό προσανατολισμό ενός ατόμου. (Barrett et al., 2017- Deardorff, 2015a).

Έτσι, τα άτομα μπορεί στην πραγματικότητα να συμπεριφέρονται με δύο διαφορετικούς τρόπους ενώ ανήκουν σε διαφορετικά πολιτισμικά συστήματα. Από τη μία πλευρά, οι πολιτισμοί παρέχουν στα άτομα μια συγκεκριμένη κατανόηση του κόσμου, μέσω της οποίας μπορούν να ερμηνεύουν και να ενεργούν στον κόσμο. Από την άλλη πλευρά, οι πολιτισμοί αυτοί περιορίζουν τα άτομα και περιορίζουν τη συμπεριφορά και τη σκέψη τους, καθιστώντας δύσκολο για τους άλλους να κατανοήσουν τον κόσμο διαφορετικά από ό,τι αυτοί (Fantini, 2006).

1.1.2 Τα είδη – οι κατηγορίες του πολιτισμού

Όσον αφορά την κουλτούρα της ομάδας, όταν οι άνθρωποι έρχονται σε επαφή με άτομα από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, δηλαδή όταν συναντώνται σε μια διαφορετική κουλτούρα, αυτό θα επηρεάσει την κουλτούρα των μελών. Πρέπει επίσης να διευκρινιστούν οι υποπολιτισμικές διαφορές. (Barrett et al, 2017) Από τη μία πλευρά, ο πολιτισμός-στόχος (Elosúa, 2014), ο "ορατός" (Neuner, 2012), ο "υλικός πολιτισμός" (Barrett et al, 2017) ή ο πολιτισμός πρώτης περίπτωσης (Lee, 2009, όπ. αναφ. στο Bouslama & Benaissi, 2018), παρόμοια με την κορφοβούνι του παγόβουνου (Brembeck, 1977, όπ. αναφ. στο Neuner, 2012) ή έξω από το κρεμμύδι (Intercultural Competence - The key competence, 2008).

Αφετέρου, υπάρχουν "υποκειμενικές" (Triandis, 2002), "άυλες", "κοινωνικές" και "ασυνείδητες" πολιτισμικές πτυχές και ένα μικρό ακρωνύμιο "κουλτούρα", παρόμοιο με το επίπεδο της θάλασσας ενός παγόβουνου κάτω από το εσωτερικό ενός κρεμμυδιού. (Hall, 1976)

Όλα τα στοιχεία που γίνονται κατανοητά ως επιμέρους πολιτισμοί είναι στην πρώτη κατηγορία, όπως η γλώσσα, η ένδυση, η μουσική, το φαγητό, η ιστορία και η τέχνη. Τα ουσιώδη αλλά και πιο δύσκολα ατομικά στοιχεία βρίσκονται στην δεύτερη κατηγορία, όπως διαχείριση του χρόνου, κανόνες, αξίες, ιδέες, στάσεις, τρόπους διαχείρισης συναισθημάτων, μεθόδους λήψης αποφάσεων, ηγεσία και ρυθμό εργασίας. Ενώ ως επί το πλείστον οι άνθρωποι μπορούν να αναγνωρίσουν, να αποδεχθούν και να κατανοήσουν τις επιφανειακές διαφορές μεταξύ των πολιτισμών με κάποια ευκολία, η διαχείριση της δεύτερης ομάδας είναι δύσκολη και συχνά δυσχεραίνει τη διαπολιτισμική επικοινωνία. (Fantini, 2006- Hall, 1976).

1.1.3 Ο πολιτισμός ως διαδικασία

Τελικά, υπάρχει και μια άλλη γενική πολιτισμική προοπτική που μπορεί να προκαλέσει πολλά προβλήματα όταν έρχονται σε επαφή άνθρωποι με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο: σύμφωνα με τον Baumann (1999), πολλοί άνθρωποι βλέπουν την κουλτούρα στατικά ως ένα προϊόν, ένα αποτέλεσμα που δεν τροποποιείτε στο πέρας του χρόνου και παραμένει αμετάβλητο. Οποιαδήποτε αλλαγή είναι αλλαγή και πρέπει να αποτραπεί προκειμένου να παραμείνει η διαφάνεια και η αυθεντικότητα του πολιτισμού. Στην περίπτωση αυτή, η επαφή με άλλους πολιτισμούς θεωρείται

επικίνδυνη και επιβλαβής. Την ίδια στιγμή, μια τέτοια άποψη υπάρχει περίπτωση να οδηγήσει σε στερεότυπα, δηλαδή σε αυστηρά καθορισμένες εικόνες και απόψεις για άλλες εθνικές ταυτότητες, προσωπικότητες και έθιμα. (Hahl & Löfström, 2016).

Ωστόσο, αυτήν η οπτική γωνία αγνοεί τη δυναμική θεώρηση του πολιτισμού ως μια διαδικασία κατά την οποία ένας πολιτισμός δεν αλλάζει μέσω της αλληλεπίδρασης με άλλους πολιτισμούς και της επιρροής του σε αυτούς αποκλειστικά, αλλά και μέσω πολιτικών, οικονομικών και ιστορικών γεγονότων και της δημιουργίας νέων απαιτήσεων για τα μέλη του, και κατά συνέπεια προσαρμόζεται στις νέες συνθήκες υιοθετώντας νέες πρακτικές (Barrett et al.)

1.2 Η διαπολιτισμική εκπαίδευση

Οι βάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης τέθηκαν στις ΗΠΑ τη δεκαετία του 1930 και στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκαν για την αντιμετώπιση του αυξανόμενου αντισημιτισμού και των φυλετικών εντάσεων. Με άλλα λόγια, εξ αρχής υπήρχε η αντιληπτικότητα ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση επικεντρωνόταν μόνο στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες και στους αλλοδαπούς μαθητές (Gouvaris, 2002).

Αυτό συνάδει με την προαναφερθείσα γενική άποψη για τις έννοιες του πολιτισμού και του έθνους. Η άποψη αυτή δεν είναι λανθασμένη, αλλά αποτελεί μόνο μια πτυχή του προβλήματος. Σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης ("Διακήρυξη των ευρωπαϊών υπουργών", 2003), η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια ευρύτερη έννοια που όχι μόνο προωθεί τον αλτρουισμό και την αλληλεγγύη, αλλά συμβάλλει επίσης στη μείωση του εσωτερικού φιλοτομαρισμού, της αποξένωσης και του κοινωνικού αποκλεισμού. Πρόκειται για το όραμα "ενός κόσμου όπου τα ανθρώπινα δικαιώματα γίνονται σεβαστά και όλοι οι άνθρωποι συμμετέχουν στη δημοκρατία και το κράτος δικαίου" (Neuner, 2012, σ. 10).

Με άλλα λόγια, στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να παρέχει ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλους, ανεξάρτητα από εθνικότητα, θρησκεία, φυλή, γλώσσα, τάξη, φύλο ή άλλες διαφορές, να προάγει τη συμβίωση, τη συνεργασία και την ανεκτικότητα και να συμβάλλει στην ισότητα και τη δικαιοσύνη. Οι μαθητές ζουν σε μια δημοκρατική κοινωνία και πολυπολιτισμική. (Drandić, 2015- Piatta, 2014).

Για την επίτευξη αυτού του αιώτερου στόχου, σύμφωνα με την UNESCO (Intercultural Education Guidelines, 2007), η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να ακολουθεί τρεις συγκεκριμένες αρχές: σεβασμός της πολιτισμικής ταυτότητας όλων

των μαθητών, πολιτισμικά κατάλληλη ποιοτική εκπαίδευση και παροχή των δεξιοτήτων, γνώσεων και των στάσεων που είναι απαραίτητες για την εξασφάλιση της ενεργού και πλήρους συμμετοχής στην κοινωνία. Με άλλα λόγια, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν περιορίζεται στις μειονότητες, αλλά περιλαμβάνει και τις κύριες ομάδες. (Education Pack - All different, 2016).

Ορισμένοι ερευνητές επισημαίνουν δύο πολύ ενδιαφέρουσες πτυχές. Ένας ερευνητής θεωρεί ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι παιδαγωγική που συγκροτείται από συγκεκριμένους σκοπούς, περιεχόμενο:

- Στόχοι, περιεχόμενο
- Διαδικασία μάθησης
- Εκπαιδευτική μέθοδος
- Πρόγραμμα σπουδών
- διδακτικό υλικό
- αξιολόγηση, κ.λπ.

Επομένως, η εργασία στα σχολεία με αλλοδαπούς μαθητές δεν είναι μόνο έργο των εκπαιδευτικών, αλλά και αναγκαία οργάνωση σε εθνικό επίπεδο (Bešter & Medvešek, 2016). (Bešter&Medvešek, 2016). Το δεύτερο σημείο σχετίζεται με τον κύριο στόχο της ανάπτυξης διαπολιτισμικής ικανότητας σε όλους τους μαθητές, ασχέτως της εκπαίδευσής τους ή ηλικίας. Ωστόσο, η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των μαθητών βασίζεται στους ίδιους τους δασκάλους-καθηγητές. Πριν αναφερθούμε στο κατά πόσον οι δάσκαλοι-καθηγητές διαθέτουν διαπολιτισμική ικανότητα, πρέπει να γίνει διαχωρισμός μεταξύ δύο όρων όπου συχνά μπερδεύονται.

1.3 Διαπολιτισμικός και Πολυπολιτισμικός

Ο Neuner (2012) πιστεύει ότι η πολυπολιτισμικότητα επικεντρώνεται σε συγκεκριμένες κοινότητες που αποτελούνται από διαφορετικές ομάδες. Οι ομάδες αυτές διαφέρουν κατά την κοινωνική συνύπαρξη, την εθνικότητα, τη γλώσσα και τη θρησκεία, αλλά δεν επικοινωνούν απαραίτητα μεταξύ τους (Education Pack-All different, 2016). Ο όρος "διαπολιτισμικότητα" χρησιμοποιείται συχνά αντί του όρου "πολυπολιτισμικότητα", αν και κάποιοι μελετητές πιστεύουν ό,τι (Bešter & Medvešek, 2016- Education Pack-All different, 2016- Hagl & Löfström, 2016), δεν έχουν την ίδια σημασία. Αυτό συμβαίνει επειδή δεν κάνει αναφορά σε μία οποιαδήποτε συνύπαρξη διαφορετικών ομάδων, μα βασίζεται στην αλληλεπίδραση, την ανταλλαγή και

αμοιβαιότητα. Πρόκειται ουσιαστικά για μια σύνθετη-νέα διαδικασία και όχι για ένα οποιαδήποτε αντάμωμα δύο πολιτισμών (Hagl & Löfström, 2016) ή ομάδων. Στην περίπτωση αυτή, όλοι θεωρούνται ίσοι και δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ καλού και κακού. (Education Pack - All different, 2016).

Αντίστοιχα, όπου η πολυπολιτισμική εκπαίδευση δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εναλλακτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, εστιάζει κυρίως στους μαθητές και τους συνομηλίκους τους που ανήκουν σε διαφορετικές εθνοτικές, γλωσσικές και θρησκευτικές ομάδες, με στόχο την παροχή ίσων ευκαιριών και μετασχολικής εκπαίδευσης που σέβεται επιτυχώς τις πολιτισμικές διαφορές (Bešter & Medvešek, 2016).

Εκ πρώτης όψεως, αυτό ακούγεται σαν ένα δίκαιο αίτημα, αλλά στην πραγματικότητα αντιμετωπίζει τους διεθνείς μαθητές όχι απλώς σαν ένα διαφορετικό είδος πολιτισμικού κεφαλαίου, αλλά ως φορείς έλλειψης (Ασκούνη & Ανδρούσου, 2001- Γκόβαρης, 2002- Φραγκουδάκη, 2001) όπου επικεντρώνεται στο status quo (Γκόβαρης, 2002- Φραγκουδάκη, 2001). Με άλλα λόγια, δεν επιδιώκει να αμφισβητήσει την κυρίαρχη κουλτούρα ή να ανταλλάξει πληροφορίες μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων, όπως συμβαίνει στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 2 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Ένα εισαγωγικό θεωρητικό πλαίσιο είναι η πρώτη ενότητα είναι. Στόχος της είναι να προσφέρει στοιχεία σχετικά με τις διαπολιτισμικές μεθόδους, προκειμένου να δημιουργηθεί το απαραίτητο θεωρητικό υπόβαθρο που αφορά συγκεκριμένες πτυχές της παρούσας μελέτης. Προς την κατεύθυνση αυτή, περιγράφεται ένα μοντέλο που αντιμετωπίζει άλλα και συναφή ζητήματα. Ειδικότερα, η μετανάστευση, ως φαινόμενο διαφορετικών διαστάσεων, έχει ενίοτε περισσότερο ή λιγότερο σημαντικές επιπτώσεις στις χώρες αποστολής, διέλευσης και υποδοχής, στους μετανάστες και τις οικογένειές τους και στο φιλικό περιβάλλον. Οι αλλαγές στις κοινωνικές στάσεις, τις σχέσεις και τις αξίες είναι χαρακτηριστικές που αντανακλούν τη δυναμική αυτής της διεργασίας. (2008: 496- Κασιμάτης, Πουλοπούλου-Έμκε, 2003: 24- 26, 1990: 8-10- Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης).

Υποδέχονταν όπου θα συνεχίσει να υποδέχεται όλο και περισσότερους μετανάστες η Ελλάδα. Αυτό έχει οδηγήσει σε αλλαγές στην ελληνική κοινωνία, επηρεάζοντας κυρίως την πολιτισμική σύνθεση των σχολείων και την πραγματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπου πρέπει να λειτουργήσει με βάση τις νέες προκλήσεις και ανάγκες όλων των μαθητών. Σε σύγκριση με τους γηγενείς μαθητές, οι μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στην τάξη έχουν να αντιμετωπίσουν νέες καταστάσεις που είναι (λιγότερο ή περισσότερο) διαφορετικές από εκείνες των μαθητών των οποίων η γλώσσα κυριαρχείται από διαφορετικά ήθη, έθιμα, παραδόσεις, παραδόσεις και άλλα πολιτισμικά χαρακτηριστικά για την κοινωνική, προσωπική και ακαδημαϊκή τους πρόοδο, και αυτό έχουν οδηγήσει οι δάσκαλοι-καθηγητές και τα ίδια τα παιδιά (2010: 39-49 & 69-74, Κεσίδου, 2003: 2-4- Τριανταφυλλίδου & Μαρουφώφ).

Παράλληλα, εδραιώνεται στις σημερινές κοινωνίες η παγκοσμιοποίηση, όπως φαίνεται από τις αλλαγές και την αναδιοργάνωση των κοινωνικών δομών και συστημάτων. Ως αποτέλεσμα της τεχνολογικής καινοτομίας, οι μεταβολές στην μεταβίβαση πληροφοριών ωθούν τις κοινωνίες να εναρμονίσουν τις ολοένα και περισσότερο παγκοσμιοποιημένες κουλτούρες τους με τις τοπικές παραδοσιακές αξίες (Arnove & Torres, 1999: 315-318). Ωστόσο, τα πολιτιστικά τοπία διαφέρουν από χώρα σε χώρα. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι το καθένα αποτελεί έκφραση γλωσσικών, γεωγραφικών, ιστορικών και θρησκευτικών παραμέτρων. Οι μεταβολές αυτές δημιουργούν την ανάγκη διαφοροποιημένης διδασκαλίας και στην εισαγωγή και στον

σχεδιασμό κατάλληλων εκπαιδευτικών εργαλείων (2002, Μπαμπινιώτης, 2001-Υφαντή,).

Γίνεται συνεχώς και πιο κατανοητό ότι η σύγχρονη κοινωνία είναι πολυπολιτισμική και ότι οι υφιστάμενες πολιτικές πρέπει να έχουν γνώση και να δώσουν βάση σε όλα. Η μέθοδος με την οποία αντιμετωπίζεται η πολυμορφία αντικατοπτρίζεται στους πόρους και εργαλεία, στις γνώσεις, στον τρόπο ζωής και στην πρόσβαση σε πληροφορίες, στα δημογραφικά στοιχεία. Το περιστατικό αυτό ζητάει πλήρη κατανόηση της μεθόδου με την οποία αλληλεπιδρούμε και της πλούσιας ποικιλομορφίας των κοινωνιών μας. Ωστόσο, οι πολυδιάστατες κρίσεις που βιώσαμε στη συγκαιρινή εποχή (οικονομικές, κοινωνικές κ.λπ.) ανέτρεψαν την βελτίωση προς αυτή την πορεία, δημιουργώντας σοβαρές κοινωνικές ανισότητες και αρνούμενοι να αλλάξουν την ξενοφοβία και τον ρατσισμό. Αφετέρου, οι απόψεις σχετικά με την κατάσταση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δεν μπορούν να παραμείνουν αντικείμενο της διατήρησης ενός βιομηχανικού συστήματος στο οποίο δίνεται έμφαση στις υποκειμενικές σχέσεις με το υποκείμενο και υπονομεύονται οι κοινωνικές σχέσεις. Η επαναφορά του ανθρώπου στο κέντρο των αξιών θα βοηθήσει στην μελλοντική του εξέλιξη (Bessontal., 2015).

Τα σχολεία στα σημερινά χρόνια έχουν τεράστια ευθύνη να διασφαλίσουν ότι ουδείς ανεξαιρέτως μαθητής, ανεξάρτητα της εθνικότητας ή της φυλής, του κοινωνικού υπόβαθρου, θα λάβουν τις ίδιες ευκαιρίες να επιτύχουν στη ζωή. Το εκπαιδευτικό σύστημα βοηθάει στην κοινωνικοποίηση. Ο ρόλος της στο διεθνές περιβάλλον δεν πρέπει να είναι η πολιτισμική αφομοίωση, αλλά πτυχές που σχετίζονται με την θετική δημιουργία και την αρνητική αποδόμηση, την καλλιέργεια και την αφύπνιση της συνείδησης, τον προβληματισμό για την κοινωνική ποικιλομορφία, όπως ο σεβασμός της διαφορετικότητας από όλους τους συμμετέχοντες (2004:51, 52, Γκόλιος, 2001: 75-78- Γκόβαρης). Μέσω της καλλιέργειας ορισμένων ανθρωπίνων αξιών, όπως το διαπολιτισμικό και δημοκρατικό περιβάλλον, η συνεργασία, η ανεκτικότητα, η ειλικρίνεια, η ισότητα, ο σεβασμός, η νομιμότητα, η αλληλεγγύη επιτυγχάνεται ο στόχος (2015, Bessonetal.).

Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (1997: 84-86, Μάρκου) συνιστά καινούργιες και διευρυμένες κοινωνικές μεταβολές στη σχολική οργάνωση - λαμβάνοντας υπόψη τη διαπολιτισμική προσέγγιση - και συγκεκριμένα: α) αμοιβαία επιρροή των

πολιτισμών της χώρας υποδοχής και της χώρας προέλευσης β) επανεξέταση, αναθεώρηση και επέκταση του κοινωνιοκεντρικού μοντέλου σχολικής - κοινωνικής και οικονομικής ενσωμάτωσης γ) επέκταση των ήδη υπαρχόντων εκπαιδευτικών στόχων. Το έργο αυτό δεν είναι απλό, καθώς η υποκείμενη ποιότητα της συλλογικής ταυτότητας καθορίζεται από τα στάδια και τους μηχανισμούς κοινωνικοποίησης εκτός σχολείου.

Επιπλέον, ο σχεδιασμός των θεμάτων που αφορούν την εκπαίδευση γίνεται από έξω και οι σχεδιαστές δεν έχουν άμεση επαφή με την πραγματικότητα- σύμφωνα με τη Μηλίγκου (1997), το γεγονός αυτό αποδεικνύεται συχνά ανεπαρκές, καθώς οι εκπαιδευτικοί καλούνται να κάνουν το έργο τους χωρίς την απαραίτητη υποστήριξη. Ως αποτέλεσμα, πολλοί εκπαιδευτικοί εκφράζουν ανησυχία για τους περιορισμούς των ικανοτήτων όπου έχουν και την ικανότητά να ανταποκριθούν σε κάθε νέα απαίτηση, δεδομένου του ότι εκλήθησαν να συνδράμουν στην ομαλή ένταξη των μαθητών στην κοινωνική ψυχολογία.

2.1 Μοντέλα ανταπόκρισης στην ετερότητα

Στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον οι καινούργιες καταστάσεις που δημιουργούνται, ο συσχετισμός ανθρώπων μεταξύ διαφορετικών χωρών και την ενσωμάτωση παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα και κυρίαρχες ομάδες στα σχολεία, φέρνουν νέες προκλήσεις και απαιτούν μέτρα για την εξασφάλιση ομαλής προόδου. Ένταξη στο σχολικό περιβάλλον και στην κοινωνία γενικότερα Η εκπαιδευτική πολιτική κάθε χώρας υποδοχής καθορίζει τη γενική ατμόσφαιρα του σχολείου, τις σχέσεις μεταξύ του προσωπικού που συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη βασική συνοχή της κοινωνίας. Όπως είναι αναμενόμενο, τα μέτρα που υιοθετούν οι χώρες για την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας διαφέρουν σημαντικά και αυτό εξαρτάται από την προθυμία τους να αναγνωρίσουν, να αποδεχθούν και να ενσωματώσουν τα διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά σε διάφορους τομείς.

Η Ελβετία, για παράδειγμα, αποτελεί παράδειγμα πολυπολιτισμικής κοινωνίας που έχει αφομοιωθεί και αντιμετωπιστεί αρνητικά στις μεταναστευτικές και εκπαιδευτικές πολιτικές της για πολλά χρόνια. Από την άλλη πλευρά, η Σουηδία και οι Κάτω Χώρες έχουν αναγνωρίσει τα πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά κατά τη λήψη διαφόρων μέτρων, ενώ το Ηνωμένο Βασίλειο έχει δώσει εδώ και καιρό έμφαση στις απόψεις στην

εκπαίδευση, αντιρατσιστική εκπαίδευση και αναγνωρίζει ρατσιστικές συμπεριφορές (2003: 25-28, Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1994: 74-82- Ζωγράφου).

Οι χώρες υιοθέτησαν κάποιες στρατηγικές και μέτρα για την αντιμετώπιση των νέων δεδομένων διαμόρφωσαν μοντέλα αντιμετώπισης της διαφορετικότητας, αντιρατσιστικά μοντέλα και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις (2008: 24 Κεσίδου).

2.1.1 Το μοντέλο της αφομοίωσης

Τη δεκαετία του 1960 στα μέσα το μοντέλο αφομοίωσης παρέμεινε κυρίαρχο. Ως αποτέλεσμα, τα άτομα που προέρχονται από ένα πολιτισμικό υπόβαθρο διαφορετικό από αυτό της κυρίαρχης ομάδας πρέπει να αποδεχθούν τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά που είναι γενικά αποδεκτά στη χώρα υποδοχής, προκειμένου να υποστούν ομαλές προσωπικές και κοινωνικές διεργασίες. Στην περίπτωση αυτή, πρέπει να μάθουν τις περισσότερες γλώσσες το συντομότερο δυνατό, χωρίς να τους παρέχονται τα απαραίτητα εργαλεία ή να διδάσκονται στη μητρική τους γλώσσα.

Εάν οι παραπάνω στόχοι δεν επιτευχθούν, οι άνθρωποι από διαφορετικές χώρες φέρουν ακέραια την ευθύνη. Η παρουσία παιδιών ξένης υπηκοότητας δεν επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία. Αντίθετα, αν δεν αποδέχονται τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της κυρίαρχης ομάδας, θα θεωρηθούν ως "πρόβλημα" στη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (2004: 77· Παύλου, 2004: 55, 1997: 220-222· Γεωργογιάννης, Μάρκου, 1999: 46· Γκόβαρης, 2004: 46, 49-51· Δαμανάκης).

Σύμφωνα με τον Gordon (1964: 71), αυτό συμβαίνει όταν τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της χώρας υποδοχής είναι πλήρως αποδεκτά, οι ομάδες της κοινωνίας υποδοχής έχουν ευρεία συμμετοχή και αίσθηση του ανήκειν και δεν υπάρχουν συγκρούσεις λόγω διαφορετικού πολιτισμικού υποβάθρου. Ο Borrie (1959: 93) σημειώνει ότι σε μια τέτοια διαδικασία, το προηγούμενο πολιτισμικό περιβάλλον κάθε παιδιού Προσθέτει ότι μια τέτοια διαδικασία απαιτεί από κάθε παιδί να αποβάλει τα προηγούμενα πολιτισμικά του χαρακτηριστικά και να μεταμορφωθεί πλήρως σε ένα διαφορετικό άτομο.

Είναι κατανοητό, επομένως, ότι το πρόγραμμα σπουδών της μικτής τάξης δεν λαμβάνει υπόψη του μαθητές όπου έχουν άλλο πολιτισμικό κεφάλαιο από αυτό της κυρίαρχης ομάδας. Από τη μία πλευρά, αυτό είναι ευεργετικό για τους τελευταίους, από την άλλη πλευρά, έχει σημαντικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή, επαγγελματική, προσωπική και κοινωνική διδασκαλία του παιδιού.

2.1.2 Το μοντέλο της ενσωμάτωσης

Τη δεκαετία του 1960 αναπτύχθηκε στα τέλη το μοντέλο ένταξης και έπρεπε να πάρουν κάποια μέτρα για την υποστήριξη και την ένταξη των παιδιών στα σχολεία και την κοινωνία. Ειδικότερα, τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά των ατόμων σε μια άλλη χώρα μπορούν να διατηρηθούν μαζί με εκείνα της κυρίαρχης ομάδας, αλλά μόνο αν δεν μπαίνουν σε σύγκρουση με τις βασικές πολιτιστικές αρχές της χώρας υποδοχής.

Ως ένα βαθμό, πρόκειται επομένως για θέμα ανοχής προς τους άλλους, η οποία καθορίζεται από τα πρότυπα του τοπικού πληθυσμού. Προκειμένου να βοηθηθούν οι άνθρωποι αυτοί να ενταχθούν καλύτερα και ταχύτερα στην κοινωνία και στα σχολεία, είναι δυνατόν να δημιουργηθούν σχετικά μαθήματα που αποσκοπούν αποκλειστικά στη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, αλλά οι περισσότεροι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα (Μάρκου, 1997: 223-226· Γεωργογιάννης, 1999: 47· Govaris, 2004: 51, 52) και η ανταλλαγή σχετικών χαρακτηριστικών μεταξύ ημεδαπών και αλλοδαπών.

2.1.3 Το πολυπολιτισμικό μοντέλο

1970 παρουσιάστηκε το πολυπολιτισμικό μοντέλο. Αυτό συνέβη επειδή οι άνθρωποι συνειδητοποίησαν πως τα δύο πρώτα μοντέλα υστερούσαν στο να ανταποκριθούν στις δυσκολίες και τις ανάγκες του σχολικού συν κατ επέκταση στο κοινωνικό περιβάλλον. Το μοντέλο αυτό βλέπει την κοινωνία ως μια ομάδα διαφορετικών πολιτισμών που είναι ελεύθεροι να συνυπάρχουν και να διατηρούν τα δικά τους χαρακτηριστικά. Η κοινωνική αρμονία και συνοχή εξαρτώνται από το σεβασμό της διαφορετικότητας και οι πολίτες έχουν την ευκαιρία να κατανοήσουν τη δική τους κουλτούρα και την κουλτούρα των συμπατριωτών τους και να παίρνουν μέρος ενεργά στην λειτουργία και οργάνωση των θεσμών.

Στο περιβάλλον του σχολείου, το πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών μπορεί να αξιολογηθεί και να αξιοποιηθεί και να γίνουν σχέδια για την προσπάθεια επίλυσης των δυσκολιών του καθενός, ώστε να παρέχονται ίσες ευκαιρίες για όλους. Ειδικότερα, τα σχολεία πρέπει να στηρίζουν την ακαδημαϊκή ανάπτυξη των παιδιών που έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό, βοηθώντας ταυτόχρονα τα ντόπια παιδιά να μάθουν περισσότερα για τα διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Ωστόσο, το μοντέλο αυτό έχει επικριθεί επειδή οι πολιτισμοί δεν έχουν αλληλεπίδραση ανάμεσά τους και συνυπάρχουν αυτόνομα (2008: 26, 2004: 21-25· Tiedt & Tiedt, 2006: 58, Banks, 59· Kesidou).

Συμπερασματικά, το μοντέλο αναγνωρίζει, αποδέχεται και σέβεται την ποικιλομορφία και καταβάλλει μεγάλες προσπάθειες για την προώθηση διαφορετικών πολιτισμικών στοιχείων στο εσωτερικό του, αλλά στερείται της αλληλεπίδρασης και της πρόσληψης οργανισμών που ανήκουν σε διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες.

2.1.4 Το αντιρατσιστικό μοντέλο

Στα μέσα του 1980 δημιουργήθηκε το αντιρατσιστικό μοντέλο, όταν αναγνωρίστηκε ότι το πολυπολιτισμικό μοντέλο αγνοούσε τον ρατσισμό στο επίπεδο των κοινωνικών δομών και θεσμών όπως προκύπτει από τα προηγούμενα απέτυχε στην συνεισφορά του ως προς στις συνθήκες για την επιτυχία όλων των παιδιών. Συνεπώς, το μοντέλο γνωστοποιεί στα σχολεία τον ρατσισμό και στην κοινωνία, ο οποίος έχει αρνητικό αντίκτυπο στη διαβίωση των ξένων συν ό,τι επηρεάζει και τους θεσμούς. Σημείωσε ότι οι προηγούμενες μέθοδοι απέτυχαν να διασφαλίσουν την ισότητα των ευκαιριών στην κάλυψη των αναγκών τους, ασχέτως καταγωγής, προσπάθησε να αγκαλιάσει σε όλους τους τομείς την ποικιλομορφία και την επιτυχία των μεταναστών και των παιδιών τους. Ωστόσο, στον "θεσμικό ρατσισμό" δόθηκε έμφαση και αποτέλεσε πηγή κριτικής κατά αυτού του μοντέλου, καθώς τα σχολεία μπορούν να γίνουν τόποι σύγκρουσης ανάμεσα σε κοινωνικών δυνάμεων και διαφόρων πολιτικών (2008: 27, Μάρκου, 1997: 233-238 Κεσίδου).

Παρά τα σημαντικά βήματα που έχουν γίνει με το πολυπολιτισμικό μοντέλο για την αποδοχή και την προσαρμογή της διαφορετικότητας, οι προαναφερθείσες έντονες συγκρούσεις έχουν οδηγήσει σε πόλωση, δημιουργώντας μια ατμόσφαιρα άγχους και αντιπαράθεσης που είναι επιβλαβής για όσους εμπλέκονται στην διαδικασία την εκπαιδευτική.

2.1.5 Η διαπολιτισμική προσέγγιση

Η προσέγγιση της διαπολιτισμικής σημαίνει να αντιμετωπίζουμε πολλά διαφορετικά χαρακτηριστικά ως κοινωνικές πραγματικότητες, να τα θεωρούμε ως θετικές καταστάσεις για όλους τους πολίτες και να τα ενσωματώνουμε στην οργάνωση της κοινωνικής δομής. Σε αυτή τη διαδικασία δεν υπάρχουν πολιτισμικά όρια και δεν υπάρχει αντιστοιχία με βάση τις ταξινομήσεις ανάλογα με τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που βιώνει κάθε πολίτης.

Αντίθετα, η διαπολιτισμική προσέγγιση είναι μια διαδικασία που εξαλείφει τις εντάσεις ανάμεσα στους ανθρώπους και τις διακρίσεις, προωθεί την ενσωμάτωση από την μία

πλευρά και την ενεργό συμμετοχή όλων των ατόμων σε όλα τα κοινωνικά δρώμενα από την άλλη.

Σύμφωνα με τις Παπαγιάνη και Κανακίδου (1994: 11-17), τα θεμέλια της διαπολιτισμικής προσέγγισης είναι η πεποίθηση ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι και επομένως είναι σημαντικό να παρέχονται ευκαιρίες προόδου και εξέλιξης στους πάντες ανεξαιρέτως επίσης οι πολιτισμικές διαφορές δεν συντελούν χαοτικό συντελεστή ωστόσο παράγοντα εμπλουτισμού. Η βεβαιότητα ότι οι πολιτισμικές αντιπαραθέσεις δεν συντελούν χαοτικό παράγοντα, όμως παράγοντα εμπλουτισμού, είναι σωστό να ενσωματωθεί στην διαδικασία την εκπαιδευτική. Το 1980 δημιουργήθηκε η προσέγγιση της διαπολιτισμικής. Πρόκειται για μια αρχή που διατρέχει όλο το σχολικό πρόγραμμα σπουδών, εξαλείφοντας αφενός τα στερεότυπα, την ξενοφοβία, τον ρατσισμό και τις διακρίσεις και αφετέρου εξασφαλίζοντας ίσες ευκαιρίες σε σχολικό επίπεδο και στην κοινωνία.

Η προσέγγιση της διαπολιτισμικής επιδιώκει την ισότητα συν τις ίσες ευκαιρίες όπως αγκαλιάζει τη διαφορετικότητα σε όλες τις χώρες για όλους τους ανθρώπους. Οι άλλοι θεωρούνται ως πλεονεκτήματα και ευκαιρίες που όχι μόνο προστατεύουν και καλλιεργούν τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου, αλλά ταυτόχρονα αγκαλιάζουν τα χαρακτηριστικά των άλλων πολιτισμών. Η υιοθέτηση διαφορετικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η καλλιέργεια, η ανεκτικότητα αποτελούν βασικά στοιχεία αυτής της προσέγγισης, όπως και ο αγώνας, η ανισότητα, η αδικία, η απομόνωση και η περιθωριοποίηση με κάθε μέσο.

Στην διαδικασία την εκπαιδευτική, τα παιδιά των μεταναστών εργατών δεν θεωρούνται πλέον "πρόβλημα" για χάρη της ομαλής κινητικότητας και της επίτευξης στόχων που αναμένεται να ωφελήσουν όλους τους μαθητές στο πλαίσιο αυτό (Δαμανάκης, 2004: 38-40- Duncker, 2009: 37-39).

Ως εκ τούτου, οι βασικές αρχές για τη διαμόρφωση και τη διαχείριση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι οι εξής. Ειδικότερα, η ιστορία, το κοινωνικοοικονομικό, το πολιτικό και άλλα περιβάλλοντα διαμορφώνουν συνεχώς μεταβαλλόμενους πολιτισμούς και τα χαρακτηριστικά συν οι πολιτισμικές αξίες διαφοροποιούνται και εξελίσσονται. Το αν μια αρχή μπορεί να εφαρμοστεί και να γίνει αποδεκτή και αν η ανάδειξή της είναι επωφελής, είναι θέμα προβληματισμού και συνεχούς διαλόγου που βασίζεται στην ισότητα και την αμοιβαιότητα. Αυτό σημαίνει:

α) ισότητα στην αντιμετώπιση της ποικιλομορφίας που συνδέεται με όλες τις πολιτισμικές ομάδες της κοινωνίας- β) ισότητα στο εκπαιδευτικό κεφάλαιο των ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Για την υλοποίηση αυτού του σκοπού είναι: α) η πολιτισμική ισότητα σε πρώτη φάση, ακολουθούμενη από των ικανοτήτων, των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των εμπειριών και την αξιοποίηση που απέκτησε κάθε μαθητής στην προηγούμενη εξέλιξή του- και γ) η διασφάλιση του δικαιώματος όλων στην ισότητα στην εκπαίδευση και στη ζωή και στις ευκαιρίες. Η αρχή αυτή περιέχει επίσης την παροχή ίσων ευκαιριών στους μαθητές των μειονοτήτων σε σχέση με τους μαθητές της πατρίδας τους. Πρόκειται για τις ίδιες ευκαιρίες ανάπτυξης, απόκτησης και προαγωγής στο εκπαιδευτικό σύστημα και σε όλες τις κοινωνικές θέσεις και επαγγελματικές (2004: 98-111, Δαμανάκης). Σύμφωνα με τους Nieto & SantosRego (2000: 414), η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια θετική ανταλλαγή ανάμεσα των ανθρώπων και μπορεί να περιγράψει μέχρι ένα σχέδιο πολιτισμικής ισότητας αλληλεπίδρασης που αποσκοπεί στην καθιέρωση μιας πολυπολιτισμικής ταυτότητας πέρα από τα σύνορα. Τα σχολεία λαμβάνουν υπόψη την ιδιαιτερότητα κάθε πολιτισμού ξεχωριστά, ανταποκρίνονται στις κοινωνικές, εκπαιδευτικές-πολιτισμικές προσδοκίες όλων των πολιτισμικών ομάδων και προωθούν την κριτική σκέψη για όλους.

Επιπλέον, ο Mark (32, 1998: 31), η διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται ως ένα πλαίσιο αρχών, διαδικασιών και μεταρρυθμισμένης εκπαίδευσης: "Κατ' αρχήν, η κοινωνία-τα σχολεία πρέπει να εξασφαλίζουν ίσες ευκαιρίες για κάθε νέο, χωρίς να εξαρτάτε από το εθνικό, φυλετικό, πολιτισμικό ή κοινωνικό τους υπόβαθρο. Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας, θα πρέπει να υπάρχει συνέχεια ανάμεσα των ανθρώπων που ανήκουν από διαφορετικές φυλετικές και πολιτισμικές κοινωνικές ομάδες. Και απαιτείται δυναμική αλληλεπίδραση και συνεργασία για τη δημιουργία μιας ανοικτής κοινωνίας που θα χαρακτηρίζεται από αλληλεγγύη, αμοιβαία κατανόηση, αμοιβαία αποδοχή και ισότητα. Ως κίνημα, αυτό σημαίνει ότι τα εκπαιδευτικά και κοινωνικά συστήματα πρέπει να μετασχηματιστούν μέσα από μια διαδικασία συνεχούς μεταρρύθμισης, παρέχοντας όλα τα μέσα στις ατομικές και συλλογικές προσωπικότητες να εκφράσουν τις πολιτιστικές τους ανάγκες και να λάβουν υποστήριξη από το κράτος στη διαδικασία εξερεύνησης, πολιτιστικής ταυτότητας, ελευθερίας και αυτοπραγμάτωσης".

Στο πλαίσιο αυτό, ο πολίτης είναι ένα είδος προσωπικότητας. Είναι εφοδιασμένος με το πολιτισμικό κεφάλαιο που αποκτά κατά τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, καθώς και έτοιμος να δεχτεί στοιχεία από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα και διαθέτει την

ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας. Στο σχολικό περιβάλλον, εάν ένας μαθητής μάθει να ζει με τον "άλλο" στο μικροεπίπεδο του σχολείου, θα είναι σε θέση να αλληλεπιδράσει με επιτυχία με ανθρώπους διαφορετικών γλωσσών και πολιτισμικών υποβάθρων στο μακροεπίπεδο της κοινωνίας στο μέλλον. Η εκπαίδευση περιλαμβάνει το σχεδιασμό και την εφαρμογή διαφορετικών σχολικών μαθημάτων, εργαλείων, τεχνικών-αντικειμένων για τη διδασκαλία διαφορετικών πολιτισμών και την ανάπτυξη του αισθήματος σεβασμού προς αυτούς (2008: 24-26, Κεσίδου).

Όλους τους μαθητές τους αφορά η εκπαίδευση της διαπολιτισμικής. Ο κάθε ένας πρέπει να είναι προετοιμασμένος να ζει αρμονικά σε μια κοινωνία με διαφορετικά χαρακτηριστικά. Επιπλέον, θα πρέπει να λαμβάνονται κατάλληλα εκπαιδευτικά μέτρα για την προώθηση των εκπαιδευτικών ευκαιριών για τα παιδιά που ανήκουν σε εθνικές μειονότητες. Για το σκοπό αυτό, ο Leeman (2003: 32, 33) προτείνει ότι (α) η εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των μέσων και των στρατηγικών για την απόκτηση πληροφοριών σχετικά με τον πολιτισμό, τις διαφορές και τις ομοιότητες μεταξύ διαφορετικών ταυτοτήτων και ομάδων και τους τρόπους επιβολής αλλαγών σε όλους τους τομείς, (β) μια σειρά από γνώμες, συμπεριλαμβανομένων των πληροφοριών σχετικά με τις διαφορετικές απόψεις και μεθόδους, τη γνώση που είναι κοινωνικά κατασκευασμένη και επομένως επηρεάζεται από την εμπειρία Zhou Αυτό περιλαμβάνει επίσης το σεβασμό για τους άλλους, την ενσυναίσθηση και την επίλυση πιθανών δυσκολιών και συγκρούσεων.

Σύμφωνα με τη Ζωγράφου (2003: 119-121), οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν πολλαπλές δεξιότητες για να αναπτύξουν διαπολιτισμικές δεξιότητες. Ειδικότερα, α) η εμπάθυνση της αυτογνωσίας και της ταυτότητας των άλλων σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο- β) η κριτική εμπάθυνση των στερεοτύπων για τους άλλους (ο εντοπισμός των παραγόντων είναι μια προσπάθεια που βασίζεται στο ενδιαφέρον για δημιουργία)- γ) ο έλεγχος του διαλόγου σχετικά με τα πολιτισμικά πρότυπα και τις αξίες που υπερισχύουν στην κοινωνία και στο σχολείο- δ) η αξιοποίηση των διαφορετικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών στην τάξη. ε) την ανάπτυξη δεξιοτήτων για την αξιοποίηση των διαφορετικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών στην τάξη.

Συνοψίζοντας, η προσέγγιση της διαπολιτισμικής δεν επιτυγχάνεται με τη μονομερή εφαρμογή στα σχολεία, αλλά θεωρείται απαραίτητη ως μια καθολική εκπαιδευτική αρχή που πρέπει να αντανakλάται στις καθημερινές δραστηριότητες όλων των παιδιών.

Στο πλαίσιο αυτό, η ανάγκη για συνεργατική διδασκαλία μεταξύ των μαθητών, ο ρόλος των εκπαιδευτικών, ο σχεδιασμός της τάξης, η συμμετοχή των γονέων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων, όπως η ικανότητα επικοινωνίας και η αντιμετώπιση διαφορετικών εννοιών και ιδεών, απέχουν πολύ από την κυρίαρχη κουλτούρα. Η προώθηση διαπολιτισμικών προσεγγίσεων σε επίπεδο διοίκησης, αναλυτικού προγράμματος και εκπαιδευτικής πρακτικής αποτελεί σύγχρονη επιτακτική ανάγκη για την καλλιέργεια ενός ήθους, νοοτροπίας και συμπεριφοράς που εκτιμά την ισότητα, σέβεται τη διαφορετικότητα και υποστηρίζει τη μάθηση για όλα τα μέλη του σχολείου και της κοινότητας. (2003: 100-105, Πανταζής).

Τα παραπάνω στοιχεία δείχνουν ότι η προσέγγιση της διαπολιτισμικής συμβάλλει όχι μόνο στην ανάπτυξη και την προώθηση όλων των χαρακτηριστικών των διαφορετικών πολιτισμικών κεφαλαίων, αλλά και στις εποικοδομητικές και επωφελείς ανταλλαγές μεταξύ των θεσμών αυτών. Πρόκειται για μια διαδικασία προόδου και εμπλουτισμού και μέσα σε ένα κλίμα αρμονίας, ισότητας, σεβασμού, αμοιβαίας υποστήριξης και δικαιοσύνης, η οποία ωφελεί όλους και κάθε πολίτη που συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία.

2.2 Προκλήσεις στο σχολείο σχετικά με τη διαπολιτισμική προσέγγιση

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδος έχει δεχτεί όπως θα συνεχίσει να δέχεται παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο από πολλούς μαθητές του. Το περιστατικό αυτό δημιούργησε νέες συνθήκες και προκλήσεις στη σχολική πραγματικότητα, αναγκάζοντας την υιοθέτηση των πλέον κατάλληλων και επαρκών λύσεων για όλους τους μαθητές.

Η ακαδημαϊκή επίδοση και η ενσωμάτωση των παιδιών μεταναστών σε κοινωνικό επίπεδο και σχολικό είναι δύσκολη, όπως η εκπαιδευτική πολιτική μιας χώρας καθορίζεται από το είδος της στρατηγικής που υιοθετεί. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα χαρακτηριστικά και οι γνώσεις που έχουν οι μαθητές από άλλες χώρες δεν λαμβάνονται υπόψη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ορισμένοι μαθητές διδάσκονται άλλης γλώσσας της μητρικής τους. Η γλώσσα αυτή δεν εμπλουτίζεται ούτε διδάσκεται στην τάξη. Το γεγονός αυτό δεν τα βοηθάει να συμμετέχουν ενεργά στην τάξη ή να μαθαίνουν γενικά μαθήματα στα ελληνικά, όταν αυτό είναι απαραίτητο.

Τα γεγονότα αυτά, σε συνδυασμό με τις δυσκολίες της μετακίνησης από τη χώρα προέλευσης στη χώρα υποδοχής, τις ανησυχίες όλων των ηλικιακών ομάδων και τα

οικονομικά προβλήματα, οικογενειακά και προσωπικά, έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην ομαλή ενσωμάτωση τους στη νέα πραγματικότητα. Τα πιο πάνω δεδομένα επηρεάζουν την ποιότητα και ύπαρξη των προσωπικών σχέσεων με τους δασκάλους-καθηγητές και τους συμμαθητές, την πρόοδο σε σχολικό επίπεδο, τις εξετάσεις κατάταξης και κύρους σε υψηλά αμειβόμενα επαγγέλματα και τη γενικότερη κοινωνική ένταξη (2007: 231-233- Fthenakisetal, Νικολάου, 79-82- Milesi, 2006: 324-329- Ζάχος 2007- Masali, 2000: 43-45).

Επιπλέον, πολλοί εγχώριοι φοιτητές και εκπαιδευτικοί βιώνουν συχνά ρατσισμό και ξενοφοβία. Τα φαινόμενα αυτά βασίζονται σε στερεότυπες εικόνες για τους "άλλους" και τους "ξένους". Λόγω των διαφορετικών εμπειριών, των πληροφοριών που λαμβάνονται από το ευρύτερο κοινό, τους φίλους και την οικογένεια, καθώς και των προτύπων που υιοθετούνται στο κοινωνικό περιβάλλον (2005: 145-150, 1992: 419-424- Παλαιολόγου, 2005: 242-246- Μάγος, Nieto).

Η ανεπαρκής κατάρτιση, μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών, η έλλειψη σωστών και κατάλληλων τρόπων αντίδρασης συμβάλλουν στην εμπέδωση συγκεκριμένων απόψεων και στην έλλειψη προβληματισμού. Αυτό συμβαίνει γιατί οι δάσκαλοι-καθηγητές δεν έχουν τη δυνατότητα να εντοπίσουν και να ανακαλύψουν νέες απόψεις ή τις απαραίτητες μεθόδους των κατάλληλων μεθόδων (2015 : 11, Μαυρογιώργος & Παπακωνσταντίνου, 2000: 96· Γεωργογιάννης, Γκότοβο, 2004: 53-60· Πανταζής).

Στο σημείο αυτό πρέπει να ειπωθεί ότι τα προαναφερθέντα στοιχεία έρχονται σε αντίθεση με τις προθέσεις των ίδιων των δασκάλων-καθηγητών σχετικά με την εφαρμογή και την ύπαρξη των σχεδίων επιμόρφωσης. Συγκεκριμένα, μια σειρά από μελέτες αναδεικνύουν την ανάγκη και την επιθυμία των καθηγητών-δασκάλων για επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με τις διαπολιτισμικές μεθόδους. Αυτό είναι επειγόντως αναγκαίο, καθώς δηλώνουν ότι δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένοι να εκπαιδεύσουν τα παιδιά μεταναστών και αισθάνονται ανησυχία και άγχος (2012, 2005: 435-440· Siwatu, 2007: 1090- 1099· Vergidis, 2008: 36-40· Knoblauch&WoolfolkHoy, Garcia&Lopez, 2008: 168-175· Κουτσού).

Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα των δεδομένων προσαρμόζουν, μεταξύ άλλων, το πρόγραμμα σπουδών της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ωστόσο, η προτεινόμενη στρατηγική στοχεύει στην παροχή γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, αλλά βασίζεται στη θρησκευτική συνείδηση, την εθνική, τις αρχές και στα ιδανικά των

κύριων ομάδων και δεν λαμβάνει υπόψη το γεγονός ότι η ομάδα των μαθητών αποτελείται από παιδιά με διαφορετικές αξίες, πεποιθήσεις και απόψεις. Περιλαμβάνει γενικές αναφορές στην ελευθερία, τη δημοκρατία, το σεβασμό, την αλληλεγγύη και την κριτική σκέψη, αλλά δεν παρέχει πολιτισμικό κεφάλαιο για τους μαθητές από άλλες χώρες (212-215, 2003: 19, 20- Μουσούρου, Χοντολίδου, 2006: 166-170).

Αυτό σημαίνει ότι παρά τις αυξανόμενες απαιτήσεις και ευθύνες του διδακτικού προσωπικού, δεν καταβάλλεται καμία προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση από τους υπεύθυνους. Αντίθετα, δεν αφήνει στους εκπαιδευτικούς ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος να αναλάβουν σημαντικές πρωτοβουλίες και επιβάλλει συγκεκριμένα μαθήματα σε περιορισμένο χρονικό πλαίσιο, με αποτέλεσμα τα μέτρα να μην αντιμετωπίζουν την ποικιλομορφία με ουσιαστικό και χρήσιμο τρόπο. (2008: 94-96, Willower, 1965: 45-50· Saitis, 181· EACEA/Euridiki, 2005: 180, 2008· Henderson & Milstein).

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι γνώσεις για την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας που έχουν αποκτήσει οι εκπαιδευτικοί από την πολυετή διδακτική εμπειρία και την πιθανή επαγγελματική κατάρτιση μπορούν να εφαρμοστούν πρακτικά στο σχολικό περιβάλλον. Η εφαρμογή της αυξάνει την ικανότητα της διαπολιτισμικής των δασκάλων-καθηγητών, βοηθά στην ανατροφοδότηση συν την αυτοαξιολόγηση του έργου τους και βελτιώνει τις διαπολιτισμικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί.

Συνεπώς, η βελτίωση της ικανότητας της διαπολιτισμικής των καθηγητών-δασκάλων είναι αποτέλεσμα της εφαρμογής της διδαχθείσας γνώσης, η οποία διαμορφώνει θετικές στάσεις απέναντι στους μαθητές με βάση την κατάλληλη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Ωστόσο, πολλοί εκπαιδευτικοί χρειάζονται ακόμη χρόνο για να προβούν σε σημαντικές και εκτεταμένες αλλαγές, καθώς η έλλειψη σαφούς ρόλου στη συνολική πρακτική και η έλλειψη συστήματος αμοιβής συχνά δημιουργούν την αίσθηση της στασιμότητας και οδηγούν σε μείωση του ενθουσιασμού και των κινήτρων (2008 2008, 1994: 225- 230- EACEA/Euridiki, Gundara).

Σε αυτές τις περιπτώσεις, η συμμετοχή των γονέων των μαθητών στη σχολική ζωή είναι επίσης πολύ περιορισμένη, παρόλο που θεωρείται πολύ σημαντική παράμετρος για την ακαδημαϊκή επίδοση. Αυτό φαίνεται να εντοπίζεται κυρίως στην κατ' οίκον μάθηση, στη συμμετοχή σε δραστηριότητες και στις επισκέψεις στο σχολείο (2000: 45-

5, Pena). (2006: 235-240, 2000: 45-57- Νόβα-Καλτσούνη, Pena, 2004: 25-30- Κασίμη, 2005: 17-20- Χατζηδάκη).

Οι γονείς έχουν περιορισμένη δράση στη σχολική ζωή επειδή δεν έχουν νόμιμη διαμονή στη χώρα, εργάζονται πολλές ώρες και έχουν περιορισμένη κατανόηση της κύριας γλώσσας. Το γεγονός αυτό δυσκολεύει την επικοινωνία των δασκάλων-καθηγητών με τους γονείς, με αποτέλεσμα να διαμορφώνουν μια υποτιμητική εικόνα και να μην θέλουν την επικοινωνία. Επιπρόσθετα οι γονείς αισθάνονται ανίκανοι να βοηθήσουν τα παιδιά τους να μάθουν και να παρακολουθήσουν την πρόοδό τους (2012: 42-44, 1997: 105-107- Mushi, Sosa, 2002: 520-525- Πολύζος).

Επιπλέον, οι γονείς με χαμηλό εισόδημα (π.χ. μετανάστες) έχουν περιορισμένο ελεύθερο χρόνο, προσωπικά προβλήματα και λιγότερο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση των παιδιών τους, οπότε υπάρχει μια σημαντική αρνητική προκατάληψη ότι είναι λιγότερο πιθανό να αναλάβουν την ευθύνη για τη συνεργασία με το σχολείο, ενώ οι προσδοκίες και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους γονείς με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο μπορεί να προκαλέσουν δυσκολίες στην επικοινωνία προκαλούνται (2006: 23-2450, 1996: 5- 10, Kasimi, 2005: 17-20, Bermudez&Marquez, Χατζηδάκη).

Παρά το ενδιαφέρον και τη σημασία που αποδίδουν πολλοί γονείς στην εκπαίδευση, αν αυτές οι ιδέες γίνουν κατανοητές από τους γονείς, μπορούν να χρησιμοποιηθούν σαν αυτοεκπληρούμενες προφητείες (2014: 59, 2001- Νίκου, Trumbulletal.). Αξίζει να ειπωθεί πως οι αξίες, οι πεποιθήσεις και οι απόψεις των γονέων των μαθητών από άλλες χώρες συχνά διαφέρουν από εκείνες του γενικού πληθυσμού. Αυτό το χαρακτηριστικό μπορεί να οδηγήσει σε παρεξηγήσεις.

Συνήθως, οι γονείς σε χώρες της Λατινικής Αμερικής και της Ασίας δεν θέλουν να συμμετέχουν, επειδή πιστεύουν ότι οι γονείς δεν έχουν τις κατάλληλες γνώσεις. Αφετέρου, μπορεί να αμφισβητούν το ρόλο και το έργο των εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου, οι γονείς μπορούν να επισκέπτονται τα σχολεία μόνο εάν προσκληθούν από τους καθηγητές-δασκάλους (2007, 1999: 90-92- GarciaColletal., Bernhard&Freire, 2002: 305-307- Dimopoulos). Το κεφάλαιο αυτό συνοψίζει διάφορες πτυχές της διαπολιτισμικής προσέγγισης, περιγράφοντας τις αρχές και τα στοιχεία της διαπολιτισμικής προσέγγισης. Ειδικότερα, αναφέρονται τα μοντέλα που μπορούν να ακολουθηθούν/ακολουθηθούν κατά την αντιμετώπιση των διαφορών και οι

προκλήσεις που προκύπτουν σε άμεση σχέση με αυτές. Έτσι, δημιουργήθηκε ένα πρώτο θεωρητικό πλαίσιο που συνδέει τη συμβολή της στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας, το ρόλο της ηγεσίας και την αντιμετώπιση της ποικιλομορφίας των αρχών της διαπολιτισμικής προσέγγισης.

Κεφάλαιο 3 Μοντέλο διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης

3.1 Η έννοια της ενσυναίσθησης

Μια από τις σημαντικότερες παραμέτρους θεωρεί η ενσυναίσθηση σε όλες τις διαδικασίες ψυχοθεραπείας και συμβουλευτικής. Η ενσυναίσθηση της πολιτισμικής αποτελεί μια ειδική διάσταση της ενσυναίσθησης και δηλώνει την ικανότητα του συμβουλευτικού ψυχοθεραπευτή να κατανοεί σωστά τις προσωπικές εμπειρίες των ανθρώπων που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς και να επικοινωνεί εποικοδομητικά αυτή τη σωστή κατανόηση με γνήσιο ενδιαφέρον.

Το ερώτημα είναι αν και σε ποιο βαθμό οι άνθρωποι είναι σε θέση να κατανοήσουν και να εισέλθουν στη θέση των ανθρώπων από διαφορετικούς πολιτισμούς, σε ποιο βαθμό αυτή η ενσυναίσθηση μπορεί να κατανοηθεί και να εισέλθει και αν το μοντέλο κατάρτισης είναι κατάλληλο και επαρκές. Αναγνωρίζεται ευρέως ότι η ενσυναίσθηση αποτελεί σημαντική δεξιότητα στον δυτικό πολιτισμό. Σημαίνει όμως το ίδιο πράγμα και εκφράζεται με τον ίδιο τρόπο σε άλλους πολιτισμούς; Πώς ένας σύμβουλος μεταφέρει την ενσυναίσθηση σε έναν σύμβουλο από δυτικό πολιτισμό, εάν ο σύμβουλος προέρχεται από μη δυτικόπολιτισμό; Αυτό το άρθρο περιγράφει τα στοιχεία που δημιουργούν τον ορισμό της ενσυναίσθησης της πολιτισμικής, παρουσιάζει τις κύριες διαστάσεις της, τον τρόπο χρήσης της και προσπαθεί να απαντήσει σε βασικά ερωτήματα σχετικά με την πρακτική εφαρμογή της στην ψυχοθεραπεία και πολυπολιτισμική συμβουλευτική.

Η συνύπαρξη διαφορετικών εθνοτικών, φυλετικών και άλλων κοινωνικών ομάδων στην εποχή μας και στη σύγχρονη κοινωνία χαρακτηρίζεται από την έντονη ανάγκη για αποδοχή και αμοιβαία κατανόηση. Ιδιαίτερα στη ψυχοθεραπεία και την συμβουλευτική, η κατανόηση, η συνειδητοποίηση και η αποδοχή είναι απαραίτητες όταν άνθρωποι από διαφορετικά φυλετικά, εθνοτικά και κοινωνικά περιβάλλοντα προσπαθούν να προσαρμοστούν στις συνήθως δύσκολες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν σε νέες καταστάσεις. Η επίγνωση επιτρέπει στους ανθρώπους να δουν τα πράγματα από την οπτική γωνία των ανθρώπων που προέρχονται από διαφορετικές κουλτούρες και η κατανόηση της ενσυναίσθησης είναι το πρώτο βήμα προς την αποδοχή. Διάφοροι επιστημονικοί κλάδοι υποστηρίζουν την άποψη ότι η ικανότητα συναισθηματικής συμμετοχής και συνειδητής κατανόησης στα συναισθήματα των άλλων αποτελεί το θεμέλιο σε όλες τις ανθρώπινες σχέσεις. (1995, Omdahl).

Στο πλαίσιο της συμβουλευτικής, δεν είναι δυνατόν να κατανοηθούν τα συμβουλευτικά βοηθήματα εάν ο σύμβουλος δεν έχει επίγνωση της πολιτισμικής παρουσίας και της πολιτισμικής κληρονομιάς του άλλου ατόμου ως μέλους της οικογένειας. Η ανάπτυξη της πολιτισμικής ενσυναίσθησης μπορεί να είναι η καλύτερη ελπίδα για την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ διαφορετικών φυλετικών, εθνοτικών και άλλων ομάδων. Ωστόσο, για την κατανόηση της πολιτισμικής ενσυναίσθησης πρέπει να αποσαφηνιστεί η έννοια της ενσυναίσθησης, όχι μόνο όσον αφορά την εφαρμογή της στην ψυχοθεραπεία, αλλά και στη ζωή γενικότερα. (1997, Polycarpou, Mitchener, Harmon-Jones, Imhoff, Batson, Bednar, et al. 1997- Carell).

Η ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα να βιώνει κανείς την κατάσταση των άλλων (ζώντας σε ενσυναίσθηση) και να κατανοεί και να μοιράζεται τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις πράξεις των άλλων. Υποδηλώνει συναισθηματική συμμετοχή. Ο όρος αυτός έχει ιδιαίτερη σημασία σε πολλές άλλες ψυχοθεραπευτικές τεχνικές και στη συμβουλευτική. (2003, Λοϊζου-Μαλικιώση)

Στο ρόλο της ενσυναίσθησης στην πολυπολιτισμική συμβουλευτική έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση τα τελευταία χρόνια όπως στο πώς οι σύμβουλοι μπορούν να γεφυρώσουν τις πολιτισμικές διαφορές και να αναπτύξουν ενσυναίσθηση με πολιτισμικά διαφορετικούς πελάτες, δηλαδή ενσυναίσθηση της πολιτισμικής. Ο όρος ενσυναίσθηση της πολιτισμικής, ο οποίος εισήχθη για πρώτη φορά το 1995 από τον Ridley, αναφέρεται σε μια συγκεκριμένη πτυχή της ενσυναίσθησης: την ικανότητα του ψυχοθεραπευτή να κατανοεί και να επικοινωνεί με ακρίβεια τις προσωπικές εμπειρίες ατόμων που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Ένας τρόπος έκφρασης γνήσιου ενδιαφέροντος. Γενικά, η ενσυναίσθηση της πολιτισμικής αναφέρεται στην ικανότητα των επαγγελματιών να:

(α) να κατανοούν και

(β) να επεξεργάζονται και

(γ) να επικοινωνούν τα προβλήματα και τις εμπειρίες των πελατών από το δικό τους "ιδιοσυγκρασιακό" πλαίσιο αναφοράς, ώστε να αποφεύγονται οι διακρίσεις που βασίζονται σε πολιτισμικές διακρίσεις και έτσι να υπονομεύεται η θεραπευτική διαδικασία (σ. 44-45, Μερτίκα & Γιωτσίδη, Σταλίκας, 2007).

3.2 Διαστάσεις της ενσυναίσθησης

Με βάση τους πιο πάνω ορισμούς βγαίνει ότι η ενσυναίσθηση διαφέρει ως προς την επικοινωνιακή, τη γνωστική και την συναισθηματική της διάσταση. Η γνωστική διάσταση αφορά των συναισθημάτων του πελάτη και την κατανόηση των στοιχείων, ενώ της ενσυναίσθησης η συναισθηματική διάσταση αφορά τη συναισθηματική επαφή και τη συναισθηματική επικοινωνία μεταξύ του συμβούλου-πελάτη. Της ενσυναίσθησης η επικοινωνιακή διάσταση αφορά τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνείτε η ενσυναίσθηση. Με άλλα λόγια, για να δεχθεί ο σύμβουλος την ενσυναίσθηση, πρέπει να εκφραστεί με λεκτικές και μη λεκτικές πληροφορίες μέσα από μια ισότιμη συμβουλευτική σχέση.

Ορισμένοι ερευνητές θεωρούν είναι πρωτίστως συναισθηματική η ενσυναίσθηση (1972, 1961- Epstein & Mehrabian, Allport), άλλοι θεωρούν είναι πρωτίστως γνωστική η ενσυναίσθηση (1971, 1981- Kohut, Barrett-Lennard), και ορισμένες καταστάσεις απαιτούν χρόνο και γνώση (Brems, 1989- Strayer, 1987), ή ακόμη και χρόνο και γνώση σε ορισμένες καταστάσεις (Gladstein, 1977, 1983- Gladstein & Associates, 1987).

Ορισμένοι θεωρητικοί πιστεύουν ότι η ενσυναίσθηση έχει περισσότερες από γνωστικές και συναισθηματικές διαστάσεις (Davis, 1980, 1994). Όταν περιέγραφε την ενσυναίσθηση, ο ίδιος ο Carl Rogers (1957) θεωρούσε ότι αποτελείται από τρία στοιχεία:

1. το συναίσθημα
2. γνωστική ικανότητα
3. επικοινωνία.

Στη συνέχεια συζητά τις παραπάνω πεποιθήσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά της ενσυναίσθησης. Για ορισμένους ανθρώπους, είναι ένα συναισθηματικό φαινόμενο η ενσυναίσθηση (1996, Hill & Duan), δηλαδή ενός άλλου ατόμου η άμεση εμπειρία των συναισθημάτων του (1972, 1961- Langer, Allport, 1967- Epstein & Mehrabian). Ο Gorman (1998), αναφέρεται στην ενσυναίσθηση ως συναίσθημα στο βιβλίο του "Συναισθηματική Νοημοσύνη". Εκείνη την εποχή, πίστευε ότι ένα από τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων με υψηλό EQ ήταν η ενσυναίσθηση και ότι η ενσυναίσθηση σχετιζόταν με άλλα συναισθήματα. Η σχέση μεταξύ ενσυναίσθησης και

επιθετικότητας είναι αρνητική (1988, 1997- Feshbach & Feshbach, 1982, Epstein & Mehrabian, 1972, Feshbach, Eisenberg & Miller).

Εάν η βάση της ενσυναίσθησης αποτελεί από τη συναισθηματική διάσταση, το επόμενο ερώτημα που αφορά τον τρόπο με τον οποίο συμβουλευονται άτομα από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα είναι κατά πόσον τα ανθρώπινα συναισθήματα είναι καθολικά επομένως κατανοητά σε διαπολιτισμικό επίπεδο. Υπάρχουν δύο θεωρητικές τάσεις που μπορούν να απαντήσουν σε αυτό το ερώτημα. Οι οικουμενιστές (1992, 1989- Brown, Ekman, 1991- Shaver, Schwartz & Wu), οι οποίοι πιστεύουν είναι κοινά για όλους τους ανθρώπους τα βασικά συναισθήματα, και οι σχετικιστές (1988, 1986- , Harré, 1986 Lutz), οι οποίοι πιστεύουν ότι ανάλογα με τον πολιτισμό τους τα συναισθήματα διαφέρουν. Και οι δύο απόψεις είναι κάπως ακραίες και τα γεγονότα βρίσκονται συνήθως κάπου ενδιάμεσα. Δηλαδή, οι διάφοροι πολιτισμοί έχουν ομοιότητες αλλά και διαφορές στον τρόπο που βιώνουν και εκφράζουν τα συναισθήματα.

Για παράδειγμα, στους ανατολικούς πολιτισμούς, η έκφραση θυμού θεωρείται ακατάλληλη. Ωστόσο, η έκφραση θυμού στους δυτικούς πολιτισμούς είναι ένδειξη ανεξαρτησίας και αυτοπεποίθησης. Από την άλλη πλευρά, πολλά συναισθήματα είναι καθολικά και συμβάλλουν στη διαπολιτισμική κατανόηση. Επομένως, μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα ότι τα εσωτερικά συναισθήματα όλων μπορεί να είναι τα ίδια, αλλά ο τρόπος με τον οποίο εκφράζονται τα συναισθήματα διαφέρει από πολιτισμό σε πολιτισμό. (Oatley & Jenkins, 2004- Markus & Kitayama, 1991)

Άλλοι πιστεύουν ότι η ενσυναίσθηση είναι κυρίως γνωστική (1971, 1981- Kohut, Barrett-Lennard). Κατά μία έννοια, μπορεί κανείς να πάρει τη θέση ενός άλλου ατόμου και να κατανοήσει πώς αυτό το άτομο σκέφτεται και αντιδρά στα γεγονότα. Ως μέθοδος παροχής συμβουλών σε άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς, η γνωστική ενσυναίσθηση περιλαμβάνει την κατανόηση των εμπειριών, των απόψεων και των στάσεων που μοιράζονται οι άνθρωποι από διαφορετικούς πολιτισμούς. Το ερώτημα στην περίπτωση αυτή είναι οι άνθρωποι από διαφορετικούς πολιτισμούς σε ποιο βαθμό μπορούν να αποκτήσουν εικόνα του αντιληπτικού κόσμου των άλλων και αν μπορούν να αποκτήσουν πολυπολιτισμική επίγνωση (Hogan, 1969). (Hogan, 1969).

Είναι δυνατόν ένα άτομο με διαφορετικές πολιτισμικές εμπειρίες από τις δικές του να τις κατανοήσει; Οι πάντες υιοθετούν πεποιθήσεις και αξίες που είναι βαθιά ριζωμένες στις δικές τους κουλτούρες. Επομένως, για να μπορέσουμε να υποστηρίξουμε

ανθρώπους από έναν πολιτισμό διαφορετικό από τον δικό μας, πρέπει να τους κατανοήσουμε ως άτομα από έναν διαφορετικό πολιτισμό και να κατανοήσουμε το νόημα των προσωπικών τους εμπειριών. Αυτό απαιτεί συλλογή πληροφοριών από τις προσωπικές τους εμπειρίες και μέσα από τη δική τους οπτική γωνία να τις δούμε, προσεκτική παρατήρηση των ιστοριών τους.

Τέλος, ορισμένοι θεωρητικοί υποστηρίζουν πως η ενσυναίσθηση έχει μία τρίτη διάσταση, την επικοινωνία (1997, 1957- Wilkins, Rogers). Ο ανθρωποκεντρισμός δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην ενσυναισθητική επικοινωνία. Ορισμένοι θεωρητικοί διαχωρίζουν της ενσυναίσθησης την επικοινωνία από την εμπειρία (1993, 1997- Greenberg & Elliott, Stolorow & Trop, 1997- Barrett Lennard). Άλλοι πιστεύουν ότι στην επικοινωνιακή ενσυναίσθηση, το ενεργό, αμοιβαίο και ανοιχτό μοίρασμα της ενσυναίσθησης είναι η πιο σημαντική θεραπευτική συμπεριφορά (Jordan, 1997- Eagle & Wolitsky, 1997).

Η ενσυναίσθηση πρέπει να επικοινωνείται με ειλικρίνεια στον σύμβουλο προκειμένου να επιτευχθούν θεραπευτικά αποτελέσματα (Clark, 2007). Στον πυρήνα της ενσυναίσθητης επικοινωνίας βρίσκεται η έκφραση και η επικοινωνία της σωστής κατανόησης της κατάστασης του άλλου ατόμου. Πώς μπορεί να εκφραστεί η ενσυναίσθηση σε άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο; Οι διαφορές στις μεθόδους επικοινωνίας μπορεί να αποτελέσουν σημαντικό εμπόδιο στην αποτελεσματική διαβούλευση (2003, Leung & Tang, Sandhu).

Για παράδειγμα, οι Αμερικανοί της Ασίας, οι οποίοι είναι γνωστοί για τις σύνθετες επικοινωνιακές τους δεξιότητες, μιλούν συνήθως έμμεσα. Οι μέθοδοι επικοινωνίας τους είναι επιδέξιες, πνευματώδεις και με σεβασμό (Leong, 1993), γεγονός που μπορεί να επηρεάσει άμεσα την επικοινωνία τους με άτομα από άλλα πολιτισμικά υπόβαθρα. Προκειμένου να επικοινωνούν αποτελεσματικά με ενσυναίσθηση, οι συμβουλευτικοί ψυχοθεραπευτές πρέπει να γνωρίζουν πώς οι άνθρωποι από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα αντιμετωπίζουν τα προβλήματα στη ζωή τους και να έχουν την προθυμία και τη διάθεση να γνωρίσουν και να μάθουν από ανθρώπους με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

3.3 Διαστάσεις της πολιτισμικής ενσυναίσθησης

Η ενσυναίσθηση της πολιτισμικής, όπως και η ενσυναίσθηση γενικά, είναι σύνθετη και πολυδιάστατη (1997, 1963- Bohart & Greenberg, Katz). Για παράδειγμα, οι Zayas &

Dyche (2001) θεωρούν ότι είναι μια θεμελιώδης έννοια η ενσυναίσθηση της πολιτισμικής, η οποία περιλαμβάνει μια συναισθηματική συνιστώσα (που αναφέρεται στη διαπολιτισμική δεκτικότητα του συμβούλου), τη γνώση (που αναφέρεται στη διαπολιτισμική κατανόηση), μια κλινικοπολιτική συνιστώσα (που αναφέρεται στη διαπολιτισμική κατανόηση του συμβούλου) και, τέλος, τις δεξιότητες πολιτισμικής συνεργασίας.

Συγκεκριμένα, η σημαντικότερη δεξιότητα του ψυχολογικού συμβούλου είναι η ενεργητική ακρόαση και αποδοχή του άλλου ατόμου (παράγοντας χρόνος). Αυτή η δεκτική δεξιότητα περιλαμβάνει "την ειλικρινή και με σεβασμό περιέργεια και την ικανότητα ανοχής της αβεβαιότητας και της ασάφειας". Περιλαμβάνει επίσης την ενσυναίσθηση και την προσπάθεια να αντιληφθεί κανείς τον "άλλο" μέσα από τον δικό του κόσμο. (Dyche & Zayas, 2001, σ. 249).

Η κατανόηση της ενσυναίσθησης είναι απαραίτητη για τα θετικά θεραπευτικά αποτελέσματα (γνωστικός παράγοντας). Ο σύμβουλος προσπαθεί να χρησιμοποιήσει το μυαλό του για να κατανοήσει τα συναισθήματα του άλλου ατόμου, με σαφή επίγνωση των ορίων μεταξύ εαυτού και "άλλου". Με αυτόν τον τρόπο, διατηρείται μια ισορροπημένη σύνδεση μεταξύ της χρονικής και της γνωστικής συνιστώσας της ενσυναίσθησης. Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής, οι διαφορές στις αξίες και τις πεποιθήσεις είναι σίγουρα παρούσες. Προκειμένου να κατανοηθεί σωστά η ενσυναίσθηση, είναι απαραίτητο ο σύμβουλος να αναστοχαστεί τις εντυπώσεις του/της για τον πελάτη ως θετική διαδικασία. (Dyche & Zayas, 2001, σ. 251).

Οι κλινικοπολιτικοί παράγοντες που εντοπίζουν οι Zayas & Dyche στην ενσυναίσθηση της πολιτισμικής αναφέρονται στον ηγετικό ρόλο (δεξιότητες συνεργασίας) που συχνά αναλαμβάνουν οι συμβουλευτικοί ψυχοθεραπευτές, ιδιαίτερα με πολιτισμικά διαφορετικούς πελάτες. Οι σύμβουλοι ανήκουν συνήθως στην κυρίαρχη κουλτούρα και, ως εκ τούτου, απολαμβάνουν μεγαλύτερα προνόμια από τους πελάτες τους. Το να μοιράζονται αυτή την εξουσία και να προσπαθούν να εργαστούν με τους πελάτες ως ισότιμοι δημιουργούν μια συνεργασία μαζί τους. Ως αποτέλεσμα, το μοίρασμα της ίσης εξουσίας προωθεί και γεννά την ενσυναίσθηση. (2001, Zayas & Dyche).

Η ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας απαιτεί πρόθεση και πίστη- όπως επισημαίνουν οι Σταλίκας & Χαμόδρακας (2004, σ. 138), "αν το άτομο αυτό προσπαθήσει να

διατηρήσει μια στοχαστική σχέση και στάση μαζί του, θα νιώσει ότι τον σέβεται και τον εκτιμά.

Οι Ridley & Lingle (1996) και οι Ridley & Udipi (2002) ορίζουν την πολιτισμική επίγνωση και θεωρούν ότι η πολιτισμική επίγνωση αποτελείται από δύο κύριες πτυχές: την κατανόηση της πολιτισμικής επίγνωσης, η οποία είναι η διαδικασία της συμβουλευτικής με έναν ψυχολόγο προκειμένου να κατανοήσει κανείς την εμπειρία του. Κατανόηση της πολιτισμικής επίγνωσης, η οποία είναι η διαδικασία της συμβουλευτικής με έναν ψυχολόγο για να κατανοήσει την εμπειρία του "εαυτού" του πολιτισμικά διαφορετικού πελάτη, και ανταπόκριση στην πολιτισμική επίγνωση, η οποία είναι η διαδικασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας του συμβούλου για να κατανοήσει την εμπειρία του "εαυτού" του πολιτισμικά διαφορετικού πελάτη. Αυτές είναι οι εξής.

Αυτές οι δύο κύριες διεργασίες της πολιτισμικής ενσυναίσθησης υποστηρίζονται από τρεις δευτερεύουσες διεργασίες, και έχουμε ήδη προσδιορίσει αυτές τις διεργασίες στη γενική ενσυναίσθηση: γνωστικές διεργασίες, συναισθηματικές διεργασίες και διεργασίες επικοινωνίας. Χωρίς να αμφισβητείται η σημασία της κατανόησης της ενσυναίσθησης του πελάτη, θα πρέπει να τονιστεί ότι η ικανότητα επικοινωνίας αυτής της ενσυναίσθησης είναι εξίσου σημαντική. Χωρίς μια τέτοια επικοινωνία, μια τέτοια ανταπόκριση, η ενέργεια της ενσυναίσθησης μεταφέρεται μόνο εν μέρει και είναι δύσκολο για τον σύμβουλο να την αποδεχθεί (Parham & Brown, 2003). Η ενσυναίσθηση της πολιτισμικής επικοινωνίας αναφέρεται στην έκφραση της πολιτισμικής συνείδησης, των σκέψεων και των συναισθημάτων των μελών φυλετικών, εθνοτικών και κοινωνικών ομάδων εκτός του κυρίαρχου πολιτισμού. (2003, Davidson, Wang, Savoy, Bleier & Tan, Yakushko,).

3.4 Περιορισμοί

Όταν εμπλέκονται άνθρωποι από διαφορετικούς πολιτισμούς, πώς επηρεάζει τη διαβούλευση ο κόσμος των συναισθημάτων, των συναισθηματικών εμπειριών και των συναισθηματικών εκφράσεων; Πολλοί άνθρωποι πιστεύουν ότι είναι τουλάχιστον απλό για ένα άτομο να μπει στη θέση ενός άλλου ατόμου και να κατανοήσει την άποψη αυτού του ατόμου από τη δική του οπτική γωνία. Άλλοι θέλουν να μάθουν αν είναι δυνατόν να ταυτοποιήσουν και να κατανοήσουν τις εμπειρίες των άλλων όταν αυτές είναι πολύ διαφορετικές από τις δικές τους (Devore & Schlesinger, 1996). Άλλοι

θέλουν να μάθουν αν οι παραδοσιακές μέθοδοι ενσυναισθητικής επικοινωνίας μπορούν να γίνουν κατανοητές και αποδεκτές από όλους (1991, Ibrahim).

Η παραδοσιακή έννοια της ενσυναίσθησης αναφέρεται στην πιο βασική δεξιότητα που πρέπει να διαθέτει ένας έμπειρος σύμβουλος για να λειτουργεί αποτελεσματικά σε μια συμβουλευτική σχέση. Περιλαμβάνει την ενδοσκόπηση του εσωτερικού μας κόσμου. Κατά μία έννοια, περιλαμβάνει συνήθως τη χρήση προσωπικών συναισθηματικών εμπειριών ως πλαίσιο αναφοράς προκειμένου να κατανοήσουμε τα συναισθήματα του άλλου ατόμου. Με άλλα λόγια, ο θυμός σε μια συγκεκριμένη κατάσταση γίνεται κατανοητό ότι οφείλεται σε προσωπικές συναισθηματικές εμπειρίες σε μια συγκεκριμένη στιγμή της ζωής. Ο Καρλ Ρότζερς είναι ο θεωρητικός με την υψηλότερη εκτίμηση για την ενσυναίσθηση. Την ορίζει ως την ικανότητα του συμβούλου να αντιλαμβάνεται με ακρίβεια το εσωτερικό πλαίσιο του άλλου ατόμου ως το άλλο άτομο, χωρίς ποτέ να ξεχνά τον όρο "όπως είναι" (Rogers, 1959).

Για τον Rogers, η ενσυναισθητική κατανόηση είναι μια ιδιαίτερα βαθιά κατανόηση, απαλλαγμένη από κρίσιμους παράγοντες, σε αντίθεση με την κατανόηση των εξωτερικών αναφορών. Η προσέγγιση αυτή υποδηλώνει ότι η ενσυναίσθηση είναι ένα διαπολιτισμικό φαινόμενο που βασίζεται σε έμφυτα ή παρόμοια συναισθήματα. Το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού, ανεξαρτήτως πολιτισμού ή φυλής, μοιράζεται αυτά τα συναισθήματα. Αυτή είναι μια κοινή άποψη που υποστηρίζεται από τους οικουμενιστές. Σε αυτή την προσέγγιση, η επίδραση των πολιτισμικών διαφορών στη διαδικασία της συνείδησης δεν συζητείται φυσικά.

Έχει αμφισβητηθεί έντονα η προσέγγιση αυτή τα τελευταία χρόνια. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι, όπως προαναφέρθηκε, η ενσυναίσθηση δεν είναι επαρκής ως τεχνική σε ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο, καθώς απαιτεί την ικανότητα να εισέλθει κανείς σε αμοιβαία ευαισθησία χωρίς να κατανοήσει πρώτα το πλαίσιο αυτής της ευαισθησίας (1995, Green).

Επομένως, όταν έχουμε να κάνουμε με διαφορετικούς πολιτισμούς, είναι απαραίτητο να ξανατονίσουμε και να δώσουμε προσοχή στις σημασίες των ενεργειών, των γεγονότων, των χαρακτήρων και των λέξεων που αποδίδουν οι σύμβουλοι σύμφωνα με το δικό τους πολιτισμικό πλαίσιο.

Η ενσυναίσθηση γίνεται αντιληπτή και εκφράζεται με διαφορετικό τρόπο σε διαφορετικούς πολιτισμούς. Ως εκ τούτου, δεν μπορούν να θεωρούν δεδομένο οι

σύμβουλοι ότι η ενσυναίσθηση που τονίζουν θα έχει την ίδια βαρύτητα και σημασία στον πολιτισμό του πελάτη. Πριν αρχίσουν να δείχνουν ενσυναίσθηση, θα πρέπει να προσπαθήσουν να προσδιορίσουν του πελάτη τη στάση απέναντι στην ενσυναίσθηση και τον τρόπο με τον οποίο ο πελάτης εκφράζει την ενσυναίσθηση στον πολιτισμό του. Αυτό επιτυγχάνεται με τη δημιουργία μιας καλής συμβουλευτικής σχέσης όπου καλλιεργείται ο αμοιβαίος σεβασμός, ο σύμβουλος επικυρώνεται και καταβάλλονται ειλικρινείς προσπάθειες να κατανοηθούν αυτές οι πτυχές της κουλτούρας του πελάτη. (Parson, 1993).

Μια ακόμη της ενσυναίσθησης περιοριστική διάσταση σχετίζεται με την αντίληψη ότι ο σύμβουλος είναι η αυθεντία και κατανοεί καλύτερα τα συναισθήματα του πελάτη, συνεπώς το πλαίσιο αναφοράς του συμβούλου είναι υποτιμητικό και δεν αναγνωρίζει πλήρως τη φύση του άλλου ατόμου. Αυτή η άποψη έχει επικριθεί ευρέως στη διαπολιτισμική βιβλιογραφία, η οποία θεωρεί ζωτικής σημασίας να αντιμετωπίζονται όλοι ως "κατανοητοί". (Tyler, Sussewell & Williams-McCoy, 1985). Ένα άλλο σημείο που πρέπει να ληφθεί υπόψη είναι ότι για να προχωρήσει η διαδικασία διαβούλευσης, η ενσυναίσθηση δεν πρέπει να προέρχεται μόνο από το συμβουλευόμενο μέρος, αλλά πρέπει να είναι και αμοιβαία. Αμοιβαία ενσυναίσθηση σημαίνει ότι και τα δύο μέρη που συμμετέχουν στη διαβούλευση επηρεάζονται συναισθηματικά το ένα από το άλλο. Η αμοιβαία ενσυναίσθηση είναι επωφελής και για τα δύο μέρη και βοηθά στην πρόοδο της διαδικασίας διαβούλευσης. Ιδανικά, οι σύμβουλοι θα πρέπει να κατανοούν ο ένας την ιστορία και την κουλτούρα του άλλου και να τη χρησιμοποιούν με ενσυναίσθηση-όπως λέει ο Ivey (σ. 197, 1987): "Μπορεί να υποτεθεί ότι υπάρχουν τέσσερις συμμετέχοντες σε μια συνέντευξη διαβούλευσης". Αυτοί είναι ο θεραπευτής, ο θεραπευόμενος και το ιστορικό-πολιτισμικό του υπόβαθρο και ο επισκέπτης ή οι επισκέπτες και οι ίδιοι με το ιστορικό-πολιτισμικό τους υπόβαθρο.

Η αμοιβαία ενσυναίσθηση αναφέρεται επίσης στην αμοιβαία αποδοχή και κατανόηση στο πλαίσιο του διαπολιτισμικού διαλόγου. Ως αποτέλεσμα, η έννοια της διαφορετικότητας στο πλαίσιο της διαφορετικότητας έχει διευρυνθεί. Σύμφωνα με την έννοια αυτή, οι σύμβουλοι πρέπει να είναι σε θέση να βλέπουν τα πράγματα μέσα από τα μάτια του πελάτη και όχι μόνο μέσα από τη γνώση της κοσμοθεωρίας και του πολιτισμικού υπόβαθρου του πελάτη. Αυτό που χρειάζεται είναι προσοχή και προσπάθεια να μάθουν από την κατανόηση των ιστοριών που οι πελάτες αφηγούνται μέσα στο δικό τους πλαίσιο αναφοράς. Όταν ο σύμβουλος προσπαθεί να κατανοήσει

τη δική του οπτική γωνία και βλέπει ότι ακούει με σεβασμό την ιστορία του άλλου, ο σύμβουλος θα νιώσει ενσυναίσθηση και αφού νιώσει ότι επηρεάζεται από αυτήν, θα ανταποδώσει.

Η ενσυναίσθηση γίνεται έτσι ένας τρόπος βέλτιστης κατανόησης της υποκειμενικής εμπειρίας του άλλου ατόμου και αντίληψης της αμοιβαίας αρμονίας. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η εκπαίδευση στην πολιτισμική ενσυναίσθηση θα πρέπει να στοχεύει στην αύξηση της ευαισθητοποίησης σχετικά με τις προσωπικές πληροφορίες που μεταφέρει ο σύμβουλος, προκειμένου να κατανοήσει και να εμπλακεί με τα συναισθήματα των επισκεπτών από διαφορετικούς πολιτισμούς.

Οι υποστηρικτές αυτής της θεωρίας και της θεωρίας της πολυπολιτισμικής συμβουλευτικής πιστεύουν ότι για να ασκήσει με επιτυχία τη συμβουλευτική σε άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς, ο σύμβουλος πρέπει να μελετήσει τα χαρακτηριστικά, την ιστορία και τον πολιτισμό της πολιτισμικής ομάδας στην οποία ανήκει. (Green, 1995, LaFromboise & Foster, 1992, Sue & Sue, 1990).

Ωστόσο, αυτή η προσέγγιση μπορεί να είναι υπεραπλουστευτική, καθώς αποφεύγει την ποικιλομορφία που υπάρχει μέσα σε μια ομάδα. Αποτυγχάνει να αναγνωρίσει ότι τα άτομα εντός της ίδιας ομάδας συχνά παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές σε διάφορες πολιτισμικές μεταβλητές (π.χ. κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, εκπαίδευση, ηλικία, σεξουαλικός προσανατολισμός, φύλο). Μια άλλη αδυναμία ή περιορισμός, κυρίως πρακτικής φύσης, είναι ότι είναι ουσιαστικά αδύνατο να κατανοήσουμε το πολιτισμικό υπόβαθρο όλων των ομάδων που εργάζονται σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια. (Dyche & Zayas, 1995).

Ένα άλλο ζήτημα που σχετίζεται με την πολυπολιτισμική διάσταση της ενσυναίσθησης είναι κατά πόσο οι άνθρωποι θεωρούν την ενσυναίσθηση ως δεξιότητα διευκόλυνσης. Η δεξιότητα αυτή βοηθά στην καθοδήγηση της σκέψης του επισκέπτη, στην υπέρβαση τυχόν αντιστάσεων και στην κίνηση προς την επίτευξη του επιθυμητού στόχου. Φυσικά, υπό κανονικές συνθήκες, η ενσυναίσθηση λειτουργεί πρώτα ως διευκολυντής και στη συνέχεια ως θεραπευτής. Εάν οι πολιτισμικά διαφορετικοί σύμβουλοι αντιμετωπίζουν τους πελάτες τους με ενσυναίσθηση, η διαδικασία θα προχωρήσει πρώτα απ' όλα ομαλά.

Θα πρέπει να ειπωθεί εδώ ότι η ενσυναίσθηση, ιδίως στη συναισθηματική της διάσταση, μεταφέρει συναισθήματα και συναισθηματική επαφή, παίζει διευκολυντικό

ρόλο, αποτελεί μέρος της συναισθηματικής καθολικότητας που αναγνωρίζει η διαπολιτισμικότητα και βοηθά τους ανθρώπους από διαφορετικές κοινωνίες να κατανοήσουν. Ως δεξιότητα διευκόλυνσης, η ενσυναίσθηση διαδίδεται ευκολότερα όταν υπάρχει γλωσσικό εμπόδιο, καθώς μπορεί να βασίζεται σε μη λεκτικές και καθολικά αναγνωρίσιμες πληροφορίες. Αναπόφευκτα ακολουθεί μια θεραπευτική πτυχή.

3.5 Τρόποι προσέγγισης της πολιτισμικής ενσυναίσθησης

Κατά την προσέγγιση της διαδικασίας διαβούλευσης από μια πολυπολιτισμική προοπτική, ορισμένοι δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη φανταστική ενσυναίσθηση ή στη "φανταστική προβολή" του εαυτού μας στον κόσμο του "άλλου" (Margulies, 1989). Η άποψη αυτή δίνει έμφαση στην ενεργό ποιοτική διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο ο σύμβουλος μπορεί να εισέλθει σε άλλους κόσμους. Όσο περισσότερο ο σύμβουλος ενεργοποιεί την ικανότητα να φαντάζεται άλλες πιθανές πραγματικότητες, τόσο περισσότερο τον βοηθά να διεισδύσει προς τα εμπρός και να νιώσει την εμπειρία του άλλου ατόμου. Με άλλα λόγια, όταν ο σύμβουλος δεν έχει προκαταλήψεις για το "τώρα" ή το "πώς" των πραγμάτων, ο σύμβουλος μπορεί πιο εύκολα να φανταστεί και να απεικονίσει τον κόσμο του πελάτη μέσω λεκτικών και μη λεκτικών πληροφοριών. Ομοίως, υπάρχει και ο όρος "ενσυναισθητική φαντασία" (Klein, 1995), κατά τον οποίο ο σύμβουλος εγκαταλείπει την αναζήτηση της βεβαιότητας και αγκαλιάζει την ασάφεια.

Μέσω της συνειδητής φαντασίας, καλείται να φανταστεί και να νιώσει τον κόσμο των διαφορετικών "άλλων" μέχρι να τον αγγίξει συναισθηματικά. Πιστεύουμε ότι η συμβουλευτική και η μετάδοση της ενσυναίσθησης σε πολυπολιτισμικά πλαίσια πρέπει να γίνεται από άτομα που μιλούν την ίδια γλώσσα, ιδίως όταν συμβουλευονται ομάδες από διαφορετικές χώρες. Η γλώσσα έχει σημαντικό αντίκτυπο στις διαδικασίες και τα αποτελέσματα της συμβουλευτικής (2003, Leung & Tang, Sandhu).

Η αμοιβαία κατανόηση μεταξύ συμβούλου και συμβούλου αποτελεί προϋπόθεση για τη βοήθεια και η γλώσσα συμβάλλει στη δημιουργία της. Οι μέθοδοι συμβουλευτικής που προϋποθέτουν την παρουσία μεταφραστή ή την ενεργό παρέμβαση δεν μπορούν να προσφέρουν θεραπεία. Αυτού του είδους η παρέμβαση θεωρείται συνήθως ως διαστρέβλωση των γεγονότων. Ως εκ τούτου, ακόμη και σε τέτοιες περιπτώσεις, οι έμπειροι σύμβουλοι βασίζονται περισσότερο στη μη λεκτική επικοινωνία του

συμβουλευόμενου και συνήθως ενθαρρύνουν τον συμβουλευόμενο να αφηγηθεί τη δική του ιστορία με τα δικά του λόγια και να την αφηγηθεί γλωσσικά, χρησιμοποιώντας τη δική του γλώσσα. Εάν ο σύμβουλος γνωρίζει τη γλώσσα του άλλου ατόμου και μπορεί εύκολα να εκφραστεί σε αυτή τη γλώσσα, θα δείξει το ενδιαφέρον και την αγάπη του για τον πολιτισμό και τους ανθρώπους που μιλούν αυτή τη γλώσσα. Αυτό είναι το πρώτο βήμα για να έρθουν δύο άνθρωποι πιο κοντά. Στη συνέχεια, είναι πρόθυμοι να προσπαθήσουν να κατανοήσουν και να συμπάσχουν μεταξύ τους (1997, Bradford Ivey and Simek-Morgan, Ivey).

Στις πιο πάνω περιπτώσεις θα πρέπει να επιδιώκεται η κατανόηση του πολιτισμού και των εθίμων της χώρας, ώστε να γνωρίζει ο σύμβουλος τι σημαίνει η εμπειρία και όχι τα αντικειμενικά γεγονότα. Με άλλα λόγια, η στάση του συμβούλου θα πρέπει να είναι η εξής: "Με ενδιαφέρει πώς βλέπετε τα πράγματα και πώς μιλάτε για διάφορα θέματα. Θέλω να κατανοήσω τα πράγματα από τη δική σας οπτική γωνία". Όταν σεβόμαστε τις γνώσεις του άλλου ατόμου, τον ενθαρρύνουμε να εκφράσει πολλές από τις ιδέες του, πράγμα που με τη σειρά του μας βοηθά να τον κατανοήσουμε καλύτερα. Η παραπάνω προσέγγιση έχει αναπτυχθεί από την Επιτροπή Επαγγελματικών Προτύπων της Ένωσης Πολυπολιτισμικής Συμβουλευτικής και Ανάπτυξης, μιας πολυπολιτισμικής Counselling and Development Association, και συνοψίζονται σε τρεις βασικούς στόχους που πρέπει να έχουν οι σύμβουλοι προκειμένου να εκφράζουν με επιτυχία την πολιτισμική ενσυναίσθηση (σσ. 44- 45, Ivey, 1997, Ivey & Simek-Morgan):

-Να κατανοήσουν τις δικές τους προσωπικές πολιτισμικές αξίες και πεποιθήσεις. Οι προϋποθέσεις για την αναγνώριση αυτή είναι: 1) να είναι κανείς ευαίσθητος στην πολιτιστική του κληρονομιά και στο πώς αυτή επηρεάζει τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τη συμπεριφορά του, 2) να αναγνωρίζει τα όρια των ικανοτήτων του και 3) να νιώθει άνετα με διαφορετικές εθνικές και φυλετικές ομάδες, πολιτισμούς και πεποιθήσεις.

-Κατανοεί την κοσμοθεωρία του συμβούλου. Είναι πολύ σημαντικό για τους συμβουλευτικούς ψυχοθεραπευτές να κατανοούν τις διαφορετικές κοσμοθεωρίες και οικογενειακές εμπειρίες που μπορεί να συναντήσουν. Επιπλέον, πρέπει να έχουν επίγνωση των δικών τους αρνητικών αντιδράσεων και στερεοτύπων απέναντι σε άλλες ομάδες και να προσπαθούν να υιοθετήσουν μια μη επικριτική στάση.

-Χρησιμοποιούν πολιτισμικά κατάλληλες τεχνικές. Οι προϋποθέσεις για αυτή την ικανότητα είναι: 1) σεβασμός στις θρησκευτικές/πνευματικές πεποιθήσεις και αξίες του ασθενούς και στο πώς αυτές επηρεάζουν την έκφραση του πόνου και 2) σεβασμός στην τοπική υποστηρικτική τεχνολογία και στα δίκτυα φυσικής υποστήριξης της συγκεκριμένης πολιτισμικής ομάδας.

Η πολιτισμική ευαισθητοποίηση των συμβούλων είναι ζωτικής σημασίας. Στην πράξη, λίγοι άνθρωποι είναι σε θέση να παραμερίσουν τις προκαταλήψεις τους. Συνήθως, πρέπει να δοκιμάσουν την εθνοτική και πολιτισμική τους ταυτότητα μέσα από προσωπικές διαβουλεύσεις με επαγγελματίες, προκειμένου να αναγνωρίσουν τα όρια των δικών τους ικανοτήτων.

3.6 Κατάρτιση

Το πρώτο σημαντικό ερώτημα είναι: μπορεί να διδαχθεί η πολιτισμική ενσυναίσθηση; Μπορεί κανείς να ενσυναισθηθεί με ανθρώπους από διαφορετικό εθνοτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο; Μπορούμε να μάθουμε να κατανοούμε, να αισθανόμαστε και να προσπαθούμε να μοιραστούμε τα συναισθήματα των άλλων; Πολλοί θεωρητικοί πιστεύουν ότι η ενσυναίσθηση της πολιτισμικής μπορεί να διδαχθεί και ότι η ενσυναίσθηση γενικά μπορεί να διδαχθεί. Φυσικά, οι δεξιότητες και οι γνώσεις που χρειάζονται για την εκπαίδευση στην πολιτισμική ενσυναίσθηση υπερβαίνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτώνται κατά τη βασική εκπαίδευση σε δεξιότητες συμβουλευτικής. Πρώτον, οι σύμβουλοι πρέπει να είναι ευέλικτοι στη σκέψη τους, ικανοί α) να βλέπουν τη συμπεριφορά του πελάτη από διάφορες οπτικές γωνίες και β) να κάνουν διάφορες υποθέσεις πριν αξιολογήσουν τον σύμβουλο. (Ridley & Udipi, 2002).

Πρέπει επίσης να είναι σε θέση να ελέγχουν τις προσωπικές προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Αυτό μπορεί βέβαια να επιτευχθεί μέσω της συμμετοχής σε ομάδες πολιτισμικής και προσωπικής ευαισθητοποίησης, αν δεν προϋπάρχει- σύμφωνα με τους Lingle και Ridley και (1996), η ενσυναίσθηση της πολιτισμικής είναι μια δεξιότητα που μπορεί να διδαχθεί. Ενώ η ικανότητα ανάπτυξης ενσυναίσθησης μπορεί να είναι έμφυτη (2002, Ridley & Udipi), οι δεξιότητες που εμπλέκονται στην πολιτισμική ενσυναίσθηση αποκτώνται. Χρειάζεται ένας σαφής ορισμός της έννοιας και ένα μοντέλο για την κατανόησή της από τους συμβούλους. Υπάρχει επίσης ανάγκη για συστηματική εξάσκηση που να περιλαμβάνει επίδειξη της πολιτισμικής

ενσυναίσθησης, πρακτικές δοκιμές και χρήση επικοινωνιακής ανατροφοδότησης (2002, Ridley & Udipi).

Εκτός από ορισμένες γενικές μεθόδους, οι Ridley και Udipi (2002) προτείνουν επίσης πολιτισμικά ευαίσθητες μεθόδους για την εργασία με την πολιτισμική ενσυναίσθηση. Οι γενικές μέθοδοι είναι εκείνες που βοηθούν τον σύμβουλο να κατανοήσει τις συμπεριφορές, τις σκέψεις και τα συναισθήματα του πελάτη. Οι πολιτισμικά ευαίσθητοι τρόποι έκφρασης και ανάδειξης της ενσυναίσθησης επικεντρώνονται κυρίως στους ακόλουθους τομείς (σσ. 325-327, Ridley & Udipi, 2002,)

Όταν ο ψυχοθεραπευτής και ο πελάτης προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το ιστορικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο που διαμορφώνεται από την ταυτότητα και τις στάσεις του πελάτη. Ο σύμβουλος θα πρέπει να κάνει τα εξής:

-Να ελέγχουν τον εαυτό τους για πιθανή πολιτισμική προκατάληψη ή προκατάληψη. Θα πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικοί και να ξεπερνούν τα εμπόδια που μειώνουν την ενσυναίσθηση.

-Αποφεύγουν τα στερεότυπα. Για να αποφύγουν τα στερεότυπα, οι σύμβουλοι θα πρέπει να υπενθυμίζουν στον εαυτό τους ότι ο καθένας είναι μοναδικός και διαφορετικός και να δίνουν προσοχή στις προσωπικές εμπειρίες του πελάτη.

-Να διερευνούν τα εθνοτικά και πολιτισμικά ζητήματα στα πρώτα στάδια της συμβουλευτικής. Δύο τύποι εθνοτικών και πολιτισμικών θεμάτων είναι συναφείς με την πολυπολιτισμική συμβουλευτική:

Δύο τύποι πολιτισμικών και εθνοτικών θεμάτων αφορούν την πολυπολιτισμική συμβουλευτική: θέματα περιεχομένου και διαδικαστικά θέματα. Τα ζητήματα περιεχομένου αφορούν τη φύση των ψυχολογικών προβλημάτων που θέτει ο συμβουλευόμενος, ενώ τα διαδικαστικά ζητήματα αφορούν την αναπτυξιακή δυναμική μεταξύ του συμβούλου και του συμβουλευόμενου.

-Ενσωμάτωση πολιτισμικών και εθνοτικών δεδομένων στη συμβουλευτική. Όταν οι πολιτισμικές πληροφορίες που μοιράζονται με τον σύμβουλο χρησιμοποιούνται επικοινωνιακά από τον σύμβουλο, ο συμβουλευόμενος είναι πιο πιθανό να εμπιστευτεί τις προσπάθειες κατανόησης του συμβούλου. Οι πολιτισμικά ευαίσθητοποιημένοι σύμβουλοι ενσωματώνουν τα πολιτισμικά δεδομένα του

συμβουλευόμενου σε όλα τα στάδια της διαβούλευσης (αξιολόγηση της κατάστασης, οικοδόμηση σχέσης, καθορισμός στόχων, κατάρτιση σχεδίου θεραπείας και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του συμβούλου).

-Χρήση πολιτισμικά κατασκευασμένων ψυχολογικών εννοιών Χρήση πολιτισμικών εννοιών που αντιστοιχούν σε συγκεκριμένες πολιτισμικές ομάδες. Οι πολιτισμικά ευαισθητοποιημένοι σύμβουλοι πρέπει να είναι σε θέση να εκφράζουν την ενσυναίσθηση χρησιμοποιώντας ψυχολογικές δομές που αντιστοιχούν στην πολιτισμική ομάδα του συμβούλου.

Παρόμοια με την άποψη των οι Ivey, Udipi και Ridley (2002), Ivey και Simek-Morgan (σσ. 46-47, 1997) υποστήριξαν ότι εκτός από την προσωπική γνώση και την προσωπική αντιμετώπιση, είναι απαραίτητο να εκφράσει κανείς τη θεωρία της γνώμης του που είναι αποδεκτή από τον σύμβουλο. Η ικανότητα πολιτισμικής ενσυναίσθησης θα πρέπει να ακολουθεί τρία βήματα:

-Ακούστε ενεργά και παρατηρήστε τις απόψεις του συμβούλου. Με τον τρόπο αυτό, κατανοεί σταδιακά τον τρόπο με τον οποίο θέλουν να προσεγγίσουν ο ένας τον άλλον μέσω της συνειδητοποίησης της οικογένειάς του και άλλων πολυπολιτισμικών εννοιών.

-Ανταποκρίνεται στον τρόπο ομιλίας και στις νοητικές δομές του συμβούλου. Εάν ο σύμβουλος έχει αμφιβολίες για την κατανόηση της ψυχολογικής δομής του πελάτη, είναι καλύτερο να συνεχίσει να χρησιμοποιεί τις βασικές δεξιότητες της προσεκτικής παρατήρησης και της ενεργητικής ακρόασης. Τα οικογενειακά και πολιτισμικά ζητήματα του συμβουλευόμενου θα πρέπει επίσης να ακούγονται και να λαμβάνονται υπόψη.

-Ελέγξτε τον αντίκτυπο των δηλώσεων και των παρεμβάσεών σας στον πελάτη. Μπορεί να ρωτήσετε το άτομο: "Είναι αυτό σωστό; Η: "Κάνω το σωστό;". Αυτή η στάση ανοίγει το δρόμο για έναν ισότιμο και αμοιβαίο διάλογο. Η ενσυναίσθηση καλλιεργείται καλύτερα ως μια διαδικασία κατά την οποία ο σύμβουλος και ο συμβουλευόμενος διερευνούν από κοινού τη φύση των πεποιθήσεων του συμβούλου σχετικά με την κοσμοθεωρία του συμβουλευόμενου και το πρόβλημα.

3.7 Συμπέρασμα

Η συμβουλευτική ψυχολογία επικεντρώνεται στην εκπαίδευση των ψυχοθεραπευτών ώστε να αυξήσουν την ενσυναίσθησή τους. Αυτό το είδος εκπαίδευσης βασίζεται κυρίως στη γνωστική διάσταση της ενσυναίσθησης, καθώς εστιάζει σε θέματα όπως η ικανότητα ανάλυσης γνωστικών δεδομένων, η ακρίβεια της αντίληψης και η ικανότητα αναγνώρισης συναισθημάτων. Έτσι, από αυτή την άποψη, η ενσυναίσθηση μπορεί να θεωρηθεί ως δεξιότητα. Είναι απλώς μια δεξιότητα; Πώς καλύπτεται η συναισθηματική διάσταση; Μπορούν άτομα χωρίς πλούσιο συναισθηματικό κόσμο να εκπαιδευτούν στην ενσυναίσθηση; Όπως λέει ο Carl Rogers (1980), η ενσυναίσθηση είναι ένας τρόπος ύπαρξης.

Με βάση αυτή την πεποίθηση, πιστεύω ότι για να λειτουργήσει ένα άτομο με υψηλή ενσυναίσθηση, πρέπει επίσης να έχει έναν πλούσιο συναισθηματικό κόσμο. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της συχνής επαφής με ανθρώπους που εκφράζουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους. Τα παιδιά που μεγαλώνουν σε ένα οικογενειακό περιβάλλον όπου τα συναισθήματα αντιμετωπίζονται ανοιχτά αποκτούν επίσης έναν πλούσιο συναισθηματικό κόσμο καθώς μεγαλώνουν. Εκτός από αυτό, το επόμενο ερώτημα είναι αν και σε ποιο βαθμό άνθρωποι από πολύ διαφορετικές κουλτούρες μπορούν να συναισθανθούν ο ένας τον άλλον. Επιπλέον, σε ποιο βαθμό είναι δυνατή μια τέτοια εκπαίδευση; Καθώς η συμβουλευτική ψυχοθεραπεία είναι εγγενώς πολυπολιτισμική και ασχολείται με την ποικιλομορφία της ανθρώπινης εμπειρίας, μια σημαντική πρόκληση για τους αποτελεσματικούς ψυχοθεραπευτές είναι κατά πόσον μπορούν να συνδυάσουν την ικανότητα και την ακεραιότητα στις συμβουλευτικές τους τεχνικές. Η πολιτισμική ενσυναίσθηση περιλαμβάνει μια εμπειρισταωμένη ενσυναισθητική ανταπόκριση που επιτρέπει την αμοιβαιότητα και την κατανόηση μεταξύ των μεγάλων διαφορών στις αξίες και τις προσδοκίες στη διαπολιτισμική επικοινωνία (Ridley & Lingle, 1996).

Η ενσυναίσθηση μπορεί να είναι το σημαντικότερο χαρακτηριστικό για την αντιμετώπιση των ανθρώπινων προβλημάτων σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Η ικανότητα να αντιμετωπίζει κανείς με ειλικρίνεια τις καταστάσεις των άλλων, ενώ παράλληλα έρχεται σε επαφή με τις δικές του πεποιθήσεις και αντιλήψεις, είναι μια σημαντική διαδικασία προσέγγισης των άλλων (Dyche & Zayas, 2001).

Κεφάλαιο 4 Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Μέθοδος έρευνας

Η παρούσα μελέτη θα διεξαχθεί για να διαπιστωθεί κατά πόσο το μοντέλο της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης εφαρμόζεται στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αυτού του επιπέδου. Για το σκοπό αυτό, θα διεξαχθεί ποσοτική έρευνα, προκειμένου να εξαχθούν ολοκληρωμένα συμπεράσματα που θα αντικατοπτρίζουν ένα σημαντικό μέρος των φορέων της εκπαίδευσης σχετικά με το θέμα αυτό.

Επιπλέον, οι ποσοτικές έρευνες επιλέγονται προκειμένου να παραχθούν ποσοτικά αποτελέσματα που μπορούν να αναλυθούν με τη βοήθεια στατιστικής ανάλυσης.

4.2 Σκοπός μελέτης-Ερευνητικές Υποθέσεις

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία για το θέμα και τη φύση της έρευνας που προέκυψε από την παρακολούθηση των ερευνητικών περιπτώσεων.

-Το μοντέλο της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης εφαρμόζεται στα ελληνικά δημοτικά σχολεία.

-Οι εκπαιδευτικοί στα δημοτικά σχολεία είναι καλά εκπαιδευμένοι για την εφαρμογή του μοντέλου διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης.

4.3 Δείγμα

Το δείγμα των συμμετεχόντων αυτού του διπλώματος αποτελείται από 88 ενεργούς εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Από το σύνολο του δείγματος το 43,2% αποτελούσαν από άντρες (38) και το 56,8% από γυναίκες (50).

4.4 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Προκειμένου να ελεγχθούν οι ερευνητικές υποθέσεις και να ληφθούν έγκυρα αποτελέσματα, θα χρησιμοποιηθεί ένα σταθμισμένο ερωτηματολόγιο σχετικά με το θέμα για τη συλλογή δεδομένων για την παρούσα ερευνητική δραστηριότητα. Το ερωτηματολόγιο θα διανεμηθεί στους συμμετέχοντες μέσω του διαδικτύου και θα έχει τη μορφή Google Form.

4.4.1 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων

Τα δεδομένα που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα θα αναλυθούν μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS.

4.4 Αποτελέσματα

Σημειώστε X στο πλαίσιο που αντιστοιχεί στην καταφατική απάντησή σας.

1. Δημογραφικά στοιχεία: Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Man	38	43,2	43,2	43,2
	Woman	50	56,8	56,8	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Στον παραπάνω πίνακα παρουσιάζεται ένα δείγμα φύλλου, στο οποίο απάντησαν οι συμμετέχοντες. Από τα 88 άτομα που απάντησαν σε αυτό το ερωτηματολόγιο, 38 (43,2%) ήταν άνδρες και 56,8% (50) ήταν γυναίκες, αντιπροσωπεύοντας την πλειοψηφία.

2. Εκπαιδευτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Attendance of Cultural Education Seminars	19	21,6	21,6	21,6
	Degree in Pedagogy	44	50,0	50,0	71,6
	None of the above	1	1,1	1,1	72,7
	Postgraduate in another field	19	21,6	21,6	94,3
	Postgraduate in Intercultural Education	5	5,7	5,7	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει το επίπεδο εκπαίδευσης του δείγματος. Το 21,6% του δείγματος δήλωσε ότι είχε παρακολουθήσει σεμινάριο πολιτιστικής εκπαίδευσης, το οποίο αντιστοιχεί σε 19 από τους 88 ερωτηθέντες. Το 50% του δείγματος ανέφερε ότι έχει πτυχίο παιδαγωγικής, το οποίο αντιστοιχεί σε 44 από τους 88 ερωτηθέντες και

αποτελεί επίσης την υψηλότερη απάντηση των ερωτηθέντων σε αυτή την ερώτηση. Το 1,1% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι δεν έχει κανένα από τα παραπάνω, το οποίο αντιστοιχεί σε 1 από τους 88 ερωτηθέντες του δείγματος και είναι η χαμηλότερη απάντηση σε αυτή την ερώτηση. Δεκαεννέα από τους 88 ερωτηθέντες, ή το 21,6% του συνολικού δείγματος, δήλωσαν ότι έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών σε άλλο τομέα. Πέντε από τους 88 ερωτηθέντες, ή το 5,7% του συνολικού δείγματος, δήλωσαν ότι "έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση".

2.1 Γνώση Ξένων Γλωσσών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Adequate knowledge of International languages	4	4,5	4,5	4,5
	Adequate knowledge of the language of the country from which the largest percentage of students in the class comes	6	6,8	6,8	11,4
	One	44	50,0	50,0	61,4
	Two	34	38,6	38,6	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τις απαντήσεις στην ερώτηση σχετικά με το βαθμό στον οποίο οι ερωτηθέντες είναι εξοικειωμένοι με ξένους πολιτισμούς. Το 4,5% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι έχει επαρκή γνώση μιας διεθνούς γλώσσας, το οποίο αντιστοιχεί σε 4 στους 88 του δείγματος. Το 50% των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι γνωρίζουν καλά τουλάχιστον μία ξένη γλώσσα, δηλαδή 44 στους 88, το υψηλότερο ποσοστό για την ερώτηση αυτή. 38,6% δήλωσαν ότι γνωρίζουν καλά δύο ξένες γλώσσες, που αντιστοιχεί σε 34 στους 88 και 38,6% δήλωσαν ότι γνωρίζουν καλά δύο ξένες γλώσσες, που αντιστοιχεί σε 34 στους 88, το υψηλότερο ποσοστό για την ερώτηση αυτή.

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικά τμήματα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No	40	45,5	45,5	45,5
	Yes	48	54,5	54,5	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει εάν οι ερωτηθέντες είχαν εμπειρία από πολυπολιτισμικά μαθήματα: το 45,5% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι δεν είχε την απαραίτητη εμπειρία, που αντιστοιχεί σε 40 ερωτηθέντες- το 54,5% δήλωσε ότι είχε την απαραίτητη εμπειρία, που αντιπροσωπεύει την πλειοψηφία του δείγματος, ήτοι 48 από τους 88 ερωτηθέντες.

4. Η διδασκαλία και η διαπολιτισμική της προσέγγιση

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	35	39,8	39,8	39,8
	Moderate	29	33,0	33,0	72,7
	Not at all	9	10,2	10,2	83,0
	Very	15	17,0	17,0	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην ερώτηση αν προσαρμόσαν το περιεχόμενο των μαθημάτων τους σε μαθητές από τάξεις με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Το 39,8% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ λίγο", το οποίο αντιστοιχεί σε 35 από τους 88 ερωτηθέντες, και ταυτόχρονα αντιστοιχεί στο μεγαλύτερο μέρος αυτής της ερώτησης. Το 33% απάντησε "μέτρια", που αντιστοιχεί σε 29 από τους 88 ερωτηθέντες- το 10,2% απάντησε "δεν προσαρμόστηκε καθόλου", που αντιστοιχεί σε 9 από τους 88 ερωτηθέντες του δείγματος- το 17% απάντησε "προσαρμόστηκε αρκετά καλά", που αντιστοιχεί σε 15 από τους 88

ερωτηθέντες του δείγματος- και το 11,5% απάντησε "δεν προσαρμόστηκε καθόλου", που αντιστοιχεί σε 9 από τους 88 ερωτηθέντες του δείγματος.

4.2. Πιστεύετε ότι κάθε δάσκαλος πρέπει να σχεδιάζει μια μοναδική στρατηγική διδασκαλίας σύμφωνα με τους μαθητές της τάξης που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	7	8,0	8,0	8,0
	Moderate	11	12,5	12,5	20,5
	Not at all	2	2,3	2,3	22,7
	Very	34	38,6	38,6	61,4
	Very much	34	38,6	38,6	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να επινοεί τις δικές του μεθόδους διδασκαλίας ανάλογα με τους μαθητές της τάξης που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα. Το 8% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ λίγο", δηλαδή 7 στους 88. Το 12,5% των ερωτηθέντων απάντησε "μέτρια", δηλαδή 11 στους 88. Το 38,6% των ερωτηθέντων απάντησε "πάρα πολύ", δηλαδή 34 στους 88. Το 38,6% των ερωτηθέντων απάντησε "πάρα πολύ", δηλαδή 34 στους 88. Το 38,6% των ερωτηθέντων απάντησε "πάρα πολύ", δηλαδή Αυτό αντιστοιχεί σε 34 από τους 88 ερωτηθέντες.

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές σε γλωσσικά περιβάλλοντα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	26	29,5	29,5	29,5
	Moderate	37	42,0	42,0	71,6
	Not at all	4	4,5	4,5	76,1

Very	20	22,7	22,7	98,9
Very much	1	1,1	1,1	100,0
Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην ερώτηση αν αισθάνονται ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν στις εκπαιδευτικές προκλήσεις στις τάξεις με μαθητές σε γλωσσικά περιβάλλοντα: το 29,5% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν δύσκολα, που αντιστοιχεί σε 26 από τους 88 του δείγματος- το 29,5% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν καθόλου, που αντιστοιχεί σε 37 από τους 88 του δείγματος. Το 42% των ερωτηθέντων απάντησε μέτρια, που αντιστοιχεί σε 37 στους 88, το υψηλότερο ποσοστό στο δείγμα για την ερώτηση αυτή- το 4,5% απάντησε "καθόλου", που αντιστοιχεί σε 4 στους 88 στο δείγμα- το 22,7% απάντησε "πολύ", που αντιστοιχεί σε 20 στους 88- 1,1 % δήλωσε ότι συμφωνεί "πάρα πολύ", που αντιστοιχεί σε 1 στα 88 άτομα του δείγματος.

4.4. Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	22	25,0	25,0	25,0
	Moderate	36	40,9	40,9	65,9
	Not at all	2	2,3	2,3	68,2
	Very	27	30,7	30,7	98,9
	Very much	1	1,1	1,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το κατά πόσο αισθάνονται ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν τις εκπαιδευτικές προκλήσεις σε τάξεις με μαθητές από πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Το 25% των ερωτηθέντων απάντησε ότι δύσκολα θα μπορούσε να ανταπεξέλθει, δηλαδή 22 από τους 88 ερωτηθέντες. Το 40,9% των ερωτηθέντων απάντησε μέτρια, που αντιστοιχεί σε 36 από τους 88 του δείγματος, το υψηλότερο ποσοστό για την ερώτηση αυτή- το 2,3%

απάντησε "καθόλου", που αντιστοιχεί σε 2 από τους 88 του δείγματος- το 30,7% απάντησε "πολύ", που αντιστοιχεί σε 27 από τους 88- το 1,1% των ερωτηθέντων "πάρα πολύ", το οποίο αντιστοιχεί σε 1 στους 88.

4.5 Πιστεύετε ότι μπορείτε να χειριστείτε θέματα που σχετίζονται με περιπτώσεις ρατσιστικής φυλετικής βίας μεταξύ μαθητών;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	22	25,0	25,0	25,0
	Moderate	36	40,9	40,9	65,9
	Not at all	1	1,1	1,1	67,0
	Very	27	30,7	30,7	97,7
	Very much	2	2,3	2,3	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το εάν θεωρούν ότι μπορούν να χειριστούν θέματα που σχετίζονται με περιπτώσεις ρατσιστικής φυλετικής βίας μεταξύ μαθητών. Το 25% των ερωτηθέντων απάντησαν πολύ λίγο και αυτό αντιστοιχεί στα 22 άτομα από τα 88 του δείγματος. Το 40,9% των ερωτηθέντων απάντησε μέτρια και αυτό αντιστοιχεί στα 36 άτομα από τα 88 του δείγματος και ταυτόχρονα το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος για την συγκεκριμένη ερώτηση. Το 1,1% απάντησε καθόλου και αυτό αντιστοιχεί στο 1 άτομο από τα 88 του δείγματος. Το 30,7% του δείγματος απάντησε πολύ και αυτό αντιστοιχεί στα 27 άτομα από τα 88 του δείγματος. Το 2,3% του δείγματος απάντησε παρά πολύ και αυτό αντιστοιχεί στα 2 άτομα από τα 88 του δείγματος.

4.6 Σε ποιο βαθμό μπορείτε να διαχειριστείτε ρατσιστικές συγκρούσεις μεταξύ μαθητών από διαφορετικές πολιτιστικές ομάδες;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	16	18,2	18,2	18,2

Moderate	47	53,4	53,4	71,6
Very	24	27,3	27,3	98,9
Very much	1	1,1	1,1	100,0
Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το αν και σε ποιο βαθμό πιστεύουν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν ρατσιστικές συγκρούσεις μεταξύ φοιτητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Το 18,2% των ερωτηθέντων απάντησε "σχεδόν καθόλου", που αντιστοιχεί σε 16 από τους 88 ερωτηθέντες. Το 53,4% των ερωτηθέντων απάντησε "μέτρια", το οποίο αντιστοιχεί σε 47 από τους 88 του δείγματος, το υψηλότερο ποσοστό του δείγματος για την ερώτηση αυτή. 27,3% των ερωτηθέντων απάντησε "πάρα πολύ", το οποίο αντιστοιχεί σε 24 από τους 88. 1,1% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ", το οποίο αντιστοιχεί σε 1 από τους 88. 1,1% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ", το οποίο Αυτό αντιστοιχεί σε.

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε σε μελλοντικά προγράμματα κατάρτισης σχετικά με τη διαχείριση πολυπολιτισμικής τάξης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	2	2,3	2,3	2,3
	Moderate	12	13,6	13,6	15,9
	Not at all	1	1,1	1,1	17,0
	Very	56	63,6	63,6	80,7
	Very much	17	19,3	19,3	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το αν θα θεωρούσαν χρήσιμο να συμμετάσχουν σε μελλοντικά προγράμματα κατάρτισης σχετικά με τη διαχείριση πολυπολιτισμικής τάξης. Το 2,3% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι θα ήταν λίγο χρήσιμο, δηλαδή 2 στους 88 ερωτηθέντες- το 13,6% δήλωσε ότι θα ήταν μέτρια χρήσιμο, δηλαδή 12 στους 88 ερωτηθέντες του δείγματος- το 1,1% δήλωσε ότι δεν θα ήταν καθόλου χρήσιμο, δηλαδή 1 στους 88 ερωτηθέντες του δείγματος- το

63,6% δήλωσε ότι θα ήταν πολύ χρήσιμο, δηλαδή 19,3% δήλωσε "πάρα πολύ", το οποίο αντιστοιχεί σε 17 από τα 88 άτομα του δείγματος.

6. Θεωρείτε τα Εργαστήρια σημαντική μορφή εκπαίδευσης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	2	2,3	2,3	2,3
	Moderate	7	8,0	8,0	10,2
	Very	63	71,6	71,6	81,8
	Very much	16	18,2	18,2	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το αν θεωρούν τα εργαστήρια σημαντική κατάρτιση. Η απάντηση "πολύ λίγο" δόθηκε από το 2,3% των ερωτηθέντων, δηλαδή 2 στους 88. Το 8% των ερωτηθέντων απάντησε "μέτρια", που αντιστοιχεί σε 7 από τους 88. Το 71,6% απάντησε "πάρα πολύ", που αντιστοιχεί σε 63 από τους 88 του δείγματος, το υψηλότερο ποσοστό του δείγματος για την ερώτηση αυτή. 18,2% απάντησε "πολύ", που αντιστοιχεί σε 16 από τους 88.

6.1 Θεωρείτε ότι τα σεμινάρια και τα προγράμματα που σχετίζονται με τη συνάντηση με άλλους πολιτισμούς είναι σημαντική μορφή εκπαίδευσης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	3	3,4	3,4	3,4
	Moderate	16	18,2	18,2	21,6
	Not at all	1	1,1	1,1	22,7
	Very	55	62,5	62,5	85,2
	Very much	13	14,8	14,8	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην ερώτηση αν θεωρούν ότι τα σεμινάρια και τα προγράμματα που τους εκθέτουν σε διαφορετικούς πολιτισμούς αποτελούν σημαντική εκπαίδευση. Το 3,4% των ερωτηθέντων απάντησε "σχεδόν καθόλου", που αντιστοιχεί σε 3 στους 88 του δείγματος. Το 18,2% απάντησε "μέτρια", που αντιστοιχεί σε 16 από τα 88 μέλη του δείγματος- το 1,1% απάντησε "καθόλου", που αντιστοιχεί σε 1 από τα 88 μέλη του δείγματος- το 62,5% απάντησε "πάρα πολύ", που αντιστοιχεί σε 55 από τα 88 μέλη του δείγματος, το υψηλότερο ποσοστό για την ερώτηση αυτή- το 14,8% απάντησε "πάρα πολύ", που αντιστοιχεί σε 13 από τα 88 άτομα.

6.2 Θεωρείτε ότι οι μεταπτυχιακές σπουδές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι σημαντική μορφή εκπαίδευσης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	1	1,1	1,1	1,1
	Moderate	7	8,0	8,0	9,1
	Very	45	51,1	51,1	60,2
	Very much	35	39,8	39,8	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το αν θεωρούν τις μεταπτυχιακές σπουδές σημαντική μορφή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το 1,1% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ λίγο", που αντιστοιχεί σε 1 στους 88 του δείγματος. Το 8% των ερωτηθέντων απάντησε "μέτρια", το οποίο αντιστοιχεί σε 7 στους 88 του δείγματος- το 51,1% απάντησε "πάρα πολύ", το οποίο αντιστοιχεί σε 45 στους 88 του δείγματος και είναι επίσης το υψηλότερο ποσοστό στο δείγμα για την ερώτηση αυτή- το 39,8% των ερωτηθέντων απάντησε "πάρα πολύ", το οποίο αντιστοιχεί σε 35 στους 88 του δείγματος- το 39,8% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ", το οποίο αντιστοιχεί σε 35 στους 88 του δείγματος- και το 39,8% των ερωτηθέντων απάντησε "πάρα πολύ", το οποίο αντιστοιχεί σε 16 στους 88 του δείγματος. Αυτό αντιστοιχεί σε 35 από τους 88 ερωτηθέντες.

6.3 Θεωρείτε τη συμμετοχή στα ηλεκτρονικά δίκτυα ως μέσο επαφής με άλλους πολιτισμούς σημαντική μορφή εκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	2	2,3	2,3	2,3
	Moderate	8	9,1	9,1	11,4
	Very	41	46,6	46,6	58,0
	Very much	37	42,0	42,0	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το εάν θεωρούν ότι η συμμετοχή σε ηλεκτρονικά δίκτυα ως μέσο επαφής με άλλους πολιτισμούς είναι μια σημαντική μορφή εκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς. Το 2,3% των ερωτηθέντων απάντησαν πολύ λίγο και αυτό αντιστοιχεί στα 2 άτομα από τα 88 του δείγματος. Το 9,1% των ερωτηθέντων απάντησε μέτρια και αυτό αντιστοιχεί στα 8 άτομα από τα 88 του δείγματος. Το 46,6% απάντησε πολύ και αυτό αντιστοιχεί στα 41 άτομα από τα 88 του δείγματος και ταυτόχρονα το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος για την συγκεκριμένη ερώτηση. Το 42% του δείγματος απάντησε παρά πολύ και αυτό αντιστοιχεί στα 37 άτομα από τα 88 του δείγματος.

7. Θεωρείτε ότι οι ξένοι μαθητές έχουν λιγότερες δεξιότητες από τους γηγενείς;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	11	12,5	12,5	12,5
	Moderate	5	5,7	5,7	18,2
	Not at all	70	79,5	79,5	97,7
	Very	2	2,3	2,3	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην ερώτηση "Πιστεύετε ότι οι διεθνείς φοιτητές είναι λιγότερο ειδικευμένοι από τους ντόπιους

φοιτητές". Το 12,5% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ λίγο", που αντιστοιχεί σε 11 από τους 88- το 5,7% των ερωτηθέντων απάντησε "μέτρια", που αντιστοιχεί σε 5 από τους 88- το 79,5% απάντησε "καθόλου", που αντιστοιχεί σε 70 από τους 88 του δείγματος, το υψηλότερο ποσοστό για αυτή την ερώτηση- το 2,3% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ". ', το οποίο αντιστοιχεί σε 2 από τα 88 άτομα του δείγματος.

8. Πόσο σημαντικό πιστεύετε ότι είναι να δοθούν ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	1	1,1	1,1	1,1
	Very	20	22,7	22,7	23,9
	Very much	67	76,1	76,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το αν θεωρούν σημαντικό να δίνονται σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές ίσες ευκαιρίες μάθησης. Η απάντηση "πολύ λίγο" δόθηκε από το 1,1% των ερωτηθέντων, που αντιστοιχεί σε 1 στους 88 του δείγματος. Το 22,7% απάντησε "πάρα πολύ", που αντιστοιχεί σε 20 από τους 88 ερωτηθέντες του δείγματος- το 76,1% απάντησε "πάρα πολύ", που αντιστοιχεί σε 67 από τους 88 ερωτηθέντες του δείγματος και είναι επίσης το μεγαλύτερο ποσοστό στο δείγμα για την ερώτηση αυτή.

9. Υπάρχει πιθανότητα ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No	66	75,0	75,0	75,0
	Yes	22	25,0	25,0	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην ερώτηση αν η παρουσία διεθνών μαθητών στα ελληνικά σχολεία είναι πιθανό να μειώσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Το 75% των ερωτηθέντων απάντησε "όχι", που αντιστοιχεί σε 66 από τους 88 του δείγματος και είναι και το υψηλότερο ποσοστό για την ερώτηση αυτή, το 25% απάντησε "ναι", που αντιστοιχεί σε 22 από τους 88 του δείγματος, το 25% απάντησε "όχι", που αντιστοιχεί σε 22 από τους 88 του δείγματος και το 25% απάντησε "όχι", που αντιστοιχεί σε 22 από τους 88 του δείγματος.

10. Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Yes	88	100,0	100,0	100,0

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην ερώτηση αν πρέπει να γίνεται σεβαστή η γλώσσα και η θρησκεία των διεθνών φοιτητών. Όλοι οι ερωτηθέντες απάντησαν "ναι" (100%).

11. Είναι απαραίτητο όλοι οι μαθητές να έχουν και να σέβονται ένα βασικό σύστημα αξιών;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid No	1	1,1	1,1	1,1
Yes	87	98,9	98,9	100,0
Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην ερώτηση αν όλοι οι μαθητές πρέπει να έχουν και να σέβονται βασικές αξίες. Το 1,1% των ερωτηθέντων απάντησε "όχι", που αντιστοιχεί σε 1 στους 88 του δείγματος- το 87% απάντησε "ναι", που αντιστοιχεί σε 98,8 στους 88 του δείγματος, που είναι επίσης το υψηλότερο ποσοστό για την ερώτηση αυτή.

12. Πιστεύετε ότι η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης; Αναφέρετε την άποψή σας με λίγες προτάσεις στο παρακάτω διάστημα.

Παρακάτω αναφέρονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με πιστεύουν ότι η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης. Παρακάτω αναλύονται λεπτομερώς οι απαντήσεις των ερωτηθέντων.

- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης καθώς μπορούν να διαχειριστούν την τάξη με τον μοναδικό τους τρόπο. Επίσης, τα παιδιά περιμένουν από τους δασκάλους να τους καθοδηγήσουν.
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Απολύτως. Οι εκπαιδευτικοί με τις εκπαιδευτικές τους ικανότητες μπορούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον σεβασμού στην τάξη
- μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης, επειδή μπορεί να βοηθήσει τους ίδιους μαθητές αλλά μπορεί να εξαλείψει τα ρατσιστικά προβλήματα
- Πιστεύω ότι η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Εξαρτάται από το αν ο δάσκαλος λάβει υπόψη το πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Αν το κάνει, η αγάπη θα είναι θετική
- Είναι βέβαιο ότι η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Είναι βέβαιο ότι η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Αρνητικός
- Αρνητικά

- Αρνητικά
- Θετικώς
- Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επηρεάσουν πολύ τους μαθητές και το περιβάλλον τους, με τη συμπεριφορά τους, είτε θετικά είτε αρνητικά
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα περιβάλλον πολυπολιτισμικής μάθησης.
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης σίγουρα.
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης, καθώς ο δάσκαλος είναι ο ηγέτης.
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης.
- Ο δάσκαλος παίζει τον πιο σημαντικό ρόλο σε μια τάξη
- Ναι, πιστεύω.
- Ναι φυσικά μπορούν. Πρέπει να το κάνουν αυτό.
- Ναι, μπορούν σύμφωνα με τις γνώσεις τους σε αυτόν τον τομέα
- Ναι. μπορούν να επηρεάσουν τους μαθητές ανάλογα με τις ικανότητές τους να διαχειριστούν αυτού του είδους τις δυσκολίες

13. Σε ποιο βαθμό τείνετε να επιστρατεύετε τη διαπολιτισμική ενσυναίσθηση στις τάξεις σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A little bit	8	9,1	9,1	9,1
	Moderate	31	35,2	35,2	44,3
	Not at all	5	5,7	5,7	50,0

Very	36	40,9	40,9	90,9
very much.	8	9,1	9,1	100,0
Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον βαθμό στον οποίο τείνουν να χρησιμοποιούν τις δεξιότητες διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στην τάξη. Το 9,1% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ λίγο", που αντιστοιχεί σε 8 από τους 88 του δείγματος. Το 35,2% των ερωτηθέντων απάντησε "μέτρια", που αντιστοιχεί σε 31 από τα 88 μέλη του δείγματος- το 5,7% απάντησε "καθόλου", που αντιστοιχεί σε 5 από τα 88 μέλη του δείγματος- το 40,9% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ", που αντιστοιχεί σε 36 από τα 88 μέλη του δείγματος, το υψηλότερο ποσοστό για την ερώτηση αυτή- το 9,1% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ", που αντιστοιχεί σε 8 από τα 88 μέλη του δείγματος- το 9,1% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ λίγο", που αντιστοιχεί σε 8 από τα 88 μέλη του δείγματος- και το 9,1% των ερωτηθέντων απάντησε "πολύ λίγο", που αντιστοιχεί σε 8 από τα 88 μέλη του δείγματος. Το 1% των ερωτηθέντων απάντησε "πάρα πολύ", που αντιστοιχεί σε 8 από τα 88 άτομα του δείγματος.

14. Έχετε βιώσει παραδείγματα εφαρμογής διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στην τάξη σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No	48	54,5	54,5	54,5
	Yes	40	45,5	45,5	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το εάν έχουν βιώσει παραδείγματα εφαρμογής της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στην τάξη. Το 54,5% των ερωτηθέντων απάντησε όχι και αυτό αντιστοιχεί στα 48 άτομα από τα 88 του δείγματος και ταυτόχρονα το μεγαλύτερο ποσοστό για την συγκεκριμένη ερώτηση. Το 45,5% απάντησε ναι και αυτό αντιστοιχεί στα 40 άτομα από τα 88 του δείγματος.

15. Πιστεύετε ότι μπορείτε να αυξήσετε το επίπεδο της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησής σας ως δάσκαλος;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No	6	6,8	6,8	6,8
	Yes	82	93,2	93,2	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

Ο παραπάνω πίνακας αναλύει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το εάν πιστεύουν ότι μπορούν να αυξήσουν το επίπεδο της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης ως εκπαιδευτικός. Το 6,8% των ερωτηθέντων απάντησε όχι και αυτό αντιστοιχεί στα 6 άτομα από τα 88 του δείγματος. Το 93,2 απάντησε ναι και αυτό αντιστοιχεί στα 82 άτομα από τα 88 του δείγματος και ταυτόχρονα το μεγαλύτερο ποσοστό για την συγκεκριμένη ερώτηση.

16. Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο «διαπολιτισμική ενσυναίσθηση»; Περιγράψτε το με λίγες προτάσεις στο παρακάτω διάστημα.

Παρακάτω παρουσιάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων αναφορικά με το πώς καταλαβαίνουν τον όρο «διαπολιτισμική ενσυναίσθηση».

- Μην είστε φανατικοί και σέβεστε τον άλλο πολιτισμό
- Δεν είμαι σίγουρος για το νόημα.
- Δεν γνωρίζω.
- Δεν είμαι σίγουρος.
- η διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να αποδέχεται τις πεποιθήσεις στον πολιτισμό του, τη γλώσσα του, τα ήθη και τα έθιμα της πατρίδας του.
- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να είναι ο άλλος και τα έθιμα της πατρίδας του.
- η διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να είσαι ο άλλος, πιστεύω στον πολιτισμό του, τη γλώσσα του, τα ήθη και τα έθιμα της πατρίδας του.
- η διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να σέβεσαι τον πολιτισμό, τη γλώσσα, τα ήθη και τα έθιμα του άλλου.

- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι ο σεβασμός των πεποιθήσεων και του πολιτισμού του.
- η διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να σέβεται τα πιστεύω του, τον πολιτισμό του, τη γλώσσα του, τα ήθη και τα έθιμα της πατρίδας του.
- η διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να σέβεται τον πολιτισμό του, τη γλώσσα του και τα έθιμα της πατρίδας του.
- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να σέβεται τον πολιτισμό του.
- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να σέβεται τη γλώσσα του, τα ήθη του και τα έθιμα της πατρίδας του.
- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να σέβεται τα ήθη και τα έθιμα της πατρίδας του.
- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι ο σεβασμός του άλλου και των πεποιθήσεών του.
- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να σέβεται τον άλλον, τα πιστεύω του, τον πολιτισμό του, τη γλώσσα του, τα ήθη και τα έθιμα της πατρίδας του.
- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι να σέβεται τον άλλον, τον πολιτισμό του, τη γλώσσα του και τα έθιμα της πατρίδας του.
- διαπολιτισμική ενσυναίσθηση είναι ο σεβασμός του άλλου.
- Διαπολιτισμική ενσυναίσθηση σημαίνει αποδοχή και σεβασμός του ξένου και του διαφορετικού
- Όχι ισότιμη διδασκαλία, μη δίνοντας τις ίδιες πιθανότητες ανάπτυξης, να είσαι ρατσιστής
- Σεβασμός
- Σεβασμός και ενσυναίσθηση σε κάθε άτομο.
- Σεβασμός και γνώση άλλων πολιτισμών
- Σεβασμός και αγάπη στη διαφορετικότητα.
- Σεβασμός και αγάπη σε όλους τους ανθρώπους.
- Σεβασμός και αγάπη στα διαφορετικά.
- Σεβασμός και αγάπη στη διαφορετικότητα.
- Σεβασμός και πρακτικές που βοηθούν άλλους ανθρώπους.
- Σεβασμός και πρακτικές που παρέχουν τη διαφορετικότητα.
- Σεβασμός και συμπάθεια σε όλους τους ανθρώπους.
- Σεβασμός και συμπάθεια στους διαφορετικούς.
- Σεβασμός και συμπάθεια στη διαφορετικότητα.

- Σεβασμός και συμπάθεια στους άλλους ανθρώπους.
- Σεβαστείτε και υποτιμήστε το άλλο άτομο ακόμα κι αν δεν είναι σαν εσάς.
- Σεβασμός και κατανόηση για τους άλλους πολιτισμούς.
- Σεβασμός και κατανόηση της διαφορετικότητας.
- Σεβασμός και κατανόηση κάθε ανθρώπινου δικαιώματος.
- Σεβασμός και κατανόηση.
- Σεβασμός σε όλους τους ανθρώπους.
- Σεβαστείτε την αγάπη και την κατανόηση.
- Σεβασμός άλλων πολιτισμών.
- Σεβασμός στη διαφορετικότητα.
- Σεβασμός σε άλλους διαφορετικούς ανθρώπους.
- Σεβασμός στους άλλους ανθρώπους.
- Σεβασμός στους άλλους.
- Σεβασμός στους άλλους.
- Σεβασμός στο διαφορετικό.
- Σεβαστείτε την υπονόηση και την παροχή βοήθειας σε άλλους.
- Σεβασμός.
- Σεβασμός.
- Οι μαθητές σέβονται ο ένας πιστεύει ο ένας τον άλλον
- Συμπάθεια και πρακτικές για την παροχή της διαφορετικότητας.
- Συμπάθεια σε όλους τους ανθρώπους.
- Συμπάθεια στους μαθητές από διαφορετικά πολιτιστικά υπόβαθρα.
- Το να αποδέχεσαι και να σέβεσαι τους άλλους πιστεύει
- Να αποδεχτείς τη διαφορά και να προσπαθήσεις να την εντάξεις στο σύστημα αξιών σου
- Να κατανοήσουν και να σεβαστούν τη θρησκεία, την συμπεριφορά, τα ήθη και τα κοστούμια άλλων εθνών.
- Κατανόηση ανθρώπων από διαφορετικούς πολιτισμούς.
- Κατανόηση του διαφορετικού.
- Κατανόηση σε κάθε άνθρωπο.
- Είμαστε όλοι άνθρωποι

4.5 Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της μελέτης που διεξήχθη σχετικά με την εφαρμογή του μοντέλου διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στα ελληνικά δημοτικά σχολεία, έγινε προσπάθεια να απαντηθούν τα δύο κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή της ερευνητικής διαδικασίας.

Συγκεκριμένα, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων προέκυψε ότι, σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση, το μοντέλο της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης δεν εφαρμόζεται στα ελληνικά δημοτικά σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρώντας τις απαντήσεις των συμμετεχόντων σε ερωτήσεις σχετικά με την προσαρμογή και την εφαρμογή του μοντέλου της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης γενικότερα, κατέστη σαφές ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εφαρμόζει μέτρια ή ελάχιστα το συγκεκριμένο μοντέλο.

Το γεγονός αυτό υπογραμμίζεται περαιτέρω από τις απαντήσεις σχετικά με τις αλλαγές στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών για τα διαπολιτισμικά παιδιά, τις οποίες οι συμμετέχοντες θεώρησαν ότι άλλαξαν πάρα πολύ ή πολύ λίγο, υποδεικνύοντας έτσι ένα πρότυπο αυξημένης ποικιλομορφίας και διαίρεσης των μαθητών. Ταυτόχρονα, σχολίασαν ότι το εκπαιδευτικό μοντέλο που χρησιμοποιούν δεν είναι πολύ ή μέτρια κατάλληλο για πολύγλωσσα καθώς και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Πράγματι, οι συμμετέχοντες φαίνεται να θεωρούν τους εαυτούς τους μέτρια ή πολύ καλά προετοιμασμένους για την αντιμετώπιση βίαιων ή ρατσιστικών περιστατικών στην τάξη.

Συνολικά, από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν εφαρμόζουν το μοντέλο της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης.

Επιπλέον, το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, "επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση", μπορεί να επιβεβαιωθεί από τις απαντήσεις σε αυτή την ερευνητική δραστηριότητα. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες ήταν θετικοί όσον αφορά την ετοιμότητά τους να συμμετάσχουν σε μελλοντικά προγράμματα που σχετίζονται με πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, καθώς και στην αναπτυγμένη εκδοχή σχετικών εργαστηρίων στα σχολεία.

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες ήταν θετικοί ως προς τη συμμετοχή τους σε σχετικά σεμινάρια και θεώρησαν ότι η προπτυχιακή έρευνα είναι σημαντική για την προώθηση

και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, υπήρχε η άποψη ότι θα πρέπει να αναπτυχθεί μέσω δικτύων ηλεκτρονικής μάθησης, ώστε να υπάρχει ανταλλαγή με διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμούς.

Συμπερασματικά, είναι σαφές ότι θα πρέπει να χρησιμοποιούνται, όπου είναι δυνατόν, ομαδοσυνεργατικές μέθοδοι για την καλύτερη υλοποίηση των παραπάνω (Ματσαγγούρας, 2000).

Η ιδέα αυτή βασίζεται στο γεγονός ότι είναι ο καταλληλότερος τρόπος για να αναπτύξουν οι μαθητές μέσα από τη δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας, την αμοιβαία κατανόηση και αποδοχή, τις καλύτερες επικοινωνιακές δεξιότητες και τη διάθεση συνεργασίας. Επιπλέον, ο διαθεματικός χαρακτήρας του νέου σχολικού εγχειριδίου, σε συνδυασμό με τις διαφορετικές ευκαιρίες κατανόησης του "άλλου" που παρέχει ειδικά το εγχειρίδιο της γλώσσας και των περιβαλλοντικών σπουδών, όχι μόνο βοηθά τους μαθητές σε ένα οικείο μαθησιακό περιβάλλον, αλλά κυρίως τους παρακινεί να ξεκινήσουν σχετικές εργασίες.

Επιπλέον, είναι σημαντικό το γεγονός ότι όλες οι καινοτόμες δραστηριότητες (περιβαλλοντική εκπαίδευση, αγωγή υγείας κ.λπ.), ιδίως στις Ευέλικτες Ζώνες, προσφέρουν ένα ευρύ και εξαιρετικό πεδίο για την υλοποίηση σχεδίων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφία

- Allport, G. (1961). *Pattern and growth of personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Barrett-Lennard, G. T. (1981). The empathy cycle: Refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 91-100.
- Barrett-Lennard, G. T. (1993). The phases and focus of empathy. *British Journal of Medical Psychology*, 66, 3-14.
- Batson, C. D., Polycarpou, M. P., Harmon-Jones, E., Imhoff, H. J., Mitchener, E. C., Bednar, L. L., et al. (1997). Empathy and attitudes: Can feeling for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group? *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 105-118.
- Black. & Phillips, S.(1982). An intervention program for the development of emathy in student teachers. *The Journal of Psychology*, 112, 159-168.
- Bohart, A. C. & Greenberg, L. S. (1997). Empathy: Where are we and where do we go from here? In A. C. Bohart & L. S. Greenberg (Eds.) *Empathy reconsidered. New directions in psychotherapy.* (σελ. 419-449).Washington, DC. APA.
- Brems, C. (1989). Dimensionality of empathy and its correlates. *Journal of Psychology*, 123, 329-337.
- Brown, D. E. (1991). *Human universals*. Philadelphia: Temple University Press.
- Carell, L. J. (1997). Diversity in the communication curriculum: Impact on student empathy. *Communication Education*, 46, 234-244.
- Clark, A. J. (2007). *Empathy in counseling and psychotherapy. Perspectives and practices*. Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *J.S.A.J. Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10(4), 85.
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A social psychological approach*. Madison, WI : Brown & Benchmark.
- Devore, W. & Schlesinger, E. G. (1996). *Ethnic-sensitive social work practice*. Toronto: Allyn & Bacon.
- Duan, C. & Hill, C. E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 262-274.

- Dyche, L. & Zayas, L. H. (1995) The value of curiosity and naiveté for the cross-cultural psychotherapist. *Family Process*, 34, 389-399.
- Dyche, L. & Zayas, L. H. (2001). Cross-cultural empathy and training the contemporary psychotherapist. *Clinical Social Work Journal*, 29, 245-258.
- Eagle, M. & Wolitzky, D. L. (1997). Empathy: A psychoanalytic perspective. In A. C. Bohart & L. S. Greenberg (Eds.) *Empathy reconsidered. New directions in psychotherapy*. (σελ. 217-244). Washington, DC. APA.
- Ekman, P. (1989). The argument and evidence about universals in facial expressions of emotion. In H. Wagner & A. Manstead (Eds.), *Handbook of social psychobiology* (σελ. 143-164). Chichester: Wiley.
- Feshbach, N. D. (1997). Empathy: The formative years. Implications for clinical practice. In A. C. Bohart & L. S. Greenberg (Eds.), *Empathy reconsidered. New directions in psychotherapy* (σελ. 33-59). Washington, DC: American Psychological Association.
- Feshbach, N. D., & Feshbach, S. (1982). Empathy training and the regulation of aggression: Potentialities and limitations. *Academic Psychology Bulletin*, 4, 399-413.
- Gladstein, G. A. (1977). Empathy and counseling outcome: An empirical and conceptual review. *Counseling Psychologist*, 6, 70-79.
- Gladstein, G. A. (1983). Understanding empathy: Integrating counseling, developmental, and social psychology perspectives. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 467-482.
- Gladstein, G. A. & Associates (1987). *Empathy and counseling: Explorations in theory and research*. New York: Springer-Verlag.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Green, J. W. (1995). *Cultural awareness in the human services*. Second edition. Toronto: Allyn & Bacon.
- Greenberg, L. S. & Elliott, R. (1997). Varieties of empathic responding. In A. C. Bohart & L. S. Greenberg (Eds.) *Empathy reconsidered. New directions in psychotherapy*. (σελ. 167-186). Washington, DC. APA.
- Hahn, S. L. (1980). Let's try a positive approach. *Foreign Language Annals*, 13 (5), 415-417.

- Harper, F. D. & McFadden, J. (2003). Culture and counseling. New approaches. Boston: Allyn & Bacon.
- Harré, R. (1986). The social constructionist viewpoint. In R. Harré (Ed.), The social construction of emotions (σελ.2-14). Oxford: Blackwell.
- Heelas, P. (1986). Emotion talk across cultures. In R. Harré (Ed.), The social construction of emotions (σελ.234-266). Oxford: Blackwell.
- Herbek, T. A. & Yammarino, F. J. (1990). Empathy training for hospital staff nurses. *Group and Organizational Studies*, 15 (3), 279-295.
- Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, R. B. Zajonc (Eds.), *Emotions, cognition and behavior* (σελ. 103- 131). New York: Cambridge University Press.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 307-316.
- Ivey, A. E. (1987). The multicultural practice of therapy: ethics, empathy, and dialectics. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 5 (2), 195-204.
- Ivey, A. E., Bradford Ivey, M. & Simek-Morgan, L. (1997). *Counseling and psychotherapy. A multicultural perspective*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ibrahim, F. A. (1991). Contribution of cultural worldview to generic counseling and development. *Journal of Counseling and Development*, 70, 13-19.
- Jordan, J. V. (1997). Relational development through mutual empathy. In A. C. Bohart & L. S. Greenberg (Eds.) *Empathy reconsidered. New directions in psychotherapy*. (σελ. 343-351) Washington, DC. APA..
- Katz, R. L. (1963). *Empathy: Its nature and use*. New York. Free Press.
- Klein, J. (1995). *Doubts and certainties in the practice of psychotherapy*. London: Karnac.
- Kremer, J. F. & Dietzen, L. L. (1991). Two approaches to teaching accurate empathy to undergraduates: Teacher-intensive and self-directed. *Journal of College Student Development*, 32, 69-75.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self*. New York: International Universities Press.
- LaFromboise, T. D. & Foster, S. L. (1992) Cross-cultural training: scientistpractitioner model and methods. *Counseling Psychologist*, 20 (3), 472-489.

- Langer, S. (1967). *Mind: An essay on human feeling* (vols. 1 & 2). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Leong, F. T. L. (1993). The career counseling process with racial/ethnic minorities. The case of Asian Americans. *The Career Development Quarterly*, 42, 345.
- Lutz, C. A. (1988). *Unnatural emotions : Everyday sentiments on a Micronesian atoll and their challenge to Western theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2003). Μια κριτική ματιά στην ενσυναίσθηση. *Ψυχολογία*, 10, 295-309.
- Markus, H. R. & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Marcus, R. F., Roke, E. J., & Bruner, C. (1985). Verbal and nonverbal empathy and prediction of social behaviour in young children. *Perceptual and Motor Skills*, 60, 299-309.
- Marcus, R. F., Telleen, S., & Roke, E. J. (1979). Relation between cooperation and empathy in young children. *Developmental Psychology*, 15, 346-347.
- Margulies, A. (1989). *The empathic imagination*. New York: Norton.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. A. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 523-543.
- Miller, P. A., & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, 103, 324-344.
- Oatley, K. & Jenkins, J. M. (2004). *Συγκίνηση: Ερμηνείες και κατανόηση*. (μετάφρ. Μ. Σόλμαν, Μ. Ντάβου) (Επιμ. Μ.Ντάβου) Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Omdahl, B. L. (1995). *Cognitive appraisal, emotion and empathy*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Parham, T. A. & Brown, S. (2003). Therapeutic approaches with African American populations. In F. D. Harper & J. McFadden (Eds.) *Culture and counseling. New approaches*. (σελ. 81-98). New York: Allyn and Bacon.
- Parson, E. R. (1993). Ethnotherapeutic empathy – Part II: Techniques in interpersonal cognition and vicarious experiencing across cultures. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 23, 171-182.

- Ridley, C. R. (1995). *Overcoming unintentional racism in counseling and therapy: a practitioner's guide to intentional intervention*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ridley, C. R., & Lingle, D. W. (1996). Cultural empathy in multicultural counseling: A multidimensional process model. In P. B. Pedersen, J. G. Draguns, W.
- J. Lonner & J. E. Trimble (Eds.), *Counseling across cultures* (4th ed.), (σελ. 21-46) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ridley, C. R. & Udipi, S. (2002). Putting cultural empathy into practice. In P.
- B. Pedersen, J. G. Draguns, W. J. Lonner & J. E. Trimble (Eds.) *Counseling across cultures* (5th ed.). (σελ.315-333). London: Sage.
- Robinson, M. G. (1979). Awareness program helps children understand special needs. *Education Unlimited*, 1(2), 25-27.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21, 95-103.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.). *Psychology: A study of Science*. Vol. 3. *Formulations of the Person and the Social Context*. (σελ. 184-256) New York: McGraw-Hill Co., Inc..
- Rogers, C. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin. Sandhu, D. S., Leung, S. A., & Tang, A. M. (2003). Counseling approaches with Asian Americans and Pacific Islander Americans. In F. D. Harper & J. McFadden (Eds.) *Culture and Counseling. New Approaches*. (σελ. 99-114). N.Y.
- Allyn & Bacon, Shaver, P. R., Wu, S., & Schwartz, J. C. (1992). Cross-cultural similarities and differences in emotion and its representation. In M. S. Clark (Ed.), *Review of Personality and Social Psychology*, Vol. 13. *Emotion* (σελ.175-212). Newbury Park, CA: Age.
- Σταλίκας, Α. & Χαμόδρακα, Μ. (2004). *Η ενσυναίσθηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σταλίκας, Α., Γιωτσίδη, Β. & Μερτίκα, Α. (2007). Πολυπολιτισμός και η αποδοχή της διαφορετικότητας: Παιδιά της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας; (σελ. 25-50). Στο Μ.Μαλικιώση-Λοΐζου (επιμ.) *Συμβουλευτική Ψυχολογία: Σύγχρονες προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός.

- Strayer, J. (1987). Affective and cognitive perspectives on empathy. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (σελ. 218-244). New York: Cambridge University Press.
- Sue, D. W. & Sue, D. (1990) *Counseling the culturally different*. Toronto: Wiley
- Trop, J. L. & Stolorow, R. D. (1997). Therapeutic empathy: An intersubjective perspective. In A. C. Bohart & L. S. Greenberg (Eds.) *Empathy reconsidered. New directions in psychotherapy*. (σελ. 279-291) Washington, DC. APA..
- Tyler, F., Sussewell, D. R. & Williams-McCoy, J. (1985). Ethnic validity in psychotherapy. *Psychotherapy*, 22, 311-320.
- Wang, Y-W., Davidson, M. M., Yakushko, O. F., Savoy, H. B., Tan, J. A., & Bleier, J. K. (2003). The scale of ethnocultural empathy: Development, validation, and reliability. *Journal of Counseling Psychology*, 50, 221-234.
- Wilkins, P. (1997). Empathy: A desirable quality for effective interpersonal communication? *Applied Community Studies*, 3(2), 35-45.

Παράρτημα

Δημοτικό σχολείο:

Τάξη:

Σημειώστε Χ στο πλαίσιο που αντιστοιχεί στην καταφατική απάντησή σας.

1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Άνδρας

Γυναίκα

2. Εκπαιδευτικό Επίπεδο

2.1 Επίπεδο Σπουδών

Πτυχίο Παιδαγωγικών

Μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Διδακτορικό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό σε άλλο κλάδο

Διδακτορικό σε άλλο κλάδο

Παρακολούθηση Σεμιναρίων Πολιτιστικής Εκπαίδευσης

Κανένα από τα παραπάνω

2.1 Γνώση Ξένων Γλωσσών

Επαρκής γνώση διεθνών γλωσσών

Ένας

Δύο

Επαρκής γνώση της γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών της τάξης

3. Διδακτική Εμπειρία σε πολυπολιτισμικά τμήματα

Ναι

Όχι

4. Η διδασκαλία και η διαπολιτισμική της προσέγγιση

4.1 Έχετε προσαρμόσει το περιεχόμενο διδασκαλίας στους μαθητές της τάξης με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

4.2. Πιστεύετε ότι κάθε δάσκαλος πρέπει να σχεδιάζει μια μοναδική στρατηγική διδασκαλίας σύμφωνα με τους μαθητές της τάξης που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

4.3 Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές σε γλωσσικά περιβάλλοντα;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

4.4. Θεωρείτε ότι μπορείτε να ανταποκριθείτε στα εκπαιδευτικά σας καθήκοντα σε τάξεις με μαθητές σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

4.5 Πιστεύετε ότι μπορείτε να χειριστείτε θέματα που σχετίζονται με περιπτώσεις ρατσιστικής φυλετικής βίας μεταξύ μαθητών;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

4.6 Σε ποιο βαθμό μπορείτε να διαχειριστείτε ρατσιστικές συγκρούσεις μεταξύ μαθητών από διαφορετικές πολιτιστικές ομάδες;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

5. Θεωρείτε χρήσιμο να συμμετέχετε σε μελλοντικά προγράμματα κατάρτισης σχετικά με τη διαχείριση πολυπολιτισμικής τάξης;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

6. Θεωρείτε τα Εργαστήρια σημαντική μορφή εκπαίδευσης;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

6.1 Θεωρείτε ότι τα σεμινάρια και τα προγράμματα που σχετίζονται με τη συνάντηση με άλλους πολιτισμούς είναι σημαντική μορφή εκπαίδευσης;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

6.2 Θεωρείτε ότι οι μεταπτυχιακές σπουδές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι σημαντική μορφή εκπαίδευσης;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

6.3 Θεωρείτε τη συμμετοχή στα ηλεκτρονικά δίκτυα ως μέσο επαφής με άλλους πολιτισμούς σημαντική μορφή εκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

7. Θεωρείτε ότι οι ξένοι μαθητές έχουν λιγότερες δεξιότητες από τους γηγενείς;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

8. Πόσο σημαντικό πιστεύετε ότι είναι να δοθούν ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

9. Υπάρχει πιθανότητα ποιοτικής υποβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο;

Ναι

Όχι

10. Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη Γλώσσα και τη Θρησκεία των αλλοδαπών μαθητών;

Ναι

Όχι

11. Είναι απαραίτητο όλοι οι μαθητές να έχουν και να σέβονται ένα βασικό σύστημα αξιών;

Ναι

Όχι

12. Πιστεύετε ότι η διαχείριση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης; Αναφέρετε την άποψή σας με λίγες προτάσεις στο παρακάτω διάστημα.

13. Σε ποιο βαθμό τείνετε να επιστρατεύετε τη διαπολιτισμική ενσυναίσθηση στις τάξεις σας;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

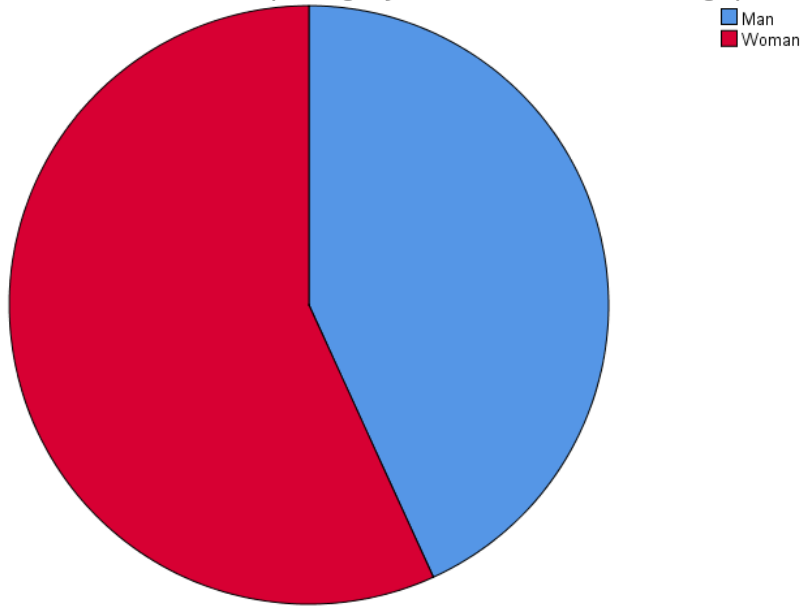
14. Έχετε βιώσει παραδείγματα εφαρμογής διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στην τάξη σας;

Ναι

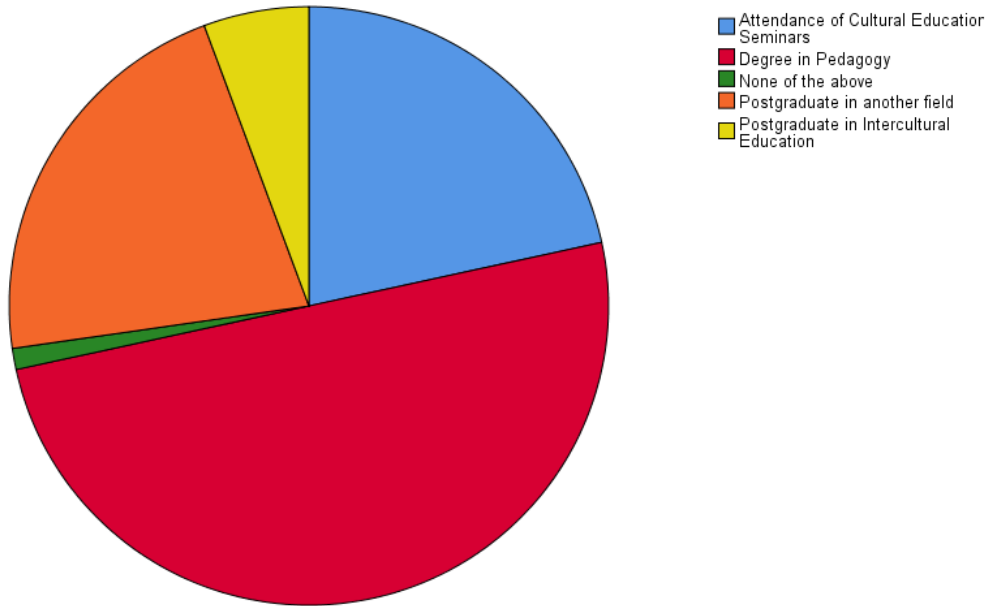
Όχι

15. Πιστεύετε ότι μπορείτε να αυξήσετε το επίπεδο της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησής σας ως δάσκαλος;

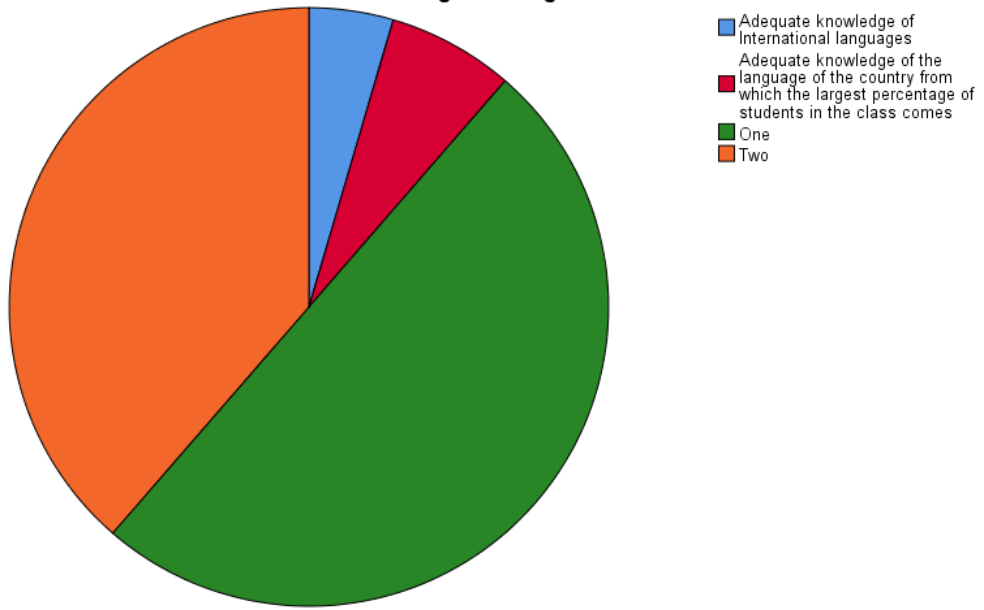
Mark X in the box corresponding to your affirmative answer.1. Demographics : Sex



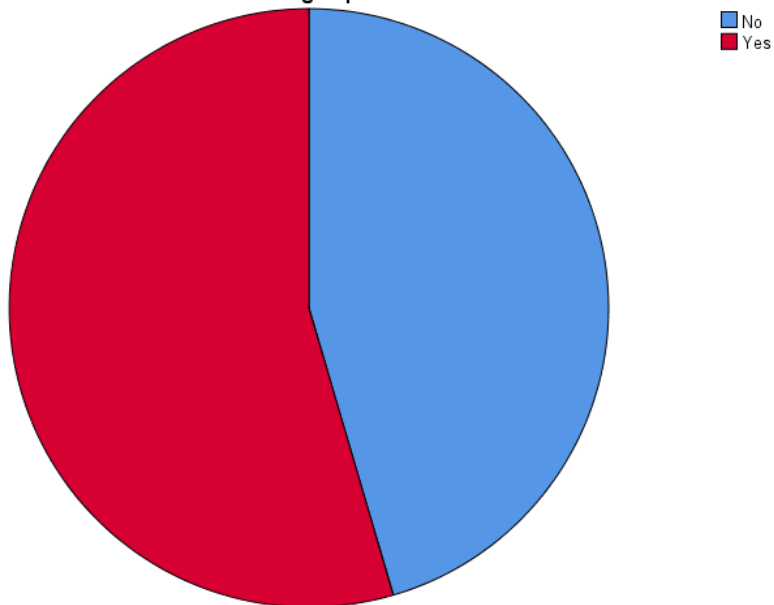
2. Educational Level2.1 Level of Studies



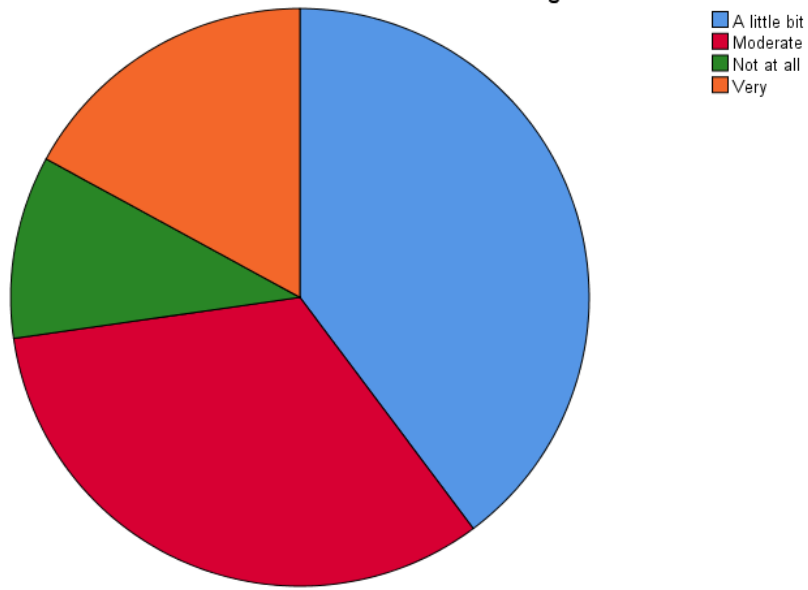
2.1 Knowledge of Foreign



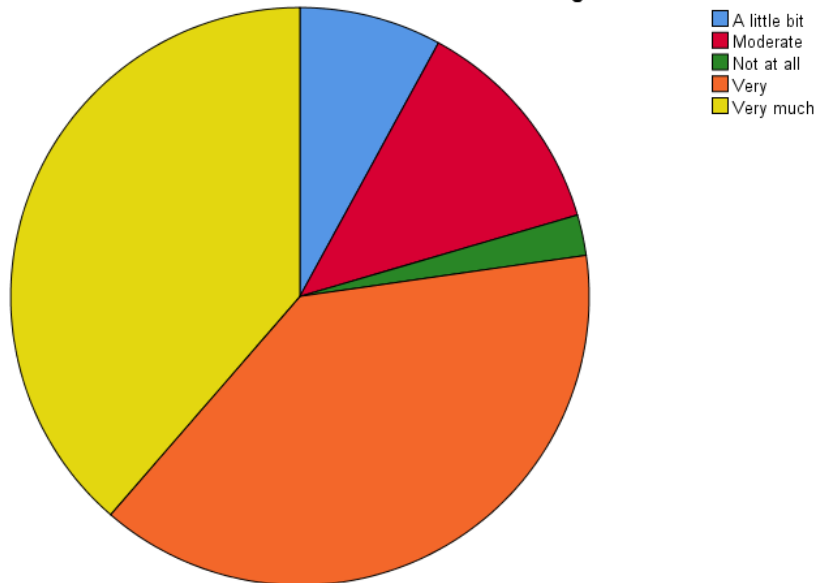
Teaching Experience in multicultural classes



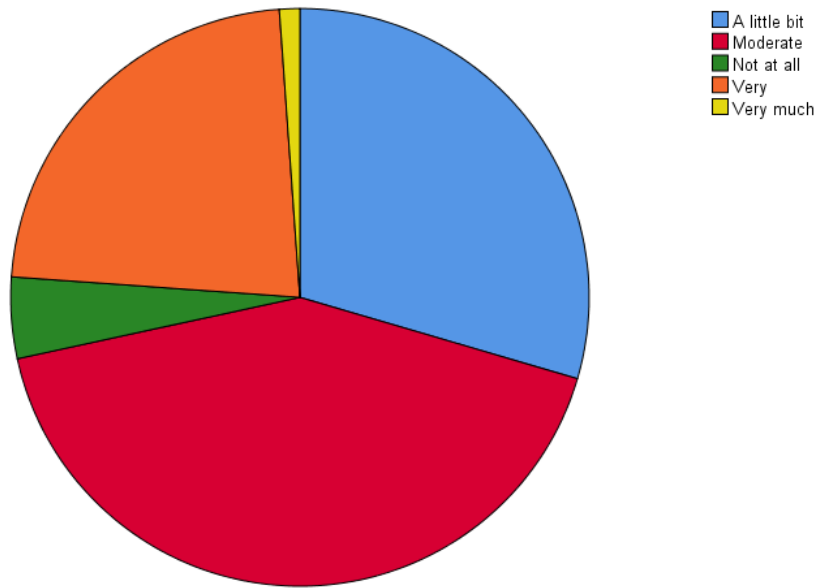
4. Teaching and its intercultural approach4.1 You have adapted the teaching content to the students in the class with different cultural backgrounds.



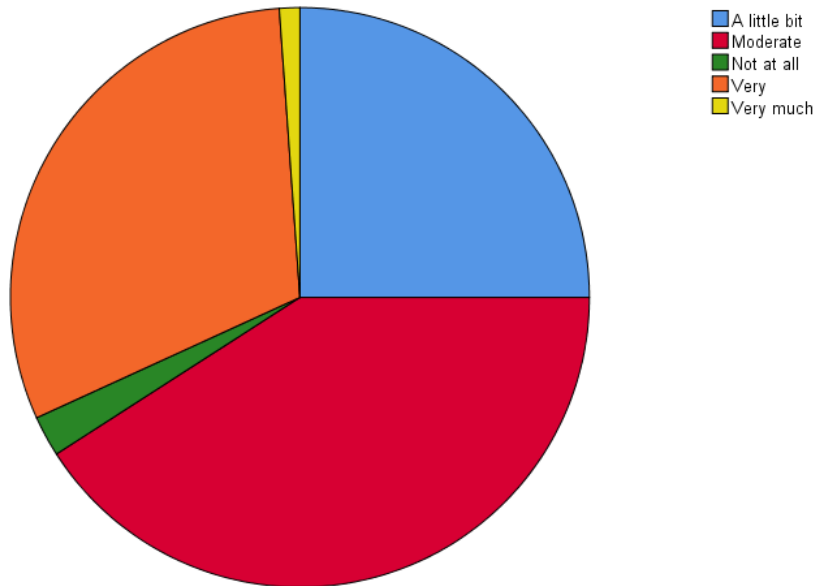
4.2. Do you think that every teacher should design a unique teaching strategy according to the students in the class who have different cultural backgrounds?



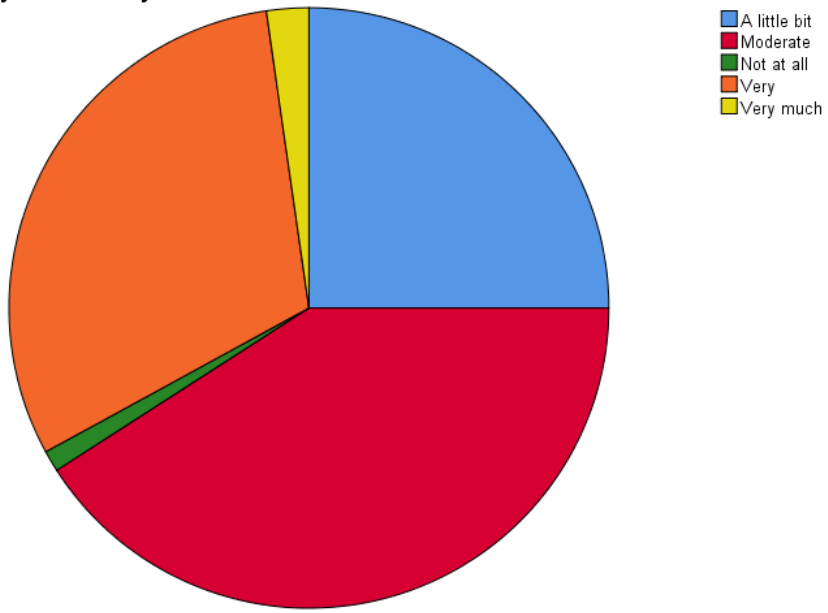
4.3 Do you consider that you can meet your educational tasks in classrooms with students in linguistic environments?



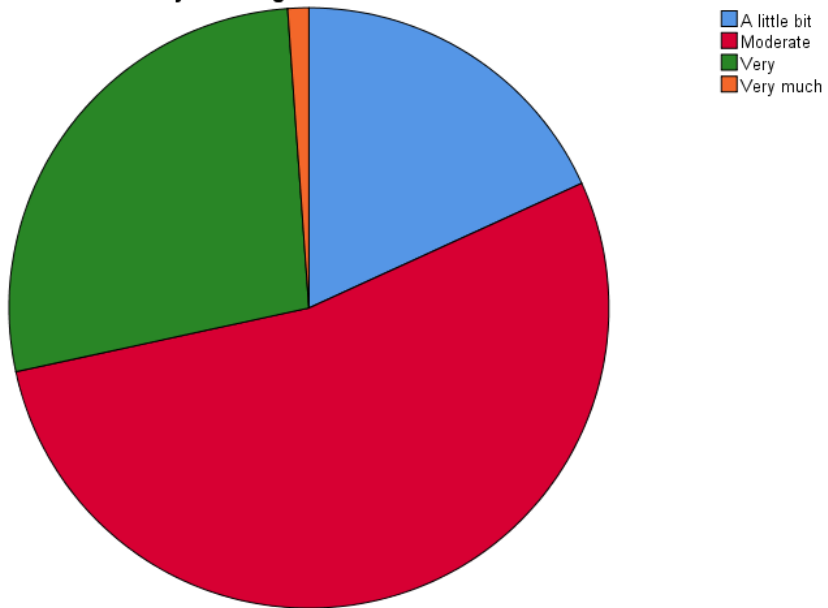
4.4. Do you consider that you can meet your educational tasks in classrooms with students in multicultural environments?



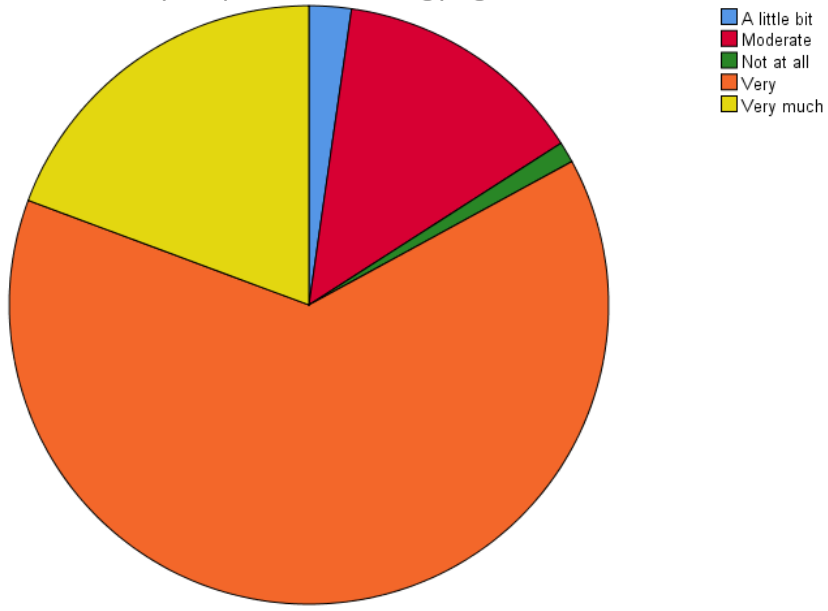
4.5 Do you think that you can handle issues related to cases of racist racial violence between students?



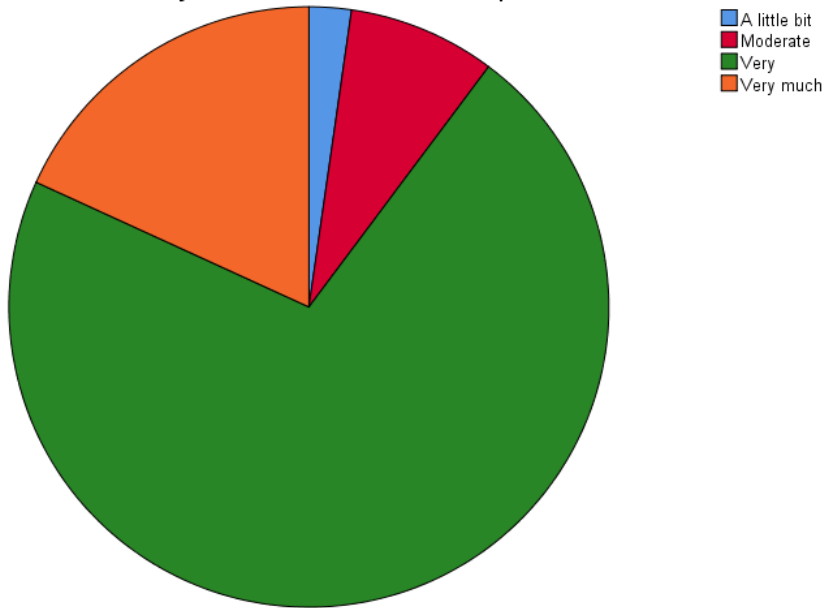
4.6 To what extent can you manage racist conflicts between students from different cultural groups?



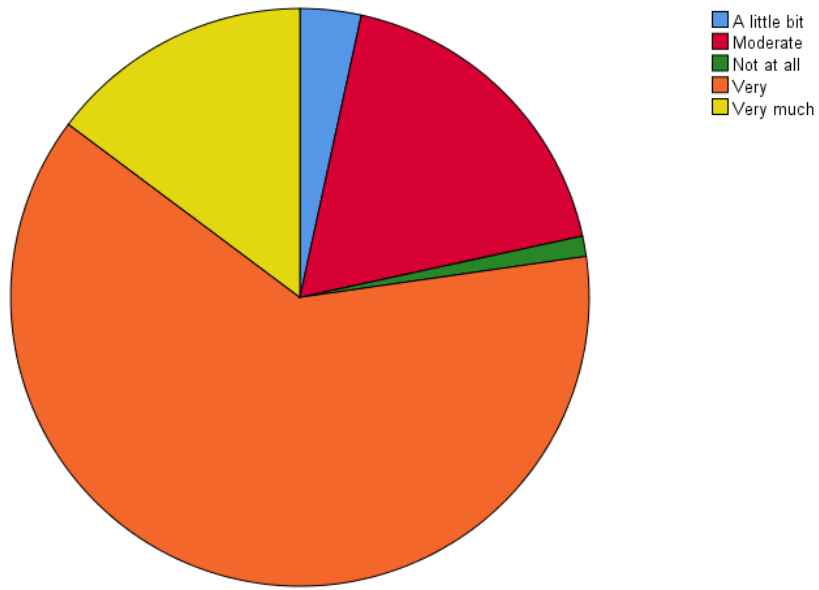
Do you find it useful to participate in future training programs on multicultural classroom management?



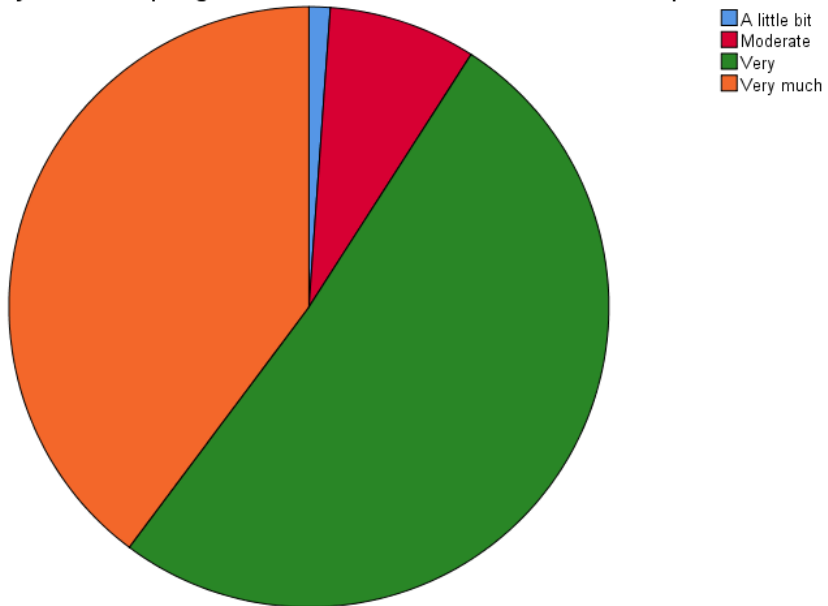
6. Do you consider Laboratories an important form of education?



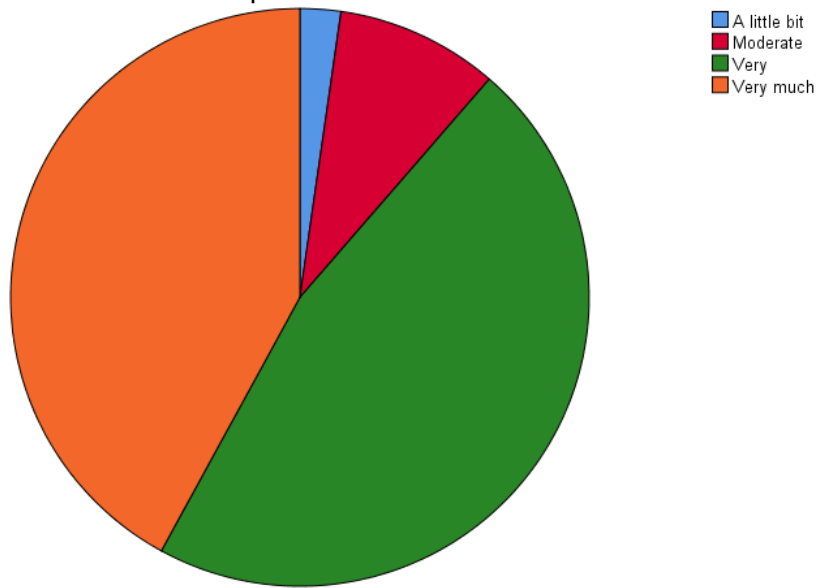
6.1 Do you consider seminars and programs related to meeting with other cultures an important form of education?



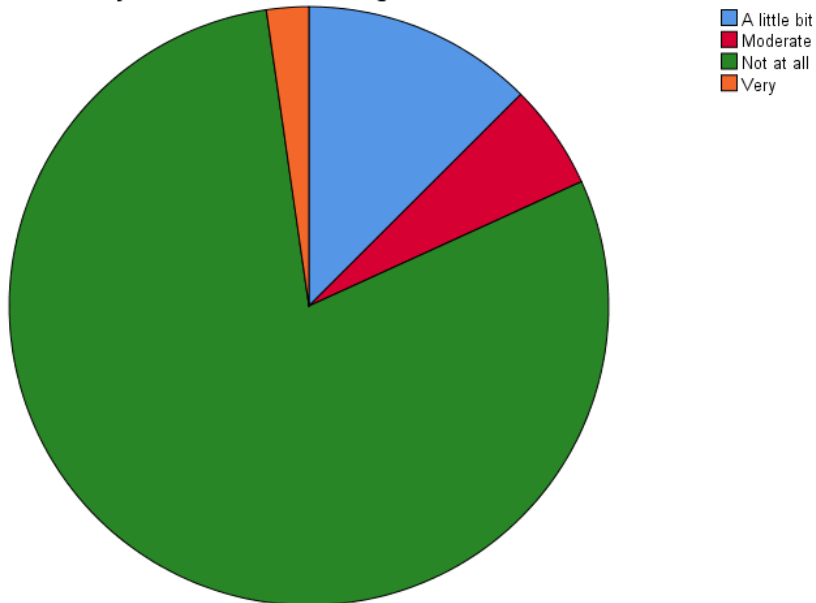
6.2 Do you consider postgraduate studies in intercultural education an important form of education?



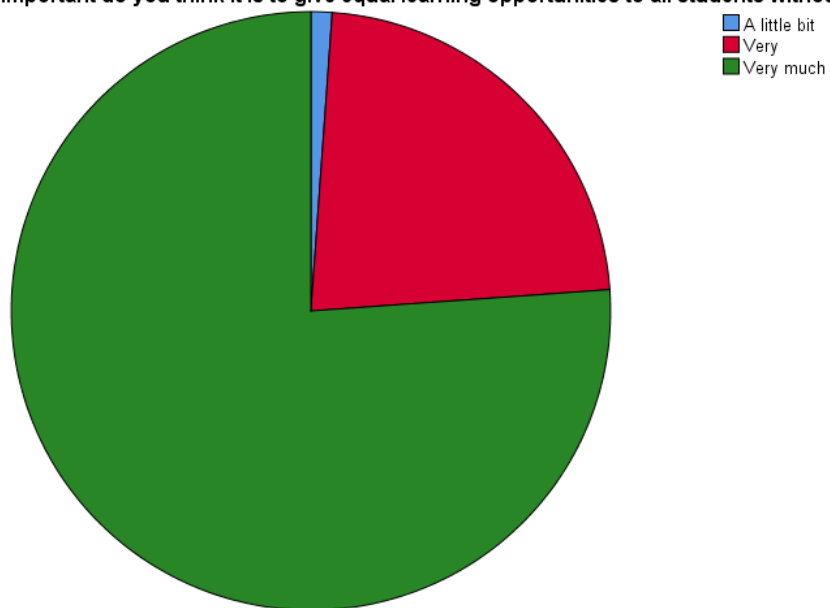
6.3 Do you consider participation in electronic networks as a medium of contact with other cultures an important form of education for teachers?



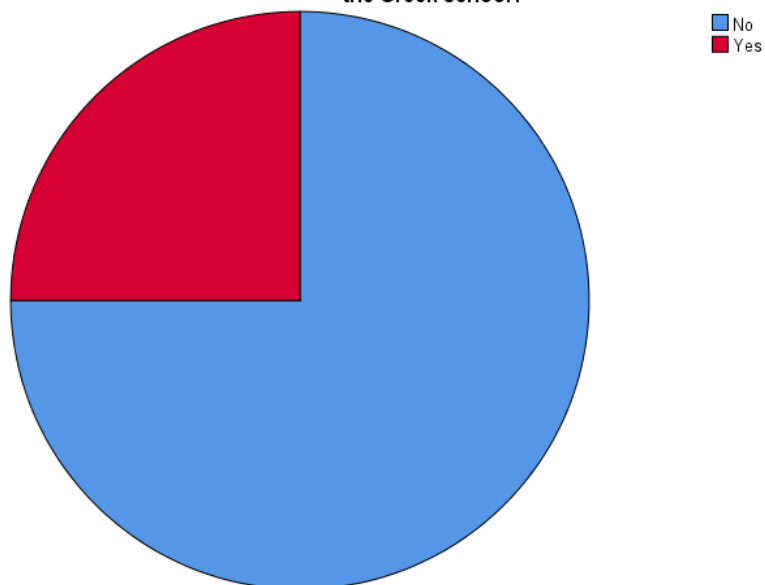
7. Do you consider that the foreign students have less skills than the natives?



8. How important do you think it is to give equal learning opportunities to all students without exception?

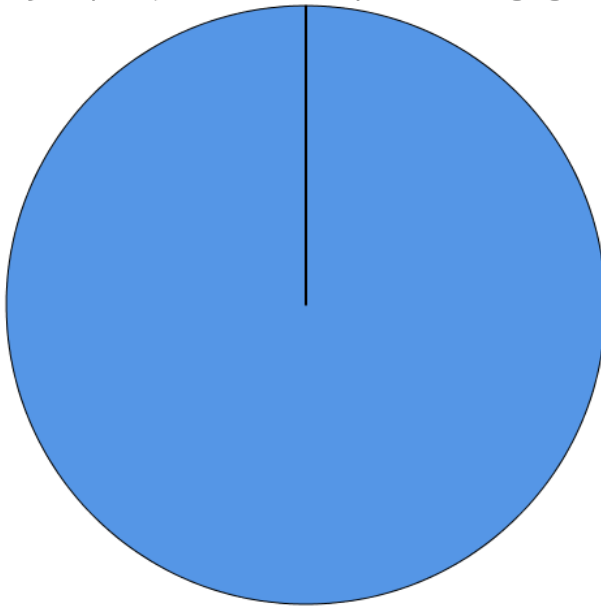


9. Is there a possibility of quality degradation of the provided education by the presence of foreign students in the Greek school?



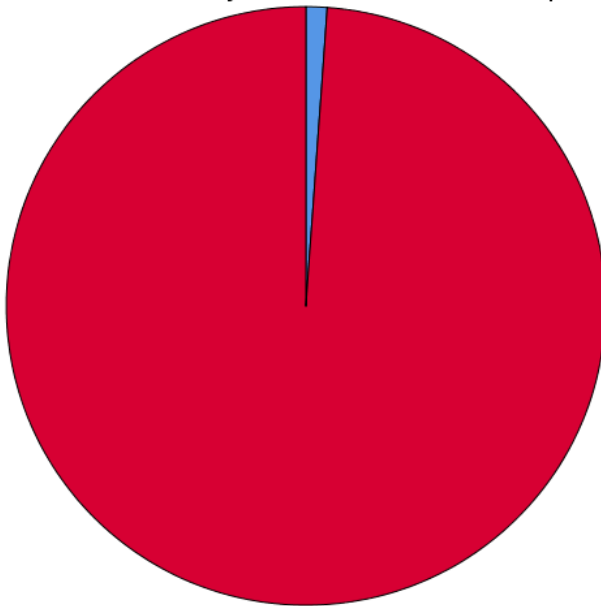
10. In your opinion, there should be respect for the Language and Religion of foreign students?

■ Yes

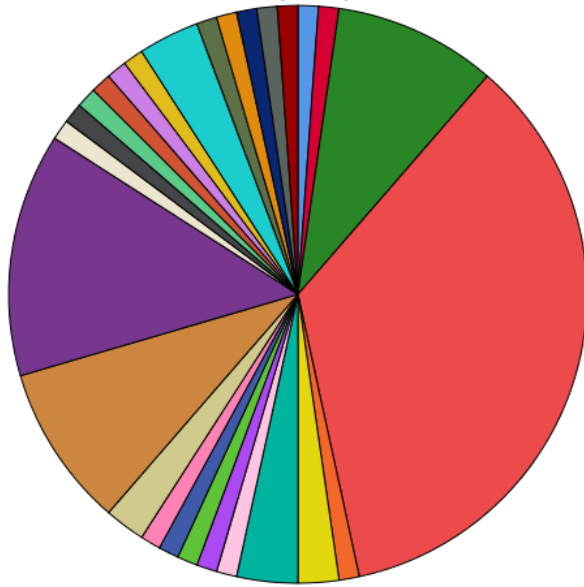


11. Is it necessary for all students to have and respect a basic value system?

■ No
■ Yes



12. Do you believe that teachers' management can positively or negatively affect a multicultural learning environment? Quote your opinion in a few sentences in the space below.



- Teachers' management can positively affect a multicultural learning environment.
- Teachers' management can positively affect a multicultural learning environment as they can manage the class with their unique way. Also the kids expect from the teachers to guide them.
- Teachers' management can positively affect a multicultural learning environment.
- Teachers' management can positively affect a multicultural learning environment.
- Absolutely. Teacher's with their educating skills can make a respectful environment in class can positively affect a multicultural learning environment, because it can help the same students but it can be eliminate racist problems

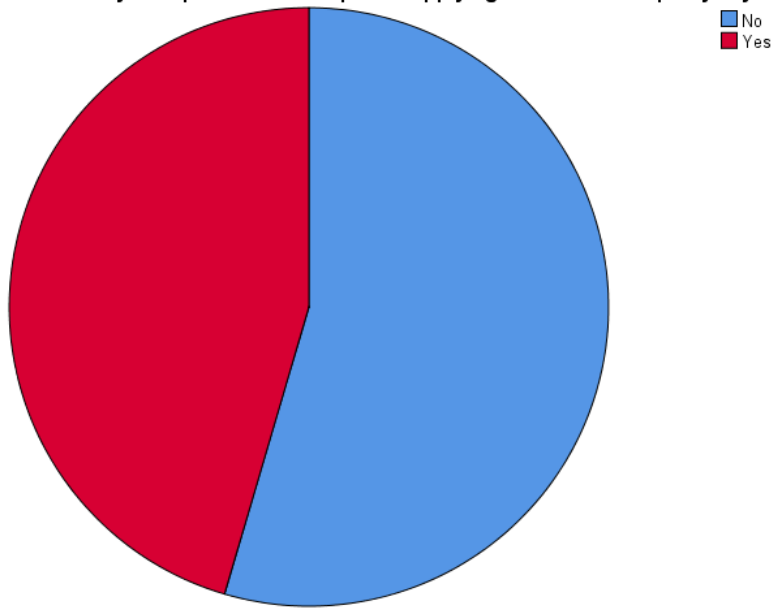
...

13. To what extent do you tend to employ intercultural empathy in your classes?

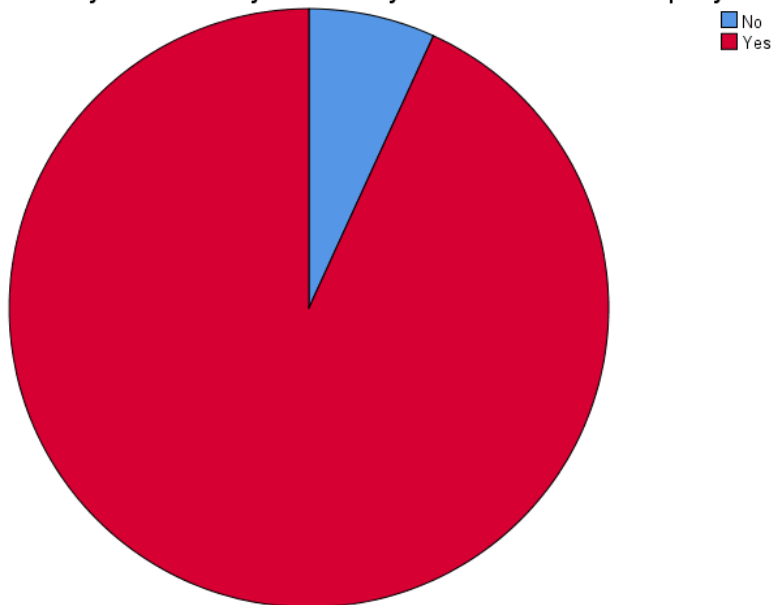


- A little bit
- Moderate
- Not at all
- Very
- very much.

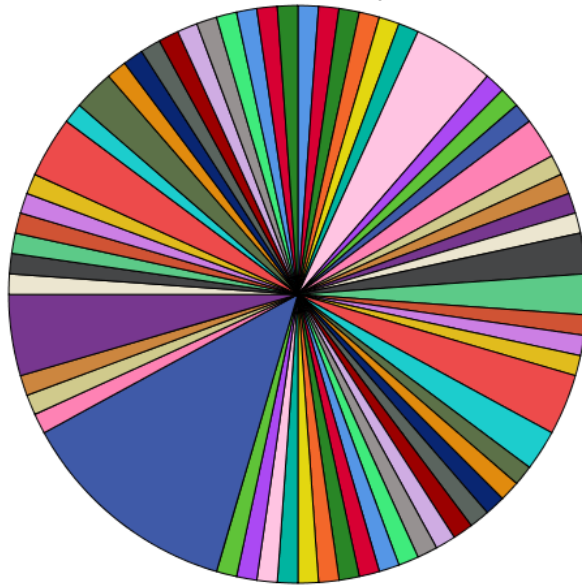
14. Have you experienced examples of applying intercultural empathy in your class?



15. Do you believe that you can raise your level of intercultural empathy as a teacher?



16. How do you understand the term “intercultural empathy”? Please describe it in a few sentences in the space below.



- Don't be fanatic and respect other culture
- I 'm not sure about the meaning.
- I don't know.
- I,m not sure.
- intercultural empathy is to accept the believes in his culture, his language, his manners and the customs of his homeland.
- intercultural empathy is to be the other and the customs of his homeland.
- intercultural empathy is to be the other, I believe in his culture, his language, his manners and the customs of his homeland.
- intercultural empathy is to respect culture, language, manners and customs of another.
- intercultural empathy is to respect his beliefs and his culture.
- intercultural empathy is to respect his beliefs, his culture, his language, his manners and the customs of his homeland.
- intercultural empathy is to respect his culture, his language and the customs of his homeland.
- ...