

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
Π.Μ.Σ. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΕΣ
ΚΑΤΕΥΘΕΝΣΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

ΘΕΜΑ «ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΕΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ
ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ:
ΜΙΑ ΑΡΧΙΚΗ ΜΕΤΡΗΣΗ»

ΜΑΡΙΑ ΜΑΛΑΤΕΤΣΑ



ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΣΤΑΛΙΚΑΣ (Επιβλέπων καθηγητής)
ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΖΑΡΑΦΩΝΙΤΟΥ
ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΧΑΛΚΙΑ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2002

Ευχαριστίες

Στην πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας συνέβαλλαν πολλοί. Τους ευχαριστώ για τη συμμετοχή τους. Ευχαριστώ ιδιαίτεraw τον Κο Αναστάσιο Σταλικά για την προσηνή του καθοδήγηση και γιατί η εργασία στηρίχτηκε στο ερωτηματολόγιο που μου παρείχε. Ευχαριστώ θερμά τις κυρίες Χ.Ζαραφωνίτου και Ι.Τσίγγανου για την υποστήριξη τους στη διάρκεια των σπουδών μου. Ευχαριστώ ολόψυχα τους δικούς μου ανθρώπους.

Ευρώπης επιστρέφουν στην Ελλάδα τη δεκαετία του 1980. Οι ροές παλιννόστησης και μετανάστευσης προς την Ελλάδα δημιουργούν συνθήκες πολυπολιτισμικότητας και ανατρέπουν την παραδοχή της πολιτισμικής, θρησκευτικής και γλωσσικής ομοιογένειας που κυριαρχεί στο δημόσιο λόγο. Πολύ δε περισσότερο, καθόσον οι άλλοι δεν αποτελούν απαραίτητα ένα προσωρινό πληθυσμό, που προσφέρει στη χώρα που θα εγκατασταθεί την εργασία του, αλλά δυνητικά μπορεί να μετατραπεί σε πολίτη της χώρας υποδοχής.

Από τις όψεις του φαινομένου της μετανάστευσης αυτή που γίνεται αντικείμενο προβολής και συζήτησης αφορά την «παράνομη» ή αλλιώς «ανεπίσημη» μετανάστευση. Κατά την Πετράκου η έμφαση αυτή «κατηγοριοποιεί τη μετανάστευση στη βάση της παραβατικότητας».⁴ Οι αναφορές στα διαφορετικά πολιτισμικά άτομα συνήθως επικεντρώνονται είτε στα προβλήματα που φέρεται να δημιουργεί η παρουσία τους στην κοινωνία-εγκληματικότητα, αύξηση της ανεργίας- είτε στις δυσχέρειες που αντιμετωπίζουν ως θύματα εκμετάλλευσης και κοινωνικού αποκλεισμού. Δεν εμφανίζονται ως υποκείμενα λόγου. Δεν προβάλλονται και γενικότερα δεν είναι γνωστές πληροφορίες που να αφορούν την κοινωνική παρουσία και τη δράση τους, τις στρατηγικές τους, την καθημερινότητα τους, τις ταυτότητες τους.

Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο όσο πιο πολυπληθέστερη και αισθητή γίνεται η παρουσία των διαφορετικών στην ελληνική κοινωνία τόσο περισσότερο εμφανίζεται η τάση της υιοθέτησης διαχωριστικών γραμμών απέναντι στους «διαφορετικούς». «Οι μετανάστες συγκροτούν την κοινωνική κατηγορία «άλλοι»-«ξένοι» με βάση εθνικά και θρησκευτικά χαρακτηριστικά που η είσοδος και η εγκατάστασή τους απειλεί την ελληνικότητα και συντελεί στη νόθευση της εθνικής ολότητας και ομοιογένειας.»⁵ Τα εθνικά χαρακτηριστικά

⁴ βλ. Η.Πετράκου « Η κατασκευή της μετανάστευσης στην Ελληνική κοινωνία », σελ.34, στο « Μετανάστες στην Ελλάδα », Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001

⁵ βλ. Η.Πετράκου «Η κατασκευή της μετανάστευσης στην Ελληνική κοινωνία», σελ.37, στο «Μετανάστες στην Ελλάδα» », Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001

⁶ βλ. Σ.Χιωτάκης «Η πολυπολιτισμικότητα εναντίον της πολυπολιτισμικότητας» στο «Επιστήμη και κοινωνία», τευχ.2-3, 1999

προσδιορίζονται με πολιτισμικά κριτήρια και η διαφορετικότητα βιώνεται ως απειλητική για την πολιτισμική συνέχεια.

Ωστόσο «ενώ το επίπεδο μίας κουλτούρας εθεωρείτο ως το αποτέλεσμα ενός προγενέστερου σταδίου της ίδιας κοινωνίας, σύμφωνα με νεότερες θεωρήσεις, οι κοινωνίες και οι κουλτούρες διασταυρώνονται και αλληλοεπηρεάζονται. Κοινωνίες που περιστρέφονταν μόνο περί τον εαυτό τους, χωρίς τη δημιουργική διεπικοινωνία με άλλες, δεν μπόρεσαν να ξεπεράσουν το στάδιο της απλής αναπαραγωγής τους, ανακυκλώνοντας τις ίδιες πρακτικές, τα ίδια ήθη και έθιμα, όντας δέσμιες του αιώνιου χθες».⁶ Η διαπολιτισμική επικοινωνία δεν είναι απειλή για τη συνέχεια και την επιβίωση ενός πολιτισμού παρά εμπλουτιστικό στοιχείο. Οι διαφορές δε θέτουν οι ίδιες διαχωριστικά όρια, παρά μόνο ο τρόπος με τον οποίο γίνονται αντιληπτές και διαπραγματεύσιμες.

Εθνική ταυτότητα και στοιχεία

Η εθνική ταυτότητα συνδέεται με την ετερότητα στο βαθμό που θέτει τη διαχωριστική γραμμή και κατατάσσει τα άτομα στην ενδοομάδα και την εξωομάδα. Οι ομάδες αυτές προκύπτουν από την κατηγοριοποίηση, που οδηγεί ένα άτομο-μία ομάδα να διαχωρίζει τα άτομα-ομάδες με τα οποία το συνδέουν κοινά χαρακτηριστικά, από τα άτομα-ομάδες που διαφοροποιούνται ως προς τα χαρακτηριστικά αυτά.

Τα στοιχεία που συνθέτουν την εθνική ταυτότητα και ο τρόπος που βιώνεται από τα μέλη μίας κοινωνίας διαμορφώνουν τη διαφοροποίηση, τη σύγκριση και ταυτόχρονα την αξιολόγηση για τους διαφορετικούς. Η ελληνικότητα συνδέεται με την κοινή καταγωγή, την πολιτισμική κληρονομιά και τη θρησκεία. Υπερτονίζεται η συνέχεια των στοιχείων αυτών στο χρόνο και η ομοιογένεια που χαρακτηρίζει την ελληνική κοινωνία.

Η παρουσία των διαφορετικών προσλαμβάνεται ως διάρρηξη της συνέχειας και αλλοίωση της ομοιογένειας. Η κατηγοριοποίηση σε ενδοομάδα και εξωομάδα σύμφωνα με την κοινωνική ψυχολογία συνδέεται με την επίταση των διαφορών που υπάρχουν ανάμεσα στις δύο ομάδες καθώς και των ομοιοτήτων στο εσωτερικό της ενδοομάδας.

Η επίταση της διαφοράς και ταυτόχρονα η πρόσληψη της ως ιδιαίτερα σημαντικής δημιουργεί τις διαχωριστικές γραμμές. Οι «διαφορετικοί» είναι οι «οι χαρακτηριστικοί “άλλοι εντός” οι οποίοι απειλούν την κοινωνική τάξη, τις θέσεις απασχόλησης και τελικά την πολιτισμική, θρησκευτική και “γενεαλογική” καθαρότητα του έθνους».⁷ Μία τέτοια αντίληψη οδηγεί σε πολιτισμική περιχαράκωση και σε πολιτισμικό ρατσισμό. «Η αρχή της πρόσφατης ιδεολογικής μεταμόρφωσης του ρατσισμού έγκειται σε αυτήν ακριβώς τη μετατόπιση από τη βιολογική ανισότητα ανάμεσα στις ανθρώπινες φυλές προς την απολυτοποίηση των διαφορών ανάμεσα στις κουλτούρες».⁸

Είναι ένας ρατσισμός που δεν πρεσβεύει την ανωτερότητα της μίας κουλτούρας έναντι των άλλων, παρά προβάλλει ως επιχείρημα την έλλειψη συμβατότητας ανάμεσα σε διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία και υπερτονίζει τις διαφορές. Διαμορφώνει ένα πλαίσιο πρόσληψης της διαφορετικότητας ως απειλής, καθώς η καθαρότητα και η ομοιογένεια της ελληνικής πολιτισμικής κληρονομιάς απειλούνται και δεν εμπλουτίζονται από την είσοδο ατόμων από διαφορετικό πολιτισμό και τη συνακόλουθη διάχυση διαφορετικών πολιτισμικών στοιχείων στο χώρο ανάπτυξης του ελληνικού πολιτισμού.

Αυτοί που τον υιοθετούν δεν τον αναγνωρίζουν ως ρατσισμό, μολονότι η διαφορά μετατρέπεται σε σύνορο. Δεν είναι μόνο κοινωνικές διαδικασίες που ορίζουν τη διαφορά με αυτόν τον τρόπο, αλλά και ψυχολογικές διαδικασίες. Είναι η ανάγκη μίας ομάδας να

⁷ βλ. Α.Τριανταφύλλου «Ελληνική εθνική ταυτότητα και στάσεις προς τους μετανάστες»,σελ.492, στο *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός*, Αθήνα, 1998

⁸ βλ. Taguieff P.A., *Le racism*, 1997 που αναφέρεται στο Η.Κατσούλης «Αντιστάσεις στην πολυπολιτισμικότητα», στο *«Επιστήμη και κοινωνία»*, τευχ.2-3, 1999

διατηρήσει θετική κοινωνική ταυτότητα μέσα από τη σύγκριση της με άλλες ομάδες. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο η διαφορά δεν μπορεί να γίνει ορατή ως γόνιμο και εμπλουτιστικό στοιχείο.

Εξέλιξη κοινωνικών αντιστάσεων διαπολιτισμικά

Η μετατροπή της Ελλάδας από χώρα αποστολής σε χώρα υποδοχής προσφύγων, μεταναστών και παλιννοστούντων συνοδεύτηκε από διαφοροποίηση της στάσης της ελληνικής κοινωνίας απέναντι στους αλλοδαπούς και στους παλιννοστούντες που εγκαθίστανται στο εσωτερικό της. Η προηγούμενη φιλόξενη και δεκτική στάση μετατράπηκε σε ξеноφοβία, εχθρικότητα και ρατσιστικές αντιλήψεις. Οι αρνητικές αντιλήψεις φαίνονται να εντείνονται όσο αυξάνεται ο αριθμός των «διαφορετικών» που ζουν στην Ελλάδα.

• Στην έκθεση της εξεταστικής επιτροπής του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για την άνοδο του Φασισμού και του Ρατσισμού στην Ευρώπη (1985) οι Έλληνες χαρακτηρίζονται από ανεκτικότητα και έλλειψη ρατσιστικών προκαταλήψεων. Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγει και η σφυγμομέτρηση της κοινής γνώμης για το ρατσισμό και την ξеноφοβία που πραγματοποιήθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στα 12 κράτη-μέλη το 1988. Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν τα επόμενα χρόνια δείχνουν ότι η παραπάνω εικόνα αντιστρέφεται.

«Το ποσοστό των Ελλήνων οι οποίοι θεωρούν ότι ο αριθμός των μεταναστών που ζουν στην Ελλάδα είναι υπερβολικά μεγάλος αυξήθηκε από 29% το 1989 σε 45% το 1992, 57% το 1993 και 69,2% το 1995. Το 64,6% των ερωτηθέντων ήταν της άποψης ότι οι ξένοι αποτελούν δημόσιο κίνδυνο, ενώ το 80,5% δηλώνει πως η παρουσία των ξένων αυξάνει την ανεργία. Το 32,7% των Ελλήνων δε θα παντρευόταν ποτέ ξένο, το 61,8% μουσουλμάνο από τη Δυτική Θράκη και το 58,5% Τσιγγάνο. Οι Έλληνες κατέχουν την πρώτη θέση μεταξύ των Ευρωπαίων που απορρίπτουν τους ξένους λόγω διαφορετικής εθνικότητας, ενώ το ποσοστό

εκείνων που διαφωνούν με την παρουσία ξένων στη χώρα μας λόγω διαφορετικής φυλής ανέρχεται στο 24%».⁹

Είναι αξιοσημείωτη η απόρριψη ατόμων από διαφορετική φυλή και εθνικότητα, καθώς ως λόγος δεν προβάλλεται μία αρνητική κατάσταση-όπως θα μπορούσε να είναι η αύξηση της ανεργίας ή της εγκληματικότητας-, αλλά μόνο η διαφορετική καταγωγή, στοιχείο μίας γενικευμένης δυσανεξίας, που είναι δύσκολο να ερμηνευτεί.

Η ελληνική κοινωνία μετατρέπεται σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία, που περιλαμβάνει στο εσωτερικό της μειονότητες με διαφορετικό θρήσκευμα, με διαφορετική εθνικότητα και με διαφορετική πολιτισμική έκφραση. Η ραγδαία αλλαγή έφερε στην επιφάνεια προκαταλήψεις και μία αίσθηση ανασφάλειας. Οι διαφορετικοί έγιναν οι υπεύθυνοι για προβλήματα της ελληνικής κοινωνίας, προβλήματα που δε σχετίζονται απαραίτητα με την παρουσία τους. Η άρση των διαχωριστικών σχημάτων είναι απαραίτητη σε μία κοινωνία που δε θα είναι στο μέλλον ομοιογενής, ωστόσο είναι εφικτό και προσδοκώμενο ανάμεσα στα μέλη της να υπάρχουν συνεκτικοί δεσμοί και σεβασμός για την ιδιαιτερότητα του καθενός.

Εξέλιξη κοινωνικής πραγματικότητας

Η αύξηση του αριθμού των μεταναστών, των προσφύγων και των παλιννοστούντων που εγκαθίστανται στην Ελλάδα μεταμορφώνει την καθημερινότητα της ελληνικής κοινωνίας, στο βαθμό που ο «άλλος», ο «διαφορετικός» γίνεται ορατός και βρίσκεται απέναντι και δίπλα στο χώρο της εργασίας, στο χώρο του σχολείου, στους δρόμους της πόλης και σε όλες τις κοινωνικές δραστηριότητες. Η ετερότητα που ο άλλος αντιπροσωπεύει έρχεται σε αντίθεση με την εγγύτητα που δημιουργεί η συνύπαρξη στην αυτή κοινωνία,

⁹βλ.. Γ.Βούλγαρης Η.Νικολακόπουλος Μ.Σπουρδαλάκης Κ.Τσουκαλάς, «Η πρόσληψη και η αντιμετώπιση του Αλλού στη σημερινή Ελλάδα. Πορίσματα εμπειρικής έρευνας» στο Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης, τευχ.5, Απρίλιος 1995, καθώς και Ευρωβαρόμετρο ,αρ.37 και 39, Ιούνιος 1992 και Ιούνιος 1993, που αναφέρεται στον Ζ. Παπαδημητρίου «Ο ευρωπαϊκός ρατσισμός» 2000,σελ.307

καθώς πλέον τα άτομα πρέπει να μάθουν να συνδιαλέγονται, να εθιστούν να αποδέχονται το διαφορετικό, να κατανοούν τους λόγους για τους οποίους ο άλλος είναι και θέλει να παραμείνει διαφορετικός.

Ο χώρος του σχολείου αναδεικνύεται κρίσιμος στις παρούσες συνθήκες. Τα τελευταία χρόνια ένας μεγάλος αριθμός από παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο έχουν εισαχθεί στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σύμφωνα με στοιχεία του Υπ. Παιδείας για το σχολικό έτος 1999-2000 το 9,7% του μαθητικού πληθυσμού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το 3,8% της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ήταν παιδιά παλιννοστούντων και αλλοδαπών. Μεταξύ των ετών 1995-2000 ο αριθμός των παλιννοστούντων και αλλοδαπών παιδιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αυξήθηκε από 13.900 σε 27.677.

Το σχολείο αποτελεί έναν κυρίαρχο θεσμό πολιτισμικής ομογενοποίησης καθώς ο χαρακτήρας του συνδέεται με τη διαμόρφωση των εθνών-κρατών και την εδραίωση τους. Αποσκοπεί στη μετάδοση γνώσεων και τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας μέσα από την εικόνα που παρουσιάζει για την ιστορική εξέλιξη του έθνους και τον ιδιαίτερο πολιτισμό του. Το σχολείο μέχρι σήμερα αντανακλά τις νόρμες της κυρίαρχης κουλτούρας μέσα στην οποία οι διαφορετικές πολιτισμικά ομάδες πρέπει να μάθουν να λειτουργούν, μαθαίνοντας τη γλώσσα και τα ήθη της, ώστε να μπορούν να λειτουργούν αποτελεσματικά σε αυτό και ακόλουθα και στην κοινωνία υποδοχής. Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού όμως διαφοροποιείται και η νέα πραγματικότητα επιβάλλει άμεσες αναθεωρήσεις, γιατί ένα σχολείο που σχεδιάστηκε για έναν πληθυσμό ομοιογενή αποδεικνύεται ανεπαρκές για τους μαθητικούς πληθυσμούς στους οποίους πλέον απευθύνεται.

Το σχολείο ως χώρος κοινωνικοποίησης και διαμόρφωσης στάσεων θα πρέπει να συμβάλλει σημαντικά στην υιοθέτηση μίας πλουραλιστικής οπτικής, οπτικής που χρειάζονται οι κοινωνίες που απαρτίζονται από άτομα διαφορετικής κουλτούρας, θρησκείας ή εθνικότητας. Θα πρέπει να μεταδώσει την ιδέα ότι κάθε πολιτισμός και κάθε άνθρωπος είναι συνάντηση διαφορετικών πολιτισμών που αλληλεπιδρούν και συντίθενται. Για το σχολείο είναι καίριο ζήτημα να λάβει υπόψη του τις πολιτισμικές διαφοροποιήσεις.

Στην αντίθετη περίπτωση θα μετατραπεί σε θεσμό κοινωνικής περιθωριοποίησης ιδιαίτερων ομάδων παιδιών, παρέχοντας τους ένα εκπαιδευτικό κεφάλαιο που δε λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες τους, είτε διαμορφώνοντας ένα εκπαιδευτικό σύστημα χαμηλότερης ποιότητας για συγκεκριμένες ομάδες. Σήμερα παιδιά ιδιαίτερων ομάδων περιθωριοποιούνται μέσα στο σχολείο, αδυνατούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του και να ολοκληρώσουν με επιτυχία τη φοίτηση τους σε αυτό και ως συνέπεια το διακόπτουν, χωρίς να έχουν ολοκληρώσει τον κύκλο των σπουδών τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Στις παραπάνω κατηγορίες αποκλεισμένων είναι απαραίτητο να προστεθεί και αυτή που αποκλείεται διά νόμου από την εκπαίδευση (τα παιδιά των λαθρομεταναστών).¹⁰ Στην περίπτωση των ομάδων αυτών υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ του κοινωνικού αποκλεισμού που υφίσταται η ομάδα στην οποία ανήκουν και του αποκλεισμού τους από την εκπαίδευση. Ο πρώτος οδηγεί στις μειωμένες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και αυτές οδηγούν στη διολίσθηση στον πρώτο.

Σύμφωνα με στοιχεία της ΕΣΥΕ και του ΥΠΕΠΘ 15.000 παιδιά περίπου κατά μέσο όρο εγκαταλείπουν κάθε χρόνο την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση χωρίς να την ολοκληρώσουν. Η ομάδα αυτή απαρτίζεται από παιδιά φτωχών οικογενειών, παιδιά παλιννοστούντων από τις χώρες της πρώην ΕΣΣΔ, παιδιά ελλήνων από την Αλβανία, παιδιά

¹⁰ βλ Ε.Τρέσσου « Αποκλεισμός ειδικών ομάδων από την εκπαίδευση σε συνθήκες σχολικής διαφοροποίησης και σε συνθήκες σχολικής συνύπαρξης », στο *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός*, Αθήνα, 1998

αλλοδαπών και τσιγγάνων καθώς και τα παιδιά της μειονότητας της Θράκης.¹¹ Σύμφωνα με εμπειρική έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 75 παιδιά που καθάριζαν τζάμια ή πουλούσαν μικροαντικείμενα στο δρόμο η πλειοψηφία τους ήταν τσιγγάνικης καταγωγής και τα υπόλοιπα ελληνόπουλα μουσουλμανικής καταγωγής, από την Αλβανία και τις χώρες της ΕΣΣΔ και παιδιά που δε μιλούσαν καθόλου ελληνικά.¹²

Η σχολική αποτυχία μειώνει τις δυνατότητες και τις ευκαιρίες για ενσωμάτωση και ανοδική κοινωνική κινητικότητα. Ταυτόχρονα όμως μπορεί να μετατραπεί σε μία αρνητική εμπειρία που προκαλεί σύγχυση, αν τα παιδιά θεωρούν ότι θα πρέπει να διαγράψουν την ιδιαιτερότητα τους που συνδέεται με τα πολιτισμικά στοιχεία της χώρας καταγωγής τους και να υιοθετήσουν την κουλτούρα του σχολείου και της χώρας υποδοχής, για να γίνουν αποδεκτά στο σχολείο και στην κοινότητα ευρύτερα. Όταν δημιουργείται ένα δίπολο ανάμεσα στους δεσμούς που συνδέουν τα παιδιά αυτά με την χώρα καταγωγής και στην ανάγκη να ενταχθούν στην χώρα υποδοχής, υιοθετώντας στάσεις και συμπεριφορές που είναι αποδεκτές από τη δεύτερη, δημιουργείται αμφισημία στην ταυτότητα αυτών των παιδιών. Όπως αναφέρει σχετική έρευνα¹³ που πραγματοποιήθηκε σε σχολείο με παιδιά παλιννοστούντων ποντίων «Νιώθουν ότι ζουν σε ένα οριακό χώρο ανάμεσα σε δύο πατρίδες και δύο πολιτισμούς, δεν είναι πολίτες ούτε αυτού ούτε του άλλου κόσμου και τα όρια της προσωπικής τους ταυτότητας είναι το ίδιο ρευστά και αμφίσημα. Έρχονται ως Ρώσοι και εγκαθίστανται ως Πόντιοι, αν και επισήμως θεωρούνται Έλληνες».¹⁴

Κατά τους Goldberg και Green¹⁵ το να ζει ένα άτομο ανάμεσα σε δύο κουλτούρες δεν είναι αποδιοργανωτικό, εκτός και αν το άτομο εσωτερικεύσει τη σύγκρουση ανάμεσα στις δύο κουλτούρες. Ωστόσο η εμπειρία της ύπαρξης ανάμεσα σε δύο κουλτούρες μπορεί να

¹¹ βλ. Χ.Κάτσικας Ε.Πολίτου « Εκτός τάξης το “διαφορετικό”», Αθήνα 1999, σελ.66-67

¹² βλ. Χ.Κάτσικας Ε.Πολίτου « Εκτός τάξης το “διαφορετικό”», Αθήνα 1999, σελ.70

¹³ βλ.Χ.Βεΐκου «Ζώντας ανάμεσα σε άλλους. Η βίωση ενός εκούσιου αποκλεισμού.» στο *Όρια και περιθώρια : Εντάξεις και αποκλεισμοί.*, ΕΚΚΕ, 2000

¹⁴ βλ.Χ.Βεΐκου «Ζώντας ανάμεσα σε άλλους. Η βίωση ενός εκούσιου αποκλεισμού.» στο *Όρια και περιθώρια : Εντάξεις και αποκλεισμοί.*, ΕΚΚΕ, 2000, σελ. 143

αποδειχτεί γόνιμη για το άτομο, αν μπορεί να αναπτύξει ικανότητα και στις δύο κουλτούρες, όταν έχει θετική σχέση και με τις δύο και δεν καλείται να επιλέξει υποχρεωτικά μία εκ των δύο.

Όταν τα άτομα προσλαμβάνουν το περιβάλλον απρόσιτο και απορριπτικό η διαφορετικότητα γίνεται κυρίαρχη στη διαμόρφωση σχέσεων μεταξύ της ομάδας στην οποία ανήκουν και της εξωομάδας. «Ζώντας σε ένα περιβάλλον που το θεωρούν αφιλόξενο και ανοίκειο, χειρίζονται την ιδιαιτερότητα τους ως μηχανισμό ενίσχυσης της εσωτερικής αλληλεγγύης της ομάδας τους, ως σύμβολο της διαφορετικής ταυτότητας που αισθάνονται ότι οφείλουν να διατηρήσουν. Έτσι δημιουργούν στρατηγικές επιβολής συνόρων μέσα στην κοινωνία υποδοχής, εγκαθιστούν μέσα στα πλαίσια της καθημερινής τους ζωής έναν εκούσιο αποκλεισμό».¹⁶ Τα παιδιά των ποντίων παλιννοστούντων στο σχολικό συγκρότημα στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα μεταφέρονται με λεωφορείο, παρακολουθούν μαθήματα στις πίσω αίθουσες, σε χώρους που είναι κρεμασμένοι χάρτες της Ελλάδας και όχι της χώρας προέλευσης και μοιράζονται με τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό μόνο το χώρο που βρίσκονται οι τουαλέτες και το κυλικείο. Οφείλουν να μάθουν τρεις γλώσσες, τα ποντιακά και τα ρωσικά που είναι οι γλώσσες που χρησιμοποιούν στο σπίτι τους και τα ελληνικά στο σχολείο.

Είναι δυσχερής η συνύπαρξη ατόμων από διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο εκεί όπου υπάρχει ενεργής διάκριση και αυτοεπιλεγόμενη περιθωριοποίηση. Ωστόσο η δεύτερη μπορεί και να αποτελεί απότοκο της συμπεριφοράς διάκρισης που μπορεί να υφίσταται το άτομο που ανήκει σε μία μειονότητα.

Αξίζει να αναφερθεί εδώ έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε μουσουλμάνους, αγόρια και κορίτσια μεταξύ 17-21 ετών στη Γερμανία, εκπροσώπους της τρίτης γενιάς των

¹⁵ βλ. T.LaFromboise, H. Coleman, J.Gerton "Psychological impact of biculturalism : Evidence and theory" στο *Sociocultural perspectives in social psychology : Current readings*, Prentice Hill, 1997, σελ.242

¹⁶ βλ.Χ.Βεΐκου «Ζώντας ανάμεσα σε άλλους. Η βίωση ενός εκούσιου αποκλεισμού.» στο *Όρια και περιθώρια : Εντάξεις και αποκλεισμοί.*, ΕΚΚΕ, 2000, σελ. 131-132

μεταναστών.¹⁷ Διαπιστώνεται στροφή των νέων μουσουλμάνων στο Ισλάμ που σχετίζεται με την ανισότιμη ένταξη τους στη γερμανική κοινωνία. Δηλώνουν ότι εκπροσωπούνται περισσότερο από ριζοσπαστικές φονταμενταλιστικές οργανώσεις.

Οι παραπάνω έρευνες δείχνουν ότι η απόθεση στο περιθώριο της κοινωνίας ειδικών ομάδων του πληθυσμού, μέσα από ένα απορριπτικό εκπαιδευτικό σύστημα, μπορεί να οδηγήσει τα άτομα που περιθωριοποιούνται στην υιοθέτηση διαχωριστικών ορίων μεταξύ της ομάδας τους και της ευρύτερης κοινωνίας και στην εμμονή στα πολιτισμικά στοιχεία που συνθέτουν την ιδιαιτερότητα τους. Όταν τα άτομα μίας ομάδας δεν αισθάνονται αποδεκτά από μία κοινωνία, ενδέχεται αμυντικά να υιοθετήσουν τα πιο ακραία χαρακτηριστικά του πολιτισμού καταγωγής τους και να τα αντιτάσσουν αυτά στην κοινωνία υποδοχής. Πρόκειται για μία αντιπαράθεση πολιτισμικών στοιχείων, που δεν ευνοεί τη σύνθεση και τη συνοχή της κοινωνίας.

Έρευνες στο ελληνικό σχολείο

Οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο ελληνικό σχολείο ασχολήθηκαν με μία σειρά από θέματα και ιδιαίτερα με το ζήτημα της εθνικής ταυτότητας και της ξενοφοβίας. Τα μαθήματα που κατ'εξοχήν συμβάλλουν στην εικόνα που έχει μία εθνική ομάδα για τον εαυτό της και τη σχέση της με τα άλλα έθνη είναι η ιστορία, η γλώσσα και η γεωγραφία. Η διδασκόμενη ύλη αυτών των μαθημάτων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης έγινε αντικείμενο εξέτασης από μία έρευνα προκειμένου να ανιχνευθεί ποια είναι η εικόνα του εθνικού εαυτού

¹⁷ βλ. Heitmeyer, Muller, Schroder, (1997), που αναφέρεται στο Η.Κατσούλης «Αντιστάσεις στην πολυπολιτισμικότητα», στο «Επιστήμη και κοινωνία», τευχ.2-3, 1999, σελ.79

και των άλλων που προβάλλεται και αναπαράγεται από τα σχολικά βιβλία, καθώς και μέσα από το λόγο ομάδας δασκάλων.¹⁸

Βασικό συμπέρασμα της ανάλυσης περιεχομένου του υλικού είναι ότι το ελληνικό σχολείο καλλιεργεί την ξеноφοβία και την εύθραυστη και ανασφαλή εθνική ταυτότητα. Το ελληνικό έθνος παρουσιάζεται απολύτως ομοιογενές, καθώς δε γίνεται αναφορά στους «άλλους» που υπήρξαν ή υπάρχουν εντός των ορίων του. Οι πολιτισμικές ιδιότητες που χαρακτηρίζουν την ελληνικότητα παρουσιάζονται να παραμένουν ίδιες και αναλλοίωτες από την αρχαιότητα, χωρίς να έχουν δεχτεί αλλότριες επιδράσεις και αλλαγές. Το έθνος χαρακτηρίζεται ως πολιτισμικά ανώτερο λόγω της λαμπρής αρχαιότητας που η αξία της αναγνωρίζεται και επηρέασε τη Δύση.

«Έτσι η δυσκολία προσαρμογής στις νέες συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της καινούριας πραγματικότητας των μεταναστών και προσφύγων συνδυάζεται με μία πάραδοσιακή ξеноφοβία, που είναι ταυτόχρονα αίτιο και αποτέλεσμα ενός λόγου για το έθνος με περιεχόμενο τους μύθους και τις αντιφάσεις ενός παρωχημένου εθνικισμού. Ο συνδυασμός ναρκοθετεί την εθνική αυτογνωσία, προκαλεί αδυναμία οριοθέτησης της εθνικής ομάδας και παράγει ένα αίσθημα απειλής για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις εθνικές ιδιαιτερότητες».¹⁹

Από την ανάλυση του λόγου των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι οι περισσότεροι διακρίνονται από ξеноφοβικές αντιλήψεις και μια αμφιθυμική στάση απέναντι στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Σε σχέση με αυτήν υιοθετούν μία αρνητική εθνική αυτοεικόνα. Αναδύεται στο λόγο τους ένας φόβος για την εθνική κουλτούρα, τη γλώσσα και τελικά την οντότητα στο ευρωπαϊκό μέλλον της χώρας. Ένα ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος αποτιμά αρνητικά το παρόν και την κουλτούρα της ελληνικής κοινωνίας.

¹⁸ βλ. Α.Φραγκουδάκη Θ.Δραγώνα «Τι εν' η πατρίδα μας», Αλεξάνδρεια, 1997

¹⁹ οπ.παρ. σελ.143

Η έρευνα του ΕΚΚΕ που απευθύνθηκε σε καθηγητές, γονείς και μαθητές σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης²⁰ επισημαίνει ότι οι καθηγητές ως ομάδα διακρίνεται από περισσότερα φιλελεύθερα στοιχεία σε σχέση με τις υπόλοιπες ομάδες του δείγματος. Σε αντίθεση με τις άλλες ομάδες του δείγματος δηλώνουν μεγαλύτερη συμπάθεια προς τους Τσιγγάνους και τους Μουσουλμάνους της Θράκης, ένδειξη ότι είναι μία πιο ανεκτική ομάδα. Η ομάδα των καθηγητών σε ποσοστό περίπου 80% συμφωνεί με την άποψη ότι οι ξένοι πρέπει να έχουν ίδια δικαιώματα με τους γηγενείς. Η πλειονότητα των γονέων και των καθηγητών συμφωνεί με την άποψη ότι «τα παιδιά των ξένων θα πρέπει να πηγαίνουν στα ίδια σχολεία με τα ελληνόπουλα».

Στην κλίμακα της ξеноφοβίας οι καθηγητές εμφανίζονται απομακρυσμένοι από ξеноφοβικές τάσεις. Αυτό που παρατηρείται και για τις τέσσερις ομάδες είναι ότι δύο ισομεγέθους ομάδες σχηματίζονται στα δύο άκρα και μία διόγκωση στο μέσο της κλίμακας της ξеноφοβίας για όλες τις ομάδες του δείγματος. Στο μέσο της κλίμακας κατατάσσονται όσοι χαρακτηρίζονται μετριοπαθώς ξενόφοβοι και μετριοπαθώς μη ξενόφοβοι. Κατά τους ερευνητές αυτό δηλώνει ότι δεν υπάρχει μία αμιγώς ξеноφοβική στάση αλλά διαμορφώνεται αυτή από άλλες γενικότερες στάσεις. Οι ξеноφοβικές στάσεις φαίνονται να εμφανίζονται στο πλαίσιο της αίσθησης της εθνικής «καθαρότητας» και της διαδεδομένης άποψης ότι οι ξένοι αυξάνουν την ανεργία και να επιτείνονται δραματικά όταν οι ομάδες καλούνται να τοποθετηθούν απέναντι στους ξένους που προέρχονται από τα Βαλκάνια και τις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης.

Σε ό,τι αφορά τη στάση προς τους άλλους η έρευνα των Α. Φραγκουδάκη-Θ.Δραγώνα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί, με ελάχιστες εξαιρέσεις, δεν αναγνωρίζουν θετικά στοιχεία από την είσοδο στην χώρα προσφύγων και μεταναστών. Η πλειοψηφία τους στη θέση τους

²⁰ βλ. Χαραλάμπης Α. Καφετζής Π., «Έθνος και δημοκρατία στην ελληνική εκπαίδευση», ΕΚΚΕ-Κέντρο Εκπαιδευτικής έρευνας ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα, Απρίλιος 2000

απέναντι στους «άλλους» αποδέχεται τη διάκριση των λαών και των πολιτισμών σε ανώτερους και κατώτερους.

Ένα άλλο ζήτημα που τίθεται στις έρευνες είναι η στάση απέναντι στην είσοδο των παιδιών των αλλοδαπών στα σχολεία. Το 1/3 των εκπαιδευτικών του δείγματος στην έρευνα των Α. Φραγκουδάκη-Θ.Δραγώνα υποστηρίζει ότι πρέπει να διαχωρίζονται στα σχολεία οι έλληνες μαθητές από τους «άλλους». Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγει μία έρευνα που πραγματοποιήθηκε²¹ στα ελληνικά σχολεία. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικού κρίνουν την παρουσία των αλλοδαπών παιδιών στα σχολεία ως φυσιολογικό ή θετικό γεγονός. Ωστόσο το 26,7% την αποτιμά αρνητικά και 3,3% τη χαρακτηρίζει απειλητική. Η συντριπτική πλειοψηφία τους θεωρεί ότι η παρουσία των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο δε δημιουργεί προβλήματα στη σχολική κοινότητα. Από αυτούς που εκφράζουν αντίθετη άποψη ως προβλήματα καταγράφονται ιεραρχικά αυτά που αφορούν την συμπεριφορά, τις γλωσσικές-μαθησιακές δυσκολίες, την επιθετικότητα, την απειθαρχία, τις δυσκολίες προσαρμογής και ένταξης, τις κλοπές και την καθαριότητα-υγιεινή.

Μία άλλη έρευνα²² ασχολήθηκε μεταξύ άλλων με τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τις πολιτισμικές διαφορές στις τάξεις των νηπιαγωγείων. Ο λόγος τους, όπως παρουσιάζεται από τις απαντήσεις τους σε ανοικτές και κλειστές ερωτήσεις, χαρακτηρίζεται από αντιφάσεις. Ενώ δηλώνουν πως τα ξένα παιδιά στις τάξεις τους συμμετέχουν κανονικά στις δραστηριότητες της τάξης σε άλλο σημείο των αποκρίσεων τους δηλώνουν πως η ένταξη των αλλοδαπών παιδιών στο νηπιαγωγείο είναι προβληματική. Υπόθεση που συνάγεται από την παραπάνω ασυμμετρία είναι ότι οι εκπαιδευτικοί όταν αναφέρονται στις δικές τους τάξεις προβάλλουν μία εικόνα εύρυθμης λειτουργίας. Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος αποδίδει στους ξένους μαθητές μία στερεοτυπική προβληματική εικόνα. Ο ανασταλτικός παράγοντας της ομαλής σχολικής ένταξης είναι οι γλωσσικές δυσκολίες, ενώ οι πολιτισμικές

²¹ βλ. Διακρίσεις Ρατσισμός και Ξενοφοβία και Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, Unicef, 2001

ιδιαιτερότητες αναφέρονται σε μικρότερο βαθμό. Η αξιολόγηση αυτή αντανακλά την κυρίαρχη ιδεολογία του σχολείου που αγνοεί τις πολλαπλές διαφορές του μαθητικού πληθυσμού. Οι πολιτισμικές διαφορές εμφανίζονται ως έλλειμμα, στοιχείο που θα μπορούσε να οδηγήσει στην εικασία, ότι υποδηλώνει μία αρνητική αξιολόγηση για διαφορετικούς πολιτισμούς. Ταυτόχρονα εξισώνοντας τη διαφορά με το έλλειμμα, αγνοεί την προοπτική που μπορεί να ενυπάρχει στην πρώτη και επιδιώκει την ομοιομορφοποίηση.

Στο λόγο των νηπιαγωγών η ιδεώδης συνθήκη για την επίτευξη του εκπαιδευτικού τους έργου είναι η ομοιογένεια της σχολικής τάξης. Όταν οι ίδιοι ιεραρχούν τους παράγοντες που οδηγούν στην εκπαιδευτική επιτυχία των μαθητών τους αναφέρονται στο ρόλο της οικογένειας, στη συναισθηματική ωριμότητα και στην τρίτη θέση κατατάσσουν το σχολείο και τις παιδαγωγικές του μεθόδους. Μία ομάδα από το δείγμα, που απαρτίζεται από άτομα που έχουν κάνει πρόσθετες σπουδές, διαφοροποιείται από την τελευταία θέση και τονίζει το ρόλο του σχολείου, των παιδαγωγικών μεθόδων του και της δυναμικής της τάξης.

Σύμφωνα με έρευνα ²³ του Γ.Νικολάου ο Έλληνας εκπαιδευτικός έχει θετική στάση απέναντι στα ξένα παιδιά. Ωστόσο φαίνεται να αποδέχεται τη λογική του «ελλείμματος» και να τα αντιμετωπίζει ως άτομα με ειδικές ανάγκες. Όπως καταγράφεται στις περιπτώσεις μαθητών μεγάλης ηλικίας δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που ο εκπαιδευτικός θεωρεί την προσπάθεια μάταιη και ατελέσφορη.

Με τις διακρίσεις, το ρατσισμό και την ξενοφοβία στο εκπαιδευτικό σύστημα ασχολείται έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε παρόμοιο πληθυσμό²⁴ και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι σε πολλές περιπτώσεις τα σχολεία αποτελούν χώρο διακρίσεων απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές. Ο ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς απαντά ότι «από την εμπειρία του γίνονται διακρίσεις εις βάρος αλλοδαπών μαθητών στα ελληνικά σχολεία», από μαθητές,

²² βλ. Ν.Ασκούνη Α.Ανδρούσου « Κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές στην προσχολική εκπαίδευση : η πρόσληψη τους από τους νηπιαγωγούς », *Virtual School, The sciences of education on line*, 1998

²³ βλ.Χ.Κάτσικας «100.000 ξένοι μαθητές στα ελληνικά θρανία», Τα Νέα , 13/08/2001, σελ.12-13

²⁴ βλ. Διακρίσεις Ρατσισμός και Ξενοφοβία και Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, Unicef, 2001

γονείς, εξωσχολικούς παράγοντες, τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση του σχολείου. Όταν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ένα τέτοιο συμβάν στη συντριπτική τους πλειοψηφία επεμβαίνουν υπέρ του παιδιού που θίγεται.

Το 14,1% του δείγματος δεν αναγνωρίζει ως ορθό το δικαίωμα της αποχής των παιδιών με διαφορετικό θρήσκευμα από την προσευχή ή το μάθημα των θρησκευτικών, ενώ το 41% δεν επιθυμεί να σηκώνει την ελληνική σημαία στις εθνικές γιορτές αλλοδαπός μαθητής. Η συντριπτική τους πλειοψηφία δε θεωρεί ότι στη διδακτική ύλη ενυπάρχουν ξενοφοβικά στοιχεία. Μόνο 21,7% εκτιμούν ως θετική την πολυπολιτισμική πραγματικότητα που βιώνει η ελληνική κοινωνία.

Την εικόνα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος συμπληρώνουν στοιχεία από την έρευνα του Γ.Νικολάου, όπου επισημαίνεται η ανάγκη για μετεκπαίδευση ή επιμόρφωση. Η έλλειψη αντίστοιχης εμπειρίας και κατάρτισης οδηγεί σε σφάλματα, υπερβολές και παραλείψεις. Στα θετικά στοιχεία καταγράφεται ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους εαυτούς τους εμπλεκόμενους στο πρόβλημα και την επίλυση του, αν και αισθάνονται ανέτοιμοι.

Αντίστοιχα τα παραπάνω ερωτήματα διερευνήθηκαν και στο μαθητικό πληθυσμό. Μία εθνική ταυτότητα ανασφαλής και σε απειλή φαίνεται να επιβεβαιώνεται και στους μαθητές γυμνασίων και λυκείων που απευθύνθηκε η έρευνα του ΕΚΚΕ. Στις διαπιστώσεις της έρευνας καταγράφεται ο προβληματισμός της πλειοψηφίας του μαθητικού πληθυσμού «απέναντι στη διατήρηση της εθνικής και πολιτισμικής τάξης πραγμάτων προκειμένου να αναχαιτιστεί μία “εισβολή” αλλότριων πολιτισμών, όπως μεταφράζεται η παγκοσμιοποίηση.»²⁵ Το 73,1% των μαθητών του γυμνασίου και το 74,6% του λυκείου αισθάνεται ότι η πολιτισμική κληρονομιά μας απειλείται και ότι χρειάζεται να περιφρουρηθεί. Η απειλή για την ομοιογένεια από την είσοδο στη χώρα των ξένων θεωρείται

²⁵ βλ. Χαραλάμπης Δ. Καφετζής Π., «*Έθνος και δημοκρατία στην ελληνική εκπαίδευση*», ΕΚΚΕ-Κέντρο Εκπαιδευτικής έρευνας ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα, Απρίλιος 2000, σελ.166

κατάσταση και όχι πιθανότητα Σε ότι αφορά τη στάση απέναντι στον άλλο αυτή εμφανίζει μία αμφιθυμία, καθώς άλλοτε διακρίνεται από ανεκτικότητα και ισονομία και άλλοτε από επιφυλακτικότητα. «Πίσω από την αμφιθυμία αυτή διακρίνεται και η ιδεολογική απόρριψη της ξеноφοβίας, η οποία δε συνοδεύεται από την έμπρακτη απόρριψη της».²⁶

Ένα ενδιαφέρον εύρημα αφορά την άποψη που διατυπώνουν οι μαθητές για την προστασία των μειονοτήτων. Είναι εύλογο ότι αυτοί που διακρίνονται από ξеноφοβικές στάσεις δεν θα προτάσσουν την προστασία των δικαιωμάτων των μειονοτικών ομάδων. Ωστόσο αυτό που προκαλεί ενδιαφέρον είναι ότι και οι μη ξеноφοβοι μαθητές του γυμνασίου σε ποσοστό 70,7% και του Λυκείου σε ποσοστό 66,7% δεν παραθέτουν ως θεμελιακή αρχή της δημοκρατίας την προστασία των μειονοτήτων.

Σύμφωνα με μία σειρά ερωτήσεις που δόθηκαν για τη διερεύνηση του εθνοκεντρισμού στους μαθητές προκύπτει ότι θεωρούν πρωταρχική την προστασία των παραδόσεων, των ηθών και των συνηθειών σε μία περίοδο παγκοσμιοποίησης. «Το ιδεολόγημα που βρίσκεται πίσω από την προτίμηση αυτή είναι πως το εθνικό πλαίσιο και οι συνεκτικές του δυνάμεις βρίσκονται υπό απειλή και ότι για να το προστατέψουμε θα πρέπει να επιστρέψουμε στις ρίζες».²⁷ Η άποψη ότι «το σχολείο πρέπει να προσανατολίζει τους μαθητές στις παραδοσιακές αξίες (πατρίδα, θρησκεία, οικογένεια) εγκρίνεται από τους μαθητές του γυμνασίου, τους καθηγητές και ιδιαίτερα τους γονείς. Οι γονείς θεωρούν ανάγκη να τονίζει το σχολείο τη διαχρονική αξία της ορθοδοξίας και σε μικρότερο βαθμό και οι καθηγητές συμφωνούν με την παραπάνω άποψη.

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δείγμα μαθητών λυκείου της Αθήνας²⁸ οι Αλβανοί μετανάστες προκαλούν δυσανεξία στους Έλληνες μαθητές. Στην πλειοψηφία τους δηλώνουν ότι αν βρίσκονταν σε κλειστό χώρο με αυτούς θα αισθανόντουσαν φόβο και

²⁶ οπ.παρ. σελ. 196

²⁷ οπ.παρ. σελ. 197

²⁸ βλ. P.Buccieri S.Mondovi «Οι νέοι και τα δημογραφικά και μεταναστευτικά προβλήματα σε τρεις χώρες της Μεσογείου» στο A.Colajani D.Maffioli «Ο κόσμος της Μεσογείου»

ενόχληση. Η θρησκεία αποτελεί για το δείγμα στοιχείο της συγκρότησης της ταυτότητας του άλλου. Οι ξένοι που βρίσκονται στην Ελλάδα είναι Μουσουλμάνοι, Διαμαρτυρόμενοι, Καθολικοί.

Οι μισοί περίπου από τους μαθητές επικροτούν τη λήψη αυστηρότερων νομοθετικών μέτρων για τους μετανάστες. Αξίζει να αναφερθεί ότι αυτό που χαρακτηρίζει τους μαθητές στο σύνολο τους είναι έλλειψη πληροφόρησης για το μεταναστευτικό φαινόμενο. Σε ό,τι αφορά την αύξηση της βίας και της εγκληματικότητας από τους μετανάστες ένα 26,2% πρεσβεύει ότι οι τελευταίοι είναι άμεσα υπεύθυνοι. Αντίστοιχο είναι και το ποσοστό που εκφράζει αντίθετη άποψη. Στα θετικά στοιχεία καταγράφεται και ένα 40% που αποδέχεται τη θέση ότι οι σύγχρονες κοινωνίες είναι αποτέλεσμα πολιτισμικών ανταλλαγών. Αν και φαίνονται να διατηρούν θετική στάση απέναντι στην πολυπολιτισμικότητα υπάρχει αντίστροφη τάση σε κάποιες απαντήσεις που αφορούν τον ανταγωνισμό στην αγορά εργασίας, την απώλεια της εθνικής ταυτότητας και την αύξηση της εγκληματικότητας.

Με τη στάση των μαθητών απέναντι στους συμμαθητές τους που είναι πολιτισμικά διαφορετικοί ασχολήθηκε ομάδα εκπαιδευτικών.²⁹ Τα παιδιά των Τσιγγάνων και των Αλβανών είναι οι ομάδες που απορρίπτονται σε μεγαλύτερο βαθμό. Σε ό,τι αφορά το θρήσκευμα το 96% του δείγματος δηλώνει ότι προτιμά οι συμμαθητές του να είναι ομόθρησκοι ορθόδοξοι. Ακολουθούν οι καθολικοί στις προτιμήσεις των μαθητών γιατί όπως δηλώνουν «είμαστε ίδιοι». Υψηλά ποσοστά απόρριψης συγκεντρώνουν οι άθεοι, οι μάρτυρες του Ιεχωβά και οι μουσουλμάνοι που γενικότερα ταυτίζονται με τους Τούρκους.

Ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα αποτελεί η αντιστροφή των παραπάνω αρνητικών στάσεων σε μαθητές της περιοχής Αμαρουσίου, που είχαν ευαισθητοποιημένους εκπαιδευτικούς. Στην πλειοψηφία τους δέχονταν τα παιδιά των Τσιγγάνων και των Αλβανών,

²⁹ βλ. Φ.Αργυράκη Κ.Μιχαλά Δ.Ντούσα Φ.Παπαιωάννου Π.Σπανός «Η στάση των παιδιών απέναντι στο “Διαφορετικό” Έθνος, Χρώμα, Θρήσκευμα, στο Εκπαιδευτική Κοινότητα (28), Αθήνα, 1994, που αναφέρεται στο Χ.Πετροπούλου «Αλβανοί και Τσιγγάνοι στη σημερινή Ελλάδα : Προβλήματα κοινωνικής αποδοχής και απόρριψης», στο Α.Colajani D.Maffioli «Ο κόσμος της Μεσογείου»

στοιχείο θετικό καθώς δείχνει ότι η αρνητική στάση μπορεί να αποδυναμωθεί μέσα από την εκπαίδευση.

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε για τη Unicef οι μαθητές αποτελούν την πιο δεκτική και ανοικτή ομάδα στην είσοδο των αλλοδαπών μαθητών στην σχολική κοινότητα. Στην πλειοψηφία τους εκφράζουν θετική γνώμη για τους αλλοδαπούς μαθητές τους και οι μισοί από το δείγμα έχουν φίλο κάποιο παιδί από ξένη χώρα. Επτά στα δέκα παιδιά θα μοιραζόντουσαν το θρανίο με παιδί από διαφορετική εθνικότητα ή θρησκεία ή φυλή. Οι μαθητές του δημοτικού διακρίνονται για την πολυπολιτισμική τους δεκτικότητα καθώς εκφράζουν θετικές απαντήσεις σε ποσοστό πολύ υψηλότερο από αυτό των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό που συνάγεται από την έρευνα είναι ότι όσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός προσέγγισης των ελλήνων μαθητών με αυτούς που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο τόσο περιορίζονται οι ξενοφοβικές αντιλήψεις. Το υψηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων φαίνεται να επιδρά θετικά στη στάση των παιδιών απέναντι στα αλλοδαπά παιδιά.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις συνδυάζουν αντιφατικά στοιχεία. Σε κάποιες θέσεις καθηγητών και μαθητών διαφαίνεται μία δεκτική και θετική διάθεση που όμως δεν αντανακλάται στη συνολική τους στάση προς το μεταναστευτικό φαινόμενο και την πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται τα διαφορετικά παιδιά στο σχολείο και δεν πρεσβεύουν ότι πρέπει να ενταχθούν σε διαφορετικά σχολεία, ωστόσο υιοθετούν την οπτική του ελλείμματος και της ανεπάρκειας. Ίσως εδώ να ενυπάρχει μία νέα μορφή προκατάληψης που δεν υιοθετεί ανοικτά διαχωριστικά μέτρα, παρά προσωποποιεί αδυναμίες του συστήματος εισαγωγής των αλλοδαπών παιδιών στο ελληνικό σχολείο και εγγενείς δυσκολίες στα χαρακτηριστικά των παιδιών αυτών.

Ταυτόχρονα πρόσκομμα στην πολυπολιτισμική προοπτική φαίνεται να αποτελεί η εικόνα που διαμορφώνει το σχολείο για τα χαρακτηριστικά της ελληνικότητας και την πορεία επιβίωσης της. Η συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών και ανθρώπων φαίνεται να συνδέεται

με κίνδυνο αλλοίωσης του πολιτισμικού κεφαλαίου που η σύγχρονη Ελλάδα κληρονόμησε, καθώς η αξία του συσχετίζεται με την ικανότητα του να μην αλλοιώνεται από ξένες επιρροές και να αντέχει στο χρόνο. Η δυναμική που ενυπάρχει στις ανταλλαγές δεν παρουσιάζεται ρητά ως στοιχείο θετικό και ευνοϊκό.

Υπάρχει έλλειψη πληροφόρησης για πτυχές του μεταναστευτικού φαινομένου, όπως αναγνωρίζεται από τους μαθητές, και σε κάποια σημεία ο λόγος των μαθητών αντανakλά τον κυρίαρχο λόγο των μέσων μαζικής επικοινωνίας, όπου οι αλλοδαποί είναι υπεύθυνοι για την αύξηση της ανεργίας και την εγκληματικότητα.

Τα παραπάνω στοιχεία συνθέτουν μία εικόνα σύγχυσης όπου η απόρριψη του ρατσισμού και της ξενοφοβίας δεν μετατρέπεται σε έμπρακτη πρακτική και στάση σεβασμού, στοιχείο που χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση.

Το σχολείο ως πολιτισμικός μεταδοτικός

Στο παρόν κεφαλαίο θα παρουσιαστούν οι στόχοι και οι αξίες της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης, αναδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο, τις αλλαγές που είτε πραγματοποιούνται, είτε αναμένονται από το εκπαιδευτικό σύστημα μίας χώρας, που καθίσταται, αδιαμφισβήτητα πλέον, πολυπολιτισμική.

Τα προβλήματα που συνεπάγεται η αναγνώριση μίας κοινωνίας ως πολυπολιτισμικής εκδηλώνονται με έντονο τρόπο στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση είναι τμήμα μίας συγκεκριμένης κοινωνικής δομής, η τελευταία καθορίζει το πλαίσιο εντός του οποίου λειτουργεί η εκπαίδευση. Μέσα από αυτήν διαμορφώνεται η αυτοσυνειδησία μίας κοινωνίας. Μέσα από αυτήν αναπαράγεται το πολιτισμικό κεφάλαιο μίας κοινωνίας και η σχέση της με άλλες κουλτούρες. Το σχολείο καλείται από πολιτισμικός μεταδότης να μετατραπεί σε πολιτισμικό μεταμορφωτή που θα διαδίδει γνώσεις γύρω από άλλες κουλτούρες και

διαφορετικές αντιλήψεις ζωής, με τρόπο που να κάνει τη διαφορά όχι μόνο σεβαστή αλλά και επιθυμητή, τόσο στο χώρο του σχολείου όσο και έξω από αυτόν. Να παρέχει στα παιδιά της μειονοτικής ομάδας και στα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας τις ικανότητες που θα τους επιτρέψουν να λειτουργούν αποτελεσματικά σε κάθε πλουραλιστική κοινωνία.

Ιδιαίτερα στα παιδιά από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο είναι ανάγκη να τα βοηθήσει να διατηρήσουν το πολιτισμικό κεφάλαιο της χώρας καταγωγής και να εξοικειωθούν με αυτό της χώρας υποδοχής, ώστε να αποκτήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να ενταχθούν και να ζήσουν σε όποια χώρα επιθυμούν. Το σχολείο, ωστόσο, μπορεί να λειτουργήσει ως παράγοντας κοινωνικής ένταξης αποτρέποντας τόσο την περιθωριοποίηση των παιδιών αυτών όσο και την αφομοίωση τους από την κυρίαρχη κουλτούρα. Ο σεβασμός του πολιτισμικού κεφαλαίου που τα παιδιά αυτά κουβαλάνε δε θα πρέπει να γίνεται τροχοπέδη στην απόκτηση από μέρους τους των γνώσεων που είναι απαραίτητες για τη συνέχιση των σπουδών τους στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης.

Η κουλτούρα είναι «ένα σύνολο από αξίες, ιδέες, πρακτικές, ένα ρεπερτόριο σχημάτων, ένα σύστημα νοημάτων, συμβόλων και δράσεων, ένα μοντέλο αυτοερμηνείας και αυτοπροσδιορισμού»³⁰ που μπορεί να δέχεται επιδράσεις και να διαφοροποιεί σημεία του. Η πολυπολιτισμική άποψη υποστηρίζει ότι ακόμα και οι καθημερινές μας αντιλήψεις και ακόμα και οι αισθητικοί, ηθικοί μας κανόνες σε μεγάλο βαθμό σχηματίζονται από το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ανήκουμε, και το να κατανοήσουμε βαθιά αυτό απαιτεί βαθιά γνώση των τρόπων που οι άνθρωποι άλλων πολιτισμών διαμορφώνουν αντιλήψεις και πιστεύω. Για να δούμε τους περιορισμούς μας, για να δούμε ότι έχουμε περιορισμούς πρέπει πρώτα να δούμε πέρα από αυτούς.³¹

³⁰ βλ. .Hubert Hermans Harry Kempen «Moving cultures», στο *American Psychologist* Vol 35, No 10, σελ. 1115

³¹ βλ. Fleischacker 1996 που αναφέρεται στο M.Hassanali Kirmani και B. Laster “Responding to religious diversity in classrooms, *Education Leadership* 56 no7, April 1999

«Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση προσφέρει στους μαθητές τα διανοητικά εργαλεία ώστε να αναστοχαστούν και να αναμορφώσουν τις ταυτότητες που έχουν, είτε αυτές βασίζονται στην οικογένεια, τη φυλή την εθνικότητα είτε σε πολιτικούς, θρησκευτικούς και ιδεολογικούς δεσμούς. Τους στηρίζει στη διαμόρφωση της ατομικότητάς τους». ³²

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση δεν απευθύνεται στο παιδί της μειονότητας και δε στοχεύει αποκλειστικά στη βελτίωση της απόδοσης του στο σχολείο και την αύξηση των ευκαιριών του για ένταξη και ανοδική κινητικότητα. Ωφελεί ταυτόχρονα το παιδί της μειονοτικής και της πλειονοτικής ομάδας. Αποσκοπεί στο να δημιουργήσει κριτικά πνεύματα και κοσμοπολίτες ανθρώπους. Άτομα που θα διάκεινται θετικά στις ευκαιρίες για νέες εμπειρίες και θα χαρακτηρίζονται από διανοητική περιέργεια και από σκεπτικισμό απέναντι σε κάθε κατηγορηματικότητα, που θα είναι εθισμένα να αναζητούν πηγές πληροφόρησης έξω από το άμεσο περιβάλλον τους, που θα μπορούν να δημιουργούν στη φαντασία τους εικόνα από αυτό που μπορεί να υπάρξει.

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση είναι κυρίως μία προσπάθεια να μεταφραστεί μία πλουραλιστική οπτική του κόσμου σε εκπαιδευτικές πρακτικές και θεωρίες.

Στόχοι της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να είναι

• να αυξήσει την επίγνωση για τις ανάγκες των παιδιών και των γονέων που δεν είναι μέλη της κυρίαρχης κουλτούρας, καθώς και για τις δυσκολίες που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν στο κυρίαρχο σχολικό σύστημα, να λάβει υπόψη της πολιτικοκοινωνικούς παράγοντες που επηρεάζουν την κατάσταση τους, το μικρόκοσμο τους

• να επαυξήσει την ευαισθησία απέναντι στις πολιτισμικές διαφορές στο πρόγραμμα των μαθημάτων και μέσα στην τάξη

• να υποστηρίξει παιδιά που ανήκουν σε θρησκευτικές και πολιτισμικές μειονότητες, να ενισχύσει την αυτοεκτίμησή τους, χωρίς απαραίτητως να θεωρεί ότι όλα τα άτομα που

³² βλ. R.Fullinwider “Multicultural education and cosmopolitan citizenship”, *International Journal of Educational Research*, 35 (2001),σελ.340

ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες χαρακτηρίζονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση και αρνητική αυτό-εικόνα

-να πάψει η διαφορά να θεωρείται ως πρόβλημα και έλλειμμα και να προχωρήσει σε μία αντίληψη της διαφοράς ως φυσικής, αναπόφευκτης, επιθυμητής, που εμπλουτίζει την εμπειρία της μάθησης και της διδασκαλίας τόσο για τους μαθητές όσο και για τους καθηγητές. Οι εκπαιδευτικοί παροτρύνονται να διερευνήσουν τις πρακτικές τους όταν συγκεκριμένοι μαθητές αποδίδουν μη ικανοποιητικά, αντί να αποδίδουν τη χαμηλή επίδοση σε στέρμα που σχετίζεται με την πολιτισμική τους καταγωγή

-η ανάπτυξη γνώσης για διαφορετικούς πολιτισμικούς τρόπους που μπορεί να δει κανείς τη σχέση μεταξύ εαυτού και άλλου, που να περιλαμβάνει μία θέση πιο κοινωνιοκεντρική, ευλύγιστη, μία ανοικτότητα στο να βλέπει κανείς άλλους τρόπους και αξίες, να θεωρεί τις άλλες κουλτούρες ως ισότιμους εναλλακτικούς τρόπους για την ανάγνωση της πραγματικότητας. Να μπορεί να δει κανείς την κουλτούρα όπως τα παιδιά που ανακαλύπτουν και είναι έτοιμα να μεταμορφώσουν και να μεταμορφωθούν από τη συνάντηση

-να οδηγηθούν οι μαθητές να κινηθούν πέρα από στατικά πλαίσια αναφοράς, να οραματιστούν εναλλακτικές οπτικές του εαυτού, του άλλου και των κοινωνικών σχέσεων. Να μην κρίνουν ό,τι τους περιβάλλει με τα όρια των δικών τους κανόνων, με εθνοκεντρική οπτική. Να μην υιοθετούν άκριτα αυθαίρετες γενικεύσεις και στερεοτυπικές αντιλήψεις για άλλους πολιτισμούς και ανθρώπους.

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να στηριχθεί στην πολιτική κατανόηση της δύναμης και της διαφοράς, στην αναγνώριση της συμμετοχής κάθε ατόμου σε πολλαπλές κοινότητες. Είναι ανάγκη να ωθήσει τους μαθητές όχι μόνο αν προσεγγίσουν θέματα, ιδέες και γεγονότα από διαφορετικές οπτικές, αλλά ακόμα να συσχετίσουν την ανάλυση τους με πράξεις που συνδέονται με την αδικία, την προκατάληψη τη διάκριση, την ισχύ και την ανισότητα.

Είναι λοιπόν απαραίτητες οι έρευνες που θα καταδείξουν τα θετικά στοιχεία και τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος, πόσο το τελευταίο ανταποκρίνεται στην σκοποθεσία της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Εκπαιδευτικά και εκπαιδευτικοί απαιτούνται

Κυρίαρχο ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί, καθώς συμμετέχουν σε αυτήν με την προσωπική τους παρουσία, την παιδαγωγική και την επιστημονική τους κατάρτιση. Ο ρόλος τους καθορίζεται από συγκεκριμένους κανονισμούς και συντεταγμένες, που προκύπτουν τόσο από το αναλυτικό πρόγραμμα και τις οδηγίες που τους δίνονται, ωστόσο οι ίδιοι διαμορφώνουν μία συγκεκριμένη ατμόσφαιρα που σχετίζεται με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται και επιτελούν το έργο τους. Δεν είναι ελεύθεροι να διαμορφώσουν το πρόγραμμα, ωστόσο με την στάση τους και τον τρόπο που το χειρίζονται μπορούν να συμπληρώσουν τις παραλείψεις και να αποδυναμώσουν τις ατέλειες του.

Ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά την παρουσία στις σχολικές αίθουσες των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο η ευαισθητοποίηση τους απέναντι στο πολιτισμικά διαφορετικό παιδί δε μπορεί παρά να συμβάλλει καθοριστικά στη μείωση των δυσκολιών, που το τελευταίο αντιμετωπίζει σε ένα σχολείο μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό και να ευνοήσει την προσωπική τους εξέλιξη. Ο ρόλος τους επιβάλλει την αύξηση των γνώσεων και την επιπρόσθετη απόκτηση ειδικών δεξιοτήτων. Η ύπαρξη των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο δημιουργεί δυσκολίες και επιβάλλει αναθεωρήσεις και αναμορφώσεις, ωστόσο μπορεί να αποτελέσει και πρόκληση-ευκαιρία για μία διαφορετική οπτική, πιο πλουραλιστική, πιο ανοικτή, περισσότερο δεκτική.

Εφόσον σκοπός της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι³³

- να αποκτήσει επίγνωση το άτομο του βαθμού στον οποίο οι αξίες και οι συμπεριφορές του είναι απότοκα του δικού του πολιτισμού και όχι κατά ανάγκη λειτουργικά,
- να επαυξήσει την ικανότητα και τη δεξιότητα για αλληλεπίδραση με άτομα τα οποία έχουν διαφορετικούς κανόνες αξίες και τρόπου συμπεριφοράς
- να συμβάλλει στην ενδυνάμωση της ικανότητας μας να ελέγχουμε την συμπεριφορά μας, ώστε να είναι στο μέγιστο βαθμό αποτελεσματική με άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς

τότε το άτομο που καλείται να διδάξει καλείται να διαμορφώσει μία θεώρηση διαφορετική του τρόπου που αντιλαμβάνεται την ύπαρξη του ως πολιτισμικό ον. Να διερευνήσει το ρόλο που ασκεί στη διαμόρφωση της προσωπικής του ταυτότητας το φύλο του, η εθνικότητα του, η κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει, η θρησκεία, η ηλικία το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ανατράφηκε, οι εμπειρίες του. Είναι απαραίτητο να εξετάσει και να αναγνωρίσει τα προσωπικά του στερεότυπα και τις προκαταλήψεις που επηρεάζουν τη στάση του ως ανθρώπου και την πρακτική του ως εκπαιδευτικού. Διαδικασία επίπονη καθώς μπορεί να προκαλέσει συναισθηματική ένταση και γνωστική ασάφεια. Το να διδάξει ένας εκπαιδευτικός παιδιά από διαφορετικούς πολιτισμούς δεν απαιτεί από τον ίδιο να αλλάξει το χειρισμό του, την παιδαγωγική του και το καθοδηγητικό του σύστημα αλλά απαιτεί να αλλάξει ο ίδιος.

Χρειάζονται γνώσεις για άλλες κουλτούρες προκειμένου να μπορούν να βλέπουν και να κατανοούν όσο γίνονται γύρω τους όχι μέσα και αποκλειστικά από τα φίλτρα της δικής τους κουλτούρας. Να εισάγουν και άλλες κουλτούρες στη σχολική αίθουσα. Αυτό προϋποθέτει ότι έχουν εξερευνήσει και αναγνωρίσει πως μαζί με τις πληροφορίες που έλαβαν για άλλες κουλτούρες έχουν υιοθετήσει και στερεοτυπικές αντιλήψεις για αυτές. Δύσκολο

³³ βλ. Η.Triandis «Προς τον πλουραλισμό στην εκπαίδευση» σελ.130, στο «Πολυπολιτισμική εκπαίδευση», επιμ. Α.Ζώνιου-Σιδέρη, Π.Χαραμής, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997

πόνημα αν οι εκπαιδευτικοί είχαν λίγες ευκαιρίες και δυνατότητες να έρθουν σε επαφή ή να βιώσουν την εμπειρία και την κουλτούρα κάποιας μειονοτικής ομάδας και τις κοινωνικοπολιτικές δυναμικές που καθορίζουν τη θέση της μειονοτικής ομάδας στην κοινωνία. Είναι απαραίτητο να γνωρίζουν ποια είναι η επίδραση της προκατάληψης στα άτομα που την υφίστανται.

Κατά την M.Ulich³⁴ οι εκπαιδευτικοί ορίζουν τους εαυτούς τους αναφερόμενοι στη σχέση τους με τους μαθητές και όχι ως δέκτες ή φέροντες την κυρίαρχη κουλτούρα. Σε μεγάλο βαθμό θεωρούν ότι οι γνώσεις τους προέρχονται από την εμπειρία τους και οι ιδέες τους έχουν αναπτυχθεί από την καθημερινή τους εργασία. Η τελευταία αντίληψη δεν ευνοεί την ανάπτυξη ευαισθησίας απέναντι στις προκαταλήψεις, στο βαθμό που ίσως είναι δύσκολο για έναν εκπαιδευτικό να αναγνωρίσει ότι η εικόνα που έχει για μία διαφορετική πολιτισμικά ομάδα δεν έχει εμπειρική βάση, αλλά είναι επηρεασμένη από τη στερεοτυπική εικόνα που επικρατεί για αυτήν την ομάδα. Στόχος της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών οφείλει να είναι να αποκτήσουν οι τελευταίοι επίγνωση ότι αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της κυρίαρχης κουλτούρας.

Όπως τονίζεται από την ίδια ερευνήτρια οι εκπαιδευτικοί είναι συνηθισμένοι να επεξεργάζονται πληροφορίες, να τις κατανοούν και να τις μεταδίδουν στους μαθητές. Το να είναι γνώστες και ερμηνευτές γίνεται για αυτούς συνήθεια και μέρος του ρόλου τους. Ωστόσο στις διαπολιτισμικές επαφές αυτό που κυριαρχεί είναι η έλλειψη γνώσης και η προσπάθεια κατανόησης. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να μοιραστεί με τους μαθητές του το αίσθημα της έλλειψης γνώσης και της προσπάθειας κατανόησης. Ο εκπαιδευτικός είναι ένα άτομο σε διαδικασία μάθησης. Οι διαπολιτισμικές επαφές είναι συγκρίσιμες με τα λογοτεχνικά κείμενα που εξασκούν τον αναγνώστη στην εμπάθεια και στις πολλαπλές οπτικές. «Για μία επαγγελματική ομάδα που αναμένεται να διδάσκει και να ερμηνεύει τα πράγματα, η εμπειρία

³⁴ βλ. M.Ulich «Taking a new look at cultural attitudes in multilingual settings », *International Journal of Educational Research*, Vol.29, Issue 1, March 1998

των πολλαπλών νοημάτων, που περισσότερο υπονοούνται παρά είναι σαφή, είναι πολύ σημαντική. Σημαίνει αποδοχή ασαφειών και παραδόξων, επίγνωση του ότι υπάρχουν πολλές ερμηνείες ενός γεγονότος, ερμηνείες για τις οποίες δε γνωρίζουμε τίποτα ».³⁵

Είναι απαραίτητο να είναι πρόθυμοι και ικανοί να προσεγγίζουν τους μαθητές και τους γονείς με κουλτούρα διαφορετική από τη δική τους. Να διερευνήσουν τα συναισθήματα που τους προκαλεί η παρουσία και αλληλεπίδραση με τα πολιτισμικά διαφορετικά άτομα. Να δείχνουν κατανόηση σε αυτούς και αν χρειαστεί να κερδίσουν την εμπιστοσύνη τους και τη συνεργασία τους. Να αναπτύξουν σχέσεις αμοιβαιότητας. Κατά τον Jim Cummins³⁶ η σχέση εκπαιδευτικού μαθητή βρίσκεται στο επίκεντρο της προσοχής. «Η ανθρώπινη αυτή σχέση αποτελεί το χώρο και το δίαυλο όπου συντελείται μάθηση και μεταδίδεται γνώση σε άμεση συνάφεια με τη διαπραγμάτευση ταυτοτήτων. Η διαδικασία της διαπραγμάτευσης ταυτοτήτων ενυπάρχει σε κάθε σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού και είναι η αναγκαία συνθήκη για να συντελεστεί μάθηση : ο ένας διαμορφώνει την ταυτότητα του σε σχέση με τον άλλο, ο δάσκαλος για να διδάξει χρειάζεται να διδαχθεί από το μαθητή του πως αυτός μαθαίνει.»

Οι εκπαιδευτικοί είναι ανάγκη να εξερευνήσουν τις πολιτισμικές αντιλήψεις και τα σύμβολα που υιοθέτησαν ή διαμόρφωσαν και πως αυτά επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους μέσα στην τάξη. Να αναρωτηθούν πόσο οι αντιλήψεις αυτές διαφέρουν από τις αντιλήψεις άλλων ατόμων καθώς και ποιες αλλαγές στις αντιλήψεις τους θα μπορούσαν να τους οδηγήσουν στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης που θα ανταποκρινόταν στις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες όλων των παιδιών.³⁷

Ένας ευαισθητοποιημένος σε πολυπολιτισμικά ζητήματα εκπαιδευτικός θα αναγνωρίζει ότι κάθε μαθητής έχει ένα ξεχωριστό στυλ επικοινωνίας και μάθησης, έναν

³⁵ οπ.παρ. σελ.29

³⁶ βλ. J.Cummins, «Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση», Gutenberg, Αθήνα 1999, σελ. 22

³⁷ βλ. J.Birrell “Learning how the game is played : An ethnically encapsulated beginning teachers struggle to prepare black youth for a white world” στο *Teaching and teacher education*, Vol.11, No 2, σελ. 143, 1995

προσωπικό προσανατολισμό, ένα σύστημα αξιών προσδοκιών και κανόνων που επηρεάζεται ή βασίζεται στην κουλτούρα του. Τα παραπάνω στοιχεία δεν είναι ελλειμματικά και δεν εμποδίζουν την ένταξη του και οπωσδήποτε δε χρειάζεται να αφομοιωθούν και να εξαφανιστούν από την κυρίαρχη κουλτούρα. Ιδιαίτερα σημαντικά είναι τα κίνητρα και οι ανταμοιβές που έχουν σημασία για το συγκεκριμένο άτομο, το γνωστικό του στυλ, την αντίληψη τους για το βαθμό που καθορίζουν τη μοίρα τους. Χρειάζεται μόνο να ληφθούν υπόψη στην επιλογή των πρακτικών και του προγράμματος διδασκαλίας.³⁸

Ο εκπαιδευτικός μίας τάξης με πολυπολιτισμική σύνθεση μέσα από τις πρακτικές και τις μεθόδους που θα υιοθετήσει και τις σχέσεις που θα αναπτύξει με τους μαθητές του οφείλει να τους ενδυναμώσει διανοητικά, συναισθηματικά και κοινωνικά. Κατά τον J.Cummins η ενδυνάμωση των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών επιτυγχάνεται μέσα από συνεργατικές σχέσεις. Η δύναμη προκύπτει από τις διαπροσωπικές και τις διομαδικές σχέσεις. Μέσα από τη συνεργασία οι μαθητές αισθάνονται πως η ταυτότητα τους είναι αποδεκτή και οι ίδιοι ικανοί να αλλάξουν τη ζωή και την κοινωνική τους κατάσταση.³⁹

Αν όμως τα παιδιά από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο θεωρούνται από ένα εκπαιδευτικό ως υπερενεργητικά, με ελλείψεις στη γλωσσική τους κατάρτιση, από μειονεκτικό οικογενειακό περιβάλλον, όταν εκτιμάται ότι έχουν περιορισμένες δυνατότητες τότε το πιθανότερο είναι ότι θα περιορισθούν και οι πραγματικές τους ευκαιρίες στο βαθμό που το μειονέκτημα εντοπίζεται κύρια και καθοριστικά στα ίδια τα παιδιά και όχι στο περιβάλλον μάθησης, όπου αυτά φοιτούν και στην ευρύτερη κοινωνική δομή. Τα παιδιά από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο δεν πρέπει να θεωρούνται διχασμένα ανάμεσα σε δύο κόσμους, αλλά ικανά να κατανοούν διαφορετικούς κώδικες συμπεριφοράς και να δέχονται

³⁸ βλ. G.Powell "On being a culturally sensitive instructional designer and educator", στο *Educational Technology*, March April 1997 σελ.6

³⁹ βλ. J.Cummins, «Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση», Gutenberg, Αθήνα 1999, σελ. 58



διαφορετικά ερεθίσματα, να αναπτύξουν την ικανότητα να φέρονται και ίσως να αισθάνονται διαφορετικά σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια.

Ο ρόλος τους τούς επιβάλλει να επιδιώξουν και να επιτύχουν την εκπαιδευτική ισότητα για όλους τους μαθητές και να συμβάλλουν στη διαμόρφωση ατόμων ικανών να συμμετέχουν σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία. Ο ρόλος τους απαιτεί να μάθουν και να μεταδίδουν όχι γνωστικό υλικό αλλά τους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Εξάλλου και οι πληθυσμοί της πλειοψηφίας θα πρέπει να μάθουν να σχετίζονται με άλλους πολιτισμούς στο πλαίσιο της διεθνούς κοινότητας και συνεπώς η εξάσκηση και η εκπαίδευση στη διαπολιτισμική επικοινωνία είναι απαραίτητη για τον πολίτη της διεθνούς κοινότητας. Η ύπαρξη των μειονοτικών παιδιών στο σχολικό χώρο δεν αποτελεί τροχοπέδη αλλά πρόκληση και ευκαιρία, αρκεί οι δυσκολίες να μην αποθαρρύνουν.

Συμπεράσματα

Στο βαθμό που τα παραπάνω αποτελούν τα χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει ο δάσκαλος και ο καθηγητής που διδάσκει σε μία και για μία πολυπολιτισμική κοινωνία, τότε μία κοινωνία είναι απαραίτητο να μπορεί να εκτιμήσει- να μετρήσει το βαθμό που το εκπαιδευτικό της δυναμικό διαθέτει ανάλογη ευαισθητοποίηση. Στην περίπτωση της Ελλάδας, η μετατροπή της σε κοινωνία υποδοχής προσφύγων, μεταναστών και παλιννοστούντων οδήγησε στη συνακόλουθη ανομοιογένεια του μαθητικού της πληθυσμού, που προέκυψε με τρόπο έντονο τις τελευταίες δεκαετίες. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και τα τελευταία χρόνια και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν μία πραγματικότητα για την οποία δεν ήταν απαραίτητα προετοιμασμένοι.

Η Ελλάδα είναι μία χώρα πολυπολιτισμική, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τη σύνθεση του πληθυσμού. Οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να είναι ευαισθητοποιημένοι και γνώστες σε θέματα πολυπολιτισμού. Προγράμματα επιμόρφωσης, μεταπτυχιακών και σεμιναρίων με ανάλογο προσανατολισμό έχουν πραγματοποιηθεί και συνεχίζονται. Συνέδρια, ημερίδες και ερευνητικά προγράμματα ασχολούνται και προγραμματίζονται για την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση στα ζητήματα του πολυπολιτισμού και της εκπαίδευσης. Ωστόσο τίθεται το ζήτημα σε ποιο βαθμό αυτές οι εκπαιδευτικές ενέργειες απευθύνονται στο σύνολο του εκπαιδευτικού δυναμικού και πόσο επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς.

Η νέα πραγματικότητα επιβάλλει την ανάγκη μέτρησης της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα πολυπολιτισμού, την καταγραφή των αντιλήψεων και πολύ περισσότερο των στάσεων τους, «τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο τοποθετείται σε σχέση με κοινωνικά αντικείμενα αξίας».⁴⁰ Η στάση είναι κατά τον Allport «μία ψυχονοητική και νευρική κατάσταση ετοιμότητας, οργανωμένη μέσα από την εμπειρία, που προσδιορίζει και κατευθύνει τις απαντήσεις του ατόμου προς όλα τα αντικείμενα και τις καταστάσεις με τις οποίες συνδέεται».⁴¹ Η στάση οδηγεί στην υιοθέτηση μίας συμπεριφοράς και δεν είναι φανερή, όπως η τελευταία. Έχει ένα γνωστικό κομμάτι που είναι φανερό αλλά και ένα συναισθηματικό που δεν είναι απαραίτητα φανερό και συνειδητό και ως εκ τούτου δύσκολο να προσεγγιστεί και να αλλάξει. Για αυτό το λόγο είναι απαραίτητο να μετρηθεί.

⁴⁰ βλ. Stoetzel(1963), που αναφέρεται στο Κ.Ναυρίδης, «Κλινική κοινωνική ψυχολογία», Παπαζήσης, 1994

Προκειμένου λοιπόν να μετρηθεί η ευαισθητοποίηση, αναζητήθηκαν αντίστοιχες κλίμακες στη διεθνή βιβλιογραφία. Κλίμακα κατασκευασμένη για την ομάδα των εκπαιδευτικών δε βρέθηκε. Ωστόσο έρευνες στο χώρο της συμβουλευτικής και της ψυχοθεραπείας έχουν οδηγήσει σε μοντέλα πολυπολιτισμικής επάρκειας που περιλαμβάνουν τρεις συνιστώσες. Η πρώτη αφορά τα πιστεύω και τις στάσεις του συμβούλου και την επίγνωση που πρέπει να έχει ο τελευταίος ότι αυτές μπορούν να επηρεάσουν τις αντιδράσεις του προς τα άτομα που είναι φορείς διαφορετικών αξιών. Η δεύτερη αφορά τις γνώσεις του για τη δική του πολιτισμική καταγωγή, την κατανόηση της επίδρασης του ρατσισμού και της διάκρισης, την κατανόηση διαφορετικών σχημάτων επικοινωνίας. Επιπρόσθετα θα πρέπει να έχει γνώσεις για τις αξίες και τον πολιτισμό των μειονοτικών ομάδων με τις οποίες εργάζεται και τους πολιτικοκοινωνικούς προσδιορισμούς που επιδρούν στη ζωή των ομάδων αυτών. Η τρίτη διάσταση αφορά τις κατάλληλες εκπαιδευτικές εμπειρίες προκειμένου να χρησιμοποιεί κατάλληλες στρατηγικές.⁴²

Σύμφωνα με ένα μοντέλο πολυπολιτισμικής συμβουλευτικής (MCCAP model)⁴³ ένας ψυχοθεραπευτής χρειάζεται να αναπτύσσει πολυπολιτισμική επάρκεια σε διαφορετικά πλαίσια που χαρακτηρίζονται από τη δυναμική τους και αλληλοκαλύπτονται. Στο προσωπικό πλαίσιο η προσωπική ταυτότητα ορίζεται από αυτά που το άτομο πιστεύει και πράττει στην προσωπική του ζωή και από τις προσωπικές σχέσεις στην κοινότητα του. Στο επαγγελματικό

⁴¹ βλ. όπως παραπάνω

⁴² βλ. D.Sue « Multicultural training », International Journal of intercultural relations, Vol 21, no 2, σελ. 184, 1997

⁴³ βλ. R.Toporek J. Reza «Context as a critical dimension of multicultural counseling : Articulating Personal, Professional, and Institutional Competence», Journal of Multicultural Counseling and Development 29 No1 January 2001

πλαίσιο περιλαμβάνονται συγκεκριμένες πολιτισμικά πληροφορίες για χρήση στη θεραπευτική διαδικασία καθώς και γνώση πολιτισμικά κατάλληλων παρεμβάσεων. Το προσωπικό πλαίσιο διαφέρει από το επαγγελματικό στο βαθμό που στο δεύτερο ο επιστήμονας είναι σε θέση ισχύος και πρέπει να έχει επίγνωση της διαφορετικής δύναμης του. Το θεσμικό πλαίσιο αφορά το ρόλο του ατόμου ως μέλους ενός οργανισμού καθώς και τι συνεπάγεται αυτό για την προσωπική του δράση. Δεν μπορεί ένα άτομο να είναι πολυπολιτισμικά επαρκές και ικανό αν δεν είναι η στάση του συνεπής και στα τρία πλαίσια που αναφέρθηκαν.

Η αναζήτηση είχε ως αποτέλεσμα τον εντοπισμό της κλίμακας Multicultural Awareness, Knowledge and skills survey⁴⁴ που απευθύνεται σε ψυχοθεραπευτές-συμβούλους και επικεντρώνεται στη μέτρηση της πολυπολιτισμικής επίγνωσης, της γνώσης και των δεξιοτήτων. Αυτή η κλίμακα των χρησιμοποιήθηκε ως βάση για την κατασκευή μίας ανάλογης κλίμακας για εκπαιδευτικούς, μετά από ευρύτατες τροποποιήσεις. Αξιοποιήθηκαν τα ερωτήματα της γνώσης και της επίγνωσης, καθώς στόχος της έρευνας ήταν να εκτιμηθεί τόσο η γνώση όσο και η επίγνωση, που αναφέρεται στη στάση ενός εκπαιδευτικού.

Η επιλογή της προσαρμογής στην ελληνική πραγματικότητα μίας κλίμακας που προέρχεται από το χώρο της συμβουλευτικής και των μοντέλων της προκρίθηκε καθώς θεωρήθηκε ότι αυτό που χρειάζεται να μετρηθεί στην περίπτωση των εκπαιδευτικών είναι οι γνώσεις τους για ζητήματα που άπτονται της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και των ομάδων που την απαρτίζουν – αυτά που περιλαμβάνονται στις ερωτήσεις που αφορούν την πολυπολιτισμική γνώση - και κυρίως ο τρόπος που διάκεινται απέναντι στη νέα πραγματικότητα και τους φορείς που την απαρτίζουν, οι αξίες, οι προκαταλήψεις τους, οι συναισθηματικές τους αντιδράσεις και πως αυτά διαμορφώνουν την έκδηλη συμπεριφορά –

⁴⁴ βλ. D'Andrea M., Daniels J., Heck R. (1991), Evaluating the impact of multicultural counseling training, *Journal of counseling and development*, 70, σελ.143-150

αυτά που περιλαμβάνονται στις κλίμακες της επίγνωσης. Η συγκεκριμένη κλίμακα που επιλέχτηκε κρίθηκε ως πιο κατάλληλη.

Εισαγωγή

Η προσπάθεια να προσαρμοστεί στα Ελληνικά ένα ερωτηματολόγιο που μετρά τη δεκτικότητα στο διαφορετικό εντός του ελληνικού σχολείου σχετίζεται με την ανάγκη ευαισθητοποίησης σε θέματα πολυπολιτισμού μίας κοινωνίας, όπου η πολιτισμική διαφορετικότητα, εκεί όπου υπήρχε δεν ήταν ορατή, όπως συνέβαινε με τους τσιγγάνους και τους μειονοτικούς πληθυσμούς της Θράκης. Ταυτόχρονα η επικαιρότητα και η σκοπιμότητα του επιχειρούμενου εγχειρήματος συνδέεται με τις αλλαγές που προκαλεί στις αντιλήψεις και τη στάση της ελληνικής κοινωνίας η αθρόα είσοδος μεταναστών και παλιννοστούντων. Πολύ περισσότερο το ζήτημα της στάσης απέναντι στο πολιτισμικά διαφορετικό τίθεται με έντονο τρόπο στο χώρο του ελληνικού σχολείου, όπου τα παιδιά από και με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο εντάσσονται.

Η συγκεκριμένη επιλογή σχετίζεται με την υπόθεση ότι η γνώση του τρόπου που μια ομάδα διαμορφώνει μια αναπαράσταση για τον “άλλο ” και αντιλαμβάνεται την ικανότητα της να συνδιαλέγεται μαζί του συμβάλλει στην αποκρυπτογράφηση οριοθετήσεων και κατηγοριοποιήσεων και συνακόλουθα στην ευαισθητοποίηση της. Η τελευταία συμβάλλει όχι μόνο στην επιτυχή λειτουργία του σχολείου, αλλά και στον τρόπο που η ελληνική κοινωνία θα δεχθεί και θα αποδεχθεί τα πολιτισμικά διαφορετικά άτομα που εντάσσονται σε αυτήν.

Ο χώρος της εκπαίδευσης επελέγει καθώς το σχολείο αποτελεί έναν από τους βασικούς μηχανισμούς διαμόρφωσης συλλογικών ταυτοτήτων και στάσεων. Καλείται ωστόσο, υπό το βάρος πληθυσμιακών μετακινήσεων που διαμορφώνουν νέες συνθήκες, να μετεξελιχθεί από μηχανισμό πολιτισμικής ομοιογενοποίησης σε δυναμικό παράγοντα

προαγωγής στάσης σεβασμού προς το διαφορετικό και ανάδειξης των πολιτισμικών διαφοροποιήσεων.

Πολυπολιτισμική επίγνωση ατόμου

Η πολυπολιτισμική επίγνωση αφορά το βαθμό στον οποίο το άτομο έχει συνείδηση των αντιλήψεων και των στάσεων του απέναντι σε ανθρώπους φορείς διαφορετικών πολιτισμών, των κατηγοριοποιήσεων του και τον τρόπο που οι αξίες και οιπίστεις του διαμορφώνουν τη στάση του. Ένα άτομο που διακρίνεται από πολιτισμική επίγνωση αναγνωρίζει τα πλεονεκτήματα και τα προνόμια που συνεπάγεται το ανήκειν στην κυρίαρχη ομάδα μίας κοινωνίας και τα αντίστοιχα μειονεκτήματα που επιφέρει η μειονοτική θέση.

Είναι το αντίθετο του εθνοκεντρισμού, της τάσης που έχει το άτομο να εξετάζει τα δεδομένα από τη δική του πολιτισμική οπτική και να αγνοεί διαφορετικές θεωρήσεις. Κρίνει και αξιολογεί με τα δικά του μέτρα και τις δικές του αξίες φαινόμενα που σχετίζονται με διαφορετικούς πολιτισμούς και ταυτοχρόνως αξιολογεί, αποδίδοντας ανώτερη αξία και σημασία σε ότι αφορά τη δική του κουλτούρα και κοινωνία. Δε μπορεί να κατανοήσει και να σεβαστεί διαφορετικούς τρόπους έκφρασης, διότι δεν τους αναγνωρίζει ως εναλλακτικούς τρόπους οργάνωσης της πραγματικότητας από διαφορετικούς ευφυείς ανθρώπους.

Στην απόκτηση μίας στάσης που δείχνει ευαισθησία και σεβασμό η γνώση συντελεί σημαντικά, καθώς μία πλουραλιστική κοινωνία προσφέρει την ευκαιρία για γνώση που θα κάνει το άτομο κοσμοπολίτη. Το να κατανοεί ένα άτομο τη θέση και τις αντιλήψεις ενός ατόμου πολιτισμικά διαφορετικού απαιτεί γνώση των συνθηκών ζωής του δεύτερου και του πολιτισμικού του κώδικα. Η λέξη κατανόηση υποδηλώνει πως μία τέτοια προσέγγιση δε μπορεί να περιλαμβάνει αξιολόγηση.

Οι γνώσεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών αποτελούν αντικείμενο διερεύνησης, καθώς οι τελευταίοι δεν έχουν παρά λίγα χρόνια που αντιμετώπισαν μία νέα σχολική πραγματικότητα με τις τάξεις τους να παύουν να είναι ομοιογενείς πολιτισμικά. Πάντα υπήρχαν διαφοροποιήσεις στους μαθητές, καθώς είναι διαφορετικό το πολιτισμικό κεφάλαιο που κουβαλάνε τα παιδιά από το σπίτι τους και το μικρόκοσμο τους, ωστόσο οι τάξεις θεωρούνταν ομοιογενείς. Ταυτοχρόνως ο ρόλος τους απαιτεί πλέον από αυτούς να συντελέσουν στη διαμόρφωση μίας εθνικής ταυτότητας ισχυρής, όχι όμως και εθνοκεντρικής.

Αν η ελληνική κοινωνία αντιμετωπίζει με επιφύλαξη και συμπτώματα ξενοφοβίας και περιχαράκωσης τη νέα πολιτισμική πραγματικότητα οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αποτελέσουν διαμεσολαβητές αλλαγής. Η διερεύνηση των γνώσεων και των στάσεων τους αποτελεί αναγκαιότητα καθώς αποκαλύπτει τα όρια και τους περιορισμούς της εκπαιδευτικής προσπάθειας για την αντιμετώπιση της νέας πραγματικότητας.

Σκοπός έρευνας

Σκοπός έρευνας

Αντικείμενο της παρούσας εργασία είναι η αρχική προσαρμογή στα ελληνικά του ερωτηματολογίου “Multicultural awareness, knowledge and skills survey”. Το αγγλικό ερωτηματολόγιο μετρά την επίγνωση, τη γνώση και την ικανότητα σε θέματα πολυπολιτισμού με 20 ερωτήματα για κάθε διάσταση.

Σκοπός

Σκοπός του εγχειρήματος είναι τόσο η προσπάθεια να ελεγχθεί αν η προσαρμογή που επιχειρήθηκε καθιστά το ερωτηματολόγιο έγκυρο και αξιόπιστο στη μέτρηση της πολυπολιτισμικής επίγνωσης και γνώσης των καθηγητών και συνεπώς αν προκύπτει από αυτήν την προσπάθεια ένα εργαλείο μέτρησης που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να εκτιμήσει τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και να δώσει μία εικόνα του πληθυσμού των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Δευτερεύον στόχο αποτελεί η παρουσίαση των απαντήσεων των καθηγητών του δείγματος όχι στο σύνολο της κλίμακας αλλά στα διάφορα ερωτήματα που τους τέθηκαν, στο βαθμό που παρουσιάζουν τις αντιλήψεις μίας ομάδας εκπαιδευτικών, που υπηρετούν αυτήν τη στιγμή στα σχολεία.

Μέθοδος

Δείγμα

Η μέθοδος που επιλέχτηκε για τη δειγματοληψία είναι αυτή του διαθέσιμου δείγματος. Οι δυσκολίες που συνεπάγεται η καταγραφή και ο εντοπισμός δείγματος τυχαίου

και αντιπροσωπευτικού, καθώς και ο χρόνος ολοκλήρωσης της συγκεκριμένης εργασίας δεν επέτρεπαν τη χρήση αντίστοιχων μεθόδων. Επιλέχθηκαν 10 γυμνάσια του ευρύτερου κέντρου της Αθήνας, επιλογή που βασίστηκε στην προϋπόθεση να αποτελείται ο μαθητικός πληθυσμός τους από παιδιά γηγενή και αλλοδαπά.

Το δείγμα δε μπορούσε παρά να είναι το διαθέσιμο στο βαθμό που τα ερωτηματολόγια απαντώνται μόνο από τα άτομα που δέχονται να συμμετέχουν και τελικά μόνο από εκείνα τα άτομα που θα επιστρέψουν συμπληρωμένο το ερωτηματολόγιο. Η απροθυμία συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων οφείλεται κατά την άποψη αυτών που αρνήθηκαν σε έλλειψη χρόνου και φόρτο εργασίας. Η παραπάνω στάση ωστόσο συνδέεται και με αδιαφορία, καχυποψία και αλλότρια ενδιαφέροντα.

Ένας αριθμός εκπαιδευτικών αρνήθηκε να λάβει το ερωτηματολόγιο. Είναι υπόθεση εύλογη της ερευνήτριας, που ωστόσο δε μπορεί να αποδειχθεί, ότι το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από τα πιο δεκτικά άτομα, που είτε τα ενδιέφερε το θέμα, είτε δεν ήταν αρνητικά διακείμενα προς αυτό.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν το Δεκέμβρη του 2001 σε εννέα γυμνάσια που καλύπτουν μία ευρεία περιοχή του κέντρου της Αθήνας, πυκνοκατοικημένη και με μεγάλο αριθμό ξένων μεταναστών. Πρόκειται για σχολεία που μόλις τα τελευταία χρόνια η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού τους διαφοροποιήθηκε σημαντικά με την είσοδο παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Τα σχολεία προέρχονται από την περιοχή της λεωφόρου Αλεξάνδρας, τα Ιλίσια, του Ζωγράφου, την οδό Πανόρμου και τους Αμπελοκήπους. Δεν κρίθηκε σκόπιμο να αντιπροσωπευτούν περισσότερες περιοχές της Αθήνας, λόγω του ότι ο πληθυσμός των καθηγητών είναι σε μεγάλο βαθμό μετακινούμενος και λόγω του ότι η έρευνα είναι ενδεικτική και όχι αντιπροσωπευτική.

Η συμμετοχή του κάθε σχολείου στο δείγμα είναι ανισομερής. Υπάρχουν 4 σχολεία όπου συμπληρώθηκαν ελάχιστα ερωτηματολόγια και 5 σχολεία από τα οποία προέρχεται ο μεγαλύτερος αριθμός των ερωτηματολογίων.

Σημαντικό ρόλο στη συλλογή των ερωτηματολογίων διαδραμάτισε η στάση του/της (υπο)διευθυντή/τριας του εκάστοτε σχολείου. Η προθυμία ή η απροθυμία του να υπενθυμίσει στους συλλόγους των καθηγητών να επιστρέψουν τα ερωτηματολόγια διευκόλυνε ή δυσχέραινε τη συλλογή των ερωτηματολογίων.

Χαρακτηριστικά του δείγματος

Το δείγμα αποτελείται από 94 καθηγητές/τριες μέσης εκπαίδευσης. Οι γυναίκες είναι αυτές που κατά κύριο λόγο συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο σε ποσοστό 68%. Σε ό,τι αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο 11,7% από αυτούς έχουν παρακολουθήσει πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών και μόνο ένα 2% έχει εκπονήσει διδακτορική διατριβή. Ένα 4,2% κατέχει δύο πτυχία ανώτερων σπουδών και μόνο ένα άτομο έχει παρακλυθήσει πρόγραμμα μετεκπαίδευσης.

Το 30% του δείγματος είναι φιλόλογοι. Η υπερεκπροσώπηση αυτής της ειδικότητας στο δείγμα δε μπορούμε να ξέρουμε αν προέρχεται από τον αυξημένο αριθμό τους, λόγω του ότι διδάσκουν πολλά μαθήματα, ή από το μεγαλύτερο ενδιαφέρον τους για το αντικείμενο της έρευνας. Το 14,8% είναι μαθηματικοί, το 9,5% καθηγητές / τριες αγγλικών και το 8,5% φυσικοί. Στο δείγμα εκπροσωπούνται και πολλές άλλες ειδικότητες με μικρό αριθμό. Περιλαμβάνονται καθηγητές / τριες πληροφορικής, γυμναστικής, καλλιτεχνικών, θεολογίας, γαλλικών, οικιακής οικονομίας, νομικών και πολιτικών επιστημών, ιατρικών και γεωπονικών ειδικοτήτων και ηλεκτρολογίας.

Το 41,4% των ερωτηθέντων ανήκει ηλικιακά στην κατηγορία 40-50. Το ποσοστό των ατόμων που ανήκουν στην ηλικιακά μεγαλύτερη κατηγορία των 50-60 ανέρχεται σε 36,1% ενώ πολύ μικρότερα είναι τα ποσοστά που περιλαμβάνονται στις δύο μικρότερες ηλικίες. 18% ανήκουν στην κατηγορία 30-40 και μόλις 3% στην κατηγορία 20-30.

Ένα 33% του δείγματος έχει ζήσει σε άλλη χώρα, όμως μόνο 8% έχει διδάξει σε άλλη χώρα. Η πλειονότητα τους δηλώνει πως ενημερώνεται για τις πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες που ζουν στην Ελλάδα σήμερα από τον τύπο και την τηλεόραση, σε ποσοστό 86% και

82% αντίστοιχα. Ένα ποσοστό 56% δηλώνει πως ενημερώνεται από βιβλία, ένα 23% από επιστημονικά περιοδικά και ένα 10% από το διαδίκτυο. Στην ανοικτή ερώτηση που υπήρχε για να δηλώσουν οι ίδιοι αν έχουν κάποια άλλη πηγή ενημέρωσης ένας πολύ μικρός αριθμός συμπλήρωσε τις κοινωνικές συναναστροφές και «την ίδια τη ζωή».

Στην ερώτηση αν υπάρχουν πολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές στις τάξεις που διδάσκουν 89 από τους 91 καθηγητές που απάντησαν έδωσαν καταφατική απάντηση.

Κατανομή δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων

		Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Φύλο	Άνδρας	27	28,7	29,67	29,67
	Γυναίκα	64	68,0	70,33	100
Εκπαιδευτικό επίπεδο	Μεταπτυχιακό	11	11,7	11,7	100
	Διδακτορικό	2	2,12	2,12	100
	2 ^ο πτυχίο	4	4,25	4,25	100
	Μετεκπαίδευση	1	1,03	1,03	100
Ηλικία	20-30	3	3,19	3,22	3,22
	30-40	17	18,08	18,27	21,50
	40-50	39	41,48	41,93	63,44
	50-60	34	36,17	36,55	100

		Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ειδικότητα	Φιλολόγος	29	30,85	35,80	35,80
	Μαθηματικός	14	14,89	17,028	53,08
	Φυσικός	8	8,51	9,87	62,96
	Πληροφορικής	3	3,19	3,70	66,66
	Γυμναστικής	2	2,12	2,46	69,13
	Καλλιτεχνικών	5	5,31	6,17	75,30
	Θεολόγος	3	3,19	3,70	79,01
	Ιατρικά/Γεωπονία	1	1,06	1,23	80,24
	2 ειδικότητες	1	1,06	1,23	81,48
	Αγγλικών	9	9,95	11,11	92,59
	Γαλλικών	1	1,06	1,23	93,82
	Οικ.Οικονομίας	2	2,12	2,46	96,29
	Νομικά	1	1,06	1,23	97,53
	Ηλεκτρολόγων	2	2,12	2,46	100

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε είναι το Multicultural awareness, knowledge and skills survey που κατασκευάστηκε από τους M.D'Andrea, J.Daniels και R.Heck (1991). Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε για να μετρήσει την πολυπολιτισμική επίγνωση, γνώση και ικανότητα ψυχολόγων που ασχολούνται με τη συμβουλευτική. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει δύο υποκλίμακες, κάθε μία εκ των οποίων έχει 20 ερωτήματα. Τα 20 πρώτα μετρούν επίγνωση και τα 20 επόμενα γνώση.

Η παρούσα εργασία ξεκίνησε με τη μετάφραση των 40 ερωτήσεων που διατηρήθηκαν. Οι 20 πρώτες μετρούν την πολυπολιτισμική επίγνωση και οι 20 δεύτερες την αντίστοιχη γνώση⁴⁵. Καθώς το ερωτηματολόγιο θα απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς και όχι σε ψυχολόγους υπήρξε ένας σημαντικός αριθμός ερωτήσεων που άλλαξαν. Έγινε προσπάθεια να αντικατασταθούν οι ερωτήσεις με θέματα που άπτονταν αποκλειστικά του ενδιαφέροντος της ομάδας των ψυχολόγων με αντίστοιχες έννοιες που να αφορούν τις γνώσεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών. Η πλειονηφία των ερωτήσεων προήλθε από το αρχικό ερωτηματολόγιο, ωστόσο κρίθηκε ότι η τελική διατύπωση τους δε μπορούσε να προέλθει από ακριβής μετάφραση, καθώς κάποιες ήταν αρκετά σύνθετες. Αυτό που επιδιώχτηκε ήταν να προκύψουν ερωτήσεις σαφείς, σύντομες και εύληπτες.

Έγινε προσπάθεια να υπάρξει γλωσσική αντιστοιχία ανάμεσα στις δύο γλώσσες και χωρίς να προδίδεται η έννοια που είχαν υπόψη τους οι κατασκευαστές του ερωτηματολογίου. Στη μετάφραση των όρων δόθηκε έμφαση στην επιλογή του όρου που θα σήμαινε το ίδιο με τον αρχικό, που θα είχε την ίδια σημασία στο πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο θα χρησιμοποιούνταν και στην συγκεκριμένη ομάδα. Λόγω των μετατροπών αυτών η εργασία αποτελεί προσαρμογή και όχι μετάφραση.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα απαντούν στις ερωτήσεις επιλέγοντας μία από τις δοσμένες απαντήσεις που έχουν τη μορφή κλίμακας τύπου Likert. Ενώ στο αγγλικό ερωτηματολόγιο υπήρχαν τέσσερις δυνατές απαντήσεις - που είχαν τη μορφή «Συμφωνώ απόλυτα», «Συμφωνώ», «Διαφωνώ», «Διαφωνώ απόλυτα» είτε «Πολύ περιορισμένη», «Περιορισμένη», «Καλή», «Πολύ καλή» - στο ελληνικό ερωτηματολόγιο προστέθηκε και μία ουδέτερη απάντηση του τύπου «Δεν είμαι σίγουρος/η» ή «Έχω επιφυλάξεις». Η πρόσθετη δυνατή απάντηση συμπληρώθηκε, μετά την πιλοτική έρευνα, προκειμένου να καλύπτονται οι ερωτώμενοι που δεν έχουν σαφή και ξεκάθαρη θέση και να μην υποχρεώνονται να δώσουν μία απάντηση που δεν τους εκφράζει και συνεπώς δεν αντανακλά τις πραγματικές τους απόψεις.

Η πρώτη σελίδα του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει μία σειρά από δημογραφικές μεταβλητές, όπως είναι το φύλο, η ηλικία, η ειδικότητα και το εκπαιδευτικό επίπεδο. Συγκεντρώνονται επίσης στοιχεία για το αν οι ερωτώμενοι έχουν ζήσει ή διδάξει σε ξένη χώρα, προκειμένου να ελεγχθεί αν η τελευταία ομάδα είναι πιο ανοικτή σε θέματα πολυπολιτισμού. Μία άλλη ερώτηση αφορά τις πηγές ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για τις πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες που ζουν στην Ελλάδα. Ερωτώνται ακόμα αν στις τάξεις τους παρακολουθούν μαθήματα παιδιά από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο καθώς ομάδα-στόχο αποτελούν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση.

2. Μεθοδολογία

2.1. Ελληνική έρευνα

Το ερωτηματολόγιο αρχικά δόθηκε σε μία μικρή ομάδα 13 καθηγητών και δασκάλων που έχουν ασχοληθεί με τα ζητήματα της πολυπολιτισμικότητας. Η ομάδα αυτή

⁴⁵ Στο παράρτημα παρατίθεται το αγγλικό ερωτηματολόγιο καθώς η η προσαρμοσμένη εκδοχή του που

αποτελούνταν από εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε πολυπολιτισμικά σχολεία, έχοντας παρακολουθήσει σεμινάρια για το συγκεκριμένο θέμα. Κάποιοι από αυτούς έχουν εργαστεί σε σχολεία του εξωτερικού ενώ άλλοι έχουν παρακολουθήσει προγράμματα μετεκπαίδευσης είτε ασχολούνται ταυτόχρονα με ζητήματα κοινωνικού αποκλεισμού και μειονοτήτων. Στο ερωτηματολόγιο έγιναν κάποιες τροποποιήσεις και στη συνέχεια δόθηκε στους καθηγητές των σχολείων.

Στόχος της πρώτης χορήγησης ήταν τόσο ο εντοπισμός προβλημάτων στη διατύπωση και το περιεχόμενο των ερωτήσεων, όσο και ο έλεγχος της εγκυρότητας του ερωτηματολογίου.

Ζητήθηκε από τα άτομα που συμμετείχαν σε αυτήν τη φάση να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο και να σχολιάσουν τα σημεία που τους φαίνονταν ασαφή και διφορούμενα, καθώς και να σημειώσουν οποιαδήποτε παρατήρηση τους. Ταυτόχρονα συμπλήρωσαν τα ερωτήματα για να ελεγχθεί αν μία ομάδα που είναι ευαισθητοποιημένη σε ζητήματα πολυπολιτισμού επιλέγει τις απαντήσεις που παίρνουν υψηλή βαθμολογία.

Όπως προαναφέρθηκε οι ερωτήσεις που αφορούσαν την πολυπολιτισμική ικανότητα παραλείφθηκαν. Στην αρχική φάση της έρευνας και στην πρώτη ομάδα που δόθηκε οι ερωτήσεις αυτές χρησιμοποιήθηκαν. Τα πρώτα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που απαντούσαν σε ερωτήσεις του τύπου «ποια θεωρείται ότι είναι η ικανότητα σας να...» συνήθως επέλεξαν τις απαντήσεις «καλή» ή «πολύ καλή» και σε μικρότερο βαθμό τις απαντήσεις «περιορισμένη» ή «πολύ περιορισμένη». Ήταν δυσχερής η προσπάθεια να ερμηνευθούν οι απαντήσεις αυτές στο βαθμό που δεν ήταν δυνατό να επιβεβαιωθεί αν αντικατόπτριζαν τις πραγματικές τους ικανότητες ή την προσπάθεια να διατηρήσουν και να προβάλλουν μία θετική εικόνα για τις δυνατότητες τους. Αυτό που παρατηρήθηκε στη φάση αυτή είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν μεγαλύτερη κατάρτιση σε θέματα πολυπολιτισμικής γνώσης ήταν ιδιαίτερα επιφυλακτικοί στο να επιλέξουν τις απαντήσεις «καλή» ή «πολύ

καλή». Καθόσον η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν έχει παρακολουθήσει πρόγραμμα κατάρτισης ή επιμόρφωσης σε ανάπτυξη ανάλογων δεξιοτήτων εκτιμήθηκε ότι σε αυτήν τη φάση μία τέτοια κλίμακα δεν έχει πρακτική χρήση.

Οι δύο υποκλίμακες της πολυπολιτισμικής επίγνωσης και γνώσης διατηρήθηκαν, καθώς υπόθεση εργασίας στη συγκεκριμένη έρευνα είναι ότι χρειάζεται να δημιουργηθούν εργαλεία για τη μέτρηση της γνώσης και της επίγνωσης στο βαθμό που καταδεικνύουν ελλείψεις και ανάγκες στο χώρο της εκπαίδευσης και ονοματίζουν το που θα έπρεπε να εστιάσει. Οι δύο υποκλίμακες κρίνονται απαραίτητες και συμπληρωματικές. Η γνώση δημιουργεί τις προϋποθέσεις για επίγνωση, ωστόσο η δεύτερη μετρά στάσεις και ως εκ τούτου είναι πιο σύνθετη.

-Συλλογή των δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκαν επισκέψεις στα σχολεία. Σε συνεννόηση με το/η διευθυντή/ντρια του σχολείου τα ερωτηματολόγια παραλαμβάνονταν και διανέμονταν από τον ίδιο είτε η ερευνήτρια ερχόταν σε άμεση επαφή με το σύλλογο των καθηγητών και τα διένειμε. Στην πρώτη περίπτωση δεν υπήρχε η δυνατότητα να ενημερωθούν οι καθηγητές για το σκοπό και το πλαίσιο της έρευνας από την ερευνήτρια. Στη δεύτερη περίπτωση η ερευνήτρια ερχόταν σε επαφή μόνο με όσους καθηγητές παρευρίσκονταν την ώρα της προσέλευσης της στην αίθουσα των καθηγητών και όχι στο σύνολο των διδασκόντων του σχολείου.

Τα ερωτηματολόγια παραλαμβάνονταν από το διευθυντή μετά από μία εβδομάδα, αν και σε όλα σχεδόν τα σχολεία χρειάστηκε να πραγματοποιηθεί και μία τρίτη επίσκεψη δύο ή τρεις εβδομάδες μετά τη διανομή των ερωτηματολογίων, καθώς στο τέλος της πρώτης εβδομάδας πολύ λίγα ερωτηματολόγια είχαν συγκεντρωθεί. Πριν την παραλαβή η ερευνήτρια

ερχόταν σε τηλεφωνική επικοινωνία με το διευθυντή για να γίνει υπενθύμιση στους εκπαιδευτικούς να επιστρέψουν τα ερωτηματολόγια.

Αποτελέσματα

Στάση εργαζομένων

Όπως προαναφέρθηκε ένας αριθμός προτάσεων άλλαξε κατά την προσαρμογή του ερωτηματολογίου στην ελληνική γλώσσα, συνεπώς για να καθοριστεί αν τα θέματα που περιλαμβάνονται σε κάθε μία από τις δύο υποκλίμακες μετρούν ένα μεμονωμένο χαρακτηριστικό, αν δηλαδή υπάρχει ομοιογένεια μεταξύ των θεμάτων του τεστ, υπολογίστηκε ο συντελεστής άλφα του Cronbach. Για να διαπιστωθεί κατά πόσο οι προτάσεις φορτώνουν στην υποκλίμακα που ανήκουν έγινε ανάλυση προτάσεων. Στους παρακάτω πίνακες δίνονται τα αποτελέσματα για κάθε υποκλίμακα χωριστά.

Κλίμακα επίγνωσης

Πίνακας 1

Πίνακας συναφειών για τις προτάσεις της υποκλίμακας επίγνωσης

	Ep1	Ep2	Ep3	Ep4	Ep5	Ep6	Ep7	Ep8	Ep9	Ep 10	Ep11	Ep12	Ep13	Ep14	Ep15	Ep16	Ep17	Ep18	Ep19	Ep20
Ep1	1																			
Ep2	,120	1																		
Ep3	-,154	,036	1																	
Ep4	,065	,79	-,106	1																
Ep5	-,001	,019	,090	-,065	1															
Ep6	,000	,047	,031	,104	-,118	1														
Ep7	-,110	-,169	-,167	-,275	,288	-,155	1													
Ep8	,242	,131	-,130	,212	-,258	,442	-,496	1												
Ep9	,095	,190	,011	,312	-,269	,486	-,421	,393	1											
Ep10	,049	,079	,033	,060	,026	,025	,220	-,209	-,037	1										
Ep11	,028	,438	-,042	,209	-,025	-,072	-,177	,087	,093	,132	1									
Ep12	,163	-,098	,160	,058	,012	,110	,075	,102	,016	,086	-,260	1								
Ep13	-,055	-,080	-,084	-,021	,125	-,273	,169	-,343	-,325	,084	,090	-,109	1							
Ep14	-,245	-,106	,184	,151	,204	,000	,075	-,189	,051	,158	,038	,159	,132	1						
Ep15	-,005	-,025	-,080	-,075	-,186	-,027	,006	,081	,051	,215	,093	-,187	-,025	-,344	1					
Ep16	-,483	-,179	,257	-,065	,075	,223	,028	-,096	-,051	-,004	-,224	,029	-,085	,286	-,134	1				
Ep17	,001	,025	,054	,251	,413	-,059	,004	-,021	-,069	,076	,023	,101	,057	,273	-,131	,085	1			
Ep18	,343	,149	-,213	,104	,104	,027	,035	-,063	,022	,246	-,016	-,133	,089	-,123	,146	-,176	,083	1		
Ep19	,316	,028	-,173	,081	,020	,041	-,069	,164	-,019	,244	-,002	-,160	-,047	-,200	,119	-,210	,140	,388	1	
Ep20	,124	,019	,103	-,002	,151	,109	,061	,091	,021	,450	,020	,200	-,132	,071	,070	,041	,353	,280	,200	1

Πίνακας 2

Στατιστική ανάλυση της σχέσης προτάσεων-συνόλου για την υποκλίμακα επίγνωσης

		Μέσος κλίμακας σβηστεί πρόταση	όρος αν η	Διασπορά κλίμακας σβηστεί πρόταση	αν η	Διορθωμένη συνάφεια πρότασης συνόλου κλίμακας και της	Δείκτης συνάφειας a σβηστεί πρόταση η
Ερώτηση 1	Κουλτούρα εξωτερ.στοιχείο	6,269		41,004		0,106	0,3545
Ερώτηση 2	Λήψη πληροφοριών	5,910		41,978		0,153	0,3459
Ερώτηση 3	Πολιτισμικό υπόβαθρο- Επιρροή στη σκέψη δράση	5,871		44,398		-0,044	0,3859
Ερώτηση 4	Τρόπος σκέψης δράσης- Επιρροή στην επικοινωνία	6,512		39,603		0,224	0,3218
Ερώτηση 5	Εκπαίδευση μέσο καταπίεσης	7,038		39,985		0,136	0,3451
Ερώτηση 6	Επίπεδο γνώσης διαφορετικών πολιτισμών	6,923		40,903		0,167	0,3390
Ερώτηση 7	Επαγγέλματα προσφοράς υπηρεσιών	6,602		46,112		-0,170	0,4211
Ερώτηση 8	Σύγκριση οπτικής γωνίας	6,730		43,679		-0,003	0,3792
Ερώτηση 9	Λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα	6,602		42,346		0,088	0,3588
Ερώτηση 10	Ασάφεια Ένταση	5,833		38,842		0,359	0,2950
Ερώτηση 11	Διαφορετικές μορφές ευφύιας	6,217		41,835		0,044	0,3736
Ερώτηση 12	Εκμάθηση ελληνικής γλώσσας	8,230		42,439		0,043	0,3712
Ερώτηση 13	Δικαιοσύνη υγεία	8,525		45,343		-0,114	0,3978
Ερώτηση 14	Εθνική γνώση Υπερηφάνεια	8,025		41,609		0,124	0,3501
Ερώτηση 15	Οικογένεια Σχολείο	5,525		45,057		-0,086	0,3887
Ερώτηση 16	Κοινωνικοποίηση η στον κυρίαρχο πολιτισμό	7,794		45,645		-0,145	0,4209
Ερώτηση 17	Εκπαιδευτικοί Τροποποίηση σκέψης δράσης	6,435		36,690		0,342	0,2775
Ερώτηση 18	Ψυχολογικά προβλήματα	6,474		38,122		0,249	0,3084
Ερώτηση 19	Επιτυχημένες εκπαιδευτικές μέθοδοι	6,589		39,933		0,145	0,3422
Ερώτηση 20	Βασικές δεξιότητες	5,371		39,613		0,459	0,2958

Αριθμός περιπτώσεων 78

Alpha = ,367

Ο δείκτης αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας $\text{Alpha} = ,367$ δηλώνει πως η κλίμακα δεν είναι ομοιογενής και συνεπώς είτε κάποιες από τις ερωτήσεις δε μετράνε πολυπολιτισμική επίγνωση είτε η υποκλίμακα εμπεριέχει περισσότερες της μίας έννοιες. Από το ερωτηματολόγιο είναι απαραίτητο να αφαιρεθούν οι ερωτήσεις που μειώνουν το δείκτη α και συνεπώς δε μετρούν το ζητούμενο, την πολυπολιτισμική επίγνωση. Στη συνέχεια θα αφαιρεθούν οι ερωτήσεις που δεν έχουν καλές ψυχομετρικές ιδιότητες.

Από τον πίνακα 2 παρατηρούμε ότι χρειάζεται να παραλειφθούν οι παρακάτω ερωτήσεις. Η ερωτήσεις 7, 16, 13 και 15 καθώς με την αφαίρεση τους ο δείκτης α αυξάνει σημαντικά. Προκαλούν διασπορά θορύβου στην υποκλίμακα και αν παραληφθούν η διορθωμένη συνάφεια πρότασης και συνόλου της υποκλίμακας διαφοροποιείται σημαντικά. Από τον πίνακα 1 φαίνεται επίσης ότι έχουν πολύ μικρές συνάφειες με τις υπόλοιπες προτάσεις της υποκλίμακας, μερικές από τις οποίες είναι αρνητικές.

Πίνακας 3

Στατιστική ανάλυση της σχέσης προτάσεων-συνόλου για την υποκλίμακα επίγνωσης

		Μέσος κλίμακας οβησθεί πρόταση	όρος αν η	Διασπορά κλίμακας οβησθεί πρόταση	αν η	Διορθωμένη συνάφεια πρότασης και συνόλου κλίμακας	Δείκτης συνάφειας a αν οβησθεί πρόταση
Ερώτηση 1	Κουλτούρα εξωτερ.στοιχείο	6,687		41,660		0,236	0,4890
Ερώτηση 2	Λήψη πληροφοριών	6,275		44,100		0,226	0,4959
Ερώτηση 3	Πολιτισμικό υπόβαθρο-Επιρροή στη σκέψη δράση	6,250		47,278		-0,026	0,5356
Ερώτηση 4	Τρόπος σκέψης δράσης-Επιρροή στην επικοινωνία	6,887		41,569		0,292	0,4780
Ερώτηση 5	Εκπαίδευση μέσο καταπίεσης	7,375		44,313		0,064	0,5315
Ερώτηση 6	Επίπεδο γνώσης διαφορετικών πολιτισμών	7,312		43,483		0,196	0,4989
Ερώτηση 8	Σύγκριση οπτικής γωνίας	7,150		44,913		0,124	0,5124
Ερώτηση 9	Λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα	7,000		44,151		0,175	0,5033
Ερώτηση 10	Ασάφεια Ένταση	6,250		42,670		0,269	0,4853
Ερώτηση 11	Διαφορετικές μορφές ευφυΐας	6,575		43,969		0,094	0,5230
Ερώτηση 12	Εκμάθηση ελληνικής γλώσσας	8,637		45,347		0,054	0,5280
Ερώτηση 14	Εθνική γνώση Υπερηφάνεια	8,425		45,336		0,079	0,5210
Ερώτηση 17	Εκπαιδευτικοί Τροποποίηση σκέψης δράσης	6,837		39,606		0,331	0,4642
Ερώτηση 18	Ψυχολογικά προβλήματα	6,837		41,201		0,243	0,4870
Ερώτηση 19	Επιτυχημένες εκπαιδευτικές μέθοδοι	6,937		42,211		0,183	0,5018
Ερώτηση 20	Βασικές δεξιότητες	5,750		42,898		0,427	0,4723

Αριθμός περιπτώσεων 78

Alpha = 0,5186

Αριθμός ερωτημάτων 16

Παρατηρώντας πάλι τον πίνακα διαπιστώνουμε ότι η αφαίρεση δύο ακόμα ερωτημάτων ανεβάζει σημαντικά το δείκτη α . Το ερώτημα 3 αν παραληφθεί ο δείκτης α ανεβαίνει σημαντικά. Εισάγει διασπορά θορύβου και η διορθωμένη συνάφεια πρότασης και

συνόλου διαφοροποιείται σημαντικά αν αφαιρεθεί. Ταυτόχρονα έχει χαμηλές και αρνητικές συνάφειες με τις υπόλοιπες προτάσεις της υποκλίμακας όπως φαίνεται από τον πίνακα 1.

Η ερώτηση 5 επίσης αφαιρείται καθώς η αφαίρεση της ανεβάζει το δείκτη α και αλλάζει τη διορθωμένη συνάφεια πρότασης και συνόλου της κλίμακας. Έχει μικρές και αρνητικές συνάφειες με τις άλλες ερωτήσεις της υποκλίμακας.

Επαναλαμβάνουμε τη στατιστική ανάλυση για να ελέγξουμε αν χρειάζεται να αφαιρεθούν και άλλες προτάσεις.

Πίνακας 4
Στατιστική ανάλυση της σχέσης προτάσεων-συνόλου για την υποκλίμακα επίγνωσης

		Μέσος όρος κλίμακας σβηστεί πρόταση	Διασπορά κλίμακας σβηστεί πρόταση	Διορθωμένη συνάφεια πρότασης συνόλου κλίμακας	Δείκτης συνάφειας α σβηστεί πρόταση
Ερώτηση 1	Κουλτούρα εξωτερ.στοιχείο	5,487	37,291	0,280	0,5188
Ερώτηση 2	Λήψη πληροφοριών	5,075	40,475	0,217	0,5353
Ερώτηση 4	Τρόπος σκέψης- δράσης- Επιρροή στην επικοινωνία	5,687	37,280	0,337	0,5076
Ερώτηση 6	Επίπεδο γνώσης διαφορετικών πολιτισμών	6,112	39,316	0,228	0,5316
Ερώτηση 8	Σύγκριση οπτικής γωνίας	5,950	39,845	0,221	0,5335
Ερώτηση 9	Λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα	5,800	39,402	0,251	0,5280
Ερώτηση 10	Ασάφεια Ένταση	5,050	38,883	0,278	0,5225
Ερώτηση 11	Διαφορετικές μορφές ευφύιας	5,375	40,034	0,103	0,5612
Ερώτηση 12	Εκμάθηση ελληνικής γλώσσας	7,437	41,844	0,035	0,5711
Ερώτηση 14	Εθνική γνώση Υπερηφάνεια	7,225	42,531	0,123	0,5719
Ερώτηση 17	Εκπαιδευτικοί Τροποποίηση σκέψης δράσης	5,637	37,626	0,236	0,5295
Ερώτηση 18	Ψυχολογικά προβλήματα	5,637	37,322	0,257	0,5243
Ερώτηση 19	Επιτυχημένες εκπαιδευτικές μέθοδοι	5,737	38,145	0,205	0,5372
Ερώτηση 20	Βασικές δεξιότητες	4,550	39,592	0,389	0,5149

Αριθμός περιπτώσεων 78
 $\alpha = 0,5538$
Αριθμός ερωτημάτων 14

Οι ερωτήσεις 12 και 14 αφαιρούνται, παρόλο που ο αριθμός ερωτήσεων που παραμένει είναι μικρός και δεν αντιπροσωπεύει όλες τις πλευρές της έννοιας που μελετάται. Ωστόσο δε μπορούν να διατηρηθούν ερωτήσεις που δε διακρίνονται από καλές ψυχομετρικές ιδιότητες. Οι δύο ερωτήσεις που προαναφέρθηκαν εισάγουν διασπορά θορύβου, μειώνουν το δείκτη α σημαντικά και διαφοροποιούν σημαντικά τη διορθωμένη συνάφεια συνόλου-πρότασης. Ο μέσος όρος της υποκλίμακας διαφοροποιείται αν αφαιρεθούν. Οι συνάφειες τους με τις υπόλοιπες ερωτήσεις της υποκλίμακας είναι μικρές. Ο τελικός πίνακας που προκύπτει είναι ο ακόλουθος.

Πίνακας 5
Στατιστική ανάλυση της σχέσης προτάσεων-συνόλου για την υποκλίμακα επίγνωσης

		Μέσος κλίμακας όρος σβηστεί πρόταση αν η	Διασπορά κλίμακας σβηστεί πρόταση αν η	Διορθωμένη συνάφεια πρότασης συνόλου και της κλίμακας	Δείκτης συνάφειας α αν σβηστεί πρόταση η
Ερώτηση 1	Κουλτούρα εξωτερ.στοιχείο	7,768	33,316	0,298	0,5593
Ερώτηση 2	Λήψη πληροφοριών	7,414	36,344	0,230	0,5751
Ερώτηση 4	Τρόπος σκέψης δράσης-Επρροή στην επικοινωνία	7,975	34,024	0,303	0,5589
Ερώτηση 6	Επίπεδο γνώσης διαφορετικών πολιτισμών	8,414	35,751	0,209	0,5785
Ερώτηση 8	Σύγκριση οπτικής γωνίας	8,231	35,760	0,242	0,5723
Ερώτηση 9	Λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα	8,085	35,609	0,251	0,5706
Ερώτηση 10	Ασάφεια Ένταση	7,341	35,659	0,235	0,5735
Ερώτηση 11	Διαφορετικές μορφές ευφύιας	7,670	35,211	0,160	0,5928
Ερώτηση 17	Εκπαιδευτικοί Τροποποίηση σκέψης δράσης	7,914	35,017	0,166	0,5918
Ερώτηση 18	Ψυχολογικά προβλήματα	7,951	32,639	0,321	0,5533
Ερώτηση 19	Επιτυχημένες εκπαιδευτικές μέθοδοι	8,024	32,888	0,298	0,5592
Ερώτηση 20	Βασικές δεξιότητες	6,841	36,135	0,353	0,5611

Αριθμός περιπτώσεων 78
 $\alpha = 0,5920$
 Αριθμός ερωτημάτων 12

Ο δείκτης εσωτερικής ομοιογένειας έχει ανέβει σημαντικά αν και δεν είναι επαρκώς υψηλός. Ωστόσο οι ερωτήσεις που έμειναν έχουν καλές ψυχομετρικές ιδιότητες. Αν και όλες οι ερωτήσεις δεν έχουν υψηλές συνάφειες με τις υπόλοιπες, η στατιστική ανάλυση προτάσεων-συνόλου δείχνει ότι η αφαίρεση επιπλέον ερωτημάτων δεν ευνοεί την αύξηση του δείκτη α .

Κλίμακα γνώσης

Πίνακας 6
Στατιστική ανάλυση της σχέσης προτάσεων-συνόλου για την υποκλίμακα γνώσης

		Μέσος κλίμακας σβηστεί πρόταση	όρος αν η	Διασπορά κλίμακας σβηστεί πρόταση	αν η	Διορθωμένη συνάφεια πρότασης συνόλου κλίμακας και της	Δείκτης συνάφειας α αν σβηστεί πρόταση η
Ερώτηση 1	Κουλτούρα	12,619		60,768		,498	,6897
Ερώτηση 2	Εθνικότητα	12,417		62,848		,416	,6984
Ερώτηση 3	Ρατσισμός	12,559		60,032		,490	,6881
Ερώτηση 4	Κυρίαρ.Ιδεολ.	12,666		60,104		,570	,6851
Ερώτηση 5	Προκατάληψη	12,797		57,826		,498	,6821
Ερώτηση 6	Πολυπολιτισμικ	12,845		58,927		,515	,6842
Ερώτηση 7	Εθνοκεντρ.	12,952		57,298		,602	,6750
Ερώτηση 8	Πλουραλισμός	12,690		59,758		,545	,6849
Ερώτηση 9	Διαπολιτ.Εκπ.	13,083		59,209		,425	,6907
Ερώτηση 10	Πολιτ.ταυτ.	12,881		58,877		,595	,6802
Ερώτηση 11	Επιπολιτ.	13,845		63,746		,192	,7126
Ερώτηση 12	Πολιτ.Αφομ.	12,678		60,750		,491	,6900
Ερώτηση 13	Εκπαιδ.-Προπαγ	13,571		61,284		,181	,7207
Ερώτηση 14	Ανόμοια μεταχ.	12,845		66,349		-,002	,7353
Ερώτηση 15	Πτώση εκ.επ.	14,345		63,530		,134	,7215
Ερώτηση 16	Επίδοση αγ.κορ.	13,035		65,866		,015	,7346
Ερώτηση 17	Προβλ.μεταν.	13,011		66,951		-,021	7345
Ερώτηση 18	Ισότητα μεταχ.	11,607		66,819		,149	,7143
Ερώτηση 19	Ενσωμάτωση	12,095		65,316		,108	,7190
Ερώτηση 20	Υποεκπροσώπ.	12,404		67,954		-,070	,7373

Αριθμός περιπτώσεων 84
 $\alpha = ,7155$
Αριθμός ερωτήσεων 20

Πίνακας 7

Πίνακας συναφειών για τις προτάσεις της υποκλίμακας γνώσης

	Ep1	Ep2	Ep3	Ep4	Ep5	Ep6	Ep7	Ep8	Ep9	Ep 10	Ep11	Ep12	Ep13	Ep14	Ep15	Ep16	Ep17	Ep18	Ep19	Ep20
Ep1	1																			
Ep2	,519	1																		
Ep3	,373	,306	1																	
Ep4	,410	,306	,299	1																
Ep5	,487	,367	,577	,293	1															
Ep6	,625	,462	,259	,430	,399	1														
Ep7	,452	,462	,333	,525	,460	,645	1													
Ep8	,441	,366	,394	,272	,490	,498	,487	1												
Ep9	,211	,306	,302	,279	,148	,410	,385	,499	1											
Ep10	,469	,293	,288	,690	,321	,525	,578	,427	,427	1										
Ep11	,119	,117	-,050	,338	-,034	,261	,298	,101	,280	,332	1									
Ep12	477	,275	,240	,462	,376	,536	,525	,242	,361	,434	,375	1								
Ep13	,044	-,143	,093	,102	,109	-,041	-,005	,120	,082	,163	,052	,041	1							
Ep14	-,052	-,042	,311	,200	,062	,003	,022	,005	-,034	,277	-,034	,087	-,008	1						
Ep15	,061	-,048	,208	,048	,302	,091	,075	,241	-,038	-,069	-,195	,115	,152	-,230	1					
Ep16	,054	,100	,193	-,115	,025	-,180	-,118	-,169	-,049	-,166	-,052	-,105	,132	-,229	,126	1				
Ep17	-,208	,094	-,049	-,061	-,046	-,194	-,142	-,044	,072	-,086	-,132	-,149	,101	,127	-,093	,187	1			
Ep18	,162	,347	,092	-,038	,083	,054	,119	,029	-,107	,017	,175	,033	-,109	,140	-,018	,176	,094	1		
Ep19	-,144	-,051	,058	,188	-,153	-,129	,029	-,028	,090	,011	,080	-,155	,187	-,073	,162	,300	,070	,000	1	
Ep20	-,194	-,279	-,065	-,073	-,169	-,167	-,048	-,028	-,107	-,112	-,123	-,132	,165	-,015	,135	,041	,153	-,004	,164	1

Οι προτάσεις που περιλαμβάνονται σε αυτήν την κλίμακα παρουσιάζουν υψηλό δείκτη ομοιογένειας που δείχνει ότι η κλίμακα μετρά μία έννοια. Ωστόσο υπάρχουν κάποιες ερωτήσεις που πρέπει να αφαιρεθούν. Η ερώτηση 11, που αφορά τον όρο «επιπολιτισμός» αποδείχτηκε ακατάλληλη καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν γνώριζαν τι σημαίνει ο όρος. Υπάρχουν ακόμα οι ερωτήσεις 20, 14, 16 και 17 που δεν έχουν καλές ψυχομετρικές ιδιότητες και πρέπει να αφαιρεθούν, παρά το γεγονός ότι ο δείκτης α είναι υψηλός. Η διορθωμένη συνάφεια πρότασης και συνόλου της κλίμακας διαφοροποιείται σημαντικά αν αφαιρεθούν. Παρατηρείται ότι προκαλούν διασπορά θορύβου. Επιπρόσθετα οι συνάφειες των ερωτήσεων με τις υπόλοιπες ερωτήσεις της υποκλίμακας είναι χαμηλές και στην πλειοψηφία τους αρνητικές.

Μετά την αφαίρεση των προτάσεων αυτών επαναλαμβάνουμε τη στατιστική ανάλυση της σχέσης προτάσεων-συνόλου.

Πίνακας 8
Στατιστική ανάλυση της σχέσης προτάσεων-συνόλου για την υποκλίμακα γνώσης

		Μέσος όρος κλίμακας αν σβηστεί πρόταση	Διασπορά κλίμακας αν σβηστεί πρόταση	Διορθωμένη συνάφεια πρότασης συνόλου και της κλίμακας	Δείκτης συνάφειας α αν σβηστεί πρόταση
Ερώτηση 1	Κουλτούρα	10,390	52,659	,607	,7904
Ερώτηση 2	Εθνικότητα	10,195	55,298	,474	,8000
Ερώτηση 3	Ρατσισμός	10,344	52,693	,529	,7940
Ερώτηση 4	Κυρίαρ.Ιδεολ.	10,436	52,993	,594	,7916
Ερώτηση 5	Προκατάληψη	10,563	49,900	,581	,7882
Ερώτηση 6	Πολυπολιτισμικ	10,620	50,773	,624	,7863
Ερώτηση 7	Εθνοκεντρ.	10,712	49,602	,675	,7816
Ερώτηση 8	Πλουραλισμός	10,471	52,066	,626	,7885
Ερώτηση 9	Διαπολιτ.Εκπ.	10,850	51,989	,455	,7988
Ερώτηση 10	Πολιτ.ταυτ.	10,643	51,673	,626	,7877
Ερώτηση 12	Πολιτ.Αφομ.	10,448	53,203	,548	,7938
Ερώτηση 13	Εκπαιδ.-Προπαγ	11,356	54,929	,151	,8345
Ερώτηση 15	Πτώση εκ.επ.	12,160	56,206	,151	,8259
Ερώτηση 18	Ισότητα μεταχ.	9,402	60,103	,074	,8161
Ερώτηση 19	Ενσωμάτωση	9,908	59,526	,016	,8276

Αριθμός περιπτώσεων 84
 $\alpha = ,8119$
Αριθμός ερωτήσεων 15

Ο δείκτης α είναι υψηλός και δείχνει ότι οι ερωτήσεις έχουν εσωτερική συνέπεια. Οι ερωτήσεις αυτές παραμένουν στο ερωτηματολόγιο προκειμένου να ελεγχθούν από την ανάλυση παραγόντων, παρά την παρατήρηση ότι οι ερωτήσεις 13, 15, 18 και 19 ανεβάζουν περισσότερο τον α αν παραληφθούν και οι ψυχομετρικές τους ιδιότητες δεν είναι πολύ καλές.

Από την ανάλυση ερωτημάτων προέκυψαν 27 ερωτήματα, 12 που ανήκουν στην υποκλίμακα της επίγνωσης και 15 που ανήκουν στην υποκλίμακα της γνώσης. Η περαιτέρω επεξεργασία των ερωτημάτων έγινε με την ανάλυση παραγόντων, συγκεκριμένα με την ανάλυση των κύριων συνιστωσών. Είναι μία μέθοδος μείωσης των δεδομένων, προκειμένου να διαπιστωθεί, αν τα ερωτήματα μπορούν να ομαδοποιηθούν σε δύο παράγοντες. Διερευνάται αν από την ανάλυση κύριων συνιστωσών θα προκύψουν δύο παράγοντες, ο ένας εκ των οποίων θα περιλαμβάνει τα ερωτήματα της επίγνωσης και ο άλλος της γνώσης.

Ο αριθμός των ερωτημάτων, η διαβάθμιση των απαντήσεων σε τακτική κλίμακα μη-διωνυμικής μορφής και το ότι τα ερωτήματα εντάσσονται σε μία γενικότερη έννοια μας επιτρέπουν να προχωρήσουμε σε ανάλυση παραγόντων. Η προϋπόθεση που αφορά την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και τον αριθμό των συμμετεχόντων στην έρευνα καλύπτεται εν μέρει. Μία αναλογία εξεταζόμενων προς τον αριθμό των ερωτημάτων τέσσερα προς ένα θεωρείται επαρκής. Στην παρούσα έρευνα ο αριθμός των ερωτηματολογίων που ήταν πλήρως συμπληρωμένα στην υποκλίμακα της επίγνωσης ήταν 78 και στην υποκλίμακα της γνώσης 84. Στην πρώτη υποκλίμακα ο αριθμός ήταν λίγο χαμηλότερος από τον επαρκή, πριν την αφαίρεση των ερωτημάτων από την ανάλυση ερωτημάτων. Παρόλα αυτά τα αποτελέσματα, λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς που σχετίζονται με το δείγμα, αποτελούν μία πρώτη διερεύνηση της προσαρμογής της κλίμακας στην ελληνική πραγματικότητα και όχι μία τελική μορφή της.

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης παρατίθενται παρακάτω:

Ο πρώτος πίνακας που εξετάζεται περιλαμβάνει τις κύριες συνιστώσες που εξάγονται από τα στοιχεία και το συνολικό ποσό της διακύμανσης που εξηγούν.

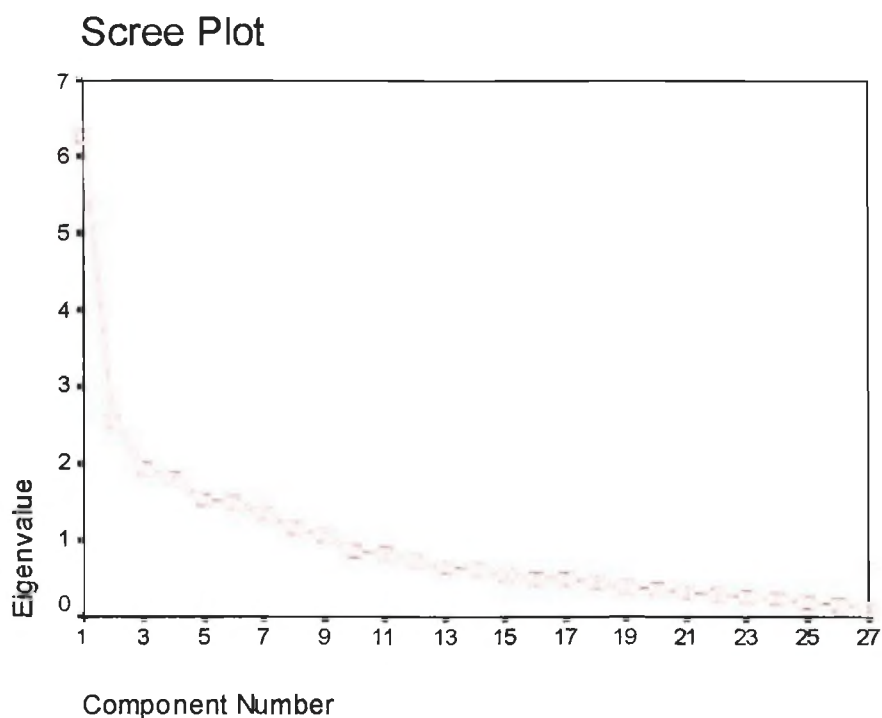
Πίνακας 9
Συνολικό ποσοστό της εξηγούμενης διασποράς από τις κύριες συνιστώσες

Total Variance Explained				Extraction		
Initial Eigenvalues				Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,290	23,298	23,298	6,290	23,298	23,298
2	2,550	9,443	32,740	2,550	9,443	32,740
3	1,938	7,178	39,918	1,938	7,178	39,918
4	1,791	6,634	46,552	1,791	6,634	46,552
5	1,518	5,620	52,173	1,518	5,620	52,173
6	1,502	5,564	57,737	1,502	5,564	57,737
7	1,345	4,981	62,719	1,345	4,981	62,719
8	1,170	4,334	67,053	1,170	4,334	67,053
9	1,057	3,916	70,969	1,057	3,916	70,969
10	,860	3,184	74,153			
11	,812	3,007	77,160			
12	,715	2,647	79,807			
13	,646	2,393	82,200			
14	,617	2,286	84,485			
15	,546	2,021	86,506			
16	,497	1,840	88,346			
17	,488	1,808	90,154			
18	,425	1,575	91,729			
19	,380	1,408	93,137			
20	,350	1,296	94,433			
21	,311	1,152	95,585			
22	,273	1,013	96,597			
23	,249	,923	97,520			
24	,226	,835	98,355			
25	,187	,692	99,047			
26	,153	,567	99,614			
27	,104	,386	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Από τον πίνακα προκύπτει ότι 9 κύριες συνιστώσες εξηγούν το 70,96% της διακύμανσης. Για να καθοριστεί ο αριθμός των παραγόντων που ενυπάρχουν στο ερωτηματολόγιο κατασκευάζεται το διάγραμμα ιδιοτιμών (scree plot).

Διάγραμμα 1
Διάγραμμα ιδιοτιμών



Παρατηρώντας τη γραφική παράσταση διαπιστώνεται ότι η γραμμή κάμπτεται μετά το δεύτερο παράγοντα και συνεπώς ο αριθμός των παραγόντων που θα διατηρηθούν είναι δύο. Ανατρέχοντας στον πίνακα 9 παρατηρούμε ότι το ποσοστό της διακύμανσης που εξηγούν οι δύο παράγοντες είναι 32,74% και εξάγουμε τον πίνακα δομής των δύο κύριων συνιστωσών για να ελέγξουμε τις φορτίσεις των ερωτημάτων στους δύο παράγοντες. Ως σημαντικές φορτίσεις θεωρούμε αυτές που υπερβαίνουν το 0,30.

Πίνακας 10
Πίνακας δομής των κυρίων συνιστωσών.

Component Matrix		
	Component	
	1	2
Ερώτηση 1	1,839E-02	,373
Ερώτηση 2	7,301E-02	,359
Ερώτηση 4	,390	,147
Ερώτηση 6	,566	2,008E-03
Ερώτηση 8	,477	-4,795E-02
Ερώτηση 9	,519	4,405E-02
Ερώτηση10	-1,241E-02	,518
Ερώτηση11	5,413E-02	,243
Ερώτηση17	,150	,571
Ερώτηση18	-4,820E-03	,585
Ερώτηση19	-,185	,538
Ερώτηση20	,128	,670
Ερώτηση1	,752	-6,346E-02
Ερώτηση2	,640	-,115
Ερώτηση3	,643	,252
Ερώτηση4	,712	1,752E-02
Ερώτηση5	,665	,142
Ερώτηση6	,765	-,237
Ερώτηση7	,786	-,154
Ερώτηση8	,664	,115
Ερώτηση9	,569	5,378E-02
Ερώτηση10	,735	4,250E-02
Ερώτηση12	,681	-,299
Ερώτηση13	8,833E-02	,374
Ερώτηση15	,185	,113
Ερώτηση18	3,225E-02	7,301E-02
Ερώτηση19	-3,728E-02	,103

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 2 components extracted.
(Οι πρώτες 12 ερωτήσεις προέρχονται από την υποκλίμακα της επίγνωσης και οι υπόλοιπες 15 από την υποκλίμακα της γνώσης.)

Ο πρώτος παράγοντας συγκεντρώνει τα ερωτήματα της υποκλίμακας της γνώσης, όπως προσδοκούσαμε, και 4 από τα ερωτήματα της επίγνωσης. Ο δεύτερος παράγοντας περιλαμβάνει τα ερωτήματα της επίγνωσης και 1 ερώτημα από την υποκλίμακα της γνώσης. Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι 3 ερωτήσεις έχουν χαμηλές φορτίσεις και μία ερώτηση έχει φόρτιση που πλησιάζει το μηδέν. Τέλος μία ερώτηση έχει φόρτιση και στους δύο παράγοντες. Για να ελέγξουμε αν οι φορτίσεις

μπορούν να αυξηθούν και αν όλες οι μεταβλητές να φορτώνουν σε ένα μόνο παράγοντα προχωράμε σε ορθογώνια περιστροφή των αξόνων.

Πίνακας 11
Πίνακας δομής των κυρίων συνιστωσών μετά την περιστροφή των αξόνων

Rotated Component Matrix

	Component	
	1	2
Ερώτηση 1	-2,201E-02	,373
Ερώτηση 2	5,308E-02	,363
Ερώτηση 4	,381	,169
Ερώτηση 6	,565	3,322E-03
Ερώτηση 8	,479	-2,155E-02
Ερώτηση 9	,515	7,259E-02
Ερώτηση10	-4,096E-02	,516
Ερώτηση11	,130E-02	,238
Ερώτηση17	,118	,578
Ερώτηση18	3,709E-03	,584
Ερώτηση19	-,214	,527
Ερώτηση20	9,061E-02	,676
Ερώτηση 1	,755	-2,184E-02
Ερώτηση 2	,645	-7,931 E-02
Ερώτηση 3	,257	,570
Ερώτηση 4	,710	5,676E-02
Ερώτηση 5	,656	,179
Ερώτηση 6	,777	-,195
Ερώτηση 7	,793	-,110
Ερώτηση 8	,657	,152
Ερώτηση 9	,565	8,510E-02
Ερώτηση10	,732	8,301E-02
Ερώτηση12	,697	-,261
Ερώτηση13	6,757E-02	,378
Ερώτηση15	,120	,121
Ερώτηση18	3,528E-02	3,107E-02
Ερώτηση19	-8,733E-02	,170

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method : Varimax with Kaiser Normalisation
a. Rotation converged in 3 iterations
(Οι πρώτες 12 ερωτήσεις προέρχονται από την υποκλίμακα της επίγνωσης και οι υπόλοιπες 15 από την υποκλίμακα της γνώσης.)

Η εικόνα που παρουσιάζει ο πίνακας 11 είναι ταυτόσημη με αυτήν του πίνακα 10. Η περιστροφή των παραγόντων δεν αλλάζει το αρχικό αποτέλεσμα. Οι χαμηλές φορτίσεις παραμένουν. Η παραγοντική ανάλυση χρησιμοποιείται για την επιλογή των ερωτήσεων που είναι κατάλληλες για ένα ερωτηματολόγιο. Ερωτήσεις που έχουν χαμηλές φορτίσεις απορρίπτονται. Η ερώτηση 11 στην κλίμακα της επίγνωσης, καθώς και οι ερωτήσεις 15, 18 και 19 από την υποκλίμακα της γνώσης

απορρίπτονται γιατί οι φορτίσεις τους στους αντίστοιχους παράγοντες είναι χαμηλές.

Επαναλαμβάνουμε την παραγοντική ανάλυση.

Πίνακας 12

Συνολικό ποσοστό της εξηγούμενης διασποράς από τις κύριες συνιστώσες

Total Variance Explained											
Initial Eigenvalues											
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Extraction Sums of Squared Loadings	% of Variance	Cumulative %	Rotation Sums of Squared Loadings	% of Variance	Cumulative %		
1	6,273	27,275	27,275	6,273	27,275	27,275	6,258	27,207	27,207		
2	2,474	10,756	38,031	2,474	10,756	38,031	2,490	10,824	38,031		
3	1,736	7,547	45,578								
4	1,390	6,044	51,622								
5	1,375	5,978	57,600								
6	1,191	5,179	62,779								
7	1,129	4,910	67,689								
8	,935	4,063	71,752								
9	,871	3,788	75,540								
10	,740	3,219	78,759								
11	,638	2,773	81,531								
12	,596	2,591	84,122								
13	,562	2,442	86,564								
14	,509	2,213	88,777								
15	,477	2,074	90,851								
16	,396	1,721	92,572								
17	,367	1,596	94,168								
18	,289	1,255	95,422								
19	,270	1,174	96,596								
20	,250	1,089	97,685								
21	,202	,878	98,563								
22	,189	,821	99,384								
23	,142	,616	100,000								

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Οι δύο παράγοντες όπως διαμορφώνονται μετά την αφαίρεση των προτάσεων εξηγούν το 38% της συνολικής διασποράς. Σε σχέση με τον πίνακα 9 παρατηρούμε ότι το ποσοστό της διασποράς που εξηγείται από τις δύο κύριες συνιστώσες αυξήθηκε από 32% σε 38% μετά την αφαίρεση των τεσσάρων ερωτημάτων. Στη συνέχεια εξετάζεται η δομή των κυρίων συνιστωσών.

Πίνακας 13
Δομή των κυρίων συνιστωσών

Component Matrix		
	Component	
	1	2
Ερώτηση 1	3,750E-02	,417
Ερώτηση 2	9,121E-02	,278
Ερώτηση 4	,371	,116
Ερώτηση 6	,518	1,972E-02
Ερώτηση 8	,479	-3,616E-02
Ερώτηση 9	,480	6,387E-03
Ερώτηση10	7,683E-03	,558
Ερώτηση17	,109	,500
Ερώτηση18	2,204E-02	,638
Ερώτηση19	-,174	,577
Ερώτηση20	,133	,701
Ερώτηση 1	,758	-3,209E-02
Ερώτηση 2	,653	-6,397E-02
Ερώτηση 3	,222	,234
Ερώτηση 4	,720	-2,809E-02
Ερώτηση 5	,663	,124
Ερώτηση 6	,769	-,224
Ερώτηση 7	,794	-,159
Ερώτηση 8	,672	,123
Ερώτηση 9	,588	7,301E-02
Ερώτηση10	,749	3,072E-02
Ερώτηση12	,684	-,291
Ερώτηση13	,112	,350

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 2 components extracted.

Η δομή των παραγόντων είναι ξεκάθαρη. Υπάρχει μόνο μία ερώτηση με χαμηλή φόρτιση στην υποκλίμακα της επίγνωσης, η ερώτηση 2 με φόρτιση ,279. Παρατηρείται ότι η διπλή φόρτιση στην ερώτηση 3 παραμένει. Εξετάζουμε και τη δομή των κύριων συνιστωσών μετά την περιστροφή των αξόνων για να ελεγχθεί η περίπτωση να φορτώνει η ερώτηση 2 ικανοποιητικά μετά την περιστροφή των αξόνων και να απαλείφεται η διπλή φόρτιση της ερώτησης 3.

Πίνακας 14

Δομή των κυρίων συνιστωσών μετά την περιστροφή των αξόνων.

Rotated Component Matrix
Component

	1	2
Ερώτηση 1	1,057E-02	,419
Ερώτηση 2	7,307E-02	,284
Ερώτηση 4	,363	,139
Ερώτηση 6	,516	5,303E-02
Ερώτηση 8	,481	-5,219E-03
Ερώτηση 9	,478	3,726E-02
Ερώτηση10	-2,823E-02	,557
Ερώτηση17	7,699E-02	,506
Ερώτηση18	-1,906E-02	,638
Ερώτηση19	-,211	,564
Ερώτηση20	8,733E-02	,708
Ερώτηση 1	,759	1,679E-02
Ερώτηση 2	,656	-2,181E-02
Ερώτηση 3	,721	1,833E-02
Ερώτηση 4	,653	,166
Ερώτηση 5	,782	-,174
Ερώτηση 6	,803	-,108
Ερώτηση 7	,662	,166
Ερώτηση 8	,582	,111
Ερώτηση10	,746	7,887E-02
Ερώτηση12	,701	-,247
Ερώτηση13	8,962E-02	,356

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

Η περιστροφή των αξόνων δεν αλλάζει την εικόνα του πίνακα καθώς η ερώτηση 2 συνεχίζει να φορτίζει χαμηλά. Ωστόσο στο βαθμό που ένας μεγάλος αριθμός ερωτήσεων από το αρχικό ερωτηματολόγιο έχουν αφαιρεθεί και οι αρχικοί κατασκευαστές του ψυχομετρικού εργαλείου αναφέρουν ότι στην υποκλίμακα της επίγνωσης υπήρχαν δύο χαμηλές και τρεις αρνητικές φορτίσεις δεν αποτελεί λόγο παράλειψης της ερώτησης παρά επανεξέτασης της σε νέα ερευνητική απόπειρα.

Ταυτόχρονα η περιστροφή των αξόνων δε βοηθάει να ξεκαθαριστεί σε ποιο παράγοντα ανήκει η ερώτηση 3 της κλίμακας της επίγνωσης που φορτίζει και στους δύο παράγοντες, στοιχείο που την καθιστά περίπλοκη ψυχομετρικά. Ωστόσο όταν οι φορτίσεις μίας μεταβλητής διαφέρουν σημαντικά, μπορούμε να δεχτούμε ότι ανήκει στον παράγοντα με την υψηλότερη φόρτιση και να αγνοήσουμε τη μικρότερη

φόρτιση. Στην περίπτωση της ερώτησης 3 μπορούμε να δεχτούμε ότι ανήκει στον παράγοντα 1, γιατί η φόρτιση σε αυτόν είναι ,542 ενώ στον παράγοντα 2 η φόρτιση είναι πολύ χαμηλότερη και ελαφρώς υπερβαίνει το όριο του ,30.

Η δομή των παραγόντων αναδεικνύεται διαφορετική από αυτήν του αγγλικού ερωτηματολογίου. Τέσσερις ερωτήσεις που αρχικά θεωρούνταν ότι μετρούσαν επίγνωση (οι ερωτήσεις 4, 6, 8, 9) η ανάλυση παραγόντων δείχνει ότι φορτίζουν στον παράγοντα της γνώσης. Ανάλογη διαφοροποίηση παρουσιάζεται με την ερώτηση 13 της υποκλίμακας της γνώσης που φορτίζει στον παράγοντα της επίγνωσης και συνεπώς σε μία μελλοντική έρευνα θα έπρεπε να συμπεριληφθεί στις ερωτήσεις της επίγνωσης.

Διαφορές και ομοιότητες ανάμεσα στα δύο ερωτηματολόγια

Τα δύο ερωτηματολόγια δεν είναι απόλυτα συγκρίσιμα, καθώς απευθύνονται σε διαφορετικές ομάδες και η διαδικασία που ακολουθήθηκε στη στατιστική τους επεξεργασία δεν είναι ταυτόσημη. Ένας σημαντικός αριθμός ερωτήσεων έχει διαμορφωθεί για την ομάδα των εκπαιδευτικών και ως εκ τούτου διαφοροποιείται πλήρως από το αρχικό ερωτηματολόγιο. Η παραγοντική ανάλυση στο αρχικό ερωτηματολόγιο έγινε για κάθε υποκλίμακα χωριστά και δεν είναι ευχερές να ερμηνευτεί η μεταφορά ερωτήσεων από τον ένα παράγοντα στον άλλο, που παρουσιάζεται στο παρόν ερωτηματολόγιο. Αυτό που επιβεβαιώνεται είναι ότι το ερωτηματολόγιο επικεντρώνεται σε δύο παράγοντες που μετρούν πολυπολιτισμική επίγνωση και γνώση.

Σε ό,τι αφορά την υποκλίμακα της επίγνωσης ο χαμηλός συντελεστής Cronbach α δείχνει ότι πιθανότατα η επίγνωση είναι πολυδιάστατη έννοια, που περιλαμβάνει στο εσωτερικό της υποκλίμακες. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται από τους αρχικούς ερευνητές που αναφέρουν ότι παρά τον ικανοποιητικό συντελεστή α που διακρίνει τη δική τους συγκεκριμένη υποκλίμακα, η ανάλυση παραγόντων έδειξε ότι περιλαμβάνει τρεις υποκλίμακες, καθώς στην παραγοντική ανάλυση οι ερωτήσεις φόρτισαν σε τρεις παράγοντες και όχι σε έναν.⁴⁶

⁴⁶ Βλ. D'Andrea M., Daniels J., Heck R. (1991), Evaluating the impact of multicultural counseling training, *Journal of counseling and development*, 70, σελ.145

Το ερωτηματολόγιο της πολυπολιτισμικής επίγνωσης και γνώσης προσαρμοζόμενο στην ελληνική γλώσσα και σε μία ομάδα διαφορετική φαίνεται ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί, τροποποιούμενο κατάλληλα. Ένας σημαντικός αριθμός ερωτημάτων από το αρχικό ερωτηματολόγιο φαίνονται από το παρόν ερευνητικό εγχείρημα να λειτουργούν και να μετρούν τις αντίστοιχες έννοιες στην ομάδα των εκπαιδευτικών.

Τέσσερις από τις ερωτήσεις φορτίζουν σε διαφορετικό παράγοντα, δηλαδή αν και αναμενόταν να μετρούν γνώση αυτές μετρούν επίγνωση και αντίστροφα μία ερώτηση από τη γνώση φορτίζει στον παράγοντα της επίγνωσης. Η διαφοροποίηση αυτή οφείλεται εν μέρει σε πολιτισμικές διαφορές ανάμεσα στους δύο πληθυσμούς, εν μέρει σε διαφορές ανάμεσα στα δύο δείγματα και ακόμα στη διατύπωση τους.

Οι ερωτήσεις που κατασκευάζονται σε μία πολιτισμική πραγματικότητα επιχειρούν να μετρήσουν το νόημα και την αξία που η συγκεκριμένη κοινωνία αποδίδει στα αντικείμενα της μέτρησης. Στο βαθμό που κάποια νοήματα και αξίες έχουν ιδιαίτερη σημασία σε ένα δεδομένο πολιτισμικό πλαίσιο, δεν είναι ευχερές σε κάθε περίπτωση η χρήση τους σε ένα άλλο πολιτισμικό πλαίσιο που υιοθετεί ένα διαφορετικό πολιτισμικό κώδικα.

Οι ερωτήσεις που αφορούν κλινικούς ψυχολόγους αναφέρονται σε ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που διακρίνουν τη συγκεκριμένη ομάδα στη συμβουλευτική της παρέμβαση προς διαφορετικές πολιτισμικά ομάδες. Τα χαρακτηριστικά αυτά δεν

είναι απαραίτητα χρήσιμα σε κάθε επαγγελματική ομάδα που έρχεται σε επαφή με διαφορετικές πολιτισμικά ομάδες.

Σε ό,τι αφορά τη διατύπωση των ερωτήσεων, η μετάφραση από μία γλώσσα σε μία άλλη, από έναν πολιτισμικό κώδικα σε ένα δεύτερο δεν είναι σε κάθε περίπτωση ευχερής, καθώς υπάρχουν λέξεις για τις οποίες δεν υπάρχει αντίστοιχος όρος σε έναν άλλο πολιτισμό, όπως η λέξη «λεβεντιά» και «φιλότιμο». Ακόμα είναι δύσκολο στη μετάφραση να επιλεγεί ένας όρος που να είναι επενδυμένος με την ίδια σημασία στο πολιτισμικό πλαίσιο που μεταφράζεται σε σχέση με αυτό από το οποίο προέρχεται. Δεν υπάρχει σε κάθε περίπτωση πλήρη αντιστοιχία ανάμεσα σε δύο λέξεις από δύο διαφορετικές γλώσσες. Ακόμα και αν η σημασία είναι ίδια η βαρύτητα που έχουν οι λέξεις δεν είναι η ίδια σε διαφορετικά πολιτισμικά συστήματα.

Στην υποκλίμακα της επίγνωσης υπήρχε η ερώτηση 6 που ζητούσε από τον ερωτώμενο να απαντήσει ποιο είναι το επίπεδο γνώσης του για διαφορετικούς πολιτισμικούς θεσμούς και συστήματα και η ερώτηση 9 που αφορούσε την ικανότητα του ερωτώμενου να αναγνωρίζει τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα. Θεωρήθηκαν ότι μετρούν επίγνωση. Η υπόθεση στην κατασκευή τους ήταν ότι η γνώση οδηγεί στην επίγνωση και ότι συνδέονται ως εκ τούτου με τη δεύτερη. Τα στοιχεία δείχνουν ότι η υπόθεση δεν επιβεβαιώνεται.

Οι ερωτήσεις 4 και 8 που αφορούν την ικανότητα ενός εκπαιδευτικού να συγκρίνει την οπτική γωνία του με αυτήν ενός ατόμου από διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο και την επίδραση του τρόπου σκέψης και δράσης του στην επικοινωνία με άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς προέρχονται από το αγγλικό ερωτηματολόγιο. Στο βαθμό που το νόημα της αρχικής ερώτησης δε μεταβλήθηκε η μεταφορά τους από την υποκλίμακα της επίγνωσης σε αυτήν της γνώσης σχετίζεται κυρίως με πολιτισμικές διαφορές και διαφορές ανάμεσα στις δύο ομάδες. Ίσως η

διαφοροποίηση που παρατηρήθηκε να αποτελεί ένδειξη ότι οι παραπάνω ικανότητες σχετίζονται για τους έλληνες εκπαιδευτικούς με αύξηση της γνώσης που διαθέτουν για τα αντίστοιχα θέματα.

Πολύ δε περισσότερο για την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των συμπερασμάτων θα ήταν χρήσιμο το δείγμα να ήταν μεγαλύτερο της παρούσας έρευνας. Ειδικά σε ότι αφορά την παραγοντική ανάλυση, μία σταθερή παραγοντική είναι καλό να βασίζεται σε δείγμα 300 ατόμων. Αν και το δείγμα περιλαμβάνει πληθώρα ειδικοτήτων και ηλικιών, ένα ασφαλές αποτέλεσμα θα προέκυπτε από τη διάκριση του πληθυσμού σε στρώματα, που θα βασίζεται στα χαρακτηριστικά δημογραφικά ή επαγγελματικά που συνθέτουν τον πληθυσμό αυτό, ώστε στο βαθμό του δυνατού, να εκπροσωπούνται όλα τα στρώματα.

Συμπεράσματα

Αν και η ποσοτική έρευνα προσφέρει σημαντικά στοιχεία, διακρίνεται από την αδυναμία να εξακριβώσει την ερμηνεία που προσδίδουν τα υποκείμενα στα δοσμένα ερωτήματα. Όταν μία ερώτηση τίθεται δεν είναι σε κάθε περίπτωση εφικτό να συμπίπτει η έννοια του/ης ερευνητή/τριας με την έννοια όπως τη βιώνει το άτομο, πολύ δε περισσότερο να μπορεί να κατανοήσει τους λόγους που ο αποκρινόμενος μπορεί να επιλέξει μία απάντηση και να απορρίψει μία άλλη.

Η ερώτηση, για παράδειγμα, που τέθηκε για το αν η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας στα παιδιά από διαφορετικούς πολιτισμούς πρέπει να αποτελεί τον πρωταρχικό στόχο του εκπαιδευτικού μας συστήματος (ερώτηση 12) τέθηκε για να εξετάσει αν οι εκπαιδευτικοί προκρίνουν την εκμάθηση της επίσημης γλώσσας ως

κύριο στόχο και συνεπώς αγνοούν τη μητρική γλώσσα των παιδιών αυτών. Ωστόσο στο βαθμό που η εισαγωγή των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στο ελληνικό σχολείο συνδέθηκε με ιδιαίτερες γλωσσικές δυσκολίες η απάντηση τους μπορεί να σχετίζεται περισσότερο με αυτές και να αγνοεί άλλες παραμέτρους του προβληματισμού που τους τέθηκε.

Σε ένα ερωτηματολόγιο που απαντάται από μία ομάδα είναι χρήσιμο να ληφθεί υπόψη η πιθανότητα η ομάδα αυτή να επιθυμεί να παρουσιάσει μία εικόνα θετική που αφορά το έργο της, ακόμα και αν η τελευταία δεν είναι ακριβής. Στις ερωτήσεις που αφορούσαν τη γνώση όρων (ερωτήσεις 21-32) παρατηρήθηκε η τάση να χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς το άκρο της κλίμακας με τις θετικές απαντήσεις (πολύ καλή γνώση, εμπειριστατωμένη γνώση). Στοιχείο που δεν επιβεβαιώνεται πάντα από τη συσχέτιση των απαντήσεων τους με άλλες απαντήσεις. Ενώ ένα άτομο μπορεί να δηλώνει ότι γνωρίζει πολύ καλά τον όρο «εθνοκεντρισμός», σε άλλη ερώτηση του ερωτηματολογίου συμφωνούσε ότι «είναι ασφαλής στόχος το να προάγει μέσα από την εθνική γνώση την εθνική υπερηφάνεια».

Ωστόσο είναι χρήσιμο σε ένα ερωτηματολόγιο να περιλαμβάνονται ερωτήσεις που ζητείται από μία ομάδα να καταγράψει το βαθμό που η ίδια θεωρεί ότι γνωρίζει κάτι και ερωτήσεις που το τι γνωρίζει η ομάδα εκτιμάται από τις απαντήσεις σε ερωτήσεις του ερευνητή. Στην πρώτη περίπτωση δίνονται στοιχεία για την αυτοεικόνα μίας ομάδας, στη δεύτερη στοιχεία που επιβεβαιώνουν ή διαψεύδουν, συμπληρώνοντας τα πρώτα.

Σε ό,τι αφορά τις ερωτήσεις που αφαιρέθηκαν από την ανάλυση ερωτημάτων, οι μισές είναι ελεύθερη μετάφραση ερωτήσεων του αγγλικού ερωτηματολογίου και συνεπώς η έλλειψη ομοιογένειας μπορεί να οφείλεται στην ατελή μετάφραση, τις διαφορές στα πολιτισμικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δύο ομάδων.

Εισαγωγή

Η διεξαγωγή της έρευνας προϋπέθετε συγκεκριμένη άδεια από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για τη χορήγηση της οποίας κατατίθεται το αναλυτικό σχέδιο της έρευνας, το ερευνητικό εργαλείο, ο κατάλογος των σχολείων στα οποία θα πραγματοποιηθεί η έρευνα. Η διανομή των ερωτηματολογίων στα σχολεία απαιτούσε τη συγκεκριμένη έγκριση. Οι χρονοβόρες διαδικασίες που απαιτούνται για την τελευταία συνέβαλλαν σημαντικά στην καθυστέρηση της έρευνας. Η προσπάθεια να δοθούν τα ερωτηματολόγια χωρίς τη συγκεκριμένη έγκριση αποδείχτηκε ατελέσφορη, καθώς συνάντησε αρνητικότητα και απροθυμία.

Η άδεια του Παιδ. Ινστιτούτου διευκόλυνε την είσοδο στα σχολεία όχι όμως και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην έρευνα. Ο αριθμός των ερωτηματολογίων που συγκεντρώθηκαν από κάποια σχολεία ήταν ιδιαίτερα μικρός, καθώς κάποιοι εκπαιδευτικοί έδειξαν απροθυμία και καχυποψία ως προς την εικόνα που μπορεί να παρουσιάσει για αυτούς μία έρευνα που αφορά την ευαισθητοποίηση σε θέματα πολυπολιτισμού. Κάποιοι αναφέρθηκαν στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και στο πόσο απέχουν οι ερευνητικές προσεγγίσεις από αυτά.

Συμπερασματική έρευνα

Ιδιαίτερης σημασίας είναι η περαιτέρω διερεύνηση της υποκλίμακας της επίγνωσης, στο βαθμό που είναι ανάγκη να διευκρινιστούν ποιοι και πόσοι παράγοντες τη δομούν. Στοιχείο που θα βοηθούσε να γίνει κατανοητό τι χαρακτηρίζει το άτομο που διακρίνεται από πολυπολιτισμική επίγνωση και σε τι χρειάζεται να

προσανατολιστεί το άτομο που εργάζεται με μειονοτικές ομάδες, ώστε να μπορεί να είναι δεκτικό και αποτελεσματικό στην επαφή του με τα άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς.

Η υποκλίμακα της γνώσης είναι ανάγκη να συμπληρωθεί με ερωτήσεις που θα μετρούν τη γνώση και θα προστεθούν σε αυτές που ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν σε ποιο βαθμό κατανοούν τους δοσμένους όρους. Τα δύο είδη ερωτήσεων είναι απαραίτητο να εκπροσωπούνται σε μία κλίμακα .

Οι ερωτήσεις που δημιουργήθηκαν για την ομάδα των εκπαιδευτικών πιθανά να χρειάζεται να βασίζονται σε μία θεμελιωμένη θεωρία για την πολυπολιτισμική επίγνωση και γνώση των εκπαιδευτικών και να μην εξαχθούν από ένα ερωτηματολόγιο που αφορά ψυχολόγους, καθώς από αυτήν τη διαδικασία πιθανά παραλείπονται στοιχεία που αφορούν τη συγκεκριμένη ομάδα. Απαιτείται μία διεξοδική βιβλιογραφική επισκόπηση για ό,τι αφορά τη συγκεκριμένη ομάδα. Το όλο εγχείρημα, που κινήθηκε ανάμεσα στην προσαρμογή ενός αγγλικού ερωτηματολογίου στην ελληνική πραγματικότητα και την κατασκευή ενός καινούριου, δείχνει ότι μία τέτοια απόπειρα χρειάζεται μεγάλο αριθμό αρχικών ερωτήσεων, σημαντικά μεγαλύτερο του αριθμού που αναμένεται να διατηρηθεί στο τελικό ερωτηματολόγιο, ώστε να επιλεγούν αυτές που μετρούν την υπό έρευνα έννοια.

Συμπεράσματα

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δε μπορούν να γενικευτούν για όλο τον πληθυσμό, ωστόσο αποτελούν τις πρώτες ενδείξεις για πιθανά σημεία που χρειάζονται περαιτέρω διερεύνηση, καθώς προέρχονται από ενεργούς εκπαιδευτικούς που διαχειρίζονται το ζήτημα της πολυπολιτισμικότητας για το παρόν και το μέλλον.

Το ερωτηματολόγιο συμβάλλει, ως ερέθισμα, στην ευαισθητοποίηση των ατόμων που το συμπληρώνουν στο βαθμό που αναδεικνύει πλευρές της αλληλεπίδρασης τους με τα άτομα που εκπαιδεύουν και θέτει ερωτήματα για τον τρόπο που διάκεινται απέναντι στα άτομα από διαφορετικούς πληθυσμούς.

Αν μία ερώτηση ζητά από ένα εκπαιδευτικό να εκτιμήσει το βαθμό που το πολιτισμικό του υπόβαθρο επηρεάζει τον τρόπο σκέψης και δράσης του και ο τελευταίος την αλληλεπίδραση του με άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς, μπορεί ενδεχόμενα να τον οδηγήσει να εξερευνήσει ζητήματα και στάσεις, που τα θεωρεί δεδομένα. Να εντοπίσει παράγοντες διαμόρφωσης των συναισθημάτων που βιώνει απέναντι στα «διαφορετικά» άτομα και της γενικότερης στάσης του. Με αυτήν την οπτική το ερωτηματολόγιο μπορεί να λειτουργήσει ως ερέθισμα προβληματισμού και προσωπικής αναζήτησης.

Η προσπάθεια να προσαρμοστεί μία κλίμακα πολυπολιτισμικής επίγνωσης και γνώσης στην ελληνική γλώσσα και πραγματικότητα αποδείχτηκε ιδιαίτερα δύσκολη, πιο δύσκολη από όσο είχε προβλεφθεί. Στις πολιτισμικές διαφορές ανάμεσα στα δύο δείγματα και στις δυσχέρειες της μετάφρασης προστέθηκαν και οι διαφορές ανάμεσα στις δύο ομάδες.

Πολύ δε περισσότερο δυσκολίες προκύπτουν από τη μέτρηση ενός αντικειμένου που είναι ενταγμένο σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο, κομμάτι του οποίου είναι και το άτομο που διεξάγει την έρευνα. Καθώς το τελευταίο καλείται να διερευνήσει απόψεις και στάσεις, που προκύπτουν από το συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ζει και για τις οποίες έχει μία προσωπική εκτίμηση, που δεν πρέπει να το επηρεάσει.

Ο αριθμός των ερωτηματολογίων που συγκεντρώθηκαν και η δυνατότητα περαιτέρω επεξεργασίας τους περιορίστηκε σημαντικά από την έλλειψη χρόνου, καθώς η διεξαγωγή της έρευνας καθυστέρησε σημαντικά λόγω των διαδικασιών που απαιτούσε η άδεια του Υπ.Παιδείας που προαναφέρθηκε.

Αυτό που προκύπτει από την παρούσα έρευνα δεν είναι ένα ερωτηματολόγιο, παρά κάποιες αρχικές ερωτήσεις που μπορούν να αποτελέσουν υπόθεση εργασίας και βάση για κατασκευή μίας ανάλογης κλίμακας.

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στα ερωτήματα του ερωτηματολογίου, προκειμένου να σκιαγραφηθεί μία ενδεικτική εικόνα των αντιλήψεων του δείγματος της παρούσας έρευνας.

Στη θέση που τους τέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να τροποποιήσουν όχι μόνο τις ιδέες και τις σκέψεις τους αλλά και τον τρόπο σκέψης και δράσης τους προκειμένου να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες τάξεων με ανομοιογενή πολιτισμικά σύνθεση το μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνεί. 35% από όσους απάντησαν δηλώνουν ότι συμφωνούν και 32% δηλώνουν ότι συμφωνούν εν μέρει. Την αντίθετη άποψη υποστηρίζει ένα 14%. Θα μπορούσαμε να εικάσουμε ότι οι απαντήσεις δείχνουν μία έμμεση αναγνώριση ότι υπάρχουν προκαταλήψεις που χρειάζεται να αρθούν.

Είναι θετικό ότι η πλειοψηφία τους συμφωνεί με τη θέση ότι υπάρχουν κάποιες βασικές δεξιότητες ενός εκπαιδευτικού που μπορούν να οδηγήσουν σε θετικά αποτελέσματα ανεξάρτητα από το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών του, σε ποσοστό 72%. Επίσης 18% συμφωνεί εν μέρει με την παραπάνω θέση. Είναι μία θέση ενδεικτική του ότι θεωρούν ότι η δική τους ικανότητα και παρέμβαση μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα και είναι ιδιαίτερα θετικό ότι μόνο ένα 2% διαφωνεί με την παραπάνω δήλωση.

Όταν όμως σε άλλο σημείο του ερωτηματολογίου διατυπώνεται η θέση ότι η ύπαρξη σε μία τάξη παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο έχει ως συνέπεια την πτώση του εκπαιδευτικού επιπέδου ένας σημαντικός αριθμός ερωτώμενων συμφωνεί. Το 36% συμφωνεί και το 35% συμφωνεί εν μέρει. Μόνο 4% διαφωνούν εν μέρει και μόνο 9% διαφωνούν απόλυτα.

Δεν είναι εύκολο να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό περιέγραψαν οι ερωτώμενοι τη συγκεκριμένη πραγματικότητα που βιώνουν ή είναι πραγματικά σύμφωνοι με τη θέση που τους τέθηκε. Ωστόσο η ύπαρξη σε μία τάξη παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο δεν οδηγεί αναπόδραστα στην πτώση του εκπαιδευτικού επιπέδου. Αυτό μπορεί να είναι το αποτέλεσμα της ανεπαρκούς προετοιμασίας τους πριν την είσοδο στη σχολική τάξη, της ελλιπούς εκπαίδευσης των καθηγητών για τη διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις και πολλών άλλων παραγόντων, γνωστικών και κοινωνικών, που συλλειτουργούν. Η αποδοχή της παραπάνω θέσης αφήνει να διαφανεί απαισιοδοξία και παραίτηση.

« Τα πραγματικά προβλήματα των μειονοτικών παιδιών και συνάμα οι πιεστικές συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, ίσως να οδηγήσουν σε ένα είδος επαγγελματικής “κατάθλιψης” και εξουθένωσης. Τα προβλήματα και οι δυσμενείς συνθήκες ζωής τους είναι εκεί, κάθε μέρα, και μοιάζουν να επαναλαμβάνονται με τα χρόνια. Βαθμιαία μία πεσιμιστική οπτική κυριαρχεί, καταπνίγοντας την ελπίδα και τον ιδεαλισμό. Ένας τέτοιος συνειδητός ή ασυνειδήτος πεσιμισμός - που στην πραγματικότητα ισοδυναμεί με την οπτική του ελλείμματος - συχνά εκλαμβάνεται ως αίσθηση ενός λογικού μυαλού και μία μορφή κοινωνικά αποδεκτού “ρεαλισμού”. Είναι ακριβώς αυτός ο ρεαλισμός που εμποδίζει την αναγνώριση του δυναμικού ενός παιδιού». ⁴⁷

Στην ερώτηση 6 ζητείται από τα υποκείμενα της έρευνας να εκτιμήσουν ποιο είναι το επίπεδο της γνώσης τους για διαφορετικούς πολιτισμικούς θεσμούς και συστήματα. Ένα ποσοστό 8% σημειώνει την απάντηση πολύ περιορισμένο, ενώ το 34% την απάντηση περιορισμένο. Το 46% δηλώνει πως το επίπεδο γνώσης του είναι

πολύ καλό και μόλις το 5% επιλέγει την απάντηση πολύ καλό. Ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών δηλώνει πως δε γνωρίζει παρά περιορισμένα διαφορετικά πολιτισμικά συστήματα, τη στιγμή που καλείται να διδάξει παιδιά που προέρχονται από αυτά.

Στη ερώτηση ποια είναι η ικανότητα τους να συγκρίνουν με ακρίβεια την οπτική τους γωνία με αυτήν ενός ατόμου από διαφορετικό πολιτισμό 30% όσων απάντησαν δήλωσαν ότι η ικανότητα τους είναι περιορισμένη ή πολύ περιορισμένη, ενώ 60% περίπου θεωρεί ότι διαθέτει την ικανότητα αυτής της σύγκρισης. Το ίδιο ποσοστό(61%) δηλώνει ότι μπορεί να διακρίνει, καλά ή πολύ καλά, τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα που δέχεται όταν επικοινωνεί με άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς.

Ωστόσο σε ποσοστό 81% συμφωνούν εν μέρει ή απόλυτα με τη δήλωση του ερωτηματολογίου ότι ασάφεια και ένταση μπορούν να προκύψουν από τις πολυπολιτισμικές επαφές, καθώς οι άνθρωποι δεν είναι σίγουροι για το τι προσδοκούν ο ένας από τον άλλο. Με την παραπάνω θέση αναγνωρίζουν τις δυσκολίες που ενυπάρχουν στην διαπολιτισμική επικοινωνία, ενώ αντίθετα θεωρούν σε ποσοστό 71% ότι είναι εύκολο να γίνουν κατανοητές σε μία τάξη με πολυπολιτισμική σύνθεση βασικές έννοιες, όπως η δικαιοσύνη και η υγεία.

Τα στοιχεία που προκύπτουν από τις απαντήσεις τους δείχνουν μία αντιφατική στάση. Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων, σε ποσοστό 88%, συμφωνούν εν μέρει ή απόλυτα με τη θέση ότι το σχολείο θα πρέπει να παίζει έναν πρωταγωνιστικό ρόλο στην επαφή του παιδιού με τον πολιτισμό της χώρας καταγωγής και της χώρας υποδοχής. Ωστόσο σε άλλη ερώτηση 66% των ερωτώμενων συμφωνεί εν μέρει ή

⁴⁷ βλ. M.Ulich «Taking a new look at cultural attitudes in multilingual settings », *International Journal of Educational Research*, Vol.29, Issue 1, March 1998, σελ.36

απόλυτα με τη θέση ότι η εκπαίδευση πρέπει να επικεντρώνεται στην κοινωνικοποίηση των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμό στον κυρίαρχο πολιτισμό.

Σε ό,τι αφορά τον όρο εθνοκεντρισμός, 67% των ερωτώμενων βαθμολογούν τη γνώση τους με το χαρακτηρισμό καλή ή εμπεριστατωμένη. Ένα εξίσου υψηλό ποσοστό συμφωνεί, όμως, με τη θέση που τίθεται σε άλλο σημείο του ερωτηματολογίου, ότι η προαγωγή μέσα από την εθνική γνώση της εθνικής υπερηφάνειας είναι ένας ασφαλής στόχος σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα.

Η ύπαρξη αντιθετικών στοιχείων στις απαντήσεις τους δε μπορεί παρά να συσχετίζεται με τις αλλαγές που προκαλεί στο χώρο της εκπαίδευσης η απότομη διαφοροποίηση του μαθητικού πληθυσμού. Ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών συνήθισε να διδάσκει ή εκπαιδεύτηκε για να διδάξει σε ομοιογενείς τάξεις και ως εκ τούτου αντιμετωπίζει όχι μόνο τις δυσχέρειες που σχετίζονται με την ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού, αλλά και τις δυσκολίες που προκαλούν ελλείψεις πολιτικές και άγνοια σχετικών με την πολυπολιτισμικότητα πρακτικών.

Στις αποκρίσεις τους διαφαίνονται σημάδια δεκτικότητας, όχι όμως μία συνεπής και σταθερή στάση σεβασμού και εκτίμησης της διαφορετικότητας. Οι αλλαγές στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού υπήρξαν ραγδαίες και η προετοιμασία των εκπαιδευτικών ελλιπής. Σε αυτό το σημείο η έρευνα μπορεί να διασαφηνίσει σε ποια σημεία η εκπαιδευτική πραγματικότητα προάγει την πολυπολιτισμική προοπτική και σε ποια σημεία την αρνείται. Χρειάζεται περισσότερη διερεύνηση για πλέον ασφαλή συμπεράσματα η στάση των εκπαιδευτικών και πώς αυτή εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική τους πρακτική, καθώς και το πώς εκτιμούν την πολυπολιτισμική πραγματικότητα της ελληνικής εκπαίδευσης και της κοινωνίας εν γένει.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

- * «100.000 ξένοι μαθητές στα ελληνικά θρανία», *Τα Νέα*, 13/08/2001
- * «Εκπαίδευση και διαπολιτισμική επικοινωνία», Διαβαλκανικό Συνέδριο, Gutenberg, Αθήνα, 1997
- * «Η σχολική Βαβέλ και η αγωνία του δασκάλου», *Το Βήμα*, 06/01/2002
- * «Ξενοφόβιος πλέον ο Ξένιος Ζευς», *Ελευθεροτυπία*, 21/03/2001
- * «Πολυπολιτισμική εκπαίδευση», επιμ. Ζώνιου-Σιδέρη Α., Χαραμής Π., Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997
- * «Χιλιάδες μαθητές χάνονται από τα σχολεία», *Τα Νέα*, 24/09/2001
- * Colajani A .Maffioli D. , «Ο κόσμος της Μεσογείου», *Ricerca e cooperazione*, Ρώμη- Αθήνα, 1998
- * Cummins J., «Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση», Gutenberg, Αθήνα, 1999
- * Αλεξίου Θ., «Εκπαίδευση και ενσωμάτωση», *Αντιτετράδια της εκπαίδευσης*, τευχ. 48, Οκτ. Νοεμβ. Δεκεμβ. 1997
- * Αλεξόπουλος Δ., «Ψυχομετρία», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998
- * Ασκούνη Ν. Ανδρούσου Α. « Κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές στην προσχολική εκπαίδευση : η πρόσληψη τους από τους νηπιαγωγούς », *Virtual School, The sciences of education online*, τομ.1, τευχ. 1, 1998
- * Βούλγαρης Γ. Νικολακόπουλος Η. Σπουρδαλάκης Μ. Τσουκαλάς Κ., «Η πρόσληψη και η αντιμετώπιση του Αλλού στη σημερινή Ελλάδα. Πορίσματα εμπειρικής έρευνας» στο *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, τευχ.5, Απρίλιος 1995

- * Γαλάνης Γ., «Κοινωνικός αποκλεισμός και μειονότητες», *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών*, τ. 25-26, Χειμώνας- Άνοιξη 1999
- * Γεωργογιάννης Π., «Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», Gutenberg, Αθήνα, 1997
- * Γιαγκουνίδης Π., «Δίγλωσσο νηπιαγωγείο», *Αντιτετράδια της εκπαίδευσης*, τευχ. 49, Ιαν. Φεβρ. Μαρτ. 1998
- * Γιαγκουνίδης Π., «Σύγχρονα κοινωνικά και εκπαιδευτικά προβλήματα των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα και τη Γερμανία», *Αντιτετράδια της εκπαίδευσης*, Νο 54, Ιουν. Ιουλ. Αυγ. 1999
- * Δαμανάκης Μ., «Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα», Gutenberg, Αθήνα, 1997
- * Δερτιλής Γ., «Ο φαύλος κύκλος του εκπαιδευτικού μας συστήματος», *E21 Ιδέες και προτάσεις για την Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα*, Αθηνά, τευχ. 33, Ιουλ.-Αυγ. 1998
- * *Διακρίσεις Ρατσισμός και Ξενοφοβία και Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*, Unicef, 2001
- * Δραγώνα Θ., «Η διαπολιτισμική εκπαίδευση», *E21 Ιδέες και προτάσεις για την Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα*, τευχ. 30, Απριλ. 1998
- * Δρεττάκης Γ.Μ., «Αυξάνονται τα παιδιά παλιννοστούντων και αλλοδαπών στα σχολεία», *Σύγχρονη εκπαίδευση*, τευχ. 113, Αύγουστος 2000
- * Δρεττάκης Γ.Μ., «Ξεπέρασαν το 5% του μαθητικού πληθυσμού τα παιδιά παλιννοστούντων και αλλοδαπών», *Σύγχρονη εκπαίδευση*, τευχ. 119, Ιουλ.-Αυγ. 2001
- * Δρεττάκης Γ.Μ., «Παιδιά παλιννοστούντων και αλλοδαπών στα σχολεία», *Σύγχρονη εκπαίδευση*, τευχ. 107, Ιουλ.-Αυγ. 1999

- * Δώδος Δ. Καφετζής Π. Μιχαλοπούλου Α. Νικολακόπουλος Η., « Ξενοφοβία και ρατσισμός στην Ελλάδα» στο *«Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα. Έκθεση για το Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Ταμείο»*, ΕΚΚΕ, Αθήνα, 1996
- * Καζαμίας Α. Κασσωτάκης Μ., *«Ελληνική εκπαίδευση. Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού»*, Σείριος, Αθήνα, 1995
- * Κανακίδου Ε. Παπαγιάννη Β., *«Διαπολιτισμική Αγωγή»*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998
- * Κασσιμάτη Κ., *«Φαινόμενα κοινωνικής παθογένειας σε ομάδες κοινωνικού αποκλεισμού»*, Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού- Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, 2000
- * Κάτσικας Χ. Πολίτου Ε. *« Εκτός τάξης το “διαφορετικό” »*; Gutenberg, Αθήνα 1999
- * Κάτσικας Χ. «100.000 ξένοι μαθητές στα ελληνικά θρανία», Τα Νέα , 13/08/2001, σελ.12-13
- * Κατσούλης Η. «Αντιστάσεις στην πολυπολιτισμικότητα», στο *«Επιστήμη και κοινωνία»*, τευχ.2-3, 1999
- * Κατσούλης Η., «Αντιστάσεις στην πολυπολιτισμικότητα», στο *«Επιστήμη και κοινωνία»*, τευχ.2-3, 1999, σελ.52-103
- * Κανταντζόγλου Ρ. Πετρονώτη Μ., *Όρια και περιθώρια : Εντάξεις και αποκλεισμοί.*, ΕΚΚΕ, Αθήνα, 2000
- * Κόμπος Κ., «Project αντιρατσισμού», *Virtual School, The sciences of education online*, τομ.1, τευχ. 1, 1998

- * Κορομηλά Μ., «Η ιστορία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *E21 Ιδέες και προτάσεις για την Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα*, τευχ. 30, Απριλ. 1998
- * Κουζέλης Γ., «Από τη μη-αναγνώριση στην παραγνώριση της διαφοράς», στο *Σύγχρονα Θέματα*, τευχ. 63, 1997
- * Κουλάκογλου Κ., «Ψυχομετρία και ψυχολογική αξιολόγηση», Παπαζήσης, Αθήνα, 1998
- * Κωνσταντοπούλου Χ. Μαράτου-Αλιπράντη Λ. Γερμανός Δ. Οικονόμου Θ., «Εμείς και οι άλλοι», ΕΚΚΕ, Αθήνα, 1999
- * Λαφαζάνη Δ. « Εμείς και οι άλλοι », Αφιέρωμα στο *Σύγχρονα Θέματα*, τευχ. 63, Απρ.-Ιουν. 1997
- * Μακράκης Β., «Ανάλυση δεδομένων στην επιστημονική έρευνα με τη χρήση του SPSS», Gutenberg, Αθήνα, 1997
- * Μακρυνιώτη Δ., «Η γλώσσα των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση : μία πρώτη συζήτηση», *Virtual School, The sciences of education online*, τομ. 2, τευχ. 1, 1999
- * Μαρβάκης Αθ. Παρσανόγλου Δ. Παύλου Μ. (επιμέλεια), « Μετανάστες στην Ελλάδα », Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001
- * Μάρκου Γ., « Η πολυπολιτισμικότητα της Ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης », ΓΤΛΕ, Αθήνα, 1996
- * Μέλον Π., «Ψυχοδιαγνωστικές μέθοδοι», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998
- * Μυλωνάς Κ.Λ., «Θεωρητικές έννοιες μετρικής και ψυχομετρίας», Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Νοέμβριος 1999

- * Ναυρίδης Κ., «Κλινική κοινωνική ψυχολογία», Παπαζήσης, 1994
- * Παπαδημητρίου Ζ. «Ο ευρωπαϊκός ρατσισμός», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000
- * Παππάς Α., «Διαπολιτισμική παιδαγωγική και διαδακτική», Αθήνα, 1998
- * Ταίηλορ Τ., «Πολυπολιτισμικότητα», Πόλις, Αθήνα, 1997
- * Τρέσσου Ε. «Αποκλεισμός ειδικών ομάδων από την εκπαίδευση σε συνθήκες σχολικής διαφοροποίησης και σε συνθήκες σχολικής συνύπαρξης », στο *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός* 6ο Επιστημονικό Συνέδριο, Αθήνα, 1998
- * Τριανταφύλλου Α., «Ελληνική εθνική ταυτότητα και στάσεις προς τους μετανάστες»,σελ.492, στο *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός*, Αθήνα, 1998
- * Φραγκουδάκη Α. Δραγώνα Θ. «Τι ειν' η πατρίδα μας»,Αλεξάνδρεια, 1997
- * Φραγκουδάκη Α. Δραγώνα Θ. Ανδρούσου Α., «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών», στο *Σύγχρονα Θέματα*, τευχ. 63, 1997
- * Φραγκουδάκη Α., «Ειδικές κοινωνικές ομάδες : το παράδειγμα της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης», *Ε21 Ιδέες και προτάσεις για την Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα*, τευχ. 30, Απριλ. 1998
- * Χαραλάμπης Δ. Καφετζής Π., «Έθνος και δημοκρατία στην ελληνική εκπαίδευση», ΕΚΚΕ-Κέντρο Εκπαιδευτικής έρευνας ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα, Απρίλιος 2000
- * Χιωτάκης Σ. «Η πολυπολιτισμικότητα εναντίον της πολυπολιτισμικότητας» στο «*Επιστήμη και κοινωνία*», τευχ.2-3, 1999, σελ.104-144

- * Σταλίκας Α., Φάκελος Πανεπιστημιακών Σημειώσεων για το μάθημα «*Η διαμόρφωση της μειονοτικής ταυτότητας*», Π.Μ.Σ. «Κοινωνικός Αποκλεισμός και Μειονότητες», 1999
- * Χαντζή Α., Φάκελος Πανεπιστημιακών Σημειώσεων για το μάθημα «*Η κατασκευή και η διάδοση των κοινωνικών στερεοτύπων*», Π.Μ.Σ. «Κοινωνικός Αποκλεισμός και Μειονότητες», 1998

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- * LaFromboise T. Coleman H. Gerton J., “Psychological impact of biculturalism : Evidence and theory” στο *Sociocultural perspectives in social psychology : Current readings*, Prentice Hill, 1997, σελ.242
- * Hermans Hubert Kempen Harry «Moving cultures», στο *American Psychologist* Vol 35, No 10, σελ. 1115
- * Hassanali Kirmani M. Laster B. “Responding to religious diversity in classrooms, *Education Leadership* 56 no7, April 1999
- * Fullinwider R. “Multicultural education and cosmopolitan citizenship”, *International Journal of Educational Research*, 35 (2001). pp. 331-343
- * Hall E., *Beyond culture*, Doubleday, 1976
- * Grant N., “ Some problems of identity and education : a comparative examination of multicultural education ”, *Comparative Education*, Vol.33, no 1, 1997, pp. 9-28

- * Blassingame M.K., “ A cultural mosaic ”, *Techniques* 75, no 2, F2000
- * Ulich M. «Taking a new look at cultural attitudes in multilingual settings », *International Journal of Educational Research*, Vol.29, Issue 1, March 1998
- * Birrell J. “Learning how the game is played : An ethnically encapsulated beginning teachers struggle to prepare black youth for a white world” στο *Teaching and teacher education*, Vol.11, No 2, 1995
- * Powell G. “On being a culturally sensitive instructional designer and educator”, στο *Educational Technology*, March April 1997
- * Sue D. « Multicultural training » , *International Journal of intercultural relations*, Vol 21, no 2, 1997
- * Toporek R. J. Reza «Context as a critical dimension of multicultural counseling : Articulating Personal, Professional, and Institutional Competence», *Journal of Multicultural Counseling and Development* 29 No1 January 2001
- * D'Andrea M., Daniels J., Heck R. (1991), Evaluating the impact of multicultural counseling training, *Journal of counseling and development*, 70, σελ.143-150
- * Barry H.N. Lechner V.J. , “Preservice teacher’s attitudes about and awareness of multicultural teaching and learning”, *Teaching and teacher education*, vol. 11, no 2, 1995, pp. 149-161
- * Ennis C., “The context of an unresponsive curriculum : constructing ethnicity and gender within a contested terrain”, *Teaching and teacher education*, vol. 14, no 7, 1998, pp.749-760

- * Hoffman M.D., "Culture and self in multicultural education : Reflexions on discourse, text and practice", *American education research journal*, vol.33, no 3, Fall 1996, pp. 545-569
- * Best D., "Understanding, diversity and consensus", *Oxford review of education*, vol.24, no 3, 1998, pp. 329-335
- * Modood T. May S., "Multiculturalism and education in Britain : an internally contested debate", *International journal of educational research*, 35, 2000, pp. 305-317
- * Sapon Shevin M., "Schools fit for all", *Educational Leadership*, 58, no 4, Dec.2000-Jan.2001
- * Cockrell S.K. Placier L.P. Cockrell H.D. Middleton N.J., "Coming to terms with "diversity" and "multiculturalism" in teacher education : Learning about our students, changing our practice", *Teaching and teacher education*, vol 15, 1999, pp. 351-366
- * Sevig D.T. Highlen S.P Adams M.E., "Development and validation of the self-identity inventory : A multicultural identity development instrument", *Cultural diversity and ethnic minority psychology*, vol. 6, no 2, May 200, pp.168-182
- * Halse M.C. Baumgart L.N., "Cross cultural perspectives of teachers : a study in three countries", *International Journal of intercultural relations*", vol.24, issue 4, July 200, pp. 455-475
- * Norberg K., "Intercultural education and teacher education in Sweden", *Teaching and teacher education*, vol.16, issue 4, May 2000, pp. 511-519
- * Touraine A., "*Pourrons-nous vivre ensemble ? Egaux and differents*", Fayard, 1997

- * Gregory J.R., "*Psychological testing*", Allyn and Bacon, United States of America, 1992
- * Centre for educational research and innovation OECD, "*One school many cultures*", Paris, 1989
- * Stalikas A. Fitopoulos L., "The translation and standardization of the MBTI into the Greek language", *Journal of psychological type*, vol. 46, 1998, pp. 13-21
- * Milhouse V., "Intercultural communication, education and training goals, content and methods", *International journal of intercultural relations*, vol.20, no 1, pp. 69-95
- * Vinson S.T., Neimeyer J.G., "The relationship between racial identity development and multicultural counseling competency", *Journal of multicultural counseling and development*, 28, no 3, July 2000
- * Ellis A. Llewellyn M., "*Dealing with differences*", Corwin Press, California, 1997
- * Singelis T., "*Teaching about culture, ethnicity & diversity*", Sage Publications, California, 1998
- * Janda H.L., "*Psychological testing*", Allyn and Bacon, Massachusetts, 1998
- * Cohen R. Swerdlick M. Smith D., "*Psychological testing and assessment*", Mayfield Publishing Company, California, 1991
- * Child D., "*Factor Analysis*", Cassell, London, 1970
- * Green S.B. Salkind N.J. Akey T.M., "*Using SPSS for windows : analyzing and understanding data*", Prentice Hall, 2000

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
Κοινωνικός Αποκλεισμός και Μειονότητες**

Πάντειο Πανεπιστήμιο

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί τμήμα της διπλωματικής εργασίας **“Πολυπολιτισμικότητα και ευαισθητοποίηση : μία αρχική μέτρηση”**, που εκπονείται στο πλαίσιο του παραπάνω μεταπτυχιακού.

Σκοπός της έρευνας αυτής είναι η εκτίμηση της επίγνωσης και της γνώσης σε θέματα πολυπολιτισμού.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο. Δεν υπάρχει σωστή και λάθος απάντηση. Θα συμβάλλετε αν εκφράσετε αυτό που πραγματικά πιστεύετε ότι είναι αληθινό και όχι αυτό που θα ευχόσασταν να είναι. Εάν δεν έχετε σαφή γνώμη για κάποιο από τα παρακάτω ερωτήματα, επιλέξτε την απάντηση που προσεγγίζει σε μεγαλύτερο βαθμό την προσωπική σας θέση και μην παραλείπετε καμία ερώτηση. Σας ευχαριστούμε προκαταβολικά για τη συμμετοχή σας.

Δημογραφικά στοιχεία

Σημειώστε το κουτάκι που σας ταιριάζει

•Φύλο

☐ Άνδρας ☐ Γυναίκα

•Εκπαιδευτικό Επίπεδο

☐ Πτυχίο ΑΕΙ ☐ Μεταπτυχιακό ☐ Διδακτορικό ☐ Άλλο τι _____
(Σημειώστε)

•Ειδικότητα

(Σημειώστε)

•Ηλικία

☐ 20-30

☐ 30-40

☐ 40-50

☐ 50-60

☐ 60-70

•Έχετε ζήσει σε κάποια άλλη χώρα;

☐ Ναι ☐ Όχι

•Εάν ναι, πού; _____

•Έχετε διδάξει σε ξένη χώρα;

☐ Ναι ☐ Όχι

•Εάν ναι, πού; _____

•Ποιες είναι οι πηγές ενημέρωσής σας για τις πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες που ζουν στην Ελλάδα σήμερα;

☐ Ο τύπος

☐ Η τηλεόραση

☐ Το διαδίκτυο

☐ Βιβλία

☐ Επιστημονικά περιοδικά

☐ Άλλο τι _____

(Σημειώστε)

•Υπάρχουν μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στις τάξεις που διδάσκετε;

☐ Ναι ☐ Όχι

Ερωτηματολόγιο επίγνωσης και γνώσης σε θέματα πολυπολιτισμού

- 1 Η κουλτούρα δεν είναι κάτι εξωτερικό, αλλά είναι εντός του ανθρώπου.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

- 2 Ένα άτομο που λαμβάνει πληροφορίες για άλλους πολιτισμούς ενδέχεται να υιοθετήσει στερεότυπα για τα μέλη των πολιτισμών αυτών.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

- 3 Σε ποιο βαθμό κατανοείς τον τρόπο που το πολιτισμικό σου υπόβαθρο έχει επηρεάσει τον τρόπο που σκέπτεσαι και ενεργείς;

☐ Σε πολύ περιορισμένο βαθμό ☐ Σε περιορισμένο βαθμό ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η
☐ Σε αρκετά μεγάλο βαθμό ☐ Σε μεγάλο βαθμό

- 4 Σε ποιο βαθμό κατανοείς την επίδραση που ασκεί ο τρόπος σκέψης και δράσης σου, όταν επικοινωνείς με άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς;

☐ Σε πολύ περιορισμένο βαθμό ☐ Σε περιορισμένο βαθμό ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η
☐ Σε αρκετά μεγάλο βαθμό ☐ Σε μεγάλο βαθμό

- 5 Ποια είναι η θέση σου στην παρακάτω δήλωση;

Το εκπαιδευτικό σύστημα συχνά έχει γίνει μέσο καταπίεσης μειονοτικών ομάδων.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

- 6 Γενικά ποιο εκτιμάς ότι είναι το επίπεδο της γνώσης σου σχετικά με διαφορετικούς πολιτισμικούς θεσμούς και συστήματα;

☐ Πολύ περιορισμένο ☐ Περιορισμένο ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Αρκετά καλό ☐ Πολύ καλό

- 7 Τα επαγγέλματα προσφοράς υπηρεσιών στον άνθρωπο έχουν αποτύχει να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μειονοτικών ομάδων.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

- 8 Γενικά πως θα βαθμολογούσες την ικανότητα σου να συγκρίνεις με ακρίβεια τη δική σου οπτική γωνία με αυτή ενός ατόμου από διαφορετικό πολιτισμό;

☐ Πολύ περιορισμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐ Πολύ καλή

- 9 Θεωρείς ότι μπορείς να διακρίνεις τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα που δέχεσαι όταν επικοινωνείς με άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς στο χώρο του σχολείου;

☐ Πολύ περιορισμένα ☐ Περιορισμένα ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλά ☐ Πολύ καλά

- 10 Στις πολυπολιτισμικές επαφές ασάφεια και ένταση είναι δυνατό να προκύψουν γιατί οι άνθρωποι δεν είναι σίγουροι για το τι προσδοκούν ο ένας από τον άλλο.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

- 11 Η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης θα αυξανόταν αν οι εκπαιδευτικοί συνειδητά υποστήριζαν διαφορετικές μορφές ευφύιας.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

12 Η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας από τα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς πρέπει να αποτελεί τον πρωταρχικό στόχο του εκπαιδευτικού συστήματος.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

13 Ακόμα και σε μία τάξη με πολυπολιτισμική σύνθεση βασικές έννοιες όπως “δικαιοσύνη” και “υγεία” είναι εύκολο να γίνουν κατανοητές.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

14 Το να προάγει μέσα από την εθνική γνώση την εθνική υπερηφάνεια είναι ένας ασφαλής στόχος σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

15 Αν και η οικογένεια διαμορφώνει το πλαίσιο των επαφών του παιδιού με τον πολιτισμό της χώρας καταγωγής και της χώρας υποδοχής, το σχολείο πρέπει να παίζει ένα πρωταγωνιστικό ρόλο σε αυτές τις διαδικασίες.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

16 Ποια είναι η θέση σου στην παρακάτω δήλωση;

Η εκπαίδευση πρέπει να επικεντρώνεται στην κοινωνικοποίηση των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμό στον κυρίαρχο πολιτισμό.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

17 Οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να τροποποιήσουν όχι μόνο τις ιδέες και τις σκέψεις τους, αλλά και τον τρόπο σκέψης τους, αν επιθυμούν να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες τάξεων με ανομοιογενή πολιτισμικά πληθυσμό.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

• **18** Τα ψυχολογικά προβλήματα ποικίλλουν ανάλογα με τον πολιτισμό προέλευσης του ατόμου.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

19 Οι επιτυχημένες εκπαιδευτικές μέθοδοι ποικίλλουν ανάλογα με τον πολιτισμό προέλευσης του παιδιού.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

20 Υπάρχουν κάποιες βασικές δεξιότητες ενός εκπαιδευτικού που μπορούν να οδηγήσουν σε θετικά αποτελέσματα ανεξάρτητα από το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών του.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

♦ Πώς θα βαθμολογούσατε τη γνώση σας για τους παρακάτω όρους;

21 Κουλτούρα

☐ Πολύ περιορισμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

22 Εθνικότητα

☐ Πολύ περιορισμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

23 Ρατσισμός

☐ Πολύ περιορισμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

24 Κυρίαρχη ιδεολογία
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

25 Προκατάληψη
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

26 Πολυπολιτισμικός
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

27 Εθνοκεντρισμός
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

28 Πλουραλισμός
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

29 Διαπολιτισμική εκπαίδευση
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

30 Πολιτισμική ταυτότητα
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

31 Επιπολιτισμός
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

32 Πολιτισμική αφομοίωση
☐ Πολύ περιορισμένη Εμπεριστατωμένη ☐ Περιορισμένη ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Καλή ☐

33 Ποια είναι η θέση σου στην παρακάτω δήλωση;
 Η εκπαίδευση και η προπαγάνδα είναι δυνατό να χρησιμοποιούν τις ίδιες μεθόδους.
☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

• **34 Η ανόμοια μεταχείριση ατόμων από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον στο χώρο της εκπαίδευσης δε μπορεί να αποδοθεί απαραίτητα σε κοινωνικές προκαταλήψεις.**
☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

• **35 Η ύπαρξη σε μία τάξη παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον έχει ως συνέπεια την πτώση του εκπαιδευτικού επιπέδου.**
☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

36 Η έρευνα δείχνει ότι στις πρώτες τάξεις του δημοτικού κορίτσια και αγόρια έχουν παρόμοια απόδοση στις θετικές επιστήμες.
☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

37 Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά των μεταναστών και των παλιννοστούντων στην Ελλάδα σήμερα είναι παρόμοια με αυτά που αντιμετώπισαν τα παιδιά των μεταναστών στις χώρες της Ευρώπης παλαιότερα

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

38 Στο σχολείο τα παιδιά από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο πρέπει να έχουν ισότιμη μεταχείριση με τα άλλα παιδιά

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

• **39 Η ενσωμάτωση των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στην κοινωνία υποδοχής ευνοεί τον κυρίαρχο πολιτισμό.**

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

40 Τα άτομα από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (δάσκαλοι, γονείς) υποεκπροσωπούνται στην εκπαιδευτική κοινότητα.

☐ Συμφωνώ ☐ Συμφωνώ εν μέρει ☐ Έχω επιφυλάξεις ☐ Διαφωνώ εν μέρει ☐ Διαφωνώ

**The Multicultural Awareness Knowledge Skills Survey
Counselor Edition
(MAKSS-C)**

**Developed by Michel D'Andrea
Judy Daniels
Ronald Heck**

1. Culture is not external but is within the person.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
2. One of the potential negative consequences about gaining information concerning specific cultures is that the students might stereotype members of those cultural groups according to the information they have gained.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
3. At this time in your life, how would you rate yourself in terms of understanding how your cultural background has influenced the way you think and act ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Fairly Aware ☐Aware
4. At this point in your life, how would you rate your understanding of the impact of the way you think and act when interacting with persons of different cultural backgrounds ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Fairly Aware ☐Aware
5. How would you react to the following statement ? While counseling enshrines the concept of freedom, rational thought, tolerance of new ideas, and equality, it has frequently become a form of oppression to subjugate large groups of people.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
6. In general, how would you rate your level of awareness regarding different cultural institutions and systems ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Fairly Aware ☐Aware
7. The human service professions, especially counseling and clinical psychology, have failed to meet the mental health needs of ethnic minorities.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
8. At the present time, how would you generally rate yourself in terms of being able to accurately compare your own cultural perspective with that of a person from another culture ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
9. How well do you think you could distinguish “intentional” from “accidental” communication signals in a multicultural counseling situation ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
10. Ambiguity and stress often result from multicultural situations because people are not sure what to expect from each other.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree

11. The effectiveness and legitimacy of the counseling profession would be enhanced if counselors consciously supported universal definitions of normality.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
12. The criteria of self-awareness, self-fulfillment, and self-discovery are important measures in most counseling sessions.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
13. Even in multicultural counseling situations, basic implicit concepts such as "fairness" and "health", are not difficult to understand.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
14. Promoting a client's sense of psychological independence is usually a safe goal to strive for in most counseling situations.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
15. While a person's natural support system (i.e., family, friends, etc.) plays an important role during a period of personal crisis, formal counseling services tend to result in more constructive outcomes.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
16. How would you react to the following statement ? In general, counseling services should be directed toward assisting clients to adjust to stressful environmental situations.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
17. Counselors need to change not just the content of what they think, but also the way they handle this content if they are to accurately account for the complexity in human behavior.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
18. Psychological problems vary with the culture of the client.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
19. How would you rate your understanding of the concept of "relativity" in terms of the goals, objectives, and methods of counseling culturally different clients?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
20. There are some basic counseling skills that are applicable to create successful outcomes regardless of the client's cultural background.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree

At the present time, how would you rate your understanding of the following terms:

21. "Culture"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good

22. "Ethnicity"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
23. "Racism"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
24. "Mainstreaming"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
25. "Prejudice"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
26. "Multicultural"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
27. "Ethnocentrism"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
28. "Pluralism"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
29. "Contact hypothesis"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
30. "Attribution"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
31. "Transcultural"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
32. "Cultural Encapsulation"
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
33. What do you think of the following statement ? Witch, doctors and psychiatrists use similar techniques.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
34. Differential treatment in the provision of mental health services is not necessarily thought to be discriminatory.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
35. In the early grades of formal schooling in the United States, the academic achievements of such ethnic minorities as African Americans, Hispanics, and Native Americans is close to parity with the achievement of White mainstream students.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree
36. Research indicates that in the early elementary school grades girls and boys achieve about equally in mathematics and science.
☐Strongly Disagree ☐Disagree ☐Agree ☐Strongly Agree

37. Most of the immigrants and ethnic groups in Europe, Australia and Canada face problems similar to those experienced by ethnic groups in the United States.
☐ Strongly Disagree ☐ Disagree ☐ Agree ☐ Strongly Agree
38. In counseling, clients from different ethnic/cultural backgrounds should be given the same treatment that White mainstream clients receive.
☐ Strongly Disagree ☐ Disagree ☐ Agree ☐ Strongly Agree
39. The difficulty with the concept of "integration" is its implicit bias in favor of the dominant culture.
☐ Strongly Disagree ☐ Disagree ☐ Agree ☐ Strongly Agree
40. Racial and ethnic persons are under-represented in clinical and counseling psychology.
☐ Strongly Disagree ☐ Disagree ☐ Agree ☐ Strongly Agree
41. How would you rate your ability to conduct an effective counseling interview with a person from a cultural background significantly different from your own ?
☐ Very Limited ☐ Limited ☐ Good ☐ Very Good
42. How would you rate your ability to effectively assess the mental health needs of a person from a cultural background significantly different from your own ?
☐ Very Limited ☐ Limited ☐ Good ☐ Very Good
43. How well would you rate your ability to distinguish "formal and informal" counseling strategies ?
☐ Very Limited ☐ Limited ☐ Good ☐ Very Good
44. In general, how would you rate yourself in terms of being able to effectively deal with biases, discrimination, and prejudices directed at you by a client in a counseling setting ?
☐ Very Limited ☐ Limited ☐ Good ☐ Very Good
45. How well would you rate your ability to accurately identify culturally based assumptions as they relate to your professional training ?
☐ Very Limited ☐ Limited ☐ Good ☐ Very Good
46. How well would you rate your ability to discuss the role of "method" and "context" as they relate to the process of counseling ?
☐ Very Limited ☐ Limited ☐ Good ☐ Very Good
47. In general, how would you rate your ability to accurately articulate a client's problem who comes from a cultural group significantly different from your own ?
☐ Very Limited ☐ Limited ☐ Good ☐ Very Good

48. How well would you rate your ability to analyze a culture into its component parts ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
49. How would you rate your ability to identify the strengths and weaknesses of psychological tests in terms of their use with persons from different cultural/racial/ethnic backgrounds ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
50. how would you rate your ability to critique multicultural research ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
51. In general, how would you rate your skill level in terms of being able to provide appropriate counseling services to culturally different clients ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
52. How would you rate your ability to effectively consult with another mental health professional concerning the mental health needs of a client whose cultural background is significantly different from your own ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
53. How would you rate your ability to effectively secure information and resources to better serve culturally different clients ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
54. How would you rate your ability to accurately assess the mental health needs of women ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
55. How would you rate your ability to accurately assess the mental health needs of men ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
56. How would you rate your ability to accurately assess the mental health needs of older adults ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
57. How would you rate your ability to accurately assess the mental health needs of gay men ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
58. How would you rate your ability to accurately assess the mental health needs of gay women ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good
59. How would you rate your ability to accurately assess the mental health needs of handicapped persons ?
☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good

60. How would you rate your ability to accurately assess the mental health needs of persons who come from very poor socioeconomic backgrounds ?

☐Very Limited ☐Limited ☐Good ☐Very Good



ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

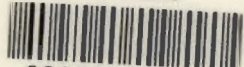
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ. 92 01 001

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΠΙΣΤΡΟΦΗΣ

12 ΦΕΒ 2003
30 ΔΕΠ. 2003
37 ΔΕΠ. 2004
19/1/05
03 ΑΠΡ. 2006
21 ΑΥΓ 2006
13 ΦΕΒ. 2010

ΠΑΝΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ



002000061756

