



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και  
Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας  
Εκπαίδευσης σχετικά με την ευαισθητοποίηση και την  
αποδοχή της διαφορετικότητας στη Δευτεροβάθμια  
Εκπαίδευση**

POST GRADUATE THESIS

**The views of Secondary Education educators regarding awareness and  
acceptance of diversity in Secondary Education**



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ/NAME OF STUDENT

**Αικατερίνη Χαλκίδου**

Aikaterini Chalkidou

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

**Ιωάννης Παναγάκος**

Ioannis Panagakos

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions  
Department of Biomedical Sciences  
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences  
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-department Post Graduate Program  
**Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches**

POST GRADUATE THESIS

# **The views of Secondary Education educators regarding awareness and acceptance of diversity in Secondary Education**

AIKATERINI CHALKIDOU

21139

Katerina\_xalk@yahoo.gr

FIRST SUPERVISOR

IOANNIS PANAGAKOS

SECOND SUPERVISOR

PANAGIOTIS PILIOURAS

AIGALEO 2024

## Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 08/7/2024

Όνόματα εξεταστών

Υπογραφή

1<sup>ος</sup> Εξεταστής ΠΑΝΑΓΑΚΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ

2<sup>ος</sup> Εξεταστής ΠΗΛΙΟΥΡΑΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ

### **Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας**

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Χαλκίδου Αικατερίνη του Γεωργίου, με αριθμό μητρώου 21139 φοιτητής/τρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών και Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών 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 την τελική παρουσίαση και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.

Η Δηλούσα

ΧΑΛΚΙΔΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

## **Ευχαριστίες**

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια της ολοκλήρωσης των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Διιδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΔΠΜΣ) « Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής (ΠΑΔΑ) και στην κατεύθυνση της «Συμπερίληψης». Εκφράζω την ευγνωμοσύνη μου στους επιβλέποντες, Α' Δρ. Παναγάκο Ιωάννη και Β' Δρ. Πηλιούρα Παναγιώτη, Εξωτερικό Επιστημονικό Συνεργάτη του Πανεπιστημίου, για την ενθάρρυνση, την εμπιστοσύνη και την αφοσίωση που έδειξαν κατά τη διάρκεια της εκπόνησης αυτής της εργασίας. Επιπλέον, θέλω να ευχαριστήσω όλους τους συντελεστές του προγράμματος για στήριξή τους κατά τη διάρκεια των σπουδών μου. Τέλος, θέλω να εκφράσω τις ευχαριστίες και την εκτίμησή μου προς την αδερφή και τον γαμπρό μου για την αμέριστη υπομονή και υποστήριξή τους.

### **Αφιερώσεις**

Αφιερώνω αυτή τη διπλωματική εργασία στην αγαπημένη μου αδερφή, στον γαμπρό μου, στη μητέρα και στους/ις φίλους/ες μου, για τη συμπαράσταση και τη συνεχή ηθική και υλική υποστήριξή τους σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου και την εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας μου. Η ενθάρρυνσή τους και η στήριξή τους ήταν ο βασικός πυλώνας για την επίτευξη αυτού του έργου.

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξερευνά τις απόψεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σχετικά με την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Μέσω της συλλογής και ανάλυσης δεδομένων από ερωτηματολόγια, η εργασία αναδεικνύει τη σημασία της αντιμετώπισης της διαφορετικότητας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Επίσης μέσω της μελέτης αναλύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών, η ανησυχία τους για την ψυχική υγεία των μαθητών και η προετοιμασία τους για την αντιμετώπιση πολυπολιτισμικών ομάδων. Με χρήση της ποσοτικής μεθόδου έρευνας και ανάλυσης δεδομένων μέσω του SPSS, μελετώνται οι απαντήσεις 152 εκπαιδευτικών από την Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά (Δ.Δ.Ε Πειραιά).

Επιπλέον, προτείνονται πρακτικές προσεγγίσεις για τη δημιουργία περιβαλλόντων μάθησης που να ενθαρρύνουν την ανοχή, την κατανόηση και την ανάπτυξη της ευαισθητοποίησης στη διαφορετικότητα. Τέλος, γίνεται ανάλυση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και σε αυτό το πλαίσιο προτείνονται στρατηγικές για την αντιμετώπισή τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας προσφέρουν εισηγήσεις για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής και τη δημιουργία ενός πιο συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος.

**Σκοπός:** Με βάση τις παραπάνω πληροφορίες, η διπλωματική μου εργασία αποσκοπεί στη συγκέντρωση, επεξεργασία και μελέτη απόψεων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ανοχή και την ευαισθητοποίηση στην πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού.

**Μέθοδος:** Ειδικότερα, πραγματοποιείται αναφορά σε επιστημονικές πηγές και άρθρα σχετικά με την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή της πολυμορφίας, ενώ εφαρμόζονται ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς για τις απόψεις τους.

**Αποτελέσματα:** Σε ό,τι αφορά τα αποτελέσματα, παρατηρείται ότι ένα ποσοστό άνω του 95% θεωρούν ότι η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές/τριες θα νιώθουν άνετα, ασφαλείς και προστατευμένοι, θα μπορούν να εκφράζονται χωρίς φόβο και θα είναι χαρούμενοι και δημιουργικοί, είναι απαραίτητη για τη σωστή λειτουργία ενός συμπεριληπτικού σχολείου. Επίσης, ένα ποσοστό άνω του 73,5% θεωρεί πως η διαφορετικότητα επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία προωθώντας τη συλλογικότητα, το σεβασμό, τη σχολική επιτυχία και την ισότητα των ευκαιριών. Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης το γεγονός ότι ένα ποσοστό μεγαλύτερο από 83% θεωρεί αναγκαία την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και την κατάρτισή τους πάνω σε νέες τεχνικές διδακτικής παρέμβασης που αφορούν τη διαφορετικότητα. Τέλος, ένα ποσοστό άνω του 84% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών πιστεύουν ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη διαχείριση της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών. Συμπερασματικά, τα

αποτελέσματα υποδηλώνουν τη συμφωνία των εκπαιδευτικών για την ανάγκη δράσης προς την αποδοχή και την ευαισθητοποίηση στην πολυμορφία του μαθητικού σώματος.

**Λέξεις κλειδιά:** Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Εκπαιδευτικοί, Πολυπολιτισμικές ομάδες, Αποδοχή διαφορετικότητας, Ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών, Ποσοτική μέθοδος, SPSS ανάλυση δεδομένων, Απλή τυχαία δειγματοληψία.



## **Abstract**

This thesis explores the views and practices of educators in secondary education regarding awareness and acceptance of diversity. Through the collection and analysis of data from questionnaires, the thesis highlights the importance of addressing diversity in the educational environment. Additionally, through the study, educators' opinions, their concern for students' mental health, and their preparedness to address multicultural groups are analyzed. Using quantitative research methods and data analysis through SPSS, the responses of 152 educators from the Directorate of Secondary Education of Piraeus (D.D.E Piraeus) are examined. Furthermore, practical approaches are proposed for creating learning environments that encourage tolerance, understanding, and the development of sensitivity to diversity. Finally, challenges faced by educators are analyzed, and strategies for addressing them are proposed. The research results offer suggestions for improving educational practice and creating a more inclusive school environment.

**Purpose:** Based on the above information, my thesis aims to gather, process, and study the opinions of secondary education educators regarding tolerance and awareness of the diversity of the student population.

**Method:** Specifically, reference is made to scientific sources and articles regarding awareness and acceptance of diversity, while questionnaires are applied to educators for their opinions.

**Results:** As for the results, it is observed that over 95% consider the creation of a school environment where all students feel comfortable, safe, and protected, where they can express themselves without fear, and be happy and creative, is essential for the proper functioning of an inclusive school. Additionally, over 73.5% believe that diversity influences the learning process by promoting collectivity, respect, school success, and equal opportunities. It is also interesting that more than 83% consider it necessary to train educators and provide them with new teaching techniques related to diversity. Finally, over 84% of respondents believe that the role of the educator is important in managing diversity among children

**Key words:** Secondary education, Educators, Multicultural groups, Acceptance of diversity, Sensitization of educators, Quantitative method, SPSS data analysis, Simple random sampling.

## Περιεχόμενα

.....	i
Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας .....	iv
Ευχαριστίες .....	v
Αφιέρωσεις.....	vi
Περίληψη.....	vii
Abstract .....	ix
Πρόλογος .....	1
Μέρος 1 <sup>ο</sup> .....	3
Κεφάλαιο 1: Διαφορετικότητα και Εκπαίδευση .....	3
1.1 Η έννοια της διαφορετικότητας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο .....	3
1.1.1 Ορισμός της διαφορετικότητας .....	3
1.2 Κατηγορίες διαφορετικότητας .....	4
1.2.1 Η επίδραση της διαφορετικότητας στην ατομική και συλλογική μάθηση .....	5
1.3 Η σημασία της ευαισθητοποίησης στην εκπαίδευση .....	6
1.3.1 Ορισμός της ευαισθητοποίησης και ο ρόλος της στη δημιουργία συναισθηματικά ασφαλούς περιβάλλοντος .....	6
1.3.2 Η σύνδεση με την ανάπτυξη επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων .....	7
Κεφάλαιο 2: Θεωρητικές προσεγγίσεις στη διαχείριση της διαφορετικότητας.....	9
2.1 Κοινωνικό γνωστική προσέγγιση.....	9
2.1.1 Η επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος στη μάθηση και την ανάπτυξη του ατόμου. ....	9
2.1.2 Η σημασία της κοινωνικής συνεργασίας και της αμοιβαίας κατανόησης.....	11
2.2 Θεωρία Πολλαπλής Νοημοσύνης .....	12
2.3 Συνοχή στην Εκπαίδευση .....	13
2.3.1 Προσεγγίσεις που ενισχύουν τη συνοχή και την αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών διαφορετικών χαρακτηριστικών.....	13
2.3.2 Η δημιουργία εκπαιδευτικών πρακτικών που υποστηρίζουν την ομαδικότητα .....	13
1. Συνεργατική μάθηση .....	13
2. Κοινό εκπαιδευτικό περιβάλλον .....	13
4. Προαγωγή της Κοινωνικής Ενσωμάτωσης .....	14
5. Η Δημιουργία Εκπαιδευτικών Πρακτικών που Υποστηρίζουν την Ομαδικότητα .....	14
6. Εκπαίδευση στις Δεξιότητες της Ομαδικής Εργασίας .....	14
7. Ομαδικές Δραστηριότητες και Έργα .....	15
8. Διασυνδεδεμένη Μάθηση μέσω των Τεχνολογιών .....	15
9. Προσωποποιημένη / εξατομικευμένη Μάθηση.....	16

10. Εκπαιδευτικά Παιχνίδια για τη Συνεργασία.....	16
11. Συνεργατικά Έργα με την Κοινότητα.....	16
12. Σενάρια Διαφορετικών Προοπτικών .....	17
Κεφάλαιο 3: Αντιλήψεις των Παιδαγωγών για την Διαφορετικότητα .....	18
3.1 Σημερινές απόψεις των παιδαγωγών .....	18
3.1.1 Ερευνητικά δεδομένα .....	18
3.1.2 Προκλήσεις και προοπτικές για το μέλλον.....	19
3.2 Προτάσεις για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής.....	20
3.2.1 Εκπαιδευτικά εργαλεία και πόροι για την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας.....	21
3.2.2 Προτάσεις για την ενίσχυση της ευαισθητοποίησης των παιδαγωγών .....	22
Μέρος 2 <sup>ο</sup> .....	24
Κεφάλαιο 4 : Ερευνητική Προσέγγιση .....	24
4.1 Η έρευνα .....	24
4.1.1 Σκοπός της έρευνας .....	24
4.1.2 Ερευνητικά Ερωτήματα και Ερευνητικές Υποθέσεις.....	24
4.1.3 Μεθοδολογική Προσέγγιση – Είδος Έρευνας .....	25
4.1.4 Πληθυσμός και Δείγμα της Έρευνας .....	25
4.1.5 Μέθοδος/οι Ανάλυσης Δεδομένων .....	26
Μέρος 3 <sup>ο</sup> .....	27
Κεφάλαιο 5 .....	27
5.1 Αποτελέσματα της Έρευνας.....	27
5.1.1 Δημογραφικά Στοιχεία .....	27
5.1.2 Αποδοχή της Διαφορετικότητας .....	30
5.1.3 Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα.....	33
5.2 Συμπεράσματα .....	38
5.3 Περιορισμοί της έρευνας .....	39
5.4 Μελλοντική έρευνα αντί επιλόγου .....	40
Πίνακες .....	41
Αναφορές .....	49

## Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1: Συσχέτιση Pearson Παραμέτρων Αποδοχής.....	41
Πίνακας 2: Αξιοπιστία Cronbach alpha Παραμέτρων Αποδοχής.....	41
Πίνακας 3: Αξιοπιστία Cronbach alpha Σταθμισμένων Παραμέτρων Αποδοχής.....	42
Πίνακας 4: Παράμετροι Γραμμικών Παλινδρομήσεων και ανάλυσης ANOVA, Αποδοχής διαφορετικότητας.....	42
Πίνακας 5: Αποδοχή Διαφορετικότητας T τεστ.....	42
Πίνακας 6: Αξιοπιστία Cronbach alpha Αντιπροσώπευσης Ομάδων Διαφορετικότητας.....	43
Πίνακας 7: Παράμετροι Γραμμικών Παλινδρομήσεων και ανάλυσης ANOVA, Ευαισθητοποίηση και Αντιπροσώπευση.....	43
Πίνακας 8: Ευαισθητοποίηση και Αντιπροσώπευση T τεστ.....	43
Πίνακας 9: Αξιοπιστία Cronbach alpha Ψυχικής Υγείας Ομάδων Διαφορετικότητας.....	43
Πίνακας 10: Παράμετροι Γραμμικών Παλινδρομήσεων και ανάλυσης ANOVA, Ευαισθητοποίηση και Ψυχική Υγεία.....	44
Πίνακας 11: Ευαισθητοποίηση και Ψυχική Υγεία T τεστ.....	44
Πίνακας 12: Αξιοπιστία Cronbach alpha Ευαισθητοποίησης και Σχολικών Συντελεστών.....	44
Πίνακας 13: Αξιοπιστία Cronbach alpha Ευαισθητοποίησης και Σταθμισμένων Σχολικών Συντελεστών.....	45
Πίνακας 14: Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης T τεστ.....	45
Πίνακας 15: Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης ANOVA.....	45
Πίνακας 16: Παράμετροι αποδοχής , μέτρα θέσης.....	45
Πίνακας 17: Αντιπροσώπευση Ομάδων , μέτρα θέσης.....	46
Πίνακας 18: Ψυχική Υγεία Ομάδων , μέτρα θέσης.....	46
Πίνακας 19: Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης , μέτρα θέσης.....	47
Πίνακας 20: Ευαισθητοποίηση Συνολικά T τεστ.....	47
Πίνακας 21: Ευαισθητοποίηση Συνολικά ANOVA.....	47
Πίνακας 22: Αξιοπιστία Cronbach alpha Ευαισθητοποίησης Συνολικά.....	48
Πίνακας 23: Παλινδρόμηση ANOVA Ευαισθητοποίησης και Αποδοχής.....	48

## Ευρετήριο Γραφημάτων

Γράφημα 1: Φύλο.....	27
Γράφημα 2: Ηλικίες.....	27
Γράφημα 3: Επίπεδο Εκπαίδευσης.....	28
Γράφημα 4: Καθεστώς Εργασίας.....	29
Γράφημα 5: Έτη Προϋπηρεσίας στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	29
Γράφημα 6: Αποδοχή διαφορετικότητας, Μέτρα Θέσης.....	31
Γράφημα 7: Αρχική αντιμετώπιση διαφορετικότητας.....	32
Γράφημα 8: Γραμμική Παλινδρόμηση Αποδοχής σε σχέση με Ηλικία.....	33
Γράφημα 9: Αντιπροσώπευση Ομάδων Διαφορετικότητας, Μέτρα Θέσης.....	34
Γράφημα 10: Ενδιαφέρον Ψυχικής Υγείας Ομάδων Διαφορετικότητας, Μέτρα Θέσης.....	35
Γράφημα 11: Ευαισθητοποίηση και Σχολικοί Συντελεστές, Μέτρα Θέσης.....	36
Γράφημα 12: Γραμμική Παλινδρόμηση Ευαισθητοποίησης Συντελεστών Εκπαίδευσης σε σχέση με την Ηλικία.....	37
Γράφημα 13: Γραμμική Παλινδρόμηση Ευαισθητοποίησης Συντελεστών Εκπαίδευσης σε σχέση με τα έτη Προϋπηρεσίας.....	37
Γράφημα 14: Γραμμική Παλινδρόμηση Ευαισθητοποίησης και Αποδοχής.....	38

## Πρόλογος

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στην εξέταση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αποδοχή και την ευαισθητοποίηση της διαφορετικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσω αυτής, της επισκόπησης της βιβλιογραφίας και της επισήμανσης της ανάγκης για περαιτέρω έρευνας σε αυτό το πεδίο, αναδεικνύεται η σημασία της κατανόησης των προκλήσεων και των δυνητικών λύσεων για τη διασφάλιση ενός περιβάλλοντος μάθησης που προάγει την ανοχή και την αποδοχή της διαφορετικότητας (Banks, 2016).

Οι παράγοντες της κοινωνικής, πολιτισμικής και γλωσσικής ποικιλομορφίας στις τάξεις των σχολείων απαιτούν μια «προνοητική» προσέγγιση από τους εκπαιδευτικούς, η οποία θα στοχεύει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που ενισχύουν την αποδοχή, την ευαισθησία και την κατανόηση των διαφορετικών προσεγγίσεων και πρακτικών (Gay, 2018). Συνεπώς, η παρούσα έρευνα επιδιώκει να αναδείξει τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες που προκύπτουν από τη διαχείριση της πολυμορφίας στην τάξη, καθώς και να προτείνει πρακτικές παρεμβάσεις και πολιτικές που θα συμβάλουν στην ανάπτυξη ενός πιο ενδεδειγμένου, συμπεριληπτικού και δίκαιου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (Nieto & Bode, 2018).

Στόχος λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι να κατανοήσει τις απόψεις, τις πρακτικές και τις ανησυχίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση της διαφορετικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία (Grant & Sleeter, 2018). Μέσω μιας εκτεταμένης και διαφοροποιημένης ανάλυσης των δεδομένων, θα αναδειχθούν οι πρακτικές που εφαρμόζονται επιτυχώς, καθώς και οι πιθανές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που προάγει την ισότητα και τη δικαιοσύνη (Villegas & Lucas, 2019).

Ελπίζουμε επίσης στο μέλλον να προσφερθούν εισηγήσεις και συστάσεις που θα στηρίξουν την εκπαιδευτική κοινότητα στην ανάπτυξη προηγμένων πρακτικών και στρατηγικών για τη διαχείριση της διαφορετικότητας στην τάξη, διότι η επίτευξη ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που προάγει την κατανόηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας αποτελεί έναν βασικό στόχο για την επίτευξη πραγματικής διαφοροποιημένης και ισότιμης εκπαίδευσης (Au, 2019) μια και οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν μια ολοένα αυξανόμενη ποικιλία μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό, κοινωνικό και γλωσσικό υπόβαθρο (Gorski, 2019).

Είναι ζωτικής σημασίας να αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τις ανάγκες και τις διαφορετικές εμπειρίες κάθε μαθητή, προσφέροντας ένα περιβάλλον που προάγει την αποδοχή και την εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις (Ladson-Billings, 2017). Επίσης, η έρευνα εξετάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο τους στη διαχείριση της διαφορετικότητας στην τάξη και την προετοιμασία τους για την αντιμετώπιση πολυπολιτισμικών ομάδων μαθητών (Howard, 2019). Αναδεικνύοντας τις ανάγκες επιμόρφωσης σε νέες τεχνικές διδακτικές

παρέμβασης που αφορούν τη διαφορετικότητα, προάγεται η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που ενθαρρύνει την καλλιέργεια της αποδοχής της διαφορετικότητας (Bell, 2019).

Μέσω αυτής της «προνοητικής» προσέγγισης, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαμορφώσουν ένα περιβάλλον που ενισχύει την αμοιβαία συμπερίληψη και την αμοιβαία ανάπτυξη τόσο για τους μαθητές όσο και για τους ίδιους (Sleeter, 2017). Τέλος, μέσω αυτής της επισκόπησης της σχετικής βιβλιογραφίας και της ανάλυσης των απόψεων των εκπαιδευτικών, προβάλλεται η σημασία της διαρκούς αξιολόγησης και βελτίωσης της εκπαιδευτικής πρακτικής προς όφελος της ποιότητας της εκπαίδευσης και της ευημερίας των μαθητών (Brooks & Hattie, 2019). Από αυτήν την έρευνα, ελπίζουμε να προκύψουν εποικοδομητικές εισηγήσεις και προτάσεις για την περαιτέρω βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος προς όφελος όλων των εμπλεκόμενων φορέων (Hargreaves & Fullan, 2018). Αυτός ο πρόλογος θέτει το πλαίσιο της έρευνας και επισημαίνει τη σημασία του θέματος που διερευνούμε.

Η εργασία που ακολουθεί έχει χωριστεί σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος της εργασίας συναντάμε τρία κεφάλαια, όπου προσεγγίζεται το θέμα από θεωρητική σκοπιά. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση σε αυτό το μέρος, εκτείνεται σε τρία κεφάλαια και ξεκινά με τον ορισμό της διαφορετικότητας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Παρακάτω εξετάζονται οι διάφορες κατηγορίες διαφορετικότητας και η επίδρασή τους στην ατομική και συλλογική μάθηση. Εστιάζουμε επίσης στη σημασία της ευαισθητοποίησης στη διαφορετικότητα και τον ρόλο της στη δημιουργία ενός συναισθηματικά ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης.

Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζεται η ερευνητική προσέγγιση που ακολουθείται. Αναλύεται ο σκοπός της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις, η μεθοδολογική προσέγγιση και το είδος της έρευνας, καθώς και ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας. Ακόμα, αναφέρονται τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή και μελέτη της έρευνας.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος της εργασίας, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, συμπεριλαμβανομένων των δημογραφικών στοιχείων, της αποδοχής της διαφορετικότητας και της ευαισθητοποίησης σε αυτήν. Κλείνουμε με συμπεράσματα, περιορισμούς της έρευνας και προοπτικές για μελλοντικές έρευνες ή εκπαιδευτικές πρακτικές.

## **Μέρος 1°**

### **Κεφάλαιο 1: Διαφορετικότητα και Εκπαίδευση**

#### **1.1 Η έννοια της διαφορετικότητας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο**

##### **1.1.1 Ορισμός της διαφορετικότητας**

Η διαφορετικότητα συνιστά μία ευρεία ιδέα που περιλαμβάνει την αποδοχή και τον σεβασμό των διαφορών και συνεπάγεται την κατανόηση ότι κάθε άτομο είναι ξεχωριστό και την αναγνώριση της μοναδικής του φύσης (Ainscow & Viola, 2023). Στον πυρήνα της, ωστόσο, η διαφορετικότητα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο δεν αφορά μόνο την αναγνώριση των διαφορών, αλλά και την καλλιέργεια μιας κουλτούρας αποδοχής και σεβασμού για αυτές τις διαφορές, καθώς εκτείνεται και πέρα από την απλή αναγνώριση διαφορετικών καταβολών, εμπειριών και ταυτοτήτων, αφού περιλαμβάνει την ενεργό αποδοχή του πλούτου που απορρέει από αυτή την ποικιλομορφία. Αυτή η αποδοχή αποτελεί ένα κρίσιμο συστατικό της διαφορετικότητας, καθώς συνεπάγεται την προθυμία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας να καλωσορίσει και να εντάξει όλα τα άτομα, ανεξάρτητα από τις διαφορές τους (Πολυμεροπούλου & Σόρκος, 2015).

Για να είναι αυτό εφικτό, απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον όπου οι μαθητές νιώθουν ότι τους αποδέχονται και τους εκτιμούν γι' αυτό που είναι, ανεξάρτητα από το αν ταιριάζουν στα γενικά πρότυπα ή σε συγκεκριμένες προσδοκίες. Η αποδοχή, σε αυτό το πλαίσιο, συνεπάγεται τη δημιουργία χώρων όπου οι μαθητές νιώθουν ασφαλείς να εκφράσουν την ταυτότητα και τις προοπτικές τους χωρίς φόβο κρίσης ή διακρίσεων (Hardy & Woodcock, 2014).

Οι δύο πιο συνηθισμένοι όροι που σχετίζονται στενά με τον όρο της διαφορετικότητας είναι η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμικότητα. Η πολυπολιτισμικότητα χρησιμοποιείται για να δηλώσει την πολιτισμική, εθνική, φυλετική, γλωσσική, θρησκευτική ή άλλη μορφή ποικιλομορφίας που υπάρχει στα περισσότερα έθνη (Banks, 2011). Μία από τις προκλήσεις για τα διάφορα κράτη περιλαμβάνει την παροχή ίσων ευκαιριών σε διαφορετικές ομάδες με στόχο να διατηρήσουν πτυχές της κοινοτικής τους κουλτούρας, ενώ, παράλληλα, περιλαμβάνονται δομικά στην ευρύτερη κοινότητα της χώρας υποδοχής. Εξίσου σημαντικός είναι και ο όρος διαπολιτισμική εκπαίδευση, ορίζεται ως ένα κίνημα που έχει σχεδιαστεί για να αλλάξει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έτσι ώστε οι μαθητές από διαφορετικές φυλετικές, εθνοτικές, πολιτιστικές, γλωσσικές, κοινωνικές, ταξικές και θρησκευτικές ομάδες να έχουν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες (Palaiologou & Dietz, 2012). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση υποστηρίζει την ανάπτυξη των κατάλληλων στάσεων, έτσι

ώστε οι μαθητές να μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα (Banks, 2011).

Ο σεβασμός είναι μια εξαιρετικά σημαντική πτυχή της διαφορετικότητας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η οποία περιλαμβάνει την αναγνώριση της εγγενούς αξίας και αξιοπρέπειας κάθε ατόμου και την αντιμετώπισή του από τους άλλους με καλοσύνη, ενσυναίσθηση και προσοχή, ανεξάρτητα από το ιδιαίτερο υπόβαθρο ή την ταυτότητά τους (Πολυμεροπούλου & Σόρκος, 2015). Ο σεβασμός στο εκπαιδευτικό πλαίσιο συνεπάγεται την ανάγκη να γίνονται αποδεκτές οι διαφορετικές οπτικές, εμπειρίες και συνεισφορές των μαθητών στη μαθησιακή κοινότητα και περιλαμβάνει την ενεργητική ακρόαση, την αναζήτηση διαφορετικών απόψεων και την αποχή από υποθέσεις ή κρίσεις βασισμένες σε στερεότυπα.

Συνολικά, η διαφορετικότητα στην εκπαίδευση απαιτεί μια αλλαγή νοοτροπίας από τη θεώρηση που θέλει τις διαφορές να γίνονται αντιληπτές ως εμπόδια στη μάθηση προς την ενσωμάτωσή τους ως ευκαιρίες για ανάπτυξη και εμπλουτισμό (Cushner et al., 2012). Ενθαρρύνοντας την αποδοχή και τον σεβασμό για τη διαφορετικότητα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα μάθησης χωρίς αποκλεισμούς όπου όλοι οι μαθητές νιώθουν ότι εκτιμώνται, ενδυναμώνονται και υποστηρίζονται για να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους. Σε αυτή την προσπάθεια, η εφαρμογή της συμπεριληπτικής φιλοσοφίας, η οποία συνάδει με τις αρχές της Διακήρυξης της Σαλαμάνκα (UNESCO, 1994), είναι εξαιρετικά σημαντική.

## **1.2 Κατηγορίες διαφορετικότητας**

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η έννοια της διαφορετικότητας περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα χαρακτηριστικών, εμπειριών και υποβάθρων που φέρνουν οι μαθητές στο μαθησιακό περιβάλλον. Αυτό το φάσμα περιλαμβάνει διαφορές στη φυλή, την εθνικότητα, τον πολιτισμό, τη γλώσσα, τη θρησκεία, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση, το φύλο, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, τις ικανότητες και τα στυλ μάθησης, αλλά δεν περιορίζεται σε αυτά. Η αναγνώριση της διαφορετικότητας στην εκπαίδευση περιλαμβάνει την κατανόηση του ότι κάθε μαθητής είναι μοναδικός και μπορεί να ωφεληθεί από ποικίλες προσεγγίσεις στη διδασκαλία και υποστήριξη για να ευδοκιμήσει ακαδημαϊκά και κοινωνικά. Η αποδοχή της διαφορετικότητας υπερβαίνει την απλή ανοχή, καθώς περιλαμβάνει την αναγνώριση και την εκτίμηση του πλούτου που σχετίζεται με ένα ετερογενές μαθητικό σύνολο (Πολυμεροπούλου & Σόρκος, 2015).

Μια εξαιρετικά σημαντική πτυχή της διαφορετικότητας που αναγνωρίζεται στην εκπαίδευση είναι η πολιτισμική ποικιλομορφία, η οποία αναφέρεται στην παρουσία μαθητών από διάφορα πολιτιστικά υπόβαθρα μέσα σε ένα σχολείο ή μια τάξη. Η πολιτισμική ποικιλομορφία συνεπάγεται διαφορές στις παραδόσεις, τα έθιμα, τις πεποιθήσεις, τις αξίες και τα στυλ επικοινωνίας (Palaiologou & Dietz, 2012). Είναι σημαντικό, σε αυτό το πλαίσιο, για τους



εκπαιδευτικούς να αναγνωρίζουν και να σέβονται την πολιτισμική ποικιλομορφία για να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς αποκλεισμούς όπου όλοι οι μαθητές νιώθουν ότι τους εκτιμούν και τους σέβονται. Αναγνωρίζοντας και ενσωματώνοντας το πολιτιστικό υπόβαθρο των μαθητών στο πρόγραμμα σπουδών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καλλιεργήσουν την αίσθηση του ανήκειν και να προωθήσουν τη διαπολιτισμική κατανόηση μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Ainscow & Viola, 2023).

Επιπλέον, η διαφορετικότητα στην εκπαίδευση περιλαμβάνει και την αναγνώριση των ειδικών μαθησιακών αναγκών και της νευροποικιλομορφίας, η οποία περιλαμβάνει διαφορές στη νευρολογική λειτουργία και τις γνωστικές ικανότητες των μαθητών. Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται, ως εκ τούτου, μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής/ Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ), διαταραχή του φάσματος του αυτισμού (ΔΑΦ) και άλλες νευρολογικές διαφορές. Η αναγνώριση της νευροποικιλομορφίας απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να υιοθετήσουν πρακτικές διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς που να ικανοποιούν διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες και να παρέχουν την κατάλληλη υποστήριξη και προσαρμογές, ώστε να είναι εφικτή η επίτευξη των στόχων για όλους τους μαθητές.

Η υιοθέτηση της νευροποικιλομορφίας στην εκπαίδευση περιλαμβάνει την απομάκρυνση από μια προσέγγιση που ταιριάζει σε όλους στη διδασκαλία και την αντικατάστασή της από την ευελιξία στις πρακτικές και τις μεθόδους που υιοθετούνται και την εξατομικευμένη διδασκαλία για την κάλυψη των μοναδικών αναγκών κάθε μαθητή (Στασινός, 2020).

### **1.2.1 Η επίδραση της διαφορετικότητας στην ατομική και συλλογική μάθηση**

Ο αντίκτυπος της διαφορετικότητας στην ατομική και τη συλλογική μάθηση είναι βαθύς και πολύπλευρος. Σε ατομικό επίπεδο, η έκθεση σε διαφορετικές προοπτικές, υπόβαθρα και εμπειρίες εμπλουτίζει τις μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών διευρύνοντας την κατανόησή τους για τον κόσμο. Η αλληλεπίδραση με συνομηλίκους από διαφορετικό πολιτισμικό, κοινωνικοοικονομικό και ακαδημαϊκό υπόβαθρο προκαλεί τους μαθητές να αξιολογήσουν κριτικά τις πεποιθήσεις και τις υποθέσεις τους, ενισχύοντας την πνευματική ανάπτυξη και τη συνολική τους εξέλιξη. Η έρευνα έχει δείξει ότι η έκθεση στη διαφορετικότητα ενισχύει τις γνωστικές δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, η επίλυση προβλημάτων και η δημιουργικότητα, καθώς τα άτομα ενθαρρύνονται να εξετάζουν διαφορετικές απόψεις και προσεγγίσεις για την επίλυση σύνθετων προβλημάτων (Tielman et al., 2011).

Επιπλέον, η διαφορετικότητα στο μαθησιακό περιβάλλον ενισχύει την ενσυναίσθηση και την διαπολιτισμική ικανότητα μεταξύ των μαθητών. Καθώς αλληλεπιδρούν με συνομηλίκους από διαφορετικά υπόβαθρα, τα άτομα αποκτούν βαθύτερη εκτίμηση και κατανόηση διαφορετικών πολιτισμών, προοπτικών και βιωμένων εμπειριών (Vallera & Syed, 2023). Αυτή η έκθεση βοηθά

στην απόρριψη των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων, προάγοντας τον αμοιβαίο σεβασμό και την κατανόηση μεταξύ των μαθητών. Επιπλέον, η αλληλεπίδραση με συνομηλίκους με διάφορες μορφές διαφορετικότητας ενισχύει τις διαπροσωπικές δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η επίλυση συγκρούσεων, καθώς οι μαθητές μαθαίνουν να προσεγγίζουν και να συζητούν τις διαφορές στις απόψεις και τις προοπτικές τους για τα διάφορα ζητήματα (Zembylas, 2018).

Σε συλλογικό επίπεδο, η διαφορετικότητα ενισχύει μια κουλτούρα συμπερίληψης, ισότητας και συμμετοχής στο σχολικό πλαίσιο για όλους τους μαθητές (Alper & Goggin, 2017). Όταν αυτοί νιώθουν ότι τους εκτιμούν και τους σέβονται γι' αυτό που είναι, ανεξάρτητα από το συγκεκριμένο υπόβαθρο ή την ταυτότητά τους, είναι πιο πιθανό να συμμετάσχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να συνεισφέρουν στην ακαδημαϊκή κοινότητα.

Τα διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης προάγουν μια αίσθηση ανοιχτότητας και ανεκτικότητας, όπου οι μαθητές αισθάνονται άνετα ώστε να εκφράσουν τις ιδέες και τις απόψεις τους χωρίς φόβο ότι θα λάβουν επικριτικά σχόλια ή θα βρεθούν στη θέση του θύματος διακρίσεων διαφόρων μορφών. Έτσι, όταν γίνεται αποδεκτή η διαφορετικότητα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, τα σχολεία και οι τάξεις γίνονται ζωντανοί κόμβοι μάθησης, δημιουργικότητας και καινοτομίας, όπου οι μαθητές από όλα τα κοινωνικά στρώματα μπορούν να ευδοκιμήσουν και να επιτύχουν τους στόχους τους, ατομικούς ή συλλογικούς (Πολυχρονοπούλου, 2012).

### **1.3 Η σημασία της ευαισθητοποίησης στην εκπαίδευση**

#### **1.3.1 Ορισμός της ευαισθητοποίησης και ο ρόλος της στη δημιουργία συναισθηματικά ασφαλούς περιβάλλοντος**

Η σημασία της ευαισθητοποίησης στην εκπαίδευση, ιδιαίτερα όσον αφορά τη διαφορετικότητα, είναι ένα σημείο που έχει συζητηθεί σε μεγάλο βαθμό, καθώς αναγνωρίζεται ότι αποτελεί το θεμέλιο για τη δημιουργία περιβαλλόντων μάθησης χωρίς αποκλεισμούς, όπου οι μαθητές απολαμβάνουν τον σεβασμό και την εκτίμηση των άλλων και υποστηρίζονται στις ακαδημαϊκές τους επιδιώξεις (Kafia et al., 2023). Οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν το διαφορετικό υπόβαθρο, τις εμπειρίες και τις ταυτότητες των μαθητών που φοιτούν στις τάξεις τους είναι καλύτερα εξοπλισμένοι ώστε να αντιμετωπίσουν τις μοναδικές ανάγκες του καθενός και να προσαρμόσουν τις διδακτικές τους προσεγγίσεις ανάλογα. Με αυτόν τον τρόπο, μπορούν να καλλιεργήσουν μια κουλτούρα ενσυναίσθησης, κατανόησης και εκτίμησης για τη διαφορετικότητα, η οποία είναι απαραίτητη για την προώθηση της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση (Kyriazopoulou et al., 2023).

Η ευαισθητοποίηση στην εκπαίδευση έχει, επίσης, κρίσιμο ρόλο στην αμφισβήτηση προκαταλήψεων και στερεοτύπων που μπορεί να υπάρχουν στο μαθησιακό περιβάλλον. Εξετάζοντας και ανακρίνοντας τις δικές τους πεποιθήσεις και υποθέσεις, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εργαστούν για τη δημιουργία πιο δίκαιων και χωρίς αποκλεισμούς τάξεων όπου όλοι οι μαθητές έχουν ίσες ευκαιρίες για επιτυχία και ανάπτυξη (Brazill, 2020). Επιπλέον, η ευαισθητοποίηση δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίζουν και να αντιμετωπίζουν συστημικά εμπόδια και ανισότητες που μπορεί να επηρεάσουν δυσανάλογα τις περιθωριοποιημένες ομάδες. Επιδιώκοντας ενεργά την άρση αυτών των φραγμών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν ένα πιο δίκαιο και δίκαιο εκπαιδευτικό σύστημα όπου κάθε μαθητής έχει την ευκαιρία να ευδοκιμήσει (Li et al., 2015).

Επιπλέον, η ευαισθητοποίηση στην εκπαίδευση επεκτείνεται και στην ευρύτερη κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν επίγνωση της διαφορετικότητας που υπάρχει στις κοινότητές τους μπορούν να συνεργαστούν με οικογένειες, κοινοτικούς οργανισμούς και άλλους ενδιαφερόμενους φορείς για να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς αποκλεισμούς. Χτίζοντας συνεργασίες με διαφορετικά μέλη της κοινότητας, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν πλήθος γνώσεων, πόρων και εμπειριών για να εμπλουτίσουν την εκπαιδευτική εμπειρία για όλους τους μαθητές (Mandarani & Munir, 2021).

### **1.3.2 Η σύνδεση με την ανάπτυξη επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων**

Εκτός των παραπάνω, η ευαισθητοποίηση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων, καθώς δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να κατανοούν και να προσεγγίζουν τις διαφορετικές οπτικές, υπόβαθρα και εμπειρίες των άλλων (Voevoda, 2020). Ενισχύοντας την ευαισθητοποίηση στο πεδίο των πολιτισμικών διαφορών, για παράδειγμα, τα άτομα μπορούν να αναπτύξουν την διαπολιτισμική ικανότητα, που είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική επικοινωνία σε διάφορα πλαίσια. Σε αυτή περιλαμβάνεται, εκτός των άλλων, η ευαισθησία στις μη λεκτικές ενδείξεις, η κατανόηση των πολιτιστικών κανόνων γύρω από τα συλ επικοινωνίας και τον προσωπικό χώρο και η προσαρμογή της επικοινωνιακής προσέγγισης του ατόμου ώστε να κατανοεί και να σέβεται το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Επιπλέον, η επίγνωση των κοινωνικών ταυτοτήτων όπως η φυλή, το φύλο, η σεξουαλικότητα και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση βοηθά τα άτομα να αναγνωρίσουν τη δυναμική ισχύος που παίζει στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και να συμμετέχουν σε αυτές με τρόπο που προάγει την ισότητα και την ένταξη (Ferdig et al., 2007).

Έπειτα, η ευαισθητοποίηση προάγει την ενσυναίσθηση και την κατανόηση, που αποτελούν βασικά συστατικά της αποτελεσματικής επικοινωνίας και των κοινωνικών δεξιοτήτων. Καλλιεργώντας την επίγνωση των εμπειριών, των προοπτικών και των συναισθημάτων των άλλων,

τα άτομα μπορούν να αναπτύξουν την ικανότητα να ασκούν ενεργητική ακρόαση, να δείχνουν κατανόηση και να ανταποκρίνονται με ενσυναίσθηση στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Έτσι, ενισχύονται οι διαπροσωπικές σχέσεις και, παράλληλα, προωθείται η συνεργασία και η επίλυση συγκρούσεων σε διάφορα κοινωνικά περιβάλλοντα. Εξάλλου, η επίγνωση των θεμάτων κοινωνικής δικαιοσύνης δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να συνηγορούν υπέρ του εαυτού τους και των άλλων, αμφισβητώντας τα στερεότυπα, απορρίπτοντας τις ανισότητες και εργαζόμενα για τη δημιουργία πιο δίκαιων και χωρίς αποκλεισμούς κοινοτήτων (Brazill, 2020).

## **Κεφάλαιο 2: Θεωρητικές προσεγγίσεις στη διαχείριση της διαφορετικότητας**

### **2.1 Κοινωνικό γνωστική προσέγγιση**

#### **2.1.1 Η επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος στη μάθηση και την ανάπτυξη του ατόμου.**

Η μάθηση στην κοινωνική της διάσταση δείχνει πόσο σημαντική είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών, αλλά και του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στην κατανόηση και τις αποκτηθείσες γνώσεις.

Η κοινωνική γνωστική θεωρία του Bandura ( 2012 ) εξηγεί την ατομική μάθηση, την ανάπτυξη, την απόκτηση γνώσης και την αυτό-ρυθμιζόμενη ικανότητα μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο οι γονείς, οι συνομήλικοι/ες και οι καθηγητές/τριες παίζουν σημαντικό ρόλο ως κοινωνικά μοντέλα. Η έρευνα της κοινωνικής γνωστικής θεωρίας έχει ενδιαφέρον για τους/τις εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους/τις υπεύθυνους/νες χάραξης πολιτικής λόγω της επεξηγηματικής της δύναμης στην κατανόηση της ανθρώπινης ανάπτυξης, της πρακτικότητάς της και της δυνατότητας εφαρμογής της στη μάθηση. Μια μοναδική συμβολή της κοινωνικής γνωστικής θεωρίας είναι η έμφαση που δίνει στην τριαδική αλληλεπίδραση μεταξύ του ατόμου, της συμπεριφοράς και του περιβάλλοντος. Αυτό το τριαδικό μοντέλο εξηγεί πώς τα άτομα δεν εξαρτώνται αποκλειστικά από το κοινωνικό τους περιβάλλον αλλά είναι σε θέση να διαχειρίζονται, να αντιδρούν και να επηρεάζουν το περιβάλλον τους (Bandura, 2012). Προσωπικοί παράγοντες όπως η γνώση και το συναίσθημα παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο.

Μία από τις κύριες υποθέσεις που διέπουν την κοινωνική γνωστική θεωρία είναι ότι τα άτομα είναι ικανοί και ενεργοί παράγοντες των οποίων οι πράξεις μπορούν να επηρεάσουν την ανάπτυξη, τη μάθηση και τη συμπεριφορά τους (Bandura, 1997 ). Ο Bandura ( 1997 ) προτείνει ότι τα άτομα είναι σε θέση να μάθουν παρατηρώντας τους άλλους σε κοινωνικά περιβάλλοντα. Θεωρεί ότι τα άτομα ανταποκρίνονται στο περιβάλλον τους με βάση τις πεποιθήσεις, τις αξίες, τις προηγούμενες εμπειρίες, την αίσθηση της αποτελεσματικότητας και τις προσδοκίες τους. Η κοινωνικογνωστική θεωρία θεωρεί επίσης τα άτομα ως ικανά να εμπλακούν στη ρύθμιση των δικών τους σκέψεων, πεποιθήσεων και πράξεών τους.

Με τη δημοσίευση του Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory, ο Bandura (1986) προώθησε μια άποψη της ανθρώπινης λειτουργίας που αποδίδει κεντρικό ρόλο στις γνωστικές, αντιπροσωπευτικές, αυτό-ρυθμιστικές και αυτό-ανακλαστικές διαδικασίες στην ανθρώπινη προσαρμογή και αλλαγή.

Οι άνθρωποι θεωρούνται ως αυτό-οργανωτικοί, προνοητικοί, αυτό-αντανακλαστικοί και αυτό-ρυθμιζόμενοι παρά ως αντιδραστικοί οργανισμοί που διαμορφώνονται και καλύπτονται από περιβαλλοντικές δυνάμεις ή οδηγούνται από κρυφές εσωτερικές παρορμήσεις (Smith & Jones, 2012). Από αυτή τη θεωρητική σκοπιά, η ανθρώπινη λειτουργία θεωρείται προϊόν μιας δυναμικής

αλληλεπίδρασης προσωπικών, συμπεριφορικών και περιβαλλοντικών επιρροών. Για παράδειγμα, ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι ερμηνεύουν τα αποτελέσματα της δικής τους συμπεριφοράς ενημερώνει και αλλάζει το περιβάλλον τους και τους προσωπικούς παράγοντες που διαθέτουν, οι οποίοι, με τη σειρά τους, ενημερώνουν και αλλάζουν την επακόλουθη συμπεριφορά. Η κοινωνική γνωστική θεωρία του Bandura βρίσκεται σε σαφή αντίθεση με τις θεωρίες της ανθρώπινης λειτουργίας που υπερτονίζουν τον ρόλο που παίζουν οι περιβαλλοντικοί παράγοντες στην ανάπτυξη της ανθρώπινης συμπεριφοράς και μάθησης (Smith & Jones, 2010; Brown & Miller, 2008).

Οι συμπεριφοριστικές θεωρίες, για παράδειγμα, δείχνουν ελάχιστο ενδιαφέρον για τις αυτό-διαδικασίες επειδή οι θεωρητικοί υποθέτουν ότι η ανθρώπινη λειτουργία προκαλείται από εξωτερικά ερεθίσματα. Επειδή οι εσωτερικές διαδικασίες θεωρούνται ότι μεταδίδουν και όχι πως προκαλούν συμπεριφορά, απορρίπτονται ως περιττός παράγοντας στη διαδικασία αιτίου και αποτελέσματος της συμπεριφοράς και ως ανάξιοι ψυχολογικής έρευνας. Για τον Bandura, μια ψυχολογία χωρίς ενδοσκόπηση δεν μπορεί να φιλοδοξεί να εξηγήσει την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης λειτουργίας. Εξετάζοντας το συνειδητό τους μυαλό, οι άνθρωποι κατανοούν τις δικές τους ψυχολογικές διαδικασίες. Για να προβλέψουμε πώς η ανθρώπινη συμπεριφορά επηρεάζεται από περιβαλλοντικά αποτελέσματα, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε πώς το άτομο επεξεργάζεται γνωστικά και ερμηνεύει αυτά τα αποτελέσματα.

Πριν από περισσότερο από έναν αιώνα, ο William James (1890/1981) υποστήριξε ότι η ενδοσκοπική παρατήρηση είναι αυτό στο οποίο πρέπει να βασιζόμαστε πρώτα και κύρια και πάντα. Αυτή η άποψη επισημαίνει τη σημασία της εσωτερικής ανάλυσης και αντίληψης των σκέψεων και των αισθημάτων μας στην κατανόηση της συμπεριφοράς μας (James, 1890/1981).

Επίσης, ο Bandura (1986) επισημαίνει ότι μια θεωρία που αρνείται ότι οι σκέψεις μπορούν να ρυθμίσουν τις πράξεις δεν προσφέρεται εύκολα στην εξήγηση της περίπλοκης ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η αναγνώριση της εσωτερικής γνωστικής διαδικασίας στην εξήγηση της συμπεριφοράς μας είναι βασική για την ανάπτυξη πιο ολοκληρωμένων θεωριών στη ψυχολογία (Bandura, 1986). Ολοκληρώνοντας τα παραπάνω ως κάνουμε μια σύγκριση της κοινωνικής γνωστικής θεωρίας μάθησης με τη συμπεριφοριστική θεωρία, όσον αφορά στην επίδραση του περιβάλλοντος στη μάθηση.

Η κοινωνική γνωστική θεωρία του Bandura (2012) αναδεικνύει τη σημασία της αλληλεπίδρασης μεταξύ του ατόμου, της συμπεριφοράς και του περιβάλλοντος στη μάθηση. Αυτή η προσέγγιση συνευρίσκεται με τις συμπεριφοριστικές θεωρίες, όπως αυτή του Ivan Pavlov, η

οποία επίσης εστιάζει στη σημασία των εξωτερικών ερεθισμάτων στη μάθηση και τη συμπεριφορά των ατόμων.

Η σύγκριση με τη θεωρία του Lev Vygotsky μπορεί να αποκαλύψει περαιτέρω τη σημασία του κοινωνικού περιβάλλοντος στη μάθηση και την ανάπτυξη του ατόμου. Ο Vygotsky εστιάζει στη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης, η οποία δείχνει πώς η αλληλεπίδραση με άλλους αναμορφώνει την ανάπτυξη και τη μάθηση του ατόμου (Vygotsky, 1978).

Επιπλέον, ο Bandura (1986) υπογραμμίζει τον ενεργό ρόλο των ατόμων στην αντίληψη, την αξιολόγηση και την αλλαγή του περιβάλλοντός τους, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων (Bandura, 1986). Αυτή η προσέγγιση ανταποκρίνεται στην ανάγκη για μια ολιστική κατανόηση της ανθρώπινης μάθησης και συμπεριφοράς, πέρα από τις απλές αντιδράσεις σε εξωτερικά ερεθίσματα. Τέλος, η ενσωμάτωση της ενδοσκοπικής παρατήρησης και αυτορρύθμισης στην κοινωνική γνωστική θεωρία αντιπροσωπεύει μια αντίθεση προς τις πιο απλοϊκές αντιλήψεις των συμπεριφοριστικών θεωριών (Bandura, 2012). Ωστόσο, αυτή η σύνθεση παρέχει μια πιο πλήρη και πολυδιάστατη κατανόηση της ανθρώπινης μάθησης και συμπεριφοράς, που λαμβάνει υπόψη τη σημασία του ατόμου, του περιβάλλοντος και των εσωτερικών διεργασιών.

### **2.1.2 Η σημασία της κοινωνικής συνεργασίας και της αμοιβαίας κατανόησης.**

Η κοινωνική συνεργασία και η αμοιβαία κατανόηση αποτελούν θεμέλια στοιχεία στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών ως προς τη διαχείριση της διαφορετικότητας στην τάξη. Βασιζόμενοι σε συμπεριφορικές θεωρίες, αλλά και στην κοινωνική γνωστική θεωρία, μπορούμε να κατανοήσουμε ότι η κοινωνική αλληλεπίδραση και η συνεργασία συμβάλλουν στη δημιουργία γνώσης και κατανόησης της διαφορετικότητας.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Vygotsky (1978) η κοινωνική αλληλεπίδραση αποτελεί βασικό παράγοντα για την ανάπτυξη της γνώσης και των κοινωνικών δεξιοτήτων. Η διαφορετικότητα είναι αναπόφευκτη στο σχολικό περιβάλλον και η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών διαφορετικών πολιτισμικών, κοινωνικών και γλωσσικών περιβαλλόντων είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη μιας πιο ευέλικτης και πολυπολιτισμικής προσέγγισης στην εκπαίδευση. Οι Moll, Amanti, Neff & Gonzalez (1992) τονίζουν τη σημασία της κοινωνικής συνεργασίας στην κατανόηση των πολιτισμικών διαφορών. Μέσω της συνεργατικής μάθησης οι μαθητές μπορούν να ανταλλάξουν ιδέες και απόψεις, να μάθουν νέες προσεγγίσεις και να ενισχύσουν την κατανόησή τους για τη διαφορετικότητα.

Σύμφωνα με τον Bandura (1977), η μοντελοποίηση αποτελεί σημαντικό μηχανισμό μάθησης όπου οι άνθρωποι μαθαίνουν μέσω της παρατήρησης και της μίμησης των «πρότυπων» άλλων. Έτσι μέσω της κοινωνικής συνεργασίας και της μοντελοποίησης, οι μαθητές μπορούν να

αντλήσουν γνώση και να αναπτύξουν δεξιότητες από την αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους. Η αμοιβαία κατανόηση από την άλλη πλευρά, έχει να κάνει με τη διαδικασία κατανόησης και σεβασμού των διαφορετικών προσεγγίσεων και πολιτισμικών παραδόσεων. Όπως υποστηρίζει ο Bruner (1996), η κατανόηση της διαφορετικότητας απαιτεί την ανάπτυξη ενός πλουραλιστικού πνεύματος και την αναγνώριση της αξίας της πολυπολιτισμικότητας και της διαφορετικότητας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Συνεπώς, η αμοιβαία κατανόηση αποτελεί στρατηγική για την προώθηση του σεβασμού, της ανοχής και της συνεργατικής συμπεριφοράς στην τάξη. Επίσης συμβάλλει στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου οι μαθητές νιώθουν ασφάλεια και αξιοπρέπεια, παρέχοντας ένα ιδανικό έδαφος για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων της κριτικής σκέψης και της ενεργού πολιτότητας.

## **2.2 Θεωρία Πολλαπλής Νοημοσύνης**

Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης αναπτύχθηκε από τον εκπαιδευτικό και ψυχολόγο Howard Gardner τη δεκαετία του 1980. Σύμφωνα με αυτήν τη θεωρία, η νοημοσύνη δεν περιορίζεται σε ένα μοναδικό μέτρο ή δείκτη, αλλά γίνεται αντιληπτή ως μια ποικιλία από διαφορετικά είδη νοημοσύνης που εκφράζονται με διαφορετικούς τρόπους και συνδέονται με διαφορετικές δραστηριότητες και περιβάλλοντα.

Σύμφωνα με την θεωρία του Gardner, υπάρχουν πολλές μορφές νοημοσύνης, συμπεριλαμβανομένων μεταξύ άλλων της γλωσσικής, της λογικομαθηματικής, της χωρικής, της μουσικής, τις κινητικής, της ενδοπροσωπικής και της ενδογενούς νοημοσύνης (Gardner, 1983). Κάθε μορφή νοημοσύνης περιγράφεται από διαφορετικές ικανότητες και δεξιότητες. Για παράδειγμα, η γλωσσική νοημοσύνη συνδέεται με την ικανότητα να επικοινωνεί και να κατανοεί κάποιος τα γλωσσικά μηνύματα, ενώ η λογικομαθηματική νοημοσύνη εκφράζει την ικανότητα για λογική σκέψη και αφαιρετική κατανόηση (Gardner, 1999).

Η εφαρμογή της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης στο πεδίο της εκπαίδευσης, έχει οδηγήσει σε προηγμένες τεχνικές διδασκαλίας που λαμβάνουν υπόψιν τις διαφορετικές αδυναμίες αλλά και τις διαφορετικές δυνατότητες των μαθητών. Έτσι, αντί να εστιάζει αποκλειστικά στις παραδοσιακές μορφές νοημοσύνης όπως η γλωσσική και η λογικομαθηματική, η εκπαίδευση βασίζεται σε ποικίλες δραστηριότητες και προσεγγίσεις που αναγνωρίζουν και εκμεταλλεύονται τις διαφορετικές μορφές νοημοσύνης των μαθητών (Armstrong, 2009). Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης έχει επίσης επηρεάσει την αξιολόγηση των μαθητών, καθώς για την εκτίμηση της προόδου των, πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν οι διαφορετικές δυσκολίες και ικανότητες που εκφράζονται μέσω διαφόρων μορφών νοημοσύνης (Gardner & Hatch, 1989).



Συνοψίζοντας, η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης παρέχει ένα πλαίσιο για την κατανόηση της ποικιλομορφίας των νοητικών δεξιοτήτων ή δυσκολιών των ατόμων, ενισχύοντας έτσι τη διαδικασία της εκπαίδευσης και την αξιολόγηση της μάθησης.

## **2.3 Συνοχή στην Εκπαίδευση**

### **2.3.1 Προσεγγίσεις που ενισχύουν τη συνοχή και την αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών διαφορετικών χαρακτηριστικών.**

Η επίτευξη συνοχής και αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών με διαφορετικά χαρακτηριστικά αποτελεί πρωταρχικό στόχο στον εκπαιδευτικό τομέα. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναγνωρίζει, να σέβεται και να διαχειρίζεται την ποικιλομορφία και τη διαφορετικότητα των μαθητών του, προωθώντας τη συνεργασία, την κατανόηση και την αμοιβαία υποστήριξη. Στο επίκεντρο αυτής της προσπάθειας βρίσκονται οι παρακάτω προσεγγίσεις.

### **2.3.2 Η δημιουργία εκπαιδευτικών πρακτικών που υποστηρίζουν την ομαδικότητα**

#### **1. Συνεργατική μάθηση**

Η συνεργατική μάθηση αποτελεί μια διαδικασία όπου οι μαθητές/τριες συνεργάζονται για την επίτευξη κοινών εκπαιδευτικών στόχων. Κατά τη διάρκεια συνεργατικών δραστηριοτήτων, οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας, αλληλοκατανόησης και αμοιβαίας συνεργασίας (Johnson, Johnson & Smith, 2014). Επιπλέον, η συνεργατική μάθηση ενθαρρύνει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της αυτονομίας των μαθητών/τριών. Η εφαρμογή της συνεργατικής μάθησης απαιτεί προσαρμογές στη διδακτική πρακτική. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να διαμορφώνει κατάλληλα τις δραστηριότητες και το περιβάλλον της τάξης, προκειμένου να ενθαρρύνει τη συνεργασία και την αμοιβαία υποστήριξη.

#### **2. Κοινό εκπαιδευτικό περιβάλλον**

Η δημιουργία ενός κοινού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που προωθεί τη συνοχή και την κοινωνική συνεργασία, είναι ουσιώδης για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Μέσω δραστηριοτήτων που ενισχύουν την αλληλεπίδραση και την αμοιβαία κατανόηση, οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας (Banks, 2015). Επιπλέον οι δημιουργία ενός κοινού περιβάλλοντος προάγει το αίσθημα ασφάλειας και αποδοχής για όλους τους μαθητές/τριες. Για να επιτευχθεί ένα κοινό εκπαιδευτικό περιβάλλον, ο/η εκπαιδευτικός

πρέπει να εφαρμόζει ποικίλες διδακτικές προσεγγίσεις που να ενθαρρύνουν την αμοιβαία συνεργασία και αλληλεπίδραση.

### **3. Ευαισθητοποίηση στη Διαφορετικότητα**

Η ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα απαιτεί από τους/τις εκπαιδευτικούς να αναγνωρίζουν, να σέβονται και να αξιοποιούν τις πολιτισμικές και προσωπικές διαφορές των μαθητών/τριών τους. Μέσω εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και συζητήσεων, οι μαθητές/τριες μπορούν να αναπτύξουν ευαισθησία και σεβασμό στη διαφορετικότητα (Gay, 2018). Η διαφορετικότητα πρέπει να θεωρείται ως πλούτος και όχι ως εμπόδιο στη μάθηση. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να διαμορφώνει ένα περιβάλλον που να ενθαρρύνει την ανοιχτή επικοινωνία και την αμοιβαία κατανόηση μεταξύ των μαθητών/τριών με διαφορετικά χαρακτηριστικά.

### **4. Προαγωγή της Κοινωνικής Ενσωμάτωσης**

Η προαγωγή της κοινωνικής ενσωμάτωσης των μαθητών/τριών απαιτεί τη δημιουργία ευκαιριών για συμμετοχή σε κοινωνικές δραστηριότητες και την ανάπτυξη δικτύων στήριξης. Μέσω προγραμμάτων που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή και την αλληλεπίδραση, οι μαθητές/τριες μπορούν να νιώσουν αποδεκτοί και ενσωματωμένοι στο κοινωνικό περιβάλλον τους (Skrtic, Sailor & Gee, 2015). Η κοινωνική ενσωμάτωση προάγει την αυτοεκτίμηση και την αίσθηση του «ανήκειν» σε ένα κοινωνικό σύνολο. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να δημιουργεί ευκαιρίες για την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών σε κοινωνικές δραστηριότητες και να παρέχει την απαραίτητη υποστήριξη για την ενσωμάτωσή τους στο κοινωνικό περιβάλλον της σχολικής κοινότητας.

Συνοψίζοντας, οι παραπάνω προσεγγίσεις αναδεικνύουν τη σημασία της ενίσχυσης της συνοχής και της αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών διαφορετικών χαρακτηριστικών στο εκπαιδευτικό περιβάλλον της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

### **5. Η Δημιουργία Εκπαιδευτικών Πρακτικών που Υποστηρίζουν την Ομαδικότητα**

Η εκπαίδευση δεν πρέπει απλώς να επικεντρώνεται στη μεμονωμένη απόδοση των μαθητών, αλλά να προωθεί επίσης την ομαδική συνεργασία και την αλληλεπίδραση (Johnson & Johnson, 2009). Τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που ενθαρρύνουν την ομαδικότητα μπορούν να δημιουργήσουν πλούσιες εμπειρίες μάθησης και να ενισχύσουν την κοινωνική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών.

### **6. Εκπαίδευση στις Δεξιότητες της Ομαδικής Εργασίας**

Η διδασκαλία των δεξιοτήτων της ομαδικής εργασίας αποτελεί κεντρικό στοιχείο στην προετοιμασία των μαθητών για τη συνεργατική δράση σε ομαδικά περιβάλλοντα. Αυτό

περιλαμβάνει δεξιότητες όπως η ακρόαση, η επικοινωνία, η ηγεσία και η ανταλλαγή ιδεών. Η έρευνα έχει δείξει ότι η υποστήριξη της ομαδικής εργασίας απαιτεί την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων και στρατηγικών. Συγκεκριμένα, στη μελέτη του Johnson και του Johnson (2009), επισημαίνεται ότι η θεωρία της κοινωνικής αλληλεξάρτησης και η συνεργατική μάθηση ενισχύουν την αλληλεξάρτηση και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών.

## **7. Ομαδικές Δραστηριότητες και Έργα**

Οι ομαδικές δραστηριότητες και έργα αποτελούν αποτελεσματικά μέσα για την ανάπτυξη της συνεργατικότητας και της ομαδικής εργασίας. Μέσω αυτών των δραστηριοτήτων, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διαφορετικές απόψεις και ιδέες, ενώ μαθαίνουν να εργάζονται μαζί προς την επίλυση κοινών προβλημάτων. Η έρευνα δείχνει ότι οι ομαδικές δραστηριότητες μπορούν να ενθαρρύνουν την αλληλεπίδραση και την αμοιβαία υποστήριξη μεταξύ των μαθητών. Για παράδειγμα, στη μελέτη του Sharan (1992), παρουσιάζεται το μοντέλο της έρευνας ομάδας, το οποίο ενισχύει τη συνεργατική μάθηση και την αλληλοκατανόηση. Η δημιουργία εκπαιδευτικών πρακτικών που ενισχύουν την ομαδικότητα αποτελεί κρίσιμο στοιχείο για τη σύγχρονη εκπαίδευση. Οι πλατφόρμες και οι τεχνολογίες διασύνδεσης παίζουν ένα καθοριστικό ρόλο στη διασφάλιση της συνεργατικής μάθησης και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών. Ένα παράδειγμα δραστηριότητας για τη διδασκαλία των δεξιοτήτων της ομαδικής εργασίας είναι η "Άσκηση Συνεργατικής Ανάλυσης Προβλημάτων". Σε αυτή τη δραστηριότητα, οι μαθητές χωρίζονται σε μικρές ομάδες και πρέπει να λύσουν ένα πρόβλημα μαζί, συνεργαζόμενοι για να βρουν την καλύτερη λύση. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, οι μαθητές εκπαιδεύονται σε δεξιότητες όπως η ακρόαση, η επικοινωνία, η ηγεσία και η ανταλλαγή ιδεών (Johnson & Johnson, 2009).

## **8. Διασυνδεδεμένη Μάθηση μέσω των Τεχνολογιών**

Η διασυνδεδεμένη μάθηση αποτελεί μια προσέγγιση που χρησιμοποιεί τις τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας για τη δημιουργία ειδικών διαδικτυακών χώρων. Σε αυτούς τους χώρους, οι μαθητές/τριες μπορούν να συνεργάζονται σε έργα, να ανταλλάσσουν ιδέες και να δημιουργούν από κοινού (Garrison & Vaughan, 2008). Η χρήση πλατφορμών και εφαρμογών διασύνδεσης, όπως τα φόρουμ συζήτησης, τα ηλεκτρονικά εργαλεία συνεργασίας και οι ειδικές εκπαιδευτικές πλατφόρμες, επιτρέπει στους μαθητές/τριες να αλληλεπιδρούν και να μοιράζονται πόρους (Bates, 2000). Επιπλέον, η ενσωμάτωση της επαυξημένης πραγματικότητας (AR) και της εικονικής πραγματικότητας (VR) στο μάθημα μπορεί να δημιουργήσει περιβάλλοντα όπου οι μαθητές εξερευνούν διαφορετικούς πολιτισμούς και πραγματικότητες, προωθώντας την κατανόηση και τον σεβασμό προς τη διαφορετικότητα (Bower et al., 2014). Η τεχνολογία AR και

VR δημιουργεί εμπιωματικές εμπειρίες που μπορούν να ενισχύσουν την ανάλυση, την κριτική σκέψη και την ανακάλυψη (Kearney & Schuck, 2005). Ένα παράδειγμα διασυνδεδεμένης μάθησης είναι η "Συνεργατική Παρακολούθηση Βίντεο". Σε αυτή τη διαδικτυακή δραστηριότητα, οι μαθητές παρακολουθούν ένα εκπαιδευτικό βίντεο και στη συνέχεια συζητούν και ανταλλάσσουν απόψεις μέσω ενός φόρουμ συζήτησης (Garrison & Vaughan, 2008).

### **9. Προσωποποιημένη / εξατομικευμένη Μάθηση**

Η εξατομικευμένη μάθηση αποτελεί προσέγγιση που λαμβάνει υπόψη τις ξεχωριστές ανάγκες, ικανότητες και προτιμήσεις κάθε μαθητή. Η εφαρμογή διαδικασιών μάθησης μέσω της τεχνολογίας επιτρέπει την προσαρμογή του εκπαιδευτικού περιεχομένου και των μεθόδων διδασκαλίας στις ατομικές ανάγκες των μαθητών (Bates, 2000). Ένα παράδειγμα εξατομικευμένης μάθησης είναι το "Προσαρμοσμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα Μάθησης". Σε αυτό το πρόγραμμα, οι μαθητές λαμβάνουν εκπαιδευτικό υλικό και εργασίες που προσαρμόζονται στις ατομικές τους ανάγκες και ικανότητες (Bates, 2000).

### **10. Εκπαιδευτικά Παιχνίδια για τη Συνεργασία**

Τα εκπαιδευτικά παιχνίδια αναδεικνύονται ως αποτελεσματικό μέσο για την ενθάρρυνση της ομαδικής συνεργασίας και της ανταλλαγής ιδεών μεταξύ των μαθητών. Αυτά τα παιχνίδια δημιουργούν ένα διασκεδαστικό και ασφαλές περιβάλλον όπου οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν συνεργατικές δεξιότητες και να λύσουν προβλήματα μαζί (Kearney & Schuck, 2005). Ένα παράδειγμα εκπαιδευτικού παιχνιδιού είναι το "Κοινωνικό Παιχνίδι Ρόλων". Σε αυτό το παιχνίδι, οι μαθητές υιοθετούν διαφορετικούς ρόλους και αντιμετωπίζουν κοινωνικά προβλήματα που πρέπει να λύσουν συνεργατικά (Kearney & Schuck, 2005).

### **11. Συνεργατικά Έργα με την Κοινότητα**

Η σύνδεση των μαθητών με τοπικές κοινότητες και οργανώσεις επιτρέπει τη συμμετοχή τους σε συνεργατικά έργα που αντιμετωπίζουν πραγματικά κοινωνικά ζητήματα. Αυτή η διαδικασία ενθαρρύνει την εφαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων που αποκτούν οι μαθητές σε πραγματικές καταστάσεις (Larson & Paschal, 2017). Ένα παράδειγμα συνεργατικής εργασίας με την κοινότητα είναι η "Καμπάνια Εθελοντικής Εργασίας". Σε αυτήν τη δραστηριότητα, οι μαθητές συνεργάζονται με τοπικές οργανώσεις για να προωθήσουν και να υλοποιήσουν προγράμματα εθελοντικής εργασίας που εξυπηρετούν την κοινότητα (Larson & Paschal, 2017).

## **12. Σενάρια Διαφορετικών Προοπτικών**

Η χρήση σεναρίων διαφορετικών προοπτικών ενισχύει την κατανόηση και την ανοχή στις διαφορετικές απόψεις και εμπειρίες. Αυτή η προσέγγιση προωθεί την ανάπτυξη της ευαισθησίας στην πολυπολιτισμικότητα και την αντίληψη των διαφορετικών προσεγγίσεων και προβληματικών που αντιμετωπίζουν οι άλλοι (Casey & Evans, 2011). Ένα παράδειγμα σεναρίου διαφορετικών προοπτικών είναι η "Εκπαιδευτική Εμπειρία σε Μειονοτικές Κοινότητες". Σε αυτό το σενάριο, οι μαθητές αναλαμβάνουν τον ρόλο διαφορετικών ατόμων που ανήκουν σε μειονοτικές κοινότητες και ανακαλύπτουν τις προκλήσεις και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν (Casey & Evans, 2011).

## **Κεφάλαιο 3: Αντιλήψεις των Παιδαγωγών για την Διαφορετικότητα**

### **3.1 Σημερινές απόψεις των παιδαγωγών**

#### **3.1.1 Ερευνητικά δεδομένα**

Διάφορες έρευνες έχουν εστιάσει στην εξέταση των απόψεων των παιδαγωγών για τη διαφορετικότητα. Για παράδειγμα, οι Chiner Sanz et al. (2015) θέλησαν να διερευνήσουν τις πεποιθήσεις 233 εκπαιδευτικών για τη διαφορετικότητα και το επίπεδο ευαισθησίας τους σε ορισμένα θέματα που σχετίζονται με αυτήν σε σχέση και με τη διδακτική τους εμπειρία. Τα αποτελέσματα της έρευνας φανέρωσαν ιδιαίτερα θετικές πεποιθήσεις για τη διαφορετικότητα σε όλες τις διαστάσεις της. Ομοίως, παρατηρήθηκε σημαντική σχέση μεταξύ ετών διδακτικής εμπειρίας και επαγγελματικών πεποιθήσεων για τη διαφορετικότητα. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί με μικρή εμπειρία έδειξαν μεγαλύτερη ανοχή από εκείνους που είχαν περισσότερη, κυρίως σε πτυχές που σχετίζονται με πολιτισμικές, γλωσσικές και κοινωνικές διαφορές, ικανότητα και φύλο. Αντίθετα, οι Garcés-Bacsal et al. (2021) στην έρευνά τους στα Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα παρατήρησαν τις αρνητικές στάσεις των εκπαιδευτικών και, μάλιστα, διαπίστωσαν ότι οι μαθητές συχνά θεωρούν ότι βιώνουν την έλλειψη κατανόησης στις ανάγκες τους ή ακόμη και την περιθωριοποίηση.

Οι Burner et al. (2018) επισημαίνουν ότι η διαφορετικότητα γίνεται αντιληπτή υπό διαφορετικό πρίσμα σε σχέση με τις μορφές της. Οι συμμετέχοντες στην έρευνά τους εκπαιδευτικοί φάνηκε ότι αντιλαμβάνονται τη διαφορετικότητα σε μικρότερο βαθμό όταν αυτή σχετίζεται με κοινωνικοοικονομικά ζητήματα ή ακόμη και όταν πρόκειται για την αναγνώριση εθνικών μειονοτήτων της Νορβηγίας, αλλά, περισσότερο, την συσχετίζουν με ζητήματα αναπηρίας, φύλου κ.ο.κ. Τα παραπάνω καταδεικνύουν τη σημασία της περαιτέρω εμβάθυνσης των εκπαιδευτικών στο θέμα της διαφορετικότητας και τις πτυχές του.

Συνολικά, η συνειδητοποίηση της σημασίας της διαφορετικότητας στην τάξη είναι υψίστης σημασίας για τη δημιουργία περιβαλλόντων μάθησης χωρίς αποκλεισμούς που προάγουν την ακαδημαϊκή επιτυχία και την κοινωνική ανάπτυξη για όλους τους μαθητές (Banks, 2015). Η αποδοχή της διαφορετικότητας αναγνωρίζει το μοναδικό υπόβαθρο, τις εμπειρίες και τις προοπτικές που φέρνει κάθε μαθητής στο μαθησιακό περιβάλλον, εμπλουτίζοντας την εκπαιδευτική εμπειρία για όλους (Nieto, 2010). Αναγνωρίζοντας και εκτιμώντας τη διαφορετικότητα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καλλιεργήσουν την αίσθηση του ανήκειν και την αποδοχή μεταξύ των μαθητών, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να συμμετάσχουν πλήρως στη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, η έκθεση σε διαφορετικές προοπτικές ενθαρρύνει την κριτική σκέψη, τη δημιουργικότητα και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, προετοιμάζοντας τους

μαθητές να περιηγηθούν σε έναν όλο και πιο διασυνδεδεμένο και ποικιλόμορφο κόσμο (Smith & Watson, 2020).

### **3.1.2 Προκλήσεις και προοπτικές για το μέλλον**

Ωστόσο, η αντιμετώπιση της διαφορετικότητας στην τάξη συνοδεύεται από σημαντικές προκλήσεις. Μια από αυτές συνδέεται με την ανάγκη να ξεπεραστούν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών και μπορεί να εκδηλωθούν με τη μορφή επιθετικής συμπεριφοράς, διακρίσεων ή προσπάθειας αποκλεισμού, δημιουργώντας εμπόδια στη μάθηση και την κοινωνική συνοχή (Vallera & Syed, 2023). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανό να αντιμετωπίσουν αντίσταση ή δυσφορία όταν ασχολούνται με ευαίσθητα θέματα που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα, φοβούμενοι αντιδράσεις ή διαμάχες, ενώ οι συστημικές ανισότητες και οι ανισότητες σε πόρους, υποστήριξη και ευκαιρίες μπορεί να επηρεάσουν δυσανάλογα τις περιθωριοποιημένες ομάδες, επιδεινώνοντας τις εκπαιδευτικές ανισότητες (Tielman et al., 2011).

Παρά αυτές τις προκλήσεις, έχουν σημειωθεί και σημαντικά θετικά στοιχεία στην αντιμετώπιση της διαφορετικότητας στην τάξη. Η εφαρμογή πολιτισμικά ανταποκρινόμενων πρακτικών διδασκαλίας που λαμβάνουν υπόψη το πολιτισμικό υπόβαθρο, τη γλώσσα και τις εμπειρίες των μαθητών στο πρόγραμμα σπουδών μπορεί να ενισχύσει τη δέσμευση και την ακαδημαϊκή επίδοση (Ladson-Billings, 1995).

Η δημιουργία ασφαλών και περιεκτικών χώρων όπου οι μαθητές νιώθουν άνετα να εκφράσουν τις ταυτότητες και τις προοπτικές τους ενισχύει την αίσθηση της κοινότητας και του αμοιβαίου σεβασμού (Nieto, 2004), ενώ η παροχή επαγγελματικής ανάπτυξης και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς σε θέματα όπως η έμμεση προκατάληψη, η διαπολιτισμική ικανότητα και οι στρατηγικές διδασκαλίας για περιβάλλον τάξης χωρίς αποκλεισμούς τους εξοπλίζει με τα εργαλεία και τη γνώση για την αποτελεσματική αντιμετώπιση της διαφορετικότητας στην καθημερινότητά τους (Gay, 2010).

Εξάλλου, η προώθηση της συνεργασίας και της τακτικής επικοινωνίας με οικογένειες, κοινότητες και εξωτερικούς οργανισμούς μπορεί να υποστηρίξει τις προσπάθειες για την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας στην τάξη (Epstein, 2011). Μέσω της συνεργασίας, οι ενδιαφερόμενοι μπορούν να αξιοποιήσουν τους συλλογικούς πόρους, την τεχνογνωσία και τις εμπειρίες τους για να δημιουργήσουν ολιστικές και βιώσιμες προσεγγίσεις για την προώθηση της διαφορετικότητας και της ένταξης στην εκπαίδευση (Bryk et al., 2010).

Τελικά, καθίσταται σαφές ότι η συνειδητοποίηση της σημασίας της διαφορετικότητας στην τάξη απαιτεί συνεχή δέσμευση, προβληματισμό και δράση από όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη για τη δημιουργία δίκαιων και χωρίς αποκλεισμούς μαθησιακών περιβαλλόντων όπου κάθε μαθητής μπορεί να ευδοκιμήσει (Banks, 2015).

### **3.2 Προτάσεις για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής**

Η βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής για την πιο αποτελεσματική αξιοποίηση της διαφορετικότητας απαιτεί μια πολύπλευρη προσέγγιση που περιλαμβάνει την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και τις συστημικές αλλαγές εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Cushner et al., 2012). Πρώτον, η ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών είναι απαραίτητο να δώσει προτεραιότητα στη συμπερίληψη ενσωματώνοντας διαφορετικές απόψεις, φωνές και εμπειρίες σε όλα τα μαθήματα και τα επίπεδα της τάξης. Αυτή η προσπάθεια περιλαμβάνει την αναθεώρηση των υφιστάμενων προγραμμάτων σπουδών για τη διασφάλιση της εκπροσώπησης ιστορικά περιθωριοποιημένων ομάδων, καθώς και την ενσωμάτωση της πολυπολιτισμικής βιβλιογραφίας, των παγκόσμιων προοπτικών και των κριτικών συζητήσεων για ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης. Εκθέτοντας τους μαθητές σε ένα ευρύ φάσμα προοπτικών και εμπειριών, οι αλλαγές του προγράμματος σπουδών μπορούν να προωθήσουν την ενσυναίσθηση, την κατανόηση και τις δεξιότητες κριτικής σκέψης που είναι απαραίτητες για την περιήγησή τους σε έναν κόσμο όπου η διαφορετικότητα αποτελεί μία φυσική κατάσταση (Voevoda, 2020).

Δεύτερον, τα προγράμματα κατάρτισης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών ασφαλώς διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στον εξοπλισμό τους με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τους πόρους που απαιτούνται για την αποτελεσματική διαχείριση της διαφορετικότητας στην τάξη. Η κατάρτιση θα πρέπει να επικεντρώνεται σε θέματα όπως η διαπολιτισμική ικανότητα, οι πρακτικές διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς και οι στρατηγικές για τη δημιουργία ασφαλών και υποστηρικτικών περιβαλλόντων μάθησης. Σε κάθε περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να λαμβάνουν συνεχή υποστήριξη και καθοδήγηση για να βελτιώνουν συνεχώς την πρακτική τους και να αντιμετωπίζουν τις αναδυόμενες προκλήσεις που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα και τις προεκτάσεις της. Επενδύοντας στην κατάρτιση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν να διασφαλίσουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι ώστε να ανταποκριθούν στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών τους και να προωθήσουν περιβάλλοντα μάθησης χωρίς αποκλεισμούς όπου θα δίνεται σε όλους η ευκαιρία να ευδοκιμήσουν και να πετύχουν τους στόχους τους (Brazill, 2020).

Τέλος, η βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής απαιτεί συστημικές αλλαγές εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων για την αντιμετώπιση των συνθηκών και των καταστάσεων και που



διαγωνίζονται τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Για να επιτευχθεί αυτό, είναι απαραίτητη η επανεξέταση πολιτικών, πρακτικών και δομών που ενδέχεται να ακούσια να συμβάλουν ώστε να διατηρηθεί η μεροληπτική αντιμετώπιση, οι διακρίσεις ή οι πρακτικές που οδηγούν σε αποκλεισμό τους (Πολυμεροπούλου & Σόρκος, 2015). Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να δώσουν προτεραιότητα στην διαφορετικότητα, την ισότητα και την ένταξη όλων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, να διαθέσουν πόρους για την υποστήριξη των περιθωριοποιημένων μαθητών και να προωθήσουν συνεργασίες με κοινότητες και οργανισμούς που έχουν δεσμευτεί για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση. Εφαρμόζοντας συστημικές αλλαγές, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν να δημιουργήσουν ένα πιο δίκαιο και χωρίς αποκλεισμούς εκπαιδευτικό σύστημα που εκτιμά και γιορτάζει τη διαφορετικότητα όλων των μαθητών (Cushner et al., 2012).

### **3.2.1 Εκπαιδευτικά εργαλεία και πόροι για την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας**

Τα εκπαιδευτικά εργαλεία και οι πόροι που μπορούν να αξιοποιηθούν για την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα υλικών και στρατηγικών που έχουν σχεδιαστεί για να προάγουν τη συμπερίληψη, την ισότητα και την διαπολιτισμική ικανότητα στην τάξη (Li et al., 2015).

Ένα τέτοιο εργαλείο είναι η πολυπολιτισμική λογοτεχνία, η οποία περιλαμβάνει βιβλία, ιστορίες και κείμενα που αντικατοπτρίζουν τις διαφορετικές εμπειρίες και το υπόβαθρο των μαθητών. Με την ενσωμάτωση της πολυπολιτισμικής λογοτεχνίας στο πρόγραμμα σπουδών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκθέσουν τους μαθητές σε μια ποικιλία προοπτικών, πολιτισμών και ταυτοτήτων, ενισχύοντας την ενσυναίσθηση, την κατανόηση και την εκτίμηση για τη διαφορετικότητα (Mandagani & Munir, 2021). Επιπλέον, οι πόροι πολυμέσων, όπως ντοκιμαντέρ, ταινίες και διαδικτυακές πλατφόρμες προσφέρουν δυναμικούς τρόπους εξερεύνησης και ενασχόλησης με διάφορα θέματα και ακρόασης διαφορετικών φωνών και απόψεων. Αυτοί οι πόροι μπορούν να αποτελέσουν το έναυσμα για ουσιαστικές συζητήσεις, να προωθήσουν δεξιότητες κριτικής σκέψης και να παρέχουν ευκαιρίες στους μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις εξετάζοντας διαφορετικές οπτικές και εμπειρίες.

Επίσης, τα βασισμένα στην τεχνολογία εκπαιδευτικά εργαλεία και οι σύγχρονες πλατφόρμες προσφέρουν καινοτόμους τρόπους αντιμετώπισης της διαφορετικότητας στην τάξη. Για παράδειγμα, οι προσομοιώσεις εικονικής πραγματικότητας (Virtual Reality - VR) μπορούν να προσφέρουν καθηλωτικές εμπειρίες που δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να εξερευνήσουν διαφορετικούς πολιτισμούς, περιβάλλοντα και προοπτικές με τρόπο άμεσο και ενδιαφέροντα (Voevoda, 2020). Παράλληλα, προσφέρουν πληθώρα διαδραστικών υλικών, σχεδίων μαθημάτων και δραστηριοτήτων που έχουν σχεδιαστεί για την προώθηση της διαφορετικότητας και της

συμπερίληψης. Αυτοί οι πόροι συχνά περιλαμβάνουν παιχνίδια, κουίζ και περιεχόμενο πολυμέσων που κινούν το ενδιαφέρον των μαθητών και ενθαρρύνουν την ενεργό μάθηση.

Επιπλέον, ψηφιακά εργαλεία όπως τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τα ιστολόγια (blogs) και τα φόρουμ συζητήσεων παρέχουν πλατφόρμες στους μαθητές για να μοιραστούν τις δικές τους εμπειρίες, προοπτικές και φωνές, ενισχύοντας την αίσθηση του ανήκειν και της κοινότητας στην ψηφιακή εποχή. Αξιοποιώντας εκπαιδευτικά εργαλεία και πόρους, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν δυναμικά και ελκυστικά περιβάλλοντα μάθησης που προάγουν τη διαφορετικότητα, την ισότητα και την ένταξη για όλους τους μαθητές (Ferdig et al., 2007).

### **3.2.2 Προτάσεις για την ενίσχυση της ευαισθητοποίησης των παιδαγωγών**

Η ενίσχυση της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαφορετικότητα απαιτεί σκόπιμες προσπάθειες και συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη. Μια αποτελεσματική στρατηγική προς αυτή την κατεύθυνση είναι η παροχή ολοκληρωμένων προγραμμάτων κατάρτισης που επικεντρώνονται σε θέματα όπως η πολιτιστική ικανότητα, η αναγνώριση ενδείξεων που δηλώνουν αρνητικές στάσεις προς τη διαφορετικότητα και οι πρακτικές διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς (Vallera & Syed, 2023).

Οι ευκαιρίες εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι σημαντικό να είναι διαδραστικές και ελκυστικές, να ενσωματώνουν παραδείγματα που συνδέονται με τις καταστάσεις του πραγματικού κόσμου, μελέτες περιπτώσεων και ευκαιρίες για προβληματισμό και συζήτηση. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν πρόσβαση σε πόρους και υλικό που υποστηρίζουν τη μάθησή τους, συμπεριλαμβανομένων βιβλίων, άρθρων, βίντεο και διαδικτυακών μαθημάτων για θέματα που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα (Li et al., 2015). Εξοπλίζοντας τους εκπαιδευτικούς με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για την αποτελεσματική κατανόηση και αντιμετώπιση της διαφορετικότητας, τα προγράμματα κατάρτισης μπορούν να ενισχύσουν τη μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση και ευαισθησία μεταξύ των εκπαιδευτικών (Zembylas, 2018).

Η ενσωμάτωση θεμάτων και συζητήσεων που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα σε συναντήσεις προσωπικού, εργαστήρια καθηγητών και ημέρες επαγγελματικής ανάπτυξης μπορεί να βοηθήσει να παραμείνει η διαφορετικότητα στην πρώτη γραμμή του μυαλού των εκπαιδευτικών. Οι προσκεκλημένοι ομιλητές, οι συζητήσεις σε πάνελ και τα εργαστήρια με επίκεντρο τη διαφορετικότητα μπορούν να παρέχουν πολύτιμες γνώσεις και προοπτικές για διάφορες πτυχές της διαφορετικότητας, της ισότητας και της ένταξης.

Επιπλέον, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν σε συνέδρια, σεμινάρια και άλλες ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης που επικεντρώνονται στη διαφορετικότητα και την πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Παρέχοντας συνεχείς ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με θέματα και ιδέες που σχετίζονται με τη

διαφορετικότητα, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν να ενισχύσουν τη σημασία της ευαισθητοποίησης για τη διαφορετικότητα και να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον ώστε να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν σε αυτόν τον τομέα (Πολυχρονοπούλου, 2012).

## **Μέρος 2°**

### **Κεφάλαιο 4 : Ερευνητική Προσέγγιση**

#### **4.1 Η έρευνα**

Η επόμενη ενότητα αποτελεί μια λεπτομερή παρουσίαση και ανάλυση της έρευνας που διεξήχθη. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζουμε τον σκοπό της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, καθώς και τη μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων. Επίσης, γίνεται παρουσίαση των βασικών εννοιών που συναντώνται στην έρευνα, όπως ο πληθυσμός, το δείγμα, η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή και την ανάλυση της έρευνας.

##### **4.1.1 Σκοπός της έρευνας**

Ο σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει την αποδοχή και την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαφορετικότητα των μαθητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Μέσω της μελέτης αναλύουμε πώς οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν και αντιλαμβάνονται την ποικιλία των ομάδων μαθητών στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, καθώς και το βαθμό ανησυχίας τους σχετικά με την ψυχική υγεία και την ευημερία αυτών των μαθητών. Επιδιώκουμε να κατανοήσουμε εάν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται έτοιμοι και εξοικειωμένοι να διδάξουν ομάδες με μαθητές από διαφορετικές πολιτισμικές και κοινωνικές προελεύσεις. Επιπλέον, ερευνούμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον ρόλο τους στη διαχείριση της διαφορετικότητας στην τάξη και την προετοιμασία τους για την αντιμετώπιση πολυπολιτισμικών ομάδων μαθητών. Τέλος, εξετάζουμε την άποψη των εκπαιδευτικών για την ανάγκη επιμόρφωσης σε νέες τεχνικές διδακτικής παρέμβασης που αφορούν τη διαφορετικότητα και τη δημιουργία ενός κατάλληλου σχολικού περιβάλλοντος που ενισχύει την ανοχή και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Μέσω αυτής της έρευνας, επιδιώκουμε να προσφέρουμε εισηγήσεις για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής και την προώθηση ενός πιο συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος.

##### **4.1.2 Ερευνητικά Ερωτήματα και Ερευνητικές Υποθέσεις**

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν: Οι απόψεις των παιδαγωγών σχετικά με την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας στη δευτεροβάθμια

**E1:** Ποιο το επίπεδο/βαθμός της ευαισθητοποίησης και την αποδοχής της διαφορετικότητας στα υποκείμενα του δείγματος;

**E2:** Υπάρχει συσχέτιση των δημογραφικών μεταβλητών με την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας;

**E3:** Υπάρχει συσχέτιση της ευαισθητοποίησης με την αποδοχή της διαφορετικότητας;

#### **4.1.3 Μεθοδολογική Προσέγγιση – Είδος Έρευνας**

Η ποσοτική μέθοδος έρευνας αποτελεί μια δομημένη προσέγγιση που βασίζεται σε ποσοτικά δεδομένα και αριθμούς. Σε αυτή τη μέθοδο, οι ερευνητές χρησιμοποιούν στατιστικές αναλύσεις για να εξάγουν συμπεράσματα από τα δεδομένα που συλλέγονται. Στην περίπτωση μας, η επιλογή ποσοτικής μεθόδου έρευνας επιτρέπει την ταχύτερη συλλογή και ανάλυση δεδομένων σε σύγκριση με άλλες μεθόδους, όπως η ποιοτική έρευνα. Η τυχαία επιλογή δειγμάτων αποτρέπει τη μεροληψία και επιτρέπει την εφαρμογή στατιστικών μεθόδων στον υπόλοιπο πληθυσμό που μελετάται (Johnson, 2014). Επιπλέον, η ποσοτική μέθοδος παρέχει αξιόπιστες και επαναληπτικές πληροφορίες λόγω του μεγάλου όγκου των δεδομένων της (Smith & Jones, 2018).

Αυτά τα δεδομένα μπορούν να γενικευτούν σε μελλοντικές έρευνες, προσφέροντας μια επισκόπηση των ομάδων-στόχων (Brown et al., 2020), καθώς και να εντοπίσουν βασικά θέματα, ανάγκες ή επιθυμίες. Επιπλέον, κάθε εύρημα μπορεί να εφαρμοστεί ευρύτερα από την αρχική ομάδα συμμετεχόντων σε ολόκληρη τη δημογραφική εξέταση που εξετάζεται (Garcia & Martinez, 2019). Η ανωνυμία των συμμετεχόντων μειώνει τον κίνδυνο ψευδών αποτελεσμάτων, ενώ επιτρέπει σε εκείνους που ενδέχεται να νιώθουν ντροπή ή δυσφορία για το θέμα που τους αφορά να συμμετέχουν ελεύθερα στη μελέτη (Lee & Kim, 2017).

#### **4.1.4 Πληθυσμός και Δείγμα της Έρευνας**

Αρχικά να σημειωθεί ότι για το δείγμα της έρευνας επιλέξαμε τη μέθοδο της απλής τυχαίας δειγματοληψίας καθώς αποτελεί μια δημοφιλή μέθοδο στην επιστημονική έρευνα λόγω των πλεονεκτημάτων της. Ένα από τα βασικά πλεονεκτήματά της είναι η απλότητα στην εφαρμογή της, καθώς απαιτεί μόνο την τυχαία επιλογή δειγμάτων από τον πληθυσμό, ενώ ταυτόχρονα, παρέχει έναν αντιπροσωπευτικό τρόπο δειγματοληψίας, καθώς όλα τα μέλη του πληθυσμού έχουν ίσες πιθανότητες να επιλεγούν (Babbie, 2016).

Ωστόσο, η απλή τυχαία δειγματοληψία μπορεί να έχει και ορισμένα μειονεκτήματα. Ένα από αυτά είναι η πιθανότητα να μην αντιπροσωπεύει επαρκώς ορισμένες υποομάδες του πληθυσμού, ιδίως σε περιπτώσεις μεγάλου πληθυσμού και μικρού δείγματος. Επίσης, μπορεί να είναι χρονοβόρα και δαπανηρή (Babbie, 2016).

Ο πληθυσμός της έρευνάς μας απαρτίζεται από τους εκπαιδευτικούς δημοσίων σχολείων της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά. Σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα της Διεύθυνσης, ο αριθμός των σχολικών μονάδων ανέρχεται σε 167, συμπεριλαμβανομένων των ιδιωτικών σχολείων, ενώ ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών είναι 4267.

Το δείγμα της έρευνας επιλέχθηκε τυχαία, με την αποστολή email σε όλα τα δημόσια σχολεία Γενικής και Τεχνικής εκπαίδευσης της Διεύθυνσης Πειραιά και την προώθηση στους καθηγητές των σχολείων αυτών. Ο συνολικός αριθμός των απαντήσεων που λάβαμε, ανήλθε στις

152. Επιπλέον, σύμφωνα με την Ένωση Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΕΛΜΕ) Πειραιά, ο αριθμός των καθηγητών που απασχολούνται στα δημόσια σχολεία της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά ανέρχεται σε 3300 περίπου.

Για τον υπολογισμό του ποσοστού του δείγματος σε σχέση με τους δύο πληθυσμούς, έχουμε:

- Πληθυσμός Διεύθυνσης: 4267 εκπαιδευτικοί
- Δείγμα: 152 απαντήσεις
- Ποσοστό Δείγματος (σε σχέση με τον πληθυσμό της Διεύθυνσης): 3.56%
- Πληθυσμός ΕΛΜΕ Πειραιά: 3300 καθηγητές
- Δείγμα: 152 απαντήσεις
- Ποσοστό Δείγματος (σε σχέση με τον πληθυσμό της ΕΛΜΕ Πειραιά): 4.61%

#### **4.1.5 Μέθοδος/οι Ανάλυσης Δεδομένων**

Για την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το SPSS 26.0 καθώς είναι ένα εξαιρετικό λογισμικό για την επεξεργασία κρίσιμων δεδομένων με απλό τρόπο. Το SPSS μας βοήθησε να χειριστούμε τον μεγάλο όγκο δεδομένων και πληροφοριών προκειμένου να προχωρήσουμε στην έρευνα και να συντάξουμε κριτικά την τελική ανάλυση και αξιολόγηση. Επίσης χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση και έρευνα δεδομένων καθώς και στην ανάλυση, την μετατροπή και την παραγωγή του συνόλου δεδομένων μεταξύ διαφορετικών μεταβλητών δεδομένων που θέλαμε να παρουσιάσουμε μέσω γραφικής αναπαράστασης, ώστε να μπορούν να κατανοηθούν και να ερμηνευτούν εύκολα τα αποτελέσματα.

### Μέρος 3°

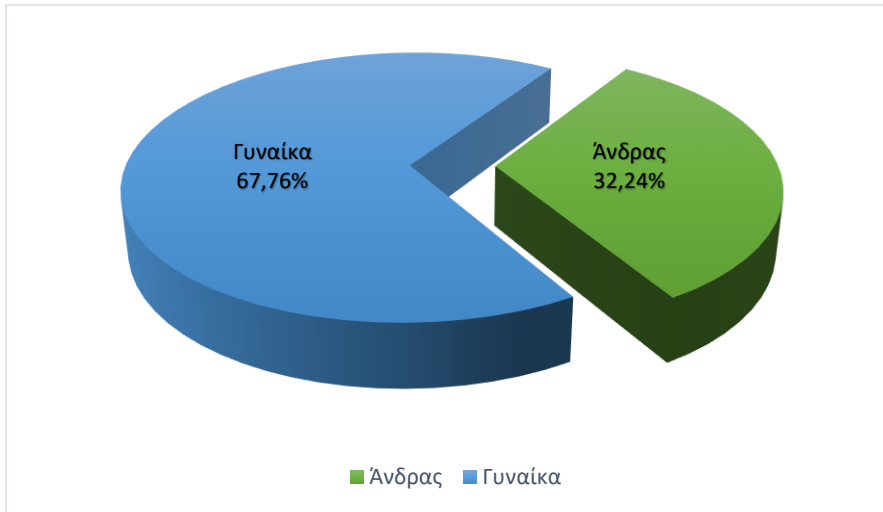
#### Κεφάλαιο 5

##### 5.1 Αποτελέσματα της Έρευνας

###### 5.1.1 Δημογραφικά Στοιχεία

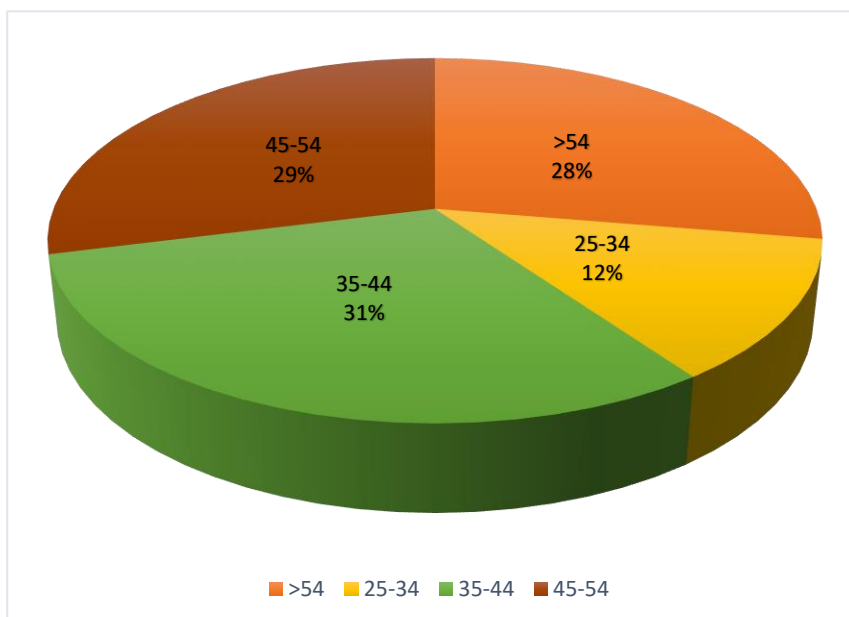
Παρουσιάζουμε τα δεδομένα που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος.

Γράφημα 1: Φύλο



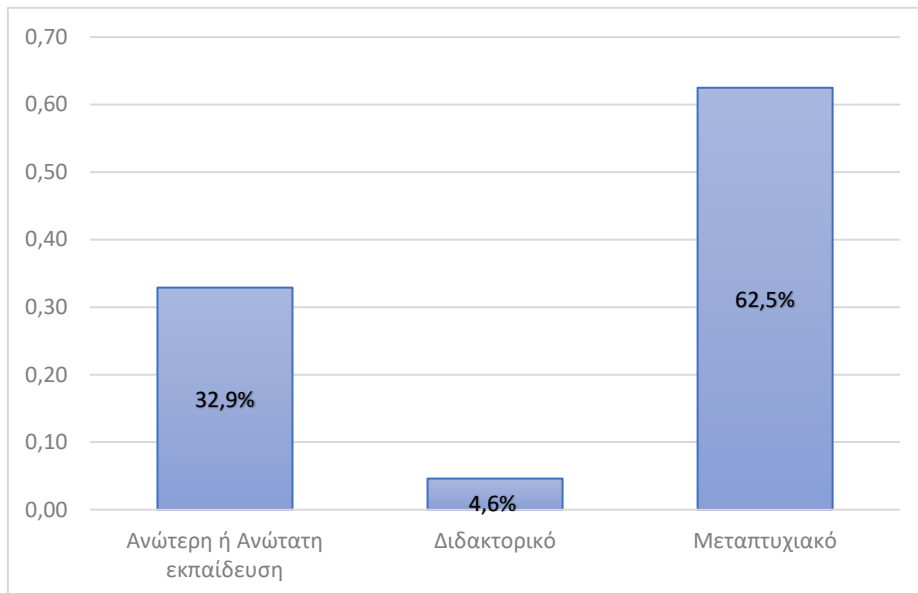
Στο γράφημα 1 βλέπουμε ότι οι γυναίκες υπερτερούν σε αναλογία περίπου 2:1 από τους άντρες καθηγητές.

Γράφημα 2: Ηλικίες



Ως προς τις ηλικίες στο γράφημα 2 παρατηρούμε ότι πάνω από τους μισούς περίπου 57% είναι πάνω από 45 ετών Ενώ το υπόλοιπο 43% είναι άτομα μικρότερων ηλικιών.

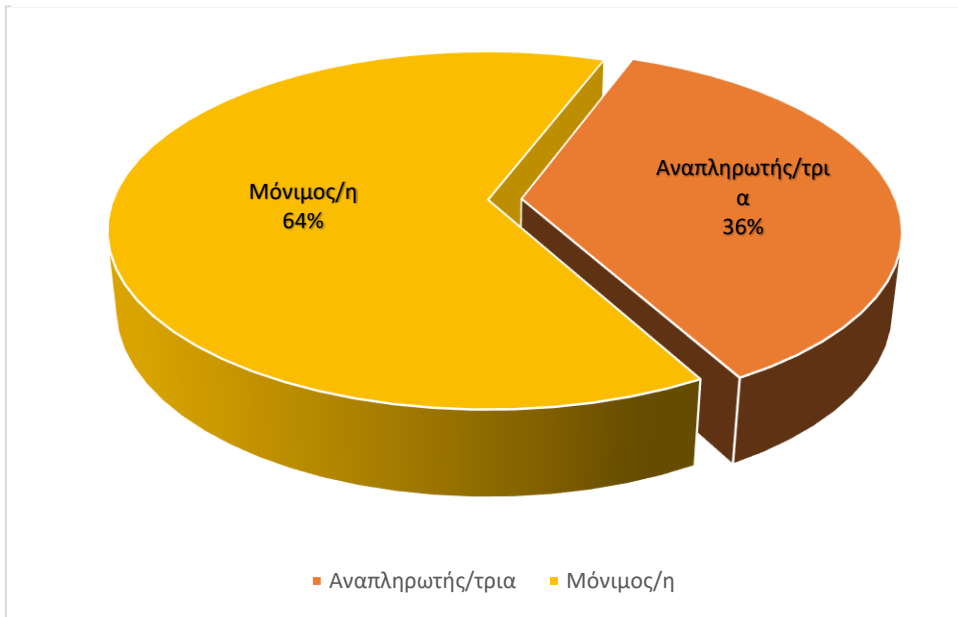
**Γράφημα 3:** Επίπεδο Εκπαίδευσης



Όπως γνωρίζουμε το επίπεδο μορφώσεως των εκπαιδευτικών είναι από τα υψηλότερα που υπάρχουν σε όλους τους επαγγελματικούς κλάδους, μιας και αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την εργασία σε αυτόν τον κλάδο. Μάλιστα με τον τελευταίο νόμο για την επιλογή των εκπαιδευτικών με την μοριοδότηση των τίτλων, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κατέχουν τίτλους επιπέδου εκπαίδευσης 7 ή 8 σύμφωνα με το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων του ΕΟΠΠΕΠ. Έτσι από την έρευνα έχουμε 67% δηλαδή 2 στους 3 εκπαιδευτικούς με επίπεδα 7 και 8 (Μεταπτυχιακό η Διδακτορικό) ενώ οι υπόλοιποι είναι απόφοιτοι ανώτερης ή ανώτατης σχολής (γράφημα 3).

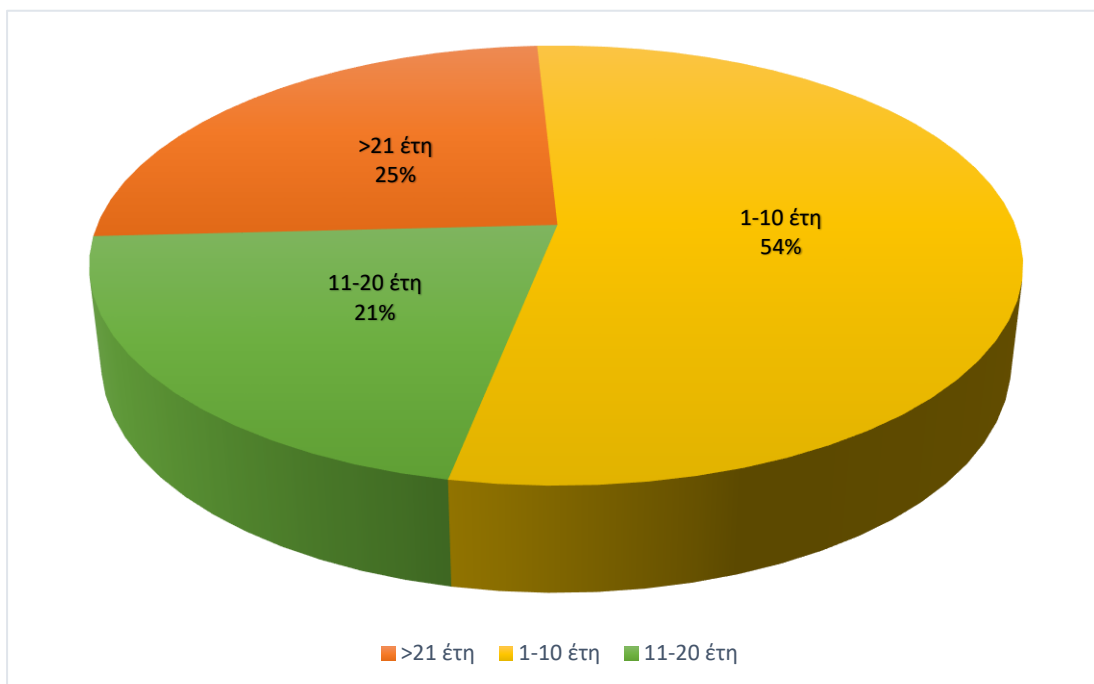


**Γράφημα 4:** Καθεστώς Εργασίας



Στο γράφημα 4, ως προς το καθεστώς εργασίας των εκπαιδευτικών παρατηρούμε ότι το 64% του δείγματος αποτελείται από μόνιμους εκπαιδευτικούς ενώ το 36% από αναπληρωτές. Τα παραπάνω ποσοστά είναι σε αντιστοιχία με τον αριθμό των αναπληρωτών που χρειάζονται τα τελευταία χρόνια στην Δημόσια Εκπαίδευση για να καλύψουν τα κενά που υπάρχουν μετά από τόσα χρόνια έλλειψης μόνιμων διορισμών.

**Γράφημα 5:** Έτη Προϋπηρεσίας στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση



Τέλος ως προς τα έτη προϋπηρεσίας στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του δείγματος βλέπουμε ότι οι μισοί περίπου 54% έχουν μέχρι 10 έτη προϋπηρεσία ενώ μόνο το ένα τέταρτο έχει πάνω από 21 έτη (γράφημα 5). Αν μαζί με το παραπάνω συνεξετάσουμε και τα δεδομένα από τις ηλικίες των ατόμων του δείγματος που είπαμε ότι είναι 57% άνω των 45 ετών πολύ εύκολα βγάζουμε το συμπέρασμα ότι η δεκαετής και πλέον έλλειψη διορισμού εκπαιδευτικών συνετέλεσε στην αποδιοργάνωση και γήρανση του Δημόσιου Εκπαιδευτικού συστήματος.

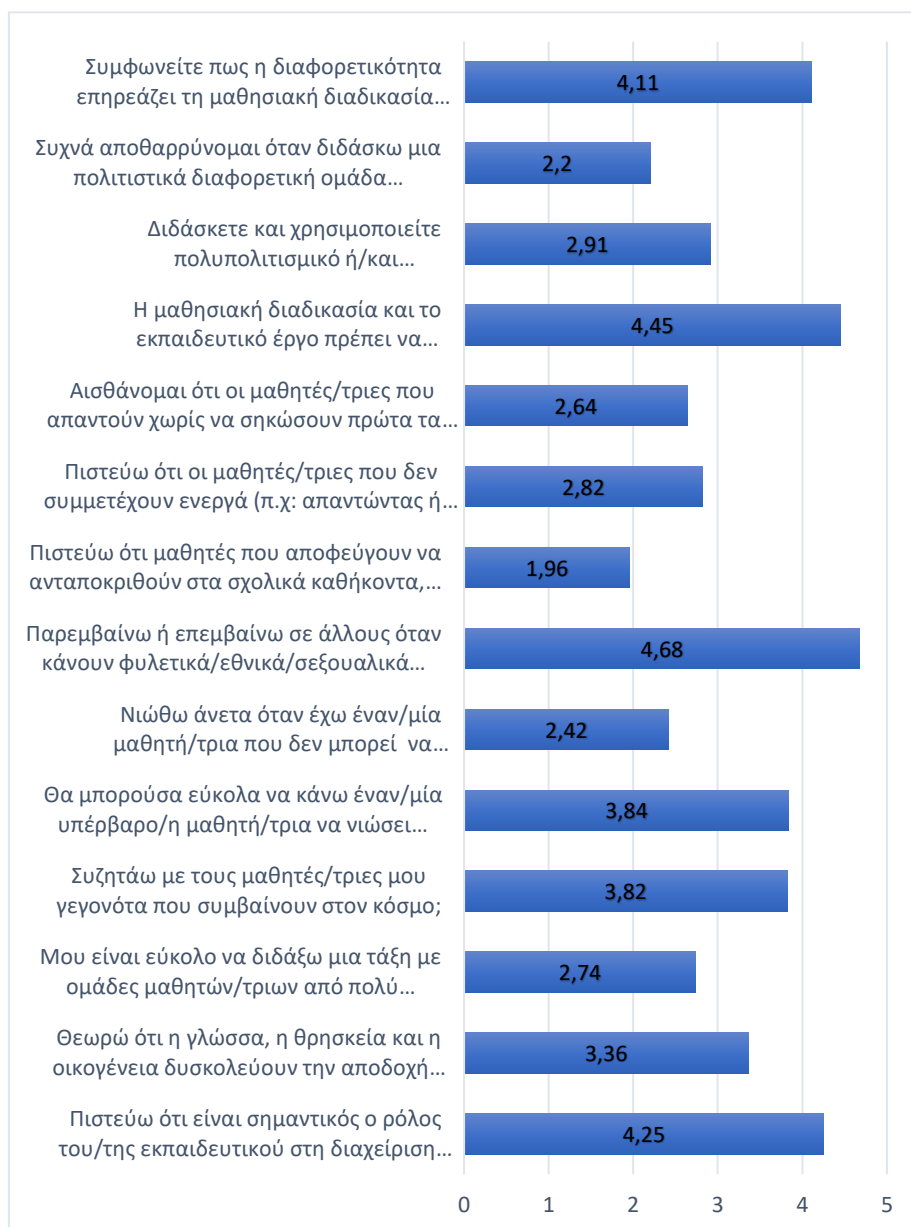
### **5.1 2 Αποδοχή της Διαφορετικότητας**

Ως προς την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας με τις ερωτήσεις που αναφέρονται στην αποδοχή της διαφορετικότητας.

Με συνολικό Μ.Ο. 3,3 και Τ.Α. 0,32 οι ερωτήσεις που αφορούν την αποδοχή της διαφορετικότητας στους εκπαιδευτικούς δείχνουν ότι έχουν υψηλό βαθμό αποδοχής.

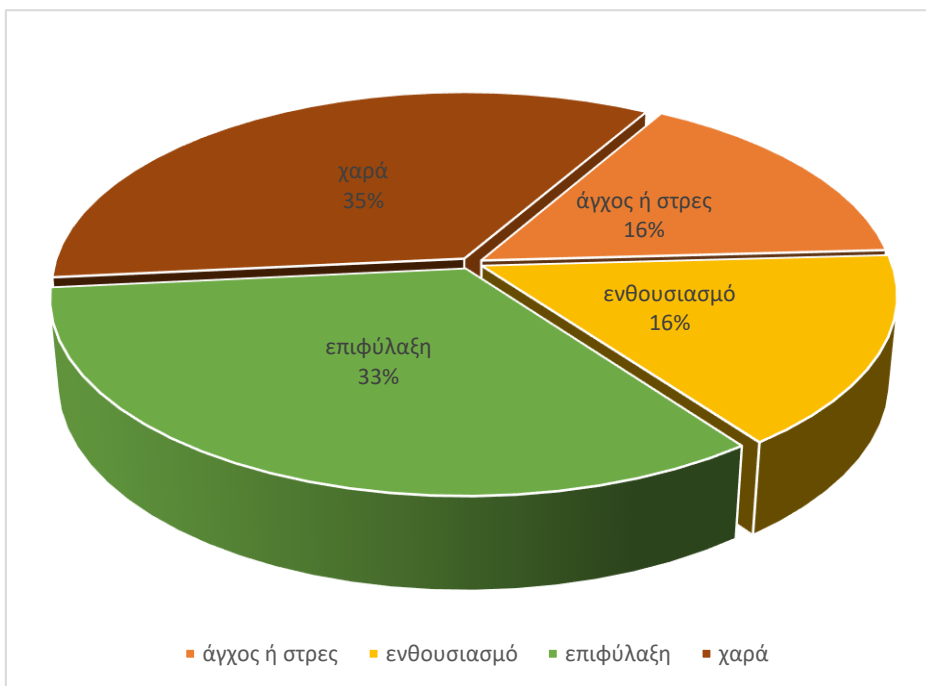
Στο γράφημα 6, οι παράμετροι : «Παρεμβαίνω ή επεμβαίνω σε άλλους όταν κάνουν φυλετικά/εθνικά/σεξουαλικά προσβλητικά σχόλια ή αστεία στην τάξη», «Η μαθησιακή διαδικασία και το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να απαλλαγούν από στερεότυπα και προκαταλήψεις ως προς τη διαφορετικότητα» και «Πιστεύω ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη διαχείριση της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών» έχουν τους μεγαλύτερους βαθμούς αποδοχής με μέσους όρους πάνω από 4 στα 5, ενώ στον αντίποδα οι παράμετροι : «Πιστεύω ότι μαθητές που αποφεύγουν να ανταποκριθούν στα σχολικά καθήκοντα, είναι τεμπέληδες», «Συχνά αποθαρρύνομαι όταν διδάσκω μια πολιτιστικά διαφορετική ομάδα μαθητές/τριες» και «Νιώθω άνετα όταν έχω έναν/μία μαθητή/τρια που δεν μπορεί να επικοινωνήσει καλά με κανέναν στην τάξη επειδή η μητρική του/της γλώσσα ήταν μοναδική» έχουν τους μικρότερους βαθμούς αποδοχής με μέσους όρους κάτω από 3 στα 5.

**Γράφημα 6:** Αποδοχή διαφορετικότητας, Μέτρα Θέσης



Στο ερώτημα «Τη διαφορετικότητα στην τάξη την αντιμετωπίζω αρχικά» βλέπουμε δύο συναισθήματα αντίθετων κατευθύνσεων. Της χαράς με 53% και της επιφύλαξης με 33% (γράφημα 7).

**Γράφημα 7:** Αρχική αντιμετώπιση διαφορετικότητας



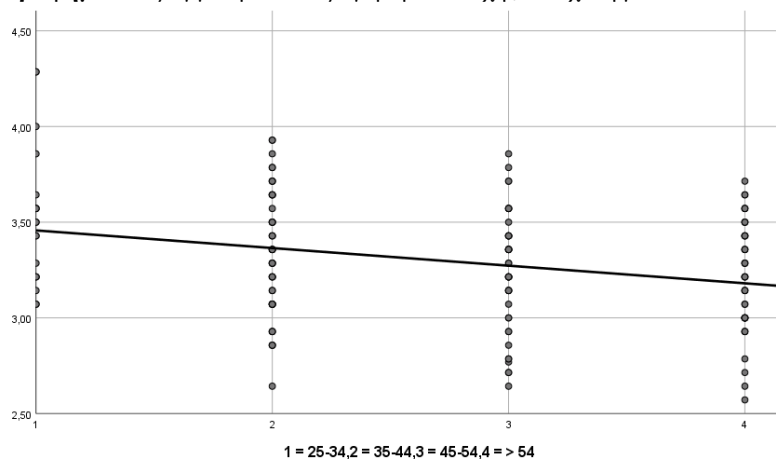
Οι δείκτες συσχέτισης Pearson μας δείχνουν ότι την υψηλότερη συσχέτιση, χωρίς όμως υψηλούς δείκτες έχουν οι παράμετροι, «Η μαθησιακή διαδικασία και το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να απαλλαγούν από στερεότυπα και προκαταλήψεις ως προς τη διαφορετικότητα» και «Παρεμβαίνω ή επεμβαίνω σε άλλους όταν κάνουν φυλετικά/εθνικά/σεξουαλικά προσβλητικά σχόλια ή αστεία στην τάξη» με δείκτη Pearson 0,395 σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01, επίσης οι παράμετροι, «Η μαθησιακή διαδικασία και το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να απαλλαγούν από στερεότυπα και προκαταλήψεις ως προς τη διαφορετικότητα» και «Πιστεύω ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη διαχείριση της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών» με δείκτη Pearson 0,382 σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01, και τέλος οι παράμετροι, «Πιστεύω ότι οι μαθητές/τριες που δεν συμμετέχουν ενεργά (π.χ: απαντώντας ή θέτοντας ερωτήσεις, κάνοντας σχόλια ή συμμετέχοντας σε συζητήσεις στην τάξη) έχουν έλλειψη ενδιαφέροντος» και «Πιστεύω ότι μαθητές που αποφεύγουν να ανταποκριθούν στα σχολικά καθήκοντα, είναι τεμπέληδες» με δείκτη Pearson 0,365 σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01 (πίνακας 1).

Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach alpha είναι χαμηλός 0,30 με τις πιο αδύναμες παραμέτρους, «Συχνά αποθαρρύνομαι όταν διδάσκω μια πολιτιστικά διαφορετική ομάδα μαθητές/τριες», «Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/τριες που απαντούν χωρίς να σηκώσουν πρώτα τα χέρια τους δηλώνουν έλλειψη σεβασμού προς τους συμμαθητές/τριες τους και τον/την εκπαιδευτικό» και «Νιώθω άνετα όταν έχω έναν/μία μαθητή/τρια που δεν μπορεί να επικοινωνήσει καλά με κανέναν στην τάξη επειδή η μητρική του/της γλώσσα ήταν μοναδική» (πίνακας 2).

Οι παράμετροι: «Συζητάω με τους μαθητές/τριες μου γεγονότα που συμβαίνουν στον κόσμο», «Θα μπορούσα εύκολα να κάνω έναν/μία υπέρβαρο/η μαθητή/τρια να νιώσει μέρος της τάξης», «παρεμβαίνω ή επεμβαίνω σε άλλους όταν κάνουν φυλετικά/εθνικά/σεξουαλικά προσβλητικά σχόλια ή αστεία στην τάξη», «η μαθησιακή διαδικασία και το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να απαλλαγούν από στερεότυπα και προκαταλήψεις ως προς τη διαφορετικότητα» και «η διαφορετικότητα επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία προωθώντας τη συλλογικότητα, το σεβασμό, τη σχολική επιτυχία και την ισότητα των ευκαιριών» δείχνουν να έχουν τις μεγαλύτερες συσχετίσεις και αν απομονωθούν διπλασιάζουν τον δείκτη αξιοπιστίας Cronbach alpha (πίνακας 3).

Το T τεστ του φύλου για άνδρες Μ.Ο. 3,328, Τ.Α. 0,304 και για γυναίκες Μ.Ο. 3,285, Τ.Α. 0,333 αλλά και του καθεστώτος εργασίας για μόνιμους Μ.Ο. 3,258, Τ.Α. 0,292 και για αναπληρωτές Μ.Ο. 3,371, Τ.Α. 0,364 δείχνει ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση της αποδοχής σε σχέση με τα δύο αυτούς δημογραφικά στοιχεία (πίνακας 5). Από τον πίνακα 4 ανάλυσης ANOVA, βλέπουμε πολύ ασθενή αρνητική συσχέτιση με τα χρόνια προϋπηρεσίας ( $R=0,164$   $F=4,171$   $p=0,043$ ) και το επίπεδο εκπαίδευσης ( $R=0,035$   $F=0,179$   $p=0,673$ ), ενώ από γράφημα 8 γραμμικής παλινδρόμησης παρατηρούμε μια έντονη αρνητική συσχέτιση με την ηλικία ( $R=0,287$   $F=13,441$   $p=0,000$  και γραμμικό συντελεστή  $-0,092$ ) κατά την οποία μεγαλύτερη ηλικία προβλέπει και μικρότερη αποδοχή της διαφορετικότητας.

**Γράφημα 8:** Γραμμική Παλινδρόμηση Αποδοχής σε σχέση με Ηλικία



### 5.1.3 Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα

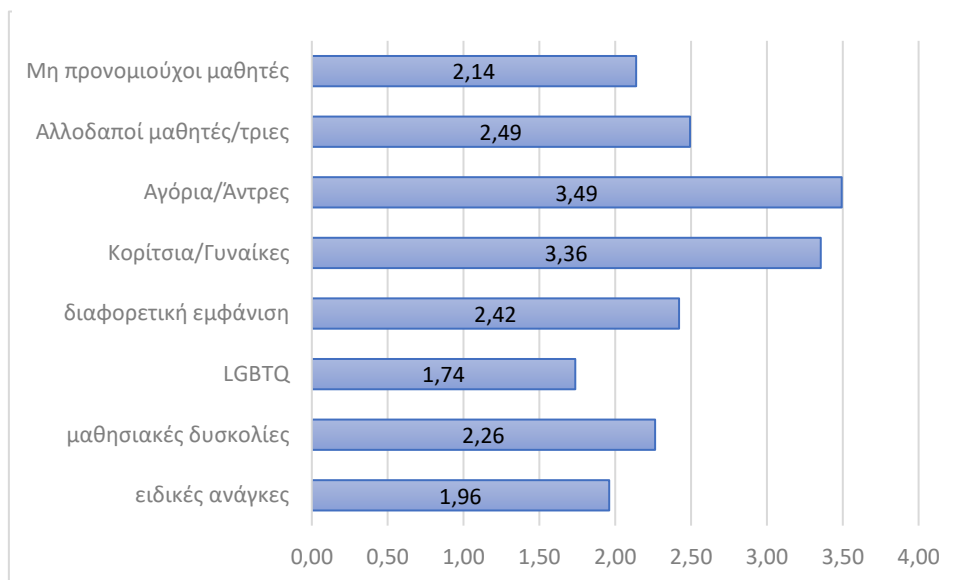
#### Αντιπροσώπευση

Στην ανάλυση ως προς την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών βλέπουμε τα επόμενα.

Στον τομέα της αντιπροσώπευσης στο υλικό και θεματολογία του σχολείου οι ομάδες διαφορετικότητας βλέπουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών είναι ότι αισθάνονται γενικώς

μέτρια αντιπροσώπευση των ομάδων με Μ.Ο. 2,5 και Τ.Α. 0,76 στην οποία οι μόνες ομάδες που φαίνεται να έχουν μια αυξημένη αντιπροσώπευση είναι οι τυπικές ομάδες των κοριτσιών/γυναικών Μ.Ο. 3,36 και των αγοριών/ανδρών Μ.Ο. 3,49 (γράφημα 9).

**Γράφημα 9:** Αντιπροσώπευση Ομάδων Διαφορετικότητας, Μέτρα Θέσης



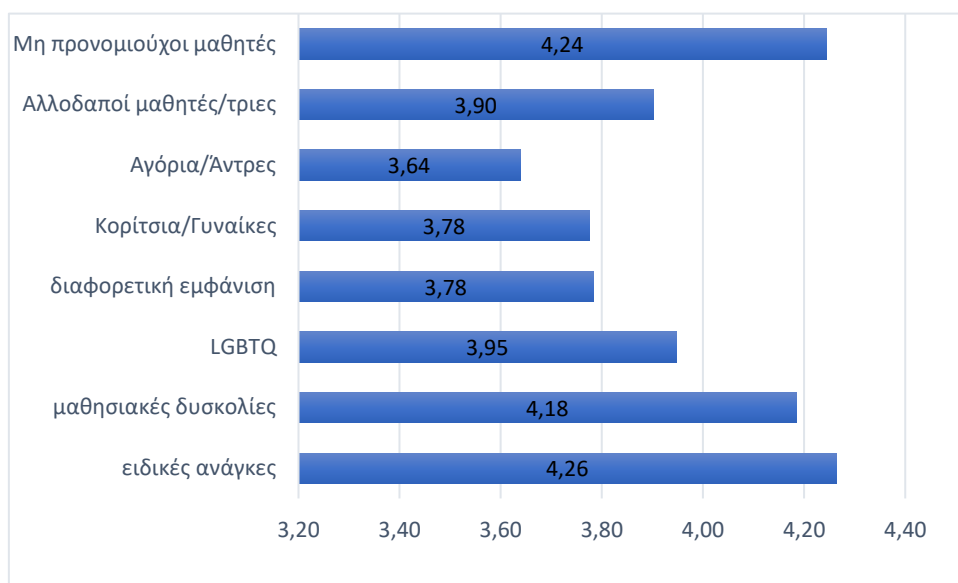
Το ερωτηματολόγιο για την αντιπροσώπευση έχει πολύ υψηλή αξιοπιστία με δείκτη Cronbach' s Alpha 0,879 (Πίνακας 6).

Ο πίνακας 7 παλινδρομήσεων δεν μας δίνει διαφοροποίηση στην αντιπροσώπευση σχετικά με την ηλικία ( $R=0,090$   $F=1,216$   $p=0,272$ ) την εκπαίδευση ( $R=0,094$   $F=1,329$   $p=0,251$ ) και την προϋπηρεσία ( $R=0,062$   $F=0,576$   $p=0,449$ ). Επίσης το T τεστ δεν δίνει διαφοροποίηση ως προς το καθεστώς εργασίας για μόνιμους Μ.Ο. 2,474, Τ.Α. 0,787 και για αναπληρωτές Μ.Ο. 2,498, Τ.Α. 0,720, αλλά μας δίνει διαφοροποίηση ως προς το φύλο για άνδρες Μ.Ο. 2,712, Τ.Α. 0,828 και για γυναίκες Μ.Ο. 2,374, Τ.Α. 0,705, στην οποία παρατηρούμε οι άνδρες θεωρούν ότι υπάρχει περισσότερη αντιπροσώπευση της διαφορετικότητας από ότι οι γυναίκες (πίνακας 8).

### Ψυχική Υγεία

Κατά την έρευνα παρατηρούμε έντονο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την ψυχική υγεία των ομάδων διαφορετικότητας με Μ.Ο. 3,97 και Τ.Α. 0,82 με το μεγαλύτερο ενδιαφέρον να εστιάζεται στις ομάδες των μη προνομιούχων μαθητών Μ.Ο. 4,24 και των μαθητών με ειδικές ανάγκες Μ.Ο. 4,26 (γράφημα 10).

**Γράφημα 10:** Ενδιαφέρον Ψυχικής Υγείας Ομάδων Διαφορετικότητας, Μέτρα Θέσης



Όπως και προηγουμένως το ερωτηματολόγιο για την ψυχική υγεία έχει πολύ υψηλή αξιοπιστία με δείκτη αξιοπιστίας Cronbach' s Alpha 0,936 (πίνακας 9).

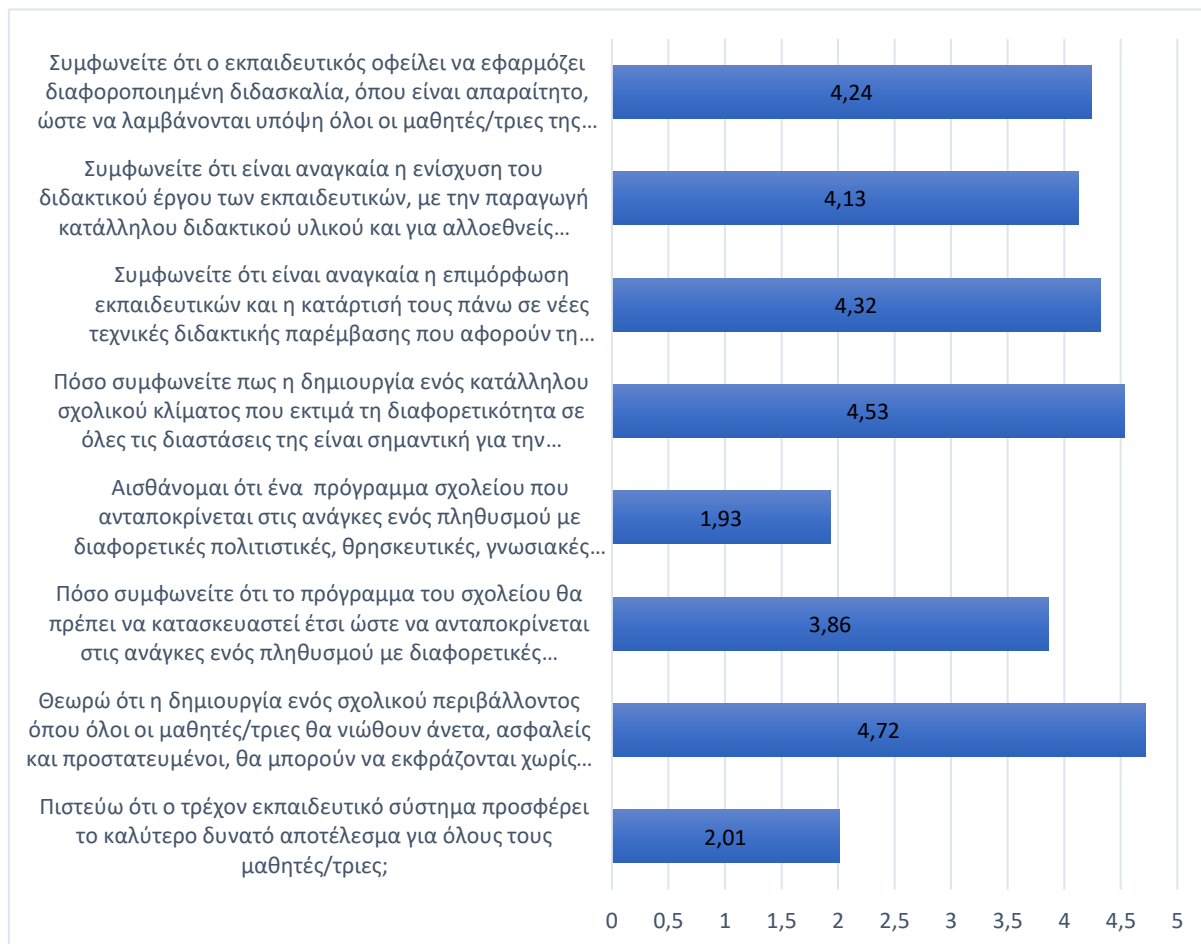
Τόσο η ανάλυση ANOVA για την ηλικία ( $R=0,043$   $F=0,278$   $p=0,599$ ), για το επίπεδο εκπαίδευσης ( $R=0,037$   $F=0,201$   $p=0,654$ ) και για τα έτη προϋπηρεσίας ( $R=0,002$   $F=0,000$   $p=0,983$ ), όσο και το T τεστ για άνδρες Μ.Ο. 3,977 και Τ.Α. 0,808, γυναίκες Μ.Ο. 3,962 και Τ.Α. 0,825 και μόνιμους Μ.Ο. 3,982 και Τ.Α. 0,841, αναπληρωτές Μ.Ο. 3,941 και Τ.Α. 0,779 δεν μας δίνουν καμιά διαφοροποίηση όλων των δημογραφικών παραμέτρων ως προς την ευαισθητοποίηση σχετικά με την ψυχική υγεία των ομάδων διαφορετικότητας (πίνακες 10 και 11).

### Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης

Στο κομμάτι που αφορά τους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (π.χ. εκπαιδευτικοί, πρόγραμμα, επιμορφώσεις κ.λ.π.), οι απόψεις των εκπαιδευτικών με Μ.Ο. 3,72 και Τ.Α. 0,43, δείχνουν ότι οι παραπάνω συντελεστές παίζουν σημαντικό ρόλο στην ευαισθητοποίηση γενικότερα του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα οι παράγοντες που συντελούν περισσότερο είναι: «η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές/τριες θα νιώθουν άνετα, ασφαλείς και προστατευμένοι, θα μπορούν να εκφράζονται χωρίς φόβο και θα είναι χαρούμενοι και δημιουργικοί» με Μ.Ο. 4,72 και «η δημιουργία ενός κατάλληλου σχολικού κλίματος που εκτιμά τη διαφορετικότητα σε όλες τις διαστάσεις της» με Μ.Ο. 4,53. Αντίθετα δεν φαίνεται να συντελούν στην ευαισθητοποίηση οι παράμετροι, «ένα πρόγραμμα σχολείου που ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες, μπορεί να αλλοιώσει τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της χώρας» με Μ.Ο. 1,93

και «το τρέχον εκπαιδευτικό σύστημα προσφέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για όλους τους μαθητές/τριες» με Μ.Ο. 2,01 (γράφημα 11).

**Γράφημα 11:** *Εναισθητοποίηση και Σχολικοί Συντελεστές, Μέτρα Θέσης*



Ο δείκτης Cronbach' s Alpha με τιμή 0,451 μας δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί συντελεστές της έρευνάς μας, μας παρέχουν μέτρια αξιοπιστία (πίνακας 12). Μπορούμε όμως από τους 8 συντελεστές να σταθμίσουμε 5, οι οποίοι μας δίνουν πολύ υψηλό δείκτη αξιοπιστίας Cronbach' s Alpha (πίνακας 13).

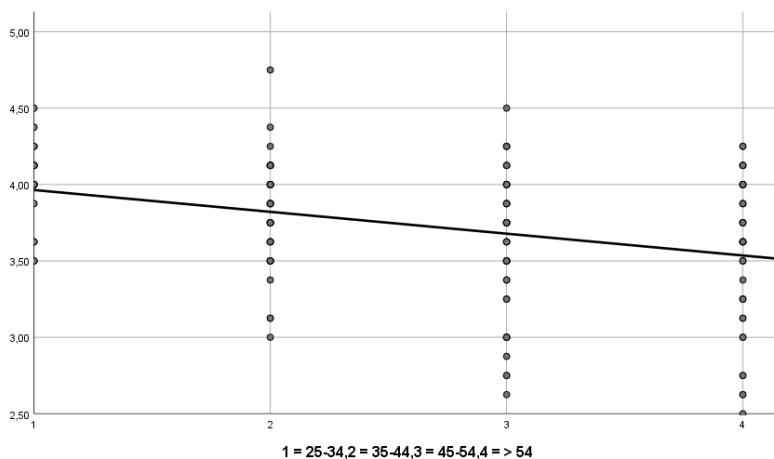
Το T τεστ δεν μας δίνει διαφοροποίηση των δεδομένων για τους συντελεστές εκπαίδευσης τόσο σε σχέση με το φύλο, άνδρες Μ.Ο. 3,617 και Τ.Α. 0,459, γυναίκες Μ.Ο. 3,767 και Τ.Α. 0,411 όσο και σε σχέση με το καθεστώς εργασίας, μόνιμος Μ.Ο. 3,648 και Τ.Α. 0,456, αναπληρωτής Μ.Ο. 3,843 και Τ.Α. 0,354 (πίνακας 14).

Η ανάλυση ANOVA και οι καμπύλες παλινδρόμησης δεν μας δείχνουν συσχέτιση των συντελεστών εκπαίδευσης με το επίπεδο εκπαίδευσης του δείγματος ( $R=0,043$   $F=0,280$   $p=0,597$ ), όμως μας δίνει υψηλή συσχέτιση με την ηλικία ( $R=0,333$   $F=18,771$   $p=0,000$ , γραμμικός συντελεστής -0,143) και τα έτη προϋπηρεσίας ( $R=0,294$   $F=14,178$   $p=0,000$ , γραμμικός συντελεστής

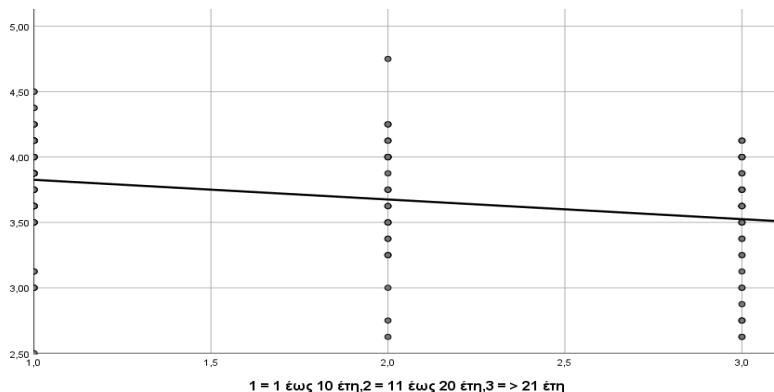


-0,150) (πίνακας 15). Πιο συγκεκριμένα έχουμε αρνητική συσχέτιση, όσο πιο μεγάλη ηλικία ή περισσότερα τα έτη προϋπηρεσίας τόσο μικρότερη είναι η αντίληψη προς την ευαισθητοποίηση σε σχέση με τους συντελεστές εκπαίδευσης (γραφήματα 12, 13).

**Γράφημα 12:** Γραμμική Παλινδρόμηση Ευαισθητοποίηση Συντελεστών Εκπαίδευσης σε σχέση με την Ηλικία



**Γράφημα 13:** Γραμμική Παλινδρόμηση Ευαισθητοποίηση Συντελεστών



Συνολικά λοιπόν και από τους 3 τομείς, αντιπροσώπευση, ψυχική υγεία και συντελεστές εκπαίδευσης, θεωρούμε ότι με Μ.Ο. 3,39 και Τ.Α. 0.46, έχουμε μια μέτρια προς υψηλή ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προς την διαφορετικότητα.

#### Ευαισθητοποίηση συνολικά

Με συνολικό Μ.Ο. 3,39 και Τ.Α. 0,46 η έρευνα μας έδειξε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών μας δίνουν έναν μέτριο προς υψηλό βαθμό ευαισθητοποίησης.

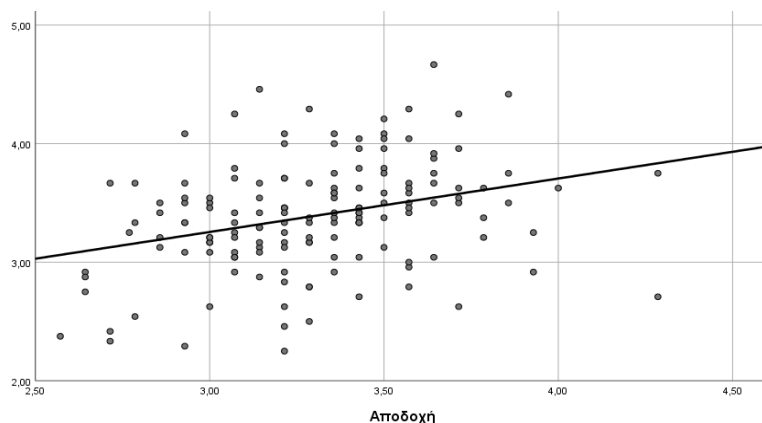
Ο συνολικός δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha 0,843 και όλοι οι επιμέρους δείκτες απουσίας που είναι άνω του 0,800 μας έδειξαν ότι το ερωτηματολόγιο για την ευαισθητοποίηση είναι αρκετά αξιόπιστο (πίνακας 22).

Από τα T τεστ έχουμε για άνδρες Μ.Ο. 3,435 και Τ.Α. 0,497, γυναίκες Μ.Ο. 3,368 και Τ.Α. 0,444 και για το καθεστώς εργασίας, μόνιμος Μ.Ο. 3,427 και Τ.Α. 0,447, αναπληρωτής Μ.Ο. 3,368 και Τ.Α. 0,470 (πίνακας 20), και από ανάλυση ANOVA και τις καμπύλες παλινδρόμησης για το επίπεδο εκπαίδευσης ( $R=0,016$   $F=0,041$   $p=0,840$ ), για την ηλικία ( $R=0,128$   $F=2,495$   $p=0,116$ , γραμμικός συντελεστής  $-0,059$ ) και τα έτη προϋπηρεσίας ( $R=0,057$   $F=0,481$   $p=0,489$ ) (πίνακας 21). Από τα παραπάνω βλέπουμε ότι δεν υπάρχει σαφής συσχέτιση εκτός από μια μικρή αρνητική ασθενής συσχέτιση της ηλικίας με την ευαισθητοποίηση συνολικά.

### Αποδοχή και Ευαισθητοποίηση

Στο τέλος της έρευνας μας έχουμε την μελέτη της ευαισθητοποίησης σε σχέση με την αποδοχή. Έτσι από την γραμμική παλινδρόμηση ANOVA της ευαισθητοποίησης σε σχέση με την αποδοχή του πίνακας 23 ( $R=0,316$   $F=16,651$   $p=0,000$ , γραμμικό συντελεστή 0,451) αλλά και από το γράφημα 14 της καμπύλης παλινδρόμησης βλέπουμε ότι υπάρχει θετική υψηλή συσχέτιση αποδοχής και ευαισθητοποίησης

**Γράφημα 14:** Γραμμική Παλινδρόμηση Ευαισθητοποίηση και Αποδοχή



### 5.2 Συμπεράσματα

Από την έρευνά μας μπορούμε να βγάλουμε τα παρακάτω συμπεράσματα όσον αφορά σε επιμέρους ζητούμενα της έρευνας, καθώς και για τα τρία ερευνητικά ερωτήματα E1, E2 και E3.

Για το πρώτο ερώτημα ως προς τον βαθμό της ευαισθητοποίησης και την αποδοχής της διαφορετικότητας. Για την «Αποδοχή της διαφορετικότητας» από τον μέσο όρο που είναι 3,3 σε μια κλίμακα από 1 έως 5, με τυπική απόκλιση 0,32 βλέπουμε ότι γενικά υπάρχει θετική αποδοχή της διαφορετικότητας.

Στον βαθμό της «Ευαισθητοποίησης» με συνολικό μέσο όρο που είναι 3,39 στην πεντάβαθμη κλίμακα και με τυπική απόκλιση 0,46 βλέπουμε ότι υπάρχει υψηλό το αίσθημα της ευαισθητοποίησης μέσα στο δείγμα μας. Από τις τρεις παραμέτρους της ευαισθητοποίησης τον υψηλότερο βαθμό με Μ.Ο. 3,97 φαίνεται να έχει η παράμετρος της «ψυχικής υγείας» των ομάδων διαφορετικότητας, ενώ τον μικρότερο με Μ.Ο. 2,5 η παράμετρος της «αντιπροσώπευσης» των ομάδων, που μας υποδεικνύει και την κατεύθυνση που θα μπορούσαμε να βελτιώσουμε ως εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο δεύτερο ερώτημα της συσχέτισης των δημογραφικών μεταβλητών με την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Οι δημογραφικές μεταβλητές φύλο, καθεστώς εργασίας, χρόνια προϋπηρεσίας και επίπεδο εκπαίδευσης δεν φαίνεται μέσα από την έρευνα να έχουν κάποια συσχέτιση τόσο με την αποδοχή όσο και με την ευαισθητοποίηση συνολικά. Αυτό που παρατηρήσαμε ήταν μια μικρή αρνητική συσχέτιση της ηλικίας με την αποδοχή και με την ευαισθητοποίηση συνολικά. Επίσης τα χρόνια προϋπηρεσίας είχαν αρνητική συσχέτιση με την παράμετρο της ευαισθητοποίησης των «Συντελεστών Εκπαίδευσης». Από τα παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα που θίξαμε και κατά την ανάλυση της έρευνάς μας ότι το εκπαιδευτικό δυναμικό έχει ανάγκη εμπλουτισμού μέσω πολλών νέων προσλήψεων άμεσα.

Τέλος για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα του αν υπάρχει συσχέτιση της ευαισθητοποίησης με την αποδοχή της διαφορετικότητας, νομίζουμε ότι τα πράγματα είναι πολύ ξεκάθαρα, διότι η έρευνα μέσω της γραμμικής παλινδρόμησης μας έδειξε ότι υπάρχει έντονη συσχέτιση του βαθμού αποδοχής των ομάδων διαφορετικότητας με την ευαισθητοποίηση. Συσχέτιση κατά την οποία όσο μεγαλύτερη αποδοχή υπάρχει προς την διαφορετικότητα τόσο μεγαλύτερη είναι και η ευαισθητοποίηση προς αυτήν. Αυτό μας δείχνει ότι όσο θα βελτιώνουμε τις παραμέτρους της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών προς τις ομάδες διαφορετικότητας τόσο θα βελτιώνουμε και την αποδοχή αυτών των ομάδων από τους εκπαιδευτικούς.

### **5.3 Περιορισμοί της έρευνας**

Μια ανάλυση των ερωτημάτων του ερωτηματολογίου ίσως υποδεικνύει έλλειψη συνοχής ή κάλυψης. Περιορισμοί στο δείγμα, όπως η μικρή κλίμακα (152 καθηγητές) και η επικέντρωση μόνο σε εκπαιδευτικούς της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά, μπορεί να περιορίζουν τη γενικευσιμότητα των αποτελεσμάτων. Τυχόν προκαταλήψεις ή ανακρίβειες ενδέχεται να έχουν επηρεάσει τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Ενδεχομένως να είναι περιορισμένες δυνατότητες στην αξιολόγηση της αποδοτικότητας του ερωτηματολογίου ή της αντικειμενικότητας των απαντήσεων.

#### **5.4 Μελλοντική έρευνα αντί επιλόγου**

Μέσα από τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν, φαίνεται ότι υπάρχει ένας σχετικά υψηλός βαθμός αποδοχής της διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον. Ωστόσο, παρατηρείται και μία διασπορά στις απαντήσεις, υποδεικνύοντας ότι υπάρχουν κάποιοι που δεν την αποδέχονται τόσο εύκολα. Επομένως, η έρευνα φαίνεται να δείχνει την ύπαρξη ανάγκης για περαιτέρω ενημέρωση ή ευαισθητοποίηση σε αυτόν τον τομέα.

Επιπλέον, οι μέσοι όροι για την αντιπροσώπευση ορισμένων ομάδων μαθητών είναι χαμηλοί, ειδικά για ομάδες όπως οι μη προνομιούχοι μαθητές. Αυτό υποδεικνύει ότι ορισμένες ομάδες μπορεί να μην είναι επαρκώς αντιπροσωπευμένες στο σχολικό περιβάλλον, ανοίγοντας τον δρόμο για περαιτέρω μελέτη και πιθανή παρέμβαση σε αυτόν τον τομέα.

Τέλος, η έρευνα αναδεικνύει την ύπαρξη ανησυχιών σχετικά με τη ψυχική υγεία ορισμένων ομάδων μαθητών. Αυτό επισημαίνει την ανάγκη για προσοχή και πιθανή παρέμβαση για τη βελτίωση της κατάστασής τους. Συνολικά, η έρευνα φαίνεται να προσφέρει ενδιαφέρουσες προοπτικές για περαιτέρω μελέτη και πιθανή επέκταση των αποτελεσμάτων της σε μελλοντικές έρευνες.

## Πίνακες

**Πίνακας 1:** Συσχέτιση Pearson Παραμέτρων Αποδοχής

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14
A1	1													
A2	-0,055	1												
A3	0,012	0,051	1											
A4	,244**	0,040	0,029	1										
A5	,269**	-0,153	0,113	,337**	1									
A6	0,083	-0,027	0,152	0,135	,258**	1								
A7	,349**	0,013	0,043	,345**	,288**	0,065	1							
A8	0,004	0,035	0,135	-0,098	0,039	-0,125	-0,093	1						
A9	-0,047	0,090	0,033	-0,078	-0,041	-,167*	-0,033	,365**	1					
A10	-0,086	0,067	-0,039	-,204*	-0,052	-0,128	-0,082	,360**	,338**	1				
A11	,382**	0,150	0,076	,198*	0,054	-0,027	,395**	-,176*	-0,150	-0,128	1			
A12	0,078	0,018	0,007	,274**	0,138	,188*	,205*	-0,111	-0,132	-0,020	0,098	1		
A13	-,247**	0,116	-,168*	-,171*	-,310**	-,213**	-,259**	,192*	0,078	,182*	-,262**	-,196*	1	
A14	,261**	,170*	-0,005	,209*	0,012	0,061	,290**	-,221**	-0,114	-,205*	,399**	0,136	-,239**	1

**Πίνακας 2:** Αξιοπιστία Cronbach alpha Παραμέτρων Αποδοχής

Παράμετροι	Cronbach' s Alpha (εκτός)
<b>Πιστεύω ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη διαχείριση της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών;</b>	0,241
<b>Θεωρώ ότι η γλώσσα, η θρησκεία και η οικογένεια δυσκολεύουν την αποδοχή της διαφορετικότητας;</b>	0,264
<b>Μου είναι εύκολο να διδάξω μια τάξη με ομάδες μαθητών/τριων από πολύ διαφορετικές κουλτούρες μεταξύ τους;</b>	0,288
<b>Συζητώ με τους μαθητές/τριες μου γεγονότα που συμβαίνουν στον κόσμο;</b>	0,226
<b>Θα μπορούσα εύκολα να κάνω έναν/μία υπέρβαρο/η μαθητή/τρια να νιώσει μέρος της τάξης;</b>	0,259
<b>Νιώθω άνετα όταν έχω έναν/μία μαθητή/τρια που δεν μπορεί να επικοινωνήσει καλά με κανέναν στην τάξη επειδή η μητρική του/της γλώσσα ήταν μοναδική;</b>	0,308
<b>Παρεμβαίνω ή επεμβαίνω σε άλλους όταν κάνουν φυλετικά/εθνικά/σεξουαλικά προσβλητικά σχόλια ή αστεία στην τάξη;</b>	0,235
<b>Πιστεύω ότι μαθητές που αποφεύγουν να ανταποκριθούν στα σχολικά καθήκοντα, είναι τεμπέληδες;</b>	0,281
<b>Πιστεύω ότι οι μαθητές/τριες που δεν συμμετέχουν ενεργά (π.χ: απαντώντας ή θέτοντας ερωτήσεις, κάνοντας σχόλια ή συμμετέχοντας σε συζητήσεις στην τάξη) έχουν έλλειψη ενδιαφέροντος;</b>	0,300

Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/τριες που απαντούν χωρίς να σηκώσουν πρώτα τα χέρια τους δηλώνουν έλλειψη σεβασμού προς τους συμμαθητές/τριες τους και τον/την εκπαιδευτικό;	0,317
Η μαθησιακή διαδικασία και το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να απαλλαγούν από στερεότυπα και προκαταλήψεις ως προς τη διαφορετικότητα;	0,255
Διδάσκετε και χρησιμοποιείτε πολυπολιτισμικό ή/και διαφοροποιημένο υλικό στην τάξη σας;	0,270
Συχνά αποθαρρύνομαι όταν διδάσκω μια πολιτιστικά διαφορετική ομάδα μαθητές/τριες.	0,429
Συμφωνείτε πως η διαφορετικότητα επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία προωθώντας τη συλλογικότητα, το σεβασμό, τη σχολική επιτυχία και την ισότητα των ευκαιριών;	0,270
<b>Cronbach alpha</b>	<b>0.300</b>

**Πίνακας 3:** Αξιοπιστία Cronbach alpha Σταθμισμένων Παραμέτρων Αποδοχής

Σταθμισμένοι Παράμετροι	Cronbach' s Alpha (εκτός)
Συζητώ με τους μαθητές/τριες μου γεγονότα που συμβαίνουν στον κόσμο;	0,521
Θα μπορούσα εύκολα να κάνω έναν/μία υπέρβαρο/η μαθητή/τρια να νιώσει μέρος της τάξης;	0,613
Παρεμβαίνω ή επεμβαίνω σε άλλους όταν κάνουν φυλετικά/εθνικά/σεξουαλικά προσβλητικά σχόλια ή αστεία στην τάξη;	0,503
Η μαθησιακή διαδικασία και το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να απαλλαγούν από στερεότυπα και προκαταλήψεις ως προς τη διαφορετικότητα;	0,532
Συμφωνείτε πως η διαφορετικότητα επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία προωθώντας τη συλλογικότητα, το σεβασμό, τη σχολική επιτυχία και την ισότητα των ευκαιριών;	0,569
<b>Cronbach' s Alpha</b>	<b>0,603</b>

**Πίνακας 4:** Παράμετροι Γραμμικών Παλινδρομήσεων και ανάλυσης ANOVA, Αποδοχής διαφορετικότητας.

Αποδοχή Διαφορετικότητας ANOVA					
	Γραμμικός Συντελεστής	R	F	p	t
Ηλικία	-0,092	0,287	13,441	0,000	-3,666
Εκπαίδευση	0,020	0,035	0,179	0,673	0,423
Προϋπηρεσία	-0,063	0,164	4,171	0,043	-2,042

**Πίνακας 5:** Αποδοχή Διαφορετικότητας T τεστ

Αποδοχή Διαφορετικότητας T TEST			
		M.O.	T.A.
Φύλο	Ανδρας	3,328	0,304
	Γυναίκα	3,285	0,333
Καθεστώς Εργασίας	Μόνιμος	3,258	0,292
	Αναπληρωτής	3,371	0,364

**Πίνακας 6:** Αξιοπιστία Cronbach alpha Αντιπροσώπευσης Ομάδων Διαφορετικότητας

Αντιπροσώπευση	Cronbach' s Alpha (εκτός)
με ειδικές ανάγκες	0,869
με μαθησιακές δυσκολίες	0,865
LGBTQ	0,873
με διαφορετική εμφάνιση	0,859
Κορίτσια/Γυναίκες	0,858
Αγόρια/Αντρες	0,869
Αλλοδαποί μαθητές/τριες	0,857
Μη προνομιούχοι μαθητές (πχ κάτω από το όριο της φτώχειας)	0,860
Cronbach' s Alpha	0,879

**Πίνακας 7:** Παράμετροι Γραμμικών Παλινδρομήσεων και ανάλυσης ANOVA, Ευαισθητοποίηση και Αντιπροσώπευση

Ευαισθητοποίηση και Αντιπροσώπευση ANOVA					
	Γραμμικός Συντελεστής	R	F	p	t
Ηλικία	-0,068	0,090	1,216	0,272	-1,103
Εκπαίδευση	-0,131	0,094	1,329	0,251	-1,153
Προϋπηρεσία	0,056	0,062	0,576	0,449	0,759

**Πίνακας 8:** Ευαισθητοποίηση και Αντιπροσώπευση T τεστ

Ευαισθητοποίηση και Αντιπροσώπευση T TEST			
		M.O.	T.A.
Φύλο	Ανδρας	2,712	0,828
	Γυναίκα	2,374	0,705
Καθεστώς Εργασίας	Μόνιμος	2,474	0,787
	Αναπληρωτής	2,498	0,720

**Πίνακας 9:** Αξιοπιστία Cronbach alpha Ψυχικής Υγείας Ομάδων Διαφορετικότητας

Ψυχική Υγεία	Cronbach' s Alpha (εκτός)
με ειδικές ανάγκες	0,932
με μαθησιακές δυσκολίες	0,927
LGBDQ	0,929
με διαφορετική εμφάνιση	0,926
Κορίτσια/Γυναίκες	0,924
Αγόρια/Αντρες	0,929
Αλλοδαποί μαθητές/τριες	0,923
Μη προνομιούχοι μαθητές (πχ κάτω από το όριο της φτώχειας)	0,928
Cronbach' s Alpha	0,936

**Πίνακας 10:** Παράμετροι Γραμμικών Παλινδρομήσεων και ανάλυσης ANOVA, Ευαισθητοποίηση και Ψυχική Υγεία

Ευαισθητοποίηση και Ψυχική Υγεία ANOVA					
	Γραμμικός Συντελεστής	R	F	p	t
Ηλικία	0,035	0,043	0,278	0,599	0,527
Εκπαίδευση	0,055	0,037	0,201	0,654	0,449
Προϋπηρεσία	0,002	0,002	0,000	0,983	0,021

**Πίνακας 11:** Ευαισθητοποίηση και Ψυχική Υγεία T τεστ

Ευαισθητοποίηση και Ψυχική Υγεία T TEST			
		M.O.	T.A.
Φύλο	Άνδρας	3,977	0,808
	Γυναίκα	3,962	0,825
Καθεστώς Εργασίας	Μόνιμος	3,982	0,841
	Αναπληρωτής	3,941	0,779

**Πίνακας 12:** Αξιοπιστία Cronbach alpha Ευαισθητοποίησης και Σχολικών Συντελεστών

	Cronbach' s Alpha (εκτός)
Πιστεύω ότι ο τρέχον εκπαιδευτικό σύστημα προσφέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για όλους τους μαθητές/τριες;	0,564
Θεωρώ ότι η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές/τριες θα νιώθουν άνετα, ασφαλείς και προστατευμένοι, θα μπορούν να εκφράζονται χωρίς φόβο και θα είναι χαρούμενοι και δημιουργικοί, είναι απαραίτητη για τη σωστή λειτουργία ενός συμπεριληπτικού σχολείου;	0,386
Πόσο συμφωνείτε ότι το πρόγραμμα του σχολείου θα πρέπει να κατασκευαστεί έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες;	0,287
Αισθάνομαι ότι ένα πρόγραμμα σχολείου που ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες, μπορεί να αλλοιώσει τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της χώρας	0,698
Πόσο συμφωνείτε πως η δημιουργία ενός κατάλληλου σχολικού κλίματος που εκτιμά τη διαφορετικότητα σε όλες τις διαστάσεις της είναι σημαντική για την εξασφάλιση υγιών σχέσεων και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία;	0,314
Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και η κατάρτισή τους πάνω σε νέες τεχνικές διδακτικής παρέμβασης που αφορούν τη διαφορετικότητα;	0,280
Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η ενίσχυση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, με την παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού και για αλλοεθνείς μαθητές/τριες, ώστε να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται και να έχει σημαντικό ρόλο στην τάξη;	0,292
Συμφωνείτε ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να εφαρμόζει διαφοροποιημένη διδασκαλία, όπου είναι απαραίτητο, ώστε να λαμβάνονται υπόψη όλοι οι μαθητές/τριες της τάξης, ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν;	0,239
Cronbach' s Alpha	0,451



**Πίνακας 13:** Αξιοπιστία Cronbach alpha Ευαισθητοποίησης και Σταθμισμένων Σχολικών Συντελεστών

	Cronbach' s Alpha (εκτός)
Πόσο συμφωνείτε ότι το πρόγραμμα του σχολείου θα πρέπει να κατασκευαστεί έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες;	0,775
Πόσο συμφωνείτε πως η δημιουργία ενός κατάλληλου σχολικού κλίματος που εκτιμά τη διαφορετικότητα σε όλες τις διαστάσεις της είναι σημαντική για την εξασφάλιση υγιών σχέσεων και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία;	0,769
Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και η κατάρτισή τους πάνω σε νέες τεχνικές διδακτικής παρέμβασης που αφορούν τη διαφορετικότητα;	0,782
Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η ενίσχυση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, με την παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού και για αλλοεθνείς μαθητές/τριες, ώστε να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται και να έχει σημαντικό ρόλο στην τάξη;	0,748
Συμφωνείτε ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να εφαρμόζει διαφοροποιημένη διδασκαλία, όπου είναι απαραίτητο, ώστε να λαμβάνονται υπόψη όλοι οι μαθητές/τριες της τάξης, ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν;	0,791
Cronbach' s Alpha	0,810

**Πίνακας 14:** Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης T τεστ

Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης T TEST			
		M.O.	T.A.
Φύλο	Ανδρας	3,617	0,459
	Γυναίκα	3,767	0,411
Καθεστώς Εργασίας	Μόνιμος	3,648	0,456
	Αναπληρωτής	3,843	0,354

**Πίνακας 15:** Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης ANOVA

Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης ANOVA					
	Γραμμικός Συντελεστής	R	F	p	t
Ηλικία	-0,143	0,333	18,771	0,000	-4,333
Εκπαίδευση	0,034	0,043	0,280	0,597	0,529
Προϋπηρεσία	-0,150	0,294	14,178	0,000	-3,765

**Πίνακας 16:** Παράμετροι αποδοχής , μέτρα θέσης

	M.O.	T.A.
Πιστεύω ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη διαχείριση της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών;	4,25	0,840
Θεωρώ ότι η γλώσσα, η θρησκεία και η οικογένεια δυσκολεύουν την αποδοχή της διαφορετικότητας;	3,36	1,226
Μου είναι εύκολο να διδάξω μια τάξη με ομάδες μαθητών/τριων από πολύ διαφορετικές κοινότητες μεταξύ τους;	2,74	1,159
Συζητάω με τους μαθητές/τριες μου γεγονότα που συμβαίνουν στον κόσμο;	3,82	0,938
Θα μπορούσα εύκολα να κάνω έναν/μία υπέρβαρο/η μαθητή/τρια να νιώσει μέρος της τάξης;	3,84	0,887

Νιώθω άνετα όταν έχω έναν/μία μαθητή/τρια που δεν μπορεί να επικοινωνήσει καλά με κανέναν στην τάξη επειδή η μητρική του/της γλώσσα ήταν μοναδική;	2,42	1,142
Παρεμβαίνω ή επεμβαίνω σε άλλους όταν κάνουν φυλετικά/εθνικά/σεξουαλικά προσβλητικά σχόλια ή αστεία στην τάξη;	4,68	0,594
Πιστεύω ότι μαθητές που αποφεύγουν να ανταποκριθούν στα σχολικά καθήκοντα, είναι τεμπέληδες;	1,96	0,948
Πιστεύω ότι οι μαθητές/τριες που δεν συμμετέχουν ενεργά (π.χ: απαντώντας ή θέτοντας ερωτήσεις, κάνοντας σχόλια ή συμμετέχοντας σε συζητήσεις στην τάξη) έχουν έλλειψη ενδιαφέροντος;	2,82	1,013
Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/τριες που απαντούν χωρίς να σηκώσουν πρώτα τα χέρια τους δηλώνουν έλλειψη σεβασμού προς τους συμμαθητές/τριες τους και τον/την εκπαιδευτικό;	2,64	1,142
Η μαθησιακή διαδικασία και το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να απαλλαγούν από στερεότυπα και προκαταλήψεις ως προς τη διαφορετικότητα;	4,45	0,883
Διδάσκετε και χρησιμοποιείτε πολυπολιτισμικό ή/και διαφοροποιημένο υλικό στην τάξη σας;	2,91	1,170
Συχνά αποθαρρύνομαι όταν διδάσκω μια πολιτιστικά διαφορετική ομάδα μαθητές/τριες.	2,20	1,134
Συμφωνείτε πως η διαφορετικότητα επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία προωθώντας τη συλλογικότητα, το σεβασμό, τη σχολική επιτυχία και την ισότητα των ευκαιριών;	4,11	1,023
<b>Αποδοχή</b>	<b>3,300</b>	<b>0,323</b>

**Πίνακας 17:** Αντιπροσώπηση Ομάδων , μέτρα θέσης

	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
ειδικές ανάγκες	1,96	0,955
μαθησιακές δυσκολίες	2,26	0,968
LGBTQ	1,74	0,940
διαφορετική εμφάνιση	2,42	1,107
Κορίτσια/Γυναίκες	3,36	1,019
Αγόρια/Άντρες	3,49	1,067
Αλλοδαποί μαθητές/τριες	2,49	1,098
Μη προνομιούχοι μαθητές	2,14	1,104
Αντιπροσώπηση Ομάδων	2,48	0,76

**Πίνακας 18:** Ψυχική Υγεία Ομάδων , μέτρα θέσης

	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
ειδικές ανάγκες	4,26	0,897
μαθησιακές δυσκολίες	4,18	0,809
LGBTQ	3,95	1,002
διαφορετική εμφάνιση	3,78	1,091
Κορίτσια/Γυναίκες	3,78	1,050
Αγόρια/Άντρες	3,64	1,148
Αλλοδαποί μαθητές/τριες	3,90	0,975
Μη προνομιούχοι μαθητές	4,24	0,846
Ψυχική Υγεία Ομάδων	3,97	0,82

**Πίνακας 19:** Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές Εκπαίδευσης, μέτρα θέσης

	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
Πιστεύω ότι ο τρέχον εκπαιδευτικό σύστημα προσφέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για όλους τους μαθητές/τριες;	2,01	0,869
Θεωρώ ότι η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές/τριες θα νιώθουν άνετα, ασφαλείς και προστατευμένοι, θα μπορούν να εκφράζονται χωρίς φόβο και θα είναι χαρούμενοι και δημιουργικοί, είναι απαραίτητη για τη σωστή λειτουργία ενός συμπεριληπτικού σχολείου;	4,72	0,578
Πόσο συμφωνείτε ότι το πρόγραμμα του σχολείου θα πρέπει να κατασκευαστεί έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες;	3,86	1,191
Αισθάνομαι ότι ένα πρόγραμμα σχολείου που ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες, μπορεί να αλλοιώσει τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της χώρας	1,93	1,166
Πόσο συμφωνείτε πως η δημιουργία ενός κατάλληλου σχολικού κλίματος που εκτιμά τη διαφορετικότητα σε όλες τις διαστάσεις της είναι σημαντική για την εξασφάλιση υγιών σχέσεων και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία;	4,53	0,789
Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και η κατάρτισή τους πάνω σε νέες τεχνικές διδακτικής παρέμβασης που αφορούν τη διαφορετικότητα;	4,32	0,946
Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η ενίσχυση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, με την παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού και για αλλοεθνείς μαθητές/τριες, ώστε να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται και να έχει σημαντικό ρόλο στην τάξη;	4,13	0,995
Συμφωνείτε ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να εφαρμόζει διαφοροποιημένη διδασκαλία, όπου είναι απαραίτητο, ώστε να λαμβάνονται υπόψη όλοι οι μαθητές/τριες της τάξης, ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν;	4,24	0,912
Ευαισθητοποίηση και Συντελεστές	3,719	0,431
Ευαισθητοποίηση	3,390	0,461

**Πίνακας 20:** Ευαισθητοποίηση Συνολικά T τεστ

<b>Ευαισθητοποίηση Συνολικά T TEST</b>			
	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>	
<b>Φύλο</b>	Ανδρας	3,435	0,497
	Γυναίκα	3,368	0,444
<b>Καθεστώς Εργασίας</b>	Μόνιμος	3,427	0,447
	Αναπληρωτής	3,368	0,470

**Πίνακας 21:** Ευαισθητοποίηση Συνολικά ANOVA

<b>Ευαισθητοποίηση Συνολικά ANOVA</b>					
	<b>Γραμμικός Συντελεστής</b>	<b>R</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>t</b>
<b>Ηλικία</b>	-0,059	0,128	2,495	0,116	-1,579
<b>Εκπαίδευση</b>	-0,014	0,016	0,041	0,840	-0,202
<b>Προϋπηρεσία</b>	-0,031	0,057	0,481	0,489	-0,694

Πίνακας 22: Αξιοπιστία Cronbach alpha Ευαισθητοποίησης Συνολικά

Ευαισθητοποίηση Συνολικά	Cronbach's Alpha (εκτός)
με ειδικές ανάγκες	0,840
με μαθησιακές δυσκολίες	0,839
LGBDQ	0,838
με διαφορετική εμφάνιση	0,834
Κορίτσια/Γυναίκες	0,833
Αγόρια/Αντρες	0,835
Αλλοδαποί μαθητές/τριες	0,834
Μη προνομιούχοι μαθητές (πχ κάτω από το όριο της φτώχειας)	0,835
με ειδικές ανάγκες	0,830
με μαθησιακές δυσκολίες	0,830
LGBTQ	0,829
με διαφορετική εμφάνιση	0,829
Κορίτσια/Γυναίκες	0,831
Αγόρια/Αντρες	0,832
Αλλοδαποί μαθητές/τριες	0,829
Μη προνομιούχοι μαθητές (πχ κάτω από το όριο της φτώχειας)	0,830
Πιστεύω ότι ο τρέχον εκπαιδευτικό σύστημα προσφέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για όλους τους μαθητές/τριες;	0,848
Θεωρώ ότι η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές/τριες θα νιώθουν άνετα, ασφαλείς και προστατευμένοι, θα μπορούν να εκφράζονται χωρίς φόβο και θα είναι χαρούμενοι και δημιουργικοί, είναι απαραίτητη για τη σωστή λειτουργία ενός συμπεριληπτικού σχολείου;	0,842
Πόσο συμφωνείτε ότι το πρόγραμμα του σχολείου θα πρέπει να κατασκευαστεί έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες;	0,847
Αισθάνομαι ότι ένα πρόγραμμα σχολείου που ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες, μπορεί να αλλοιώσει τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της χώρας	0,858
Πόσο συμφωνείτε πως η δημιουργία ενός κατάλληλου σχολικού κλίματος που εκτιμά τη διαφορετικότητα σε όλες τις διαστάσεις της είναι σημαντική για την εξασφάλιση υγιών σχέσεων και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία;	0,841
Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και η κατάρτισή τους πάνω σε νέες τεχνικές διδακτικής παρέμβασης που αφορούν τη διαφορετικότητα;	0,843
Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η ενίσχυση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, με την παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού και για αλλοεθνείς μαθητές/τριες, ώστε να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται και να έχει σημαντικό ρόλο στην τάξη;	0,844
Συμφωνείτε ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να εφαρμόζει διαφοροποιημένη διδασκαλία, όπου είναι απαραίτητο, ώστε να λαμβάνονται υπόψη όλοι οι μαθητές/τριες της τάξης, ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν;	0,841
<b>Συνολικός Cronbach's Alpha</b>	<b>0,843</b>

Πίνακας 23: Παλινδρόμηση ANOVA Ευαισθητοποίησης και Αποδοχής

Ευαισθητοποίηση ANOVA					
	Γραμμικός Συντελεστής	R	F	p	t
Αποδοχή	0,451	0,316	16,651	0,000	4,081

## Αναφορές

- Ainscow, M., & Viola, S. (2023). *Προσέγγιση της συμπεριλαμβανομένης εκπαίδευσης: Από την αναγνώριση της διαφορετικότητας στην υποστήριξη της μάθησης*. Εκδόσεις Gutenberg.
- Alper, T., & Goggin, J. (2017). *Η κουλτούρα της συμπερίληψης στο σχολείο: Προκλήσεις και πρακτικές*. Εκδόσεις Εκπαιδευτικός Οργανισμός Λιβάνη.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2012). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Banks, J. A. (2011). *Πολυπολιτισμική εκπαίδευση: Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την παγκόσμια ανάπτυξη*. Εκδόσεις Παπαζήση. (Μετάφραση του βιβλίου: *Multicultural Education: Issues and Perspectives*).
- Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Routledge.
- Bates, A. W. (2000). *Managing technological change: Strategies for college and university leaders*. Jossey-Bass.
- Bower, M., Howe, C., McCredie, N., Robinson, A., & Grover, D. (2014). Augmented reality in education—cases, places and potentials. *Educational Media International*, 51(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/09523987.2014.889400>
- Brazill, K. (2020). Critical pedagogy and the role of teacher sensitization to foster an inclusive classroom environment. *Educational Studies*, 56(3), 253-268.
- Brown, A., Smith, B., & Jones, C. (2020). *Quantitative research methods in education*. Routledge.
- Brown, J. D., & Miller, I. W. (2008). The concept of locus of control. In R. W. Lent & S. D. Brown (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (4th ed., pp. 159–166). Wiley.
- Casey, A., & Evans, S. (2011). Enhancing diversity awareness through scenario-based learning. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 491–507. <https://doi.org/10.1177/1028315310373833>
- Cushner, K., McClelland, A., & Safford, P. (2012). *Στρατηγικές διδασκαλίας για τη διαφορετικότητα και τη συμπερίληψη*. Εκδόσεις Εκπαιδευτικός Οργανισμός Λιβάνη.
- Ferdig, R. E., Roehler, L. R., Sitter, R. R., & Danielson, D. A. (2007). The impact of teacher awareness and sensitivity on student learning: A study of cultural diversity in the classroom. *Journal of Teacher Education*, 58(4), 287-299.
- García, A. M., & López, M. C. (2019). The use of self-report measures in educational research: A review of the methodological literature. *Educational Psychology Review*, 31(2), 387-399.
- Garcia, E., & Martinez, M. (2019). *Sampling techniques in quantitative research*. Sage Publications.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-9. <https://doi.org/10.3102/0013189X018008004>
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. Jossey-Bass.
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.
- Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (Eds.). (2018). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender*. Wiley.
- Hardy, C., & Woodcock, S. (2014). Σχολική διαφορετικότητα: Προκλήσεις και δυνατότητες. Εκδόσεις Παπαζήση. (Μετάφραση του βιβλίου: *The Educational Achievement Gap: Challenges and Opportunities*).
- Howard, T. C. (2018). *Why race and culture matter in schools: Closing the achievement gap in America's classrooms*. Teachers College Press.
- Johnson, D. W., & Johnson, F. P. (2009). *Joining together: Group theory and group skills* (10th ed.). Pearson.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., & Ludgate, H. (2013). *NMC Horizon Report: 2013 Higher Education Edition*. The New Media Consortium.
- Johnson, R. B. (2014). *Quantitative methods in educational research: The role of random sampling*. Oxford University Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3&4), 85–118.
- Kafia, F., Aldhafri, S., & Alshamli, A. (2023). Sensitizing the curriculum for diversity education: A framework for Omani higher education. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 94-110.
- Kyriazopoulou, M., Kostoulas-Makrakis, N., & Skordoulis, E. (2023). Teacher's emotional competence and sensitivity towards diversity in the classroom. *International Journal of Educational Psychology*, 12(1), 17-32.
- Lee, S., & Kim, K. (2017). Ensuring anonymity in quantitative research: Best practices. *Journal of Research Practice*, 13(2), Article V3
- Li, X., Zhang, Y., & Gong, Y. (2015). Teachers' awareness and sensitivity to gender issues in the classroom: A case study in China. *Gender and Education*, 27(7), 795-812.
- López, J. M., et al. (2018). Subjectivity and interpretation in educational research: Challenges and opportunities. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 31(6), 474-486.

- Mandarani, E., & Munir, M. (2021). Enhancing cultural sensitivity in education: A collaborative approach between teachers and community members. *International Journal of Intercultural Relations*, 82, 83-95. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2020.12.001>
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2010). Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies. *U.S. Department of Education*.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Mitchell, D. (2005). *Contextualizing inclusive education: Evaluating old and new international perspectives*. Routledge.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2nd ed.). University of California Press.
- Ogbu, J. U. (1992). Understanding cultural diversity and learning. *Educational Researcher*, 21(8), 5-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X021008005>
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- O'Toole, L., & Absalom, M. (2019). Enhancing students' learning experiences in online environments. *Online Learning Journal*, 23(3), 245-263. <https://doi.org/10.24059/olj.v23i3.1556>
- Pashiardis, P. (2014). Educational leadership and diversity management. *International Journal of Educational Management*, 28(2), 198-214. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2013-0082>
- Pashiardis, P., & Savvides, V. (2011). Principal leadership and student achievement: Evidence from Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 218-237.
- Perez, L. G. (2018). The intersection of teacher identity and culturally responsive teaching: A case study. *Urban Education*, 53(3), 379-404.
- Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge: An essay on the relations between organic regulations and cognitive processes*. University of Chicago Press.
- Rodgers, C. R., & Raider-Roth, M. B. (2006). Presence in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(3), 265-287.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Sadker, D., & Sadker, M. (1994). *Failing at fairness: How America's schools cheat girls*. Scribner.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Pearson.
- Slavin, R. E. (2018). *Educational psychology: Theory and practice* (12th ed.). Pearson.
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. Routledge.
- Smith, L. T. (2012). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples* (2nd ed.). Zed Books.
- Snowman, J., McCown, R., & Biehler, R. (2012). *Psychology applied to teaching* (13th ed.). Wadsworth Cengage Learning.

- Stipek, D. J. (2002). *Motivation to learn: Integrating theory and practice* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource* (3rd ed.). Wiley.
- Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. Cambridge University Press.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Willis, J. (2007). *Foundations of qualitative research: Interpretive and critical approaches*. Sage Publications.



## Παράρτημα

### Ερωτηματολόγιο

Παρακάτω παρατίθεται το ερωτηματολόγιο που αναρτήθηκε στο Google Forms.

#### Αποδοχή και ευαισθητοποίηση διαφορετικότητας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

1. Επιλέξτε το φύλο σας \*

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικιακή ομάδα \*

25-34

35-44

45-54

>54

3. Επίπεδο εκπαίδευσης \*

Ανώτερη ή Ανώτατη εκπαίδευση

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

4. Εργάζεστε στη Δευτεροβάθμια ως: \*

Μόνιμος/η

Αναπληρωτής/τρια

5. Έτη προϋπηρεσίας σε σχολείο Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης \*

1-10 έτη

11-20 έτη

>21 έτη

6. Πόσο αισθάνεστε ότι αντιπροσωπεύονται οι παρακάτω ομάδες μαθητών στο εκπαιδευτικό υλικό και τη θεματολογία του σχολείου; όπου 1=καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	1	2	3	4	5
με ειδικές ανάγκες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
με μαθησιακές δυσκολίες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LGBTQ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
με διαφορετική εμφάνιση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κορίτσια/ Γυναίκες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αγόρια/ Άντρες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αλλοδαποί μαθητές/ τριες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μη προνομιούχοι μαθητές (πχ κάτω από το όριο της φτώχειας)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Πόσο σας ανησυχεί η ψυχική υγεία και ευημερία, των μαθητών των παρακάτω ομάδων; όπου 1=καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ

\*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	1	2	3	4	5
με ειδικές ανάγκες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LGBTQ μαθητές/τριες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
με διαφορετική εμφάνιση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κορίτσια/Γυναίκες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αγόρια/Άντρες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αλλοδαποί μαθητές	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μη προνομιούχοι μαθητές/τριες (πχ κάτω από το όριο της φτώχειας)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Πιστεύω ότι ο τρέχον εκπαιδευτικό σύστημα προσφέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για όλους τους μαθητές/τριες;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

9. Πιστεύω ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη διαχείριση της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

10. Θεωρώ ότι η γλώσσα, η θρησκεία και η οικογένεια δυσκολεύουν την αποδοχή της διαφορετικότητας;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

11. Μου είναι εύκολο να διδάξω μια τάξη με ομάδες μαθητών/τριων από πολύ διαφορετικές κουλτούρες μεταξύ τους;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

12. Συζητάω με τους μαθητές/τριες μου γεγονότα που συμβαίνουν στον κόσμο; \*

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

13. Θα μπορούσα εύκολα να κάνω έναν/μία υπέρβαρο/η μαθητή/τρια να νιώσει μέρος της τάξης;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

14. Νιώθω άνετα όταν έχω έναν/μία μαθητή/τρια που δεν μπορεί να επικοινωνήσει καλά με κανέναν στην τάξη επειδή η μητρική του/της γλώσσα ήταν μοναδική; \*

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

15. Παρεμβαίνω ή επεμβαίνω σε άλλους όταν κάνουν φυλετικά/εθνικά/σεξουαλικά προσβλητικά σχόλια ή αστεία στην τάξη;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

16. Πιστεύω ότι μαθητές που αποφεύγουν να ανταποκριθούν στα σχολικά καθήκοντα, είναι τεμπέληδες;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

17. Πιστεύω ότι οι μαθητές/τριες που δεν συμμετέχουν ενεργά (π.χ: απαντώντας ή \* θέτοντας ερωτήσεις, κάνοντας σχόλια ή συμμετέχοντας σε συζητήσεις στην τάξη) έχουν έλλειψη ενδιαφέροντος;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

18. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/τριες που απαντούν χωρίς να σηκώσουν πρώτα τα χέρια τους δηλώνουν έλλειψη σεβασμού προς τους συμμαθητές/τριες τους και τον/την εκπαιδευτικό;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

19. Η μαθησιακή διαδικασία και το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να απαλλαγούν από στερεότυπα και προκαταλήψεις ως προς τη διαφορετικότητα;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

20. Θεωρώ ότι η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές/τριες θα νιώθουν άνετα, ασφαλείς και προστατευμένοι, θα μπορούν να εκφράζονται χωρίς φόβο και θα είναι χαρούμενοι και δημιουργικοί, είναι απαραίτητη για τη σωστή λειτουργία ενός συμπεριληπτικού σχολείου;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

21. Διδάσκετε και χρησιμοποιείτε πολυπολιτισμικό ή/και διαφοροποιημένο υλικό στην τάξη σας;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

22. Πόσο συμφωνείτε ότι το πρόγραμμα του σχολείου θα πρέπει να κατασκευαστεί \* έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

23. Αισθάνομαι ότι ένα πρόγραμμα σχολείου που ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πληθυσμού με διαφορετικές πολιτιστικές, θρησκευτικές, γνωσιακές και κοινωνικές ανάγκες, μπορεί να αλλοιώσει τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της χώρας

1      2      3      4      5

---

καθόλου      πάρα πολύ

24. Πόσο συμφωνείτε πως η δημιουργία ενός κατάλληλου σχολικού κλίματος που εκτιμά τη διαφορετικότητα σε όλες τις διαστάσεις της είναι σημαντική για την εξασφάλιση υγιών σχέσεων και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία;

1      2      3      4      5

---

καθόλου      πάρα πολύ

25. Συχνά αποθαρρύνομαι όταν διδάσκω μια πολιτιστικά διαφορετική ομάδα μαθητές/τριες.

1      2      3      4      5

---

καθόλου      πάρα πολύ



26. Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και η κατάρτισή τους πάνω σε νέες τεχνικές διδακτικής παρέμβασης που αφορούν τη διαφορετικότητα;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

27. Συμφωνείτε ότι είναι αναγκαία η ενίσχυση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, με την παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού και για αλλοεθνείς μαθητές/τριες, ώστε να δουν τον πολιτισμό τους να αντιπροσωπεύεται και να έχει σημαντικό ρόλο στην τάξη;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

28. Συμφωνείτε ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να εφαρμόζει διαφοροποιημένη διδασκαλία, όπου είναι απαραίτητο, ώστε να λαμβάνονται υπόψη όλοι οι μαθητές/τριες της τάξης, ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

29. Συμφωνείτε πως η διαφορετικότητα επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία προωθώντας τη συλλογικότητα, το σεβασμό, τη σχολική επιτυχία και την ισότητα των ευκαιριών;

	1	2	3	4	5	
καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	πάρα πολύ

30. Τη διαφορετικότητα στην τάξη την αντιμετωπίζω αρχικά με: \*

- φόβο
- άγχος ή στρες
- επιφύλαξη
- χαρά
- ενθουσιασμό