

Θέσεις και πολιτική της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας (ΔΟΕ) για την πολυπολιτισμικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα

Αμαλία Α. Υφαντή*,
Βαγγέλης Φ. Πασσάς**

Περίληψη

Στο άρθρο αυτό εξετάζονται οι θέσεις της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας (ΔΟΕ) για την πολυπολιτισμικότητα στο σύγχρονο πρωτοβάθμιο σχολείο στην Ελλάδα και διερευνώνται οι ιδέες της για την εκπαίδευση μαθητών προερχομένων από συγκεκριμένες μειονοτικές ομάδες. Με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου, μελετήθηκαν 83 τεύχη του Διδασκαλικού Βήματος από το 1992 έως το 2004, κείμενα των πρακτικών των συνεδρίων της ΔΟΕ και επίσημες τοποθετήσεις προέδρων της και δημιουργήθηκαν πέντε θεματικές κατηγορίες ανάλυσης, που αναφέρονται στις θέσεις της ΔΟΕ για το σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο, για τις πολυπολιτισμικές τάξεις, για τις εκπαιδευτικές ανισότητες και τη μαθητική διαρροή, για τη λειτουργία των θεσμών υποστηρικτικής εκπαίδευσης και για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

* Η Αμαλία Α. Υφαντή είναι επίκουρη καθηγήτρια Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού και Πολιτικής του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Πατρών.

** Ο Βαγγέλης Φ. Πασσάς είναι εκπαιδευτικός, κάτοχος του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στις Επιστήμες της Αγωγής και υποψήφιος διδάκτωρ στο Πανεπιστήμιο Πατρών.

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, σε αρκετές (δυτικές κυρίως) Ευρωπαϊκές χώρες, που παραδοσιακά θεωρούνταν πολιτισμικά ομοιογενείς, έχουν συντελεστεί σημαντικές δημογραφικές αλλαγές, με αποτέλεσμα οι συζητήσεις για την πολυπολιτισμικότητα να βρίσκονται συχνά στο επίκεντρο διαφόρων δημόσιων αναφορών (βλέπε: Green, 1989· Sleeter and McLaren, 1995· Mitter, 1996· King, Houston and Middleton, 2001) που αφορούν κυρίως στην οικονομία αλλά και σε άλλους τομείς, όπως είναι η πολιτική, η απασχόληση, το εργατικό δυναμικό, η διοίκηση, η υγεία, η εκπαίδευση (Apple, 2001· Fuller, 2001· Υφαντή, 2004).

Είναι γεγονός ότι, συγχρόνως με τις συνέπειες της κινητικότητας των πληθυσμών λόγω της διαδεδομένης παγκοσμιοποίησης, οι αλλαγές στην πληθυσμιακή σύσταση των σύγχρονων αναπτυσσόμενων χωρών εκφράζουν ενμέρει τον συνεχώς αυξανόμενο αριθμό των ατόμων που ζητούν άσυλο καθώς επίσης και αυτόν των προσφύγων που προσπαθούν να εγκατασταθούν σε χώρες, οι οποίες εμφανίζονται ότι προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες σε ποικίλους τομείς της καθημερινής ζωής και μεγαλύτερη ασφάλεια. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο για τους πρόσφυγες και τους εξοριστούς (ECRE), σε μια σχετική αναφορά που δημοσίευσε το 2000, παρουσιάζει με λεπτομέρειες τις τάσεις σε 19 χώρες της Ευρώπης και τονίζει τις επιπτώσεις που αυτές οι αλλαγές επιφέρουν στη λειτουργία της κοινωνίας, όπως είναι η στέγαση, η απασχόληση, η εκπαίδευση.

Εξαιτίας αυτής της πλημμυρίδας μεταναστών από την κεντρική και την ανατολική Ευρώπη, τις Ασιατικές και τις Αφρικανικές χώρες, τα σχολεία που λειτουργούν στις χώρες υποδοχής καλούνται να αντιμετωπίσουν την εγγραφή όλο και περισσότερων παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Ανταποκρινόμενες συνεπώς, εκ των πραγμάτων, σε αυτήν την πιεστική κατάσταση, πολλές χώρες –συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας– καλούνται να αναπτύξουν αρμόζουσες προς τις περιστάσεις πολιτικές, με στόχο τη διασφάλιση του δικαιώματος για εκπαίδευση σε όλα τα παιδιά (ECRE, 2000), αν και τα εκπαιδευτικά συστήματα εμφανίζουν μια δυσκαμψία και μια βραδύτητα στην υιοθέτηση πλουραλιστικών τακτικών στη σχολική τάξη, με στόχο την υλοποίηση πολιτικών συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Ainscow, 1999· Cambell, 2002· O' Hanlon, 2003).

Είναι πράγματι διαπιστωμένο ότι στα κράτη της δυτικής Ευρώ-

της τα σχολεία διατηρούν ακόμη μια τάση πολιτισμικής ηγεμονίας (Kamali, 2000), δυσπιστώντας προς ό,τι είναι διαφορετικό από το οικείο πολιτισμικό περιβάλλον και εμμένοντας σε μονοπολιτισμικές αντιλήψεις για την εθνική ταυτότητα, ενώ παράλληλα τα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν διαδραματίσει για μια μακρά περίοδο έναν υποστηρικτικό ρόλο στη διατήρηση της πολιτισμικής ομοιογένειας. Από το άλλο μέρος, η αυξανόμενη εθνική ετερογένεια, που συναντάται στις σύγχρονες κοινωνίες, αναγκάζει τα σχολεία να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα και να συμβάλουν στην προώθηση και την αναγνώριση μιας κοινής κουλτούρας για όλους. Παρ' όλα αυτά, οι χειρισμοί ελέγχου και/ή εξάλειψης των αποκλίσεων και των προβλημάτων συμπεριφοράς, που παρουσιάζουν οι μετανάστες και αλλοδαποί μαθητές στα σχολεία, φαίνεται να διευκολύνουν ακόμη τη διατήρηση των διακρίσεων (Bush and Saltarell, 2000· Cummins, 2001). Το ζητούμενο θα ήταν να παρακάμψουν (τα σχολεία) τις άδικες κατηγοριοποιήσεις των «άλλων» και να προαγάγουν μια πολυπολιτισμική και πλουραλιστική τακτική, δεδομένου ότι ο πλουραλισμός συνεπάγεται την αποδοχή των άλλων πολιτισμών, γλωσσών και αντιλήψεων και διαμορφώνει δημοκρατικές σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων ασχέτως της καταγωγής τους και της ευνοημένης ή μη θέσης τους στο κοινωνικό σύνολο (Rutter and Jones, 1998· Fernekes, 1999).

Επιπροσθέτως, είναι γνωστό ότι η εκπαίδευση διαθέτει σε κάθε γενιά την αναγνωρισμένη αξιολογη όψη της κουλτούρας ενός τόπου (McLean, 1995). Η διαδικασία επιλογής από την κουλτούρα αναφέρεται ως πολιτισμική ανάλυση (Lawton, 1996, 2000) και γίνεται σε ένα πλαίσιο παραδεδεγμένων αξιών, που σχετίζονται με τη νομοθεσία, τις ανθρώπινες αξίες, τις ιδέες και τις αρχές που επικρατούν σε μια πλουραλιστική, δημοκρατική κοινωνία. Το αναλυτικό πρόγραμμα που κατέχει κεντρική θέση στην εκπαίδευση, συνδέεται άμεσα με τις κοινωνικές και τις πολιτισμικές αλλαγές, οι δε εκπαιδευτικές ανάγκες δε θα πρέπει να ταυτίζονται μόνον με την τεχνολογική ανάπτυξη, ούτε η εκπαίδευση γενικά να εξισώνεται με την επαγγελματική κατάρτιση. Απεναντίας, απαιτείται όχι μόνον ταξινόμηση της γνώσης αλλά και ανάλυση της κοινωνίας.

Η ποικιλία ακολούθως και η ανομοιογένεια στη σύνθεση του πληθυσμού των σύγχρονων κοινωνιών (Castles, Boothe and Wallae, 1984· Torres, 1998), συμπεριλαμβανομένης και της ελληνικής (Δαμανάκης, 1989· Κουζέλης, 1997· Αλεξίου, 2000· Γκότοβος, 2004), ως προς τη θρησκεία, την εθνικότητα, τη φυλή, τη γλώσσα, τα ήθη κ.λπ., αποτελεί πλέον μια πραγματικότητα, προς την

οποία η πολυπολιτισμικότητα, ως ένα σύνολο επιστημολογικών και παιδαγωγικών πρακτικών (Lawton, Cairns and Gardner, 2000· Lesko and Bloom, 2001), χρειάζεται να κάνει μια παραδειγματική στροφή για την επίτευξη των πολιτικών και κοινωνικών στόχων της, ώστε η αξιολογη, δεσπόζουσα σχολική γνώση να εναρμονίζεται με τις απαιτήσεις για την αναγνώριση της ετερότητας στην πολυπολιτισμική κοινωνία. Είναι βέβαια γεγονός ότι η πολυπολιτισμικότητα καθίσταται από τη φύση της περίπλοκη, αφού σχετίζεται με τα πολλαπλά επίπεδα της κοινωνικής πραγματικότητας, όπου εδρεύει, εκφράζει τη συνύπαρξη διαφόρων και διακρινόμενων μεταξύ τους πολιτισμών και υποδηλώνει ότι υπάρχουν «κυρίαρχες» και «μη κυρίαρχες» εθνικές ή πολιτισμικές κοινότητες.

Σε μια προοπτική λοιπόν που το σύγχρονο σχολείο θα διευκολύνει την υλοποίηση πολιτικών διαπολιτισμικής προσέγγισης, δεν εξασφαλίζεται απλώς μια θέση στην τάξη για το μετανάστη και τον αλλοδαπό μαθητή και η διαβεβαίωση ότι του παρέχεται μια εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις, αλλά διαμορφώνεται και ένα ενιαίο περιβάλλον μάθησης που αφορά σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές. Καθίσταται έτσι αναγκαίο στις μέρες μας να σχεδιαστούν πολιτικές συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (όπ. παρ.), που θα ενισχύσουν μια νέα κοινή αντίληψη για το σεβασμό προς τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη διαφορετικότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη. Εξάλλου, μια ολιστική προσέγγιση στο σχολείο θα στόχευε στη διαμόρφωση μιας κουλτούρας διακρινόμενης από τις αρχές της ανεκτικότητας, της επιείκειας και της αλληλεγγύης, όπου όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από την πολιτισμική τους βάση, θα μπορούσαν να ωφεληθούν.

Στο πλαίσιο του ευρύτερου προβληματισμού που τέθηκε ανωτέρω, στην παρούσα εργασία επιχειρείται να διερευνηθούν οι θέσεις της Διδακταλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος (ΔΟΕ) για την πολυπολιτισμικότητα στην εκπαίδευση και η στάση της προς τις εκπαιδευτικές εκείνες πολιτικές και τακτικές που αφορούν σε μαθητές, οι οποίοι φοιτούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ανήκουν σε πληθυσμιακές ομάδες που βρίσκονται στην Ελλάδα για διάφορους λόγους, όπως είναι οι παλιννοστούντες, οι μετανάστες, οι αλλοδαποί και οι πρόσφυγες¹, υπολείπονται δε συχνά ως προς την παρεχόμενη προς αυτούς συστηματική δημόσια παιδεία σε σχέση με τους άλλους μαθητές, βιώνοντας έτσι και στο σχολείο τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Μέθοδος

Στην εργασία αυτή εξετάστηκαν τα επίσημα δημόσια έντυπα της ΔΟΕ κατά το χρονικό διάστημα 1992-2004. Η επιλογή της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου συνδέεται με τη διαπίστωση ότι η ΔΟΕ, μετά τη δεκαετία του 1980, έστρεψε το ενδιαφέρον της περισσότερο προς τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σχολείο, δεδομένου ότι είχε ήδη επιτύχει την υλοποίηση δύο σημαντικών στόχων της, την ανωτατοποίηση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών σε Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα καθώς επίσης και τη μισθολογική αναβάθμιση των μελών της με τη θεσμοθέτηση του ενιαίου μισθολογίου (Ifanti, 1994, σελ. 227).

Για τη συλλογή του υλικού πραγματοποιήθηκε έρευνα στα αρχεία της ΔΟΕ και εξετάστηκαν 83 συνολικά τεύχη της περιόδου 1992-2004 του «Διδασκαλικού Βήματος» (ΔΒ), του επίσημου περιοδικού της ΔΟΕ, το οποίο κυκλοφορεί άλλοτε ως μηνιαίο και άλλοτε ως διμηνιαίο. Μελετήθηκαν επίσης τα κείμενα των πρακτικών των συνεδρίων, που διεξάγουν από κοινού οι Ομοσπονδίες των δασκάλων Ελλάδας και Κύπρου (ΔΟΕ και ΠΟΕΔ). Επίσης, στο ερευνητικό μας υλικό συμπεριελήφθησαν τοποθετήσεις του εκάστοτε προέδρου του Διοικητικού Συμβουλίου (Δ.Σ.) της ΔΟΕ και του προέδρου της Ετήσιας Γενικής Συνέλευσης (Γ.Σ.) της ΔΟΕ, λαμβάνοντας υπόψη ότι αυτοί είναι θεσμικά πρόσωπα και εκφράζουν τις θέσεις της Ομοσπονδίας. Δηλώσεις ή συνεντεύξεις άλλων μελών του Δ.Σ. της ΔΟΕ, όπως αυτές παρουσιάζονται στα πρακτικά, δεν εξετάστηκαν προς αποφυγή τυχόν μονομερειών.

Η μέθοδος που επιλέχθηκε ήταν η ανάλυση περιεχομένου (βλέπε: Φίλιας, 1997· Cohen and Manion, 1997· Βάμβουκας, 2002), η οποία μας έδωσε τη δυνατότητα να επεξεργαστούμε το προς εξέταση υλικό, να διαμορφώσουμε τις θεματικές κατηγορίες και να καταλήξουμε σε κάποιες διαπιστώσεις, με βάση τα δεδομένα που συλλέξαμε και τα οποία βρίσκονταν σε μορφή κειμένου. Μέσα από την προσεκτική μελέτη των κειμένων προσδιορίστηκαν οι κατωτέρω θεματικές κατηγορίες ανάλυσης:

- Στην *πρώτη* κατηγορία, μελετώνται οι θέσεις της ΔΟΕ για τις νέες απαιτήσεις του σχολείου σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον.
- Στη *δεύτερη* κατηγορία, εξετάζονται οι θέσεις της ΔΟΕ για τη λειτουργία των πολυπολιτισμικών τάξεων και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στο σχολείο.

- Στην *τρίτη* κατηγορία, παρουσιάζεται η στάση της ΔΟΕ απέναντι σε προβλήματα που σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές ανισότητες, τον αναλφαβητισμό και τη μαθητική διαρροή σε ένα πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον.
- Στην *τέταρτη* κατηγορία, διερευνώνται οι θέσεις της ΔΟΕ για τη λειτουργία των θεσμών υποστηρικτικής εκπαίδευσης στα σχολεία.
- Στην *πέμπτη* κατηγορία, αναφέρονται οι θέσεις της ΔΟΕ για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα πολυπολιτισμικότητας.

Ακολουθεί η παρουσίαση των θέσεων της ΔΟΕ για την πολυπολιτισμικότητα, σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση του υλικού της έρευνας, που παρουσιάστηκε ανωτέρω.

Παρουσίαση των δεδομένων

Η εξέταση του αρχειακού υλικού αποκάλυψε ότι η ΔΟΕ αναγνωρίζει τις αλλαγές που συντελέστηκαν κατά τα τελευταία 14 χρόνια (1992-2004) στο πρωτοβάθμιο σχολείο –μεταξύ αυτών είναι η διαφοροποίηση στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού– και εκφράζει τις επιφυλάξεις της κατά πόσον ο παραδοσιακός τύπος του σχολείου μπορεί να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της σημερινής πολυπολιτισμικής κοινωνίας (ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, 1998, σελ. 18).

Σύμφωνα με τις θέσεις της ΔΟΕ, οι οποίες σχετίζονται με το υπό πραγμάτευση θέμα, το σημερινό σχολείο αντιμετωπίζει μια σειρά από προβλήματα, όπως είναι οι πολυπολιτισμικές τάξεις, οι μορφωτικές και κοινωνικές ανισότητες μεταξύ του μαθητικού πληθυσμού, ο αναλφαβητισμός, το εκπαιδευτικό έλλειμμα των μαθητών, που προέρχονται από τις συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες που εξετάζουμε, η μαθητική διαρροή, η δυσλειτουργία των υποστηρικτικών θεσμών της εκπαίδευσης –ιδιαίτερα της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, των Φροντιστηριακών Τμημάτων και των Τμημάτων Υποδοχής– η μη επαρκής εκπαιδευτική νομοθεσία στην αντιμετώπιση των τρεχουσών σχολικών αναγκών, το βραδύως εξελισσόμενο αναλυτικό πρόγραμμα και η ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (βλέπε: συνοπτικός πίνακας 1).

Πίνακας 1

ΔΟΕ: Η πολυπολιτισμικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Κατηγορίες ανάλυσης των θέσεων της ΔΟΕ	Διαπιστώσεις	Θέσεις ΔΟΕ
Οι νέες απαιτήσεις του σχολείου σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον	<ul style="list-style-type: none"> - Δυσκολία του σημερινού σχολείου να ανταποκριθεί στη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα. 	<ul style="list-style-type: none"> - Παιδεία με ευρωπαϊκό και οικουμενικό χαρακτήρα και διαφύλαξη της εθνικής ταυτότητας και της πολιτιστικής κληρονομιάς. - Σχολείο πολυπολιτισμικό, προσιτό σε όλους, με σεβασμό στη διαφορετικότητα.
Η λειτουργία των πολυπολιτισμικών τάξεων και τα προβλήματα των μαθητών στο σχολείο	<ul style="list-style-type: none"> - Διαφοροποίηση του μαθητικού πληθυσμού από την έλευση των μεταναστών μαθητών στο σχολείο. - Τα φαινόμενα ρατσισμού και κοινωνικών διακρίσεων είναι αποτέλεσμα των σοβαρών κοινωνικο-οικονομικών προβλημάτων των μεταναστών μαθητών. 	<ul style="list-style-type: none"> - Απρόσκοπτη φοίτηση και ομαλή συμπερίληψη των μεταναστών μαθητών σε ένα ανοιχτό σχολείο για όλους. - Πλήρης κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των μεταναστών. - Αναμόρφωση του Αναλυτικού Προγράμματος για τα διαπολιτισμικά σχολεία, παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού και συγγραφή νέων διδακτικών βιβλίων για τους μετανάστες μαθητές.
Εκπαιδευτικές ανισότητες, αναλφαβητισμός και μαθητική διαρροή	<ul style="list-style-type: none"> - Η απελευθέρωση της αγοράς συμβάλει στην αύξηση των μορφωτικών ανισοτήτων και στον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών. - Ο αναλφαβητισμός πλήττει τους μαθη- 	<ul style="list-style-type: none"> - Διασφάλιση της εκπαίδευσης όλων των παιδιών ανεξαρτήτως φύλου, φυλής χρώματος, θρησκείας, πολιτικών πεποιθήσεων, εθνικής ή κοινωνικής προέλευσης και οικονομικών συνθηκών.

Πίνακας 1
Συνέχεια

Κατηγορίες ανάλυσης των θέσεων της ΔΟΕ	Διαπιστώσεις	Θέσεις ΔΟΕ
	<p>τές από μειονεκτού- ντα κοινωνικά στρώ- ματα (π.χ. μετανά- στες, πρόσφυγες).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Έλλειψη πολιτικών συμπερίληψης στην εκπαίδευση από το ΥΠΕΠΘ. - Μαθητική διαρροή μεγάλου αριθμού με- ταναστών μαθητών. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ανάπτυξη πολιτικών απονομής ίσων εκ- παιδευτικών ευκαι- ριών.
<p>Η λειτουργία των θε- σμών υποστηρικτικής εκπαίδευσης στα σχο- λεία</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ευκαιριακή εφαρ- μογή ή αναστολή των υποστηρικτικών θεσμών, λόγω της υποχρηματοδότη- σης της εκπαίδευ- σης. - Κριτική στάση στις διατάξεις του μετα- ναστευτικού Νόμου 2910/2001, οι οποί- ες ενισχύουν την ξеноφοβία και τις διακρίσεις. 	<ul style="list-style-type: none"> - Αύξηση της χρημα- τοδότησης προς τη δημόσια εκπαίδευ- ση. - Αναγκαιότητα σχε- διασμού μιας συνο- λικής εκπαιδευτικής πολιτικής για τους μετανάστες μαθη- τές (π.χ. ενισχυτική διδασκαλία, τάξεις υποδοχής, φροντι- στηριακά τμήματα). - Μείωση της αναλο- γίας δασκάλου-μα- θητή σε τμήματα με μεγάλο αριθμό αλ- λοδαπών μαθητών (πρόταση: 1/12). - Έμφαση στη συνερ- γασία σχολείων και Παιδαγωγικών Τμη- μάτων ΑΕΙ. - Έμφαση στις αρ- χές της συμπεριλι- πτικής εκπαίδευσης.
<p>Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέ- ματα πολυπολιτισμι- κότητας</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Ανάγκη για επιμόρ- φωση των εκπαιδευ- τικών σε θέματα πο- λυπολιτισμικότητας.

α. Οι θέσεις της ΔΟΕ για την πολυπολιτισμικότητα και το σχολείο

Η ΔΟΕ διαπιστώνει ότι το σχολείο δυσκολεύεται να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της σημερινής ελληνικής κοινωνίας, της οποίας αναγνωρίζει έναν πολυπολιτισμικό χαρακτήρα. Υποστηρίζεται η άποψη ότι η ανθρώπινη οντότητα θα πρέπει να αναγνωρίζεται ως ύψιστη αξία, ανεξάρτητα από τη φυλή, το χρώμα, την κοινωνικο-οικονομική προέλευση, τις ιδιαίτερες πεποιθήσεις κ.λπ. (Τουλούπη, 1992, σελ. 86). Επιπλέον, το εκπαιδευτικό σύστημα, ενώπιον των νέων προκλήσεων (οικονομικών, πολιτικών, κοινωνικών, πολιτικών), δεν μπορεί να παραμείνει στάσιμο, αλλά οφείλει να προσαρμοστεί και να αναβαθμιστεί, προκειμένου να προσφέρει λύσεις στη νέα κατάσταση που έχει διαμορφωθεί (Χρήστου, 2001, σελ. 22).

Η ΔΟΕ υποβάλλει προτάσεις για το σχολείο στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, οι οποίες αναφέρονται στους σκοπούς και στο χαρακτήρα της εκπαίδευσης, στη νέα εικόνα του σχολείου και στις παιδαγωγικές αρχές που πρέπει να το διέπουν. Ειδικότερα, σχετίζει τους σκοπούς της εκπαίδευσης με την πολύπλευρη εκπαίδευση και μόρφωση του πολίτη, ο οποίος θα πρέπει να είναι απαλλαγμένος από τους καταστρεπτικούς σωβινισμούς και ρατσισμούς (Τουλούπη, 1992, σελ. 88). Με βάση τα νέα δεδομένα, που προέκυψαν από την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, την κατάργηση των συνόρων και την τεχνολογική έκρηξη, η παιδεία, σύμφωνα με τη ΔΟΕ, θα πρέπει να έχει ευρωπαϊκά χαρακτηριστικά, χωρίς να αμφισβητείται η εθνική ταυτότητα, η πολιτισμική κληρονομιά και οι διαχρονικές αξίες της χώρας (ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, 1998, σελ. 18). Τονίζεται ότι το μεγάλο δίλημμα που θέτει η νέα πραγματικότητα της παγκοσμιοποίησης είναι «ο οικουμενισμός με ανθρώπινο πρόσωπο ή ο απομονωτισμός με απάνθρωπη μοναξιά» (ΔΒ, 2002: 1113, σελ. 9) και τίθεται το ζήτημα του οικουμενικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης στο νέο περιβάλλον καθώς και της συνάρτησής του με τις αξίες που διαμόρφωσε η κλασική ελληνική παιδεία.

Η ΔΟΕ επικαλείται τις βασικές αρχές της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση, οι οποίες τονίζεται ότι θα πρέπει να διέπουν τη λειτουργία του σύγχρονου πρωτοβάθμιου σχολείου και ταυτόχρονα θεωρούνται θεμελιώδεις για ατομική και συλλογική δράση (ΔΒ, 2002: 1117, σελ. 1-2). Το ζήτημα μάλιστα της αναγνώρισης της ετερότητας σε μια δημοκρατική κοινωνία κατ' εξο-

χρήν προβάλλεται από τη ΔΟΕ: «Στην αληθινή δημοκρατία κυρίαρχη θέση κατέχει η αναγνώριση του άλλου» (ΔΒ, 1994: 1070, σελ. 41). Πρόεδρος, επίσης, της ΔΟΕ επισημαίνει ότι απαιτείται ένα σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης, που θα αντιμετωπίζει τις προκλήσεις της νέας εποχής και θα διέπεται από αρχές, που θα καλλιεργούν τη δημοκρατική στάση, το σεβασμό προς την ετερότητα, τη διαφορετική άποψη και την πίστη στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια (ΟΙΕΛΕ, 2003, σελ. 9).

Η ΔΟΕ θεωρεί ότι το σύγχρονο σχολείο θα πρέπει να είναι «πολύχρωμο και πολυπολιτισμικό», ποιοτικά αναβαθμισμένο, προσιτό σε όλους, να έχει ξεκάθαρους στόχους ως προς τις γνώσεις, τις αξίες και τις ιδέες που θα μεταδίδει, ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του νέου διεθνούς περιβάλλοντος (ΔΒ, 2004: 1127, σελ. 20). Υποστηρίζεται ότι το σχολείο θα πρέπει να ενώνει και όχι να ορθώνει σύνορα, φραγμούς και διακρίσεις. Η λειτουργία του δεν μπορεί παρά να βασίζεται στις αρχές της ισονομίας, του σεβασμού των δικαιωμάτων κάθε μαθητή/μαθήτριας και στην αποδοχή και το σεβασμό του διαφορετικού. Μόνο έτσι μπορεί να συμβάλει στην ενότητα και τη συνοχή μιας κοινωνίας, η οποία γίνεται ολοένα και πιο πολυπολιτισμική (ΔΒ, 2004: 1125, σελ. 38).

β. Πολυπολιτισμικές τάξεις και προβλήματα μαθητών

Αποτελεί χρόνια διαπίστωση της ΔΟΕ ότι η σύσταση του μαθητικού πληθυσμού στη χώρα μας έχει διαφοροποιηθεί αρκετά τα τελευταία χρόνια, κυρίως λόγω της άφιξης πολλών μεταναστών, με αποτέλεσμα ο αριθμός των αλλοδαπών μαθητών να υπερβαίνει στις σχολικές τάξεις –σε πολλές περιπτώσεις– το 50% του συνόλου των μαθητών, τόσο στα αστικά κέντρα (π.χ. Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πάτρα) όσο και στην περιφέρεια (π.χ. Κυκλάδες, Θράκη) (ΔΒ, 2002: 1117, σελ. 1-2). Σε περιπτώσεις που εντοπίζονται φαινόμενα ρατσισμού και διακρίσεων προς αλλοδαπούς μαθητές, η ΔΟΕ δεν εκφράζει απλώς την αντίθεσή της αλλά επισημαίνει επιπλέον ότι πίσω από αυτές τις πρακτικές εντοπίζονται τα σοβαρά κοινωνικο-οικονομικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες και τα παιδιά τους (ΔΒ, 2004: 1125, σελ. 38).

Σε ό,τι αφορά στο ρόλο των εκπαιδευτικών στις πολυπολιτισμικές τάξεις, η ΔΟΕ θεωρεί ότι αυτοί θα πρέπει να συμβάλουν αποτελεσματικά στην ανάπτυξη της συνεργασίας και της αλληλεγγύης ανάμεσα σε μαθητές με ποικίλα ατομικά και κοινωνικά

χαρακτηριστικά, οι οποίοι συνήθως προέρχονται από διαφορετικές χώρες και πολιτισμούς (ΔΒ, 2002: 1117, σελ. 1-2). Υποστηρίζεται ότι στις σχολικές τάξεις θα πρέπει να πρυτανεύουν οι αρχές της συνεργασίας, του αλληλοσεβασμού και της εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των ατόμων. Με τη διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης, επίσης, σχολιάζεται ότι μπορούν να βοηθηθούν οι μαθητές στο να συμμετάσχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, διατηρώντας παράλληλα τη δική τους πολιτισμική ταυτότητα, αλλά και αλληλεπιδρώντας ταυτόχρονα με τους συμμαθητές τους που ανήκουν σε διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον (ΔΟΕ, 2000, σελ. 23). Η θεσμοθετημένη, εξάλλου, εκπαίδευση των μειονοτήτων αποκαλύπτει το σεβασμό της πολιτείας προς τον πολιτισμό τους και την αναγνώριση της ύπαρξης πολιτισμικών διαφορών στην ελληνική κοινωνία (ΔΒ, 2002: 1117, σελ. 7-8).

Η ΔΟΕ προτείνει μάλιστα να ληφθούν μέτρα για την ανεμπόδιστη φοίτηση στο σχολείο όλων των παιδιών των μεταναστών που ζουν στην Ελλάδα, ανεξάρτητα από το καθεστώς παραμονής των γονιών τους (ΔΟΕ, 2001. ΔΒ, 2002: 1117, σελ. 7). Εισηγείται γι' αυτό την πλήρη κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών (ΔΒ, 1995: 1076, σελ. 71-72), την παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού και τη συγγραφή νέων διδακτικών βιβλίων προσαρμοσμένων στις ανάγκες αυτών των παιδιών, των οποίων η ελληνική γλώσσα δεν είναι η μητρική τους (ΔΒ, 1997: 1090, σελ. 30). Σύμφωνα με τοποθετήσεις Προέδρου της ΔΟΕ, θα πρέπει να γίνει κατανοητό από όλους ότι η ομαλή ένταξη των παιδιών των μεταναστών στο σχολείο συντελεί στην κοινωνική συνοχή και, κατ' επέκταση, στην πρόοδο και στην ευημερία του τόπου (Χρήστου, 2001). Σε μια τέτοια προοπτική, στην οποία «το σχολείο θα είναι ανοιχτό στην κοινωνία, που θα χωράει όλα τα παιδιά, όλες τις γνώσεις, όλα τα όνειρα» ... «θα μπορεί να αντιμετωπίζεται το διαφορετικό ως πλούτος και όχι ως απειλή» (ΔΒ, 1999: 1100, σελ. 14).

γ. Εκπαιδευτικές ανισότητες, αναλφαβητισμός και μαθητική διαρροή

Η ΔΟΕ σχετίζει τις ανισότητες που εντοπίζονται στην εκπαίδευση των υπό εξέταση μαθητικών ομάδων με τέσσερα ζητήματα: α) τις συνέπειες που υφίσταται η εκπαίδευση των συγκεκριμένων μαθητών από την απελευθέρωση της οικονομίας της αγοράς και τον ανταγωνισμό, β) τη μη ικανοποίηση του δικαιώματός τους για αλφαβητισμό, γ) τη μαθητική διαρροή και δ) την υπάρχουσα ακό-

μη μεγάλη αναλογία μεταξύ ενός δασκάλου και των μαθητών στις σχολικές τάξεις (η αναλογία συνήθως είναι: ένας δάσκαλος προς 30 μαθητές) (ΔΒ, 2000: 1104, σελ. 62).

Η ΔΟΕ διαπιστώνει ότι με την απελευθέρωση της αγοράς επιτυγχάνεται η ικανοποίηση των ολίγων σε βάρος των πολλών τόσο στην οικονομία όσο και στην εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να πλήττονται οι πληθυσμοί εκείνοι που βρίσκονται σε υποδεέστερη κοινωνικο-οικονομική θέση και βιώνουν συχνά ποικίλες εκφάνσεις του κοινωνικού αποκλεισμού (ΔΒ, 1995: 1079, σελ. 38. ΔΒ, 1996: 1085, σελ. 4). Ο κοινωνικός ρόλος του σχολείου φαίνεται ακολουθώντας να αμφισβητείται, αφού παρατηρείται αύξηση των μορφωτικών ανισοτήτων, οι οποίες συντελούν στη δυσχερή πρόσβαση των νέων στη γνώση και τη μάθηση (όπ. παρ.).

Το δικαίωμα πρόσβασης στη μόρφωση όλων ανεξαιρέτως των ατόμων θεωρείται από τη ΔΟΕ ότι παραμένει σε εκκρεμότητα για μεγάλες ομάδες πληθυσμού, ιδιαιτέρως όσες ανήκουν σε μειονεκτούντα κοινωνικά στρώματα (ΔΒ, 1998: 1095, σελ. 32). Τα ποσοστά αναλφαβητισμού αυξάνονται δραματικά μεταξύ των παιδιών των ανέργων, των μεταναστών και των κοινωνικά εν γένει αποκλεισμένων (ΔΒ, 2003: 1119, σελ. 18). Διαπιστώνεται έτσι ότι μαθητές με διαφορετική κουλτούρα, διαφορετικά ήθη και έθιμα, γλώσσα και θρησκεία καθώς και με μεγάλο εκπαιδευτικό έλλειμμα φοιτούν στην ίδια σχολική μονάδα με άλλα παιδιά χωρίς να έχουν αναπτυχθεί ανάλογες πολιτικές συμπερίληψης στον ενιαίο φορέα εκπαίδευσης.

Επιπλέον, η ΔΟΕ καταγράφει ότι, στην Ελλάδα στις μέρες μας, 10.000 παιδιά εγκαταλείπουν κάθε χρόνο την υποχρεωτική εκπαίδευση, τα οποία προέρχονται από φτωχές και περιθωριοποιημένες κοινωνικά ομάδες (ΔΒ, 2003: 1119, σελ. 18). Διατυπώνεται μάλιστα η εξής διαμαρτυρία:

« ... Δεν είναι δυνατόν, στον 21ο αιώνα, τον αιώνα της τεχνολογίας και του καταναλωτισμού, να υπάρχουν παιδιά στη χώρα μας που υποσιτίζονται, παιδιά των φαναριών, παιδιά θύματα εκμετάλλευσης και κακοποίησης, παιδιά προσφύγων, που ζουν σε άθλιες συνθήκες, παιδιά έξω από την εκπαιδευτική διαδικασία, παιδιά χωρίς χαμόγελο» (ΔΒ, 2001: 1112, σελ. 2).

Η μείωση των κοινωνικών και μορφωτικών ανισοτήτων στο σχολείο και στην κοινωνία θα διευκολυνθεί, κατά τη ΔΟΕ, με την ενίσχυση της χρηματοδότησης προς τη δημόσια εκπαίδευση (ΔΒ, 1993: 1055, σελ. 3), ώστε να αναπτυχθεί μια στρατηγική που θα

προάγει και θα κατοχυρώνει την πολιτική της ισότητας των ευκαιριών, την αντιμετώπιση των κοινωνικών προβλημάτων, την άρση των φραγμών και των αποκλεισμών και την ομαλή ένταξη του νέου ανθρώπου στα δεδομένα των ραγδαίων αλλαγών (ΔΒ, 2001: 1110, σελ. 87). Έτσι, θα είναι δυνατόν να διαμορφωθεί «το νέο σχολείο, το σχολείο της πρόσβασης» (ΔΒ, 2001: 1110, σελ. 85), για το οποίο «παλεύει και οραματίζεται η ΔΟΕ, που θα είναι ένας χώρος σύνθεσης μηνυμάτων από την ελληνικότητα και το διεθνές γίνεσθαι και στο οποίο θα περιορίζονται οι κοινωνικές ανισότητες» (ΔΒ, 1995: 1076, σελ. 36).

Στις προτάσεις της η ΔΟΕ υπογραμμίζει την παροχή όλων των αναγκαίων διευκολύνσεων, ώστε να διασφαλίζεται η εκπαίδευση όλων των παιδιών χωρίς διακρίσεις φύλου, φυλής, χρώματος, θρησκείας, πολιτικών πεποιθήσεων, εθνικής ή κοινωνικής προέλευσης και οικονομικών συνθηκών (ΔΒ, 1998:1095, σελ. 32. ΔΒ, 2002: 1117, σελ. 1-2. ΔΒ, 2004: 1129, σελ. 23). Επισημαίνεται ότι «μια παιδεία χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς είναι αυτή που μπορεί να μετατρέψει τη διαφορά σε πλεονέκτημα και σε ευκαιρία για πολιτισμικό εμπλουτισμό και δημιουργία» (ΔΒ, 2003: 1119, σελ. 17-18).

Ο αυξανόμενος αριθμός αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο επιβάλλει, σύμφωνα με τη ΔΟΕ, τη λήψη ιδιαίτερων μέτρων, τα οποία από τη μια μεριά θα στηρίξουν τον αλλοδαπό μαθητή για να ενταχθεί στο ελληνικό περιβάλλον, ενώ, από την άλλη, οποιαδήποτε πολιτισμική διαφορά θα ενθαρρύνεται ώστε να γίνεται αποδεκτή και σεβαστή από τους ντόπιους μαθητές (ΔΒ, 2001: 1110, σελ. 4. ΔΒ, 2004: 1129, σελ. 23). Θεωρείται μάλιστα απαραίτητο να εφαρμόζεται υποχρεωτικά μια τέτοια πολιτική ήδη από το επίπεδο της προσχολικής εκπαίδευσης (ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, 1993, σελ. 248. ΔΒ, 1992: 1049-1050, σελ. 14).

δ. Η λειτουργία των θεσμών υποστηρικτικής εκπαίδευσης

Η ΔΟΕ συνδέει άμεσα την ποιότητα της εκπαίδευσης με τη χρηματοδότηση που παρέχεται από το κράτος. Διαπιστώνει ότι η υποχρηματοδότηση της εκπαίδευσης έχει επιπτώσεις σε εκείνους ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς θεσμούς και τις λειτουργίες που αφορούν στους αλλοδαπούς, στους παλιννοστούντες μαθητές και γενικά στους κοινωνικά αποκλεισμένους (ΔΒ, 1993: 1055, σελ. 3, 17). Για παράδειγμα, διαπιστώνεται ότι ο θεσμός της ενισχυτικής

διδασκαλίας δεν εφαρμόζεται συστηματικά στο δημοτικό σχολείο, παρά μόνον ευκαιριακά, όταν υπάρχουν κενές ώρες στο υποχρεωτικό ωράριο των εκπαιδευτικών, οπότε θα πρέπει αυτές να καλυφθούν (ΔΒ, 2003: 1122, σελ. 5-6, 12· ΔΒ, 2004: 1126, σελ. 6· ΔΒ, 2004: 1128, σελ. 92). Συνέπεια αυτής της δυσλειτουργίας είναι η ανεπαρκής υποστήριξη των συγκεκριμένων μαθητών στα ελάχιστα σχολεία παλιννοστούντων που υπάρχουν, στις τάξεις υποδοχής και στα φροντιστηριακά τμήματα. Έτσι, «το μαθητικό αυτό δυναμικό με διαφορετική κουλτούρα, πολιτισμό, γλώσσα, θρησκεία κ.λπ. δεν ενσωματώνεται στο σημερινό σχολείο, με αποτέλεσμα την περιθωριοποίησή τους» (ΔΒ, 1996: 1081, σελ. 11). Συγκεκριμένα, κατά το σχολικό έτος 2003-2004, σε επίσημες ανακοινώσεις της ΔΟΕ, εκφράζεται η αντίθεσή της προς την πολιτική του ΥΠΕΠΘ, διότι «προσπαθεί να καλύψει τις κενές θέσεις εργασίας των εκπαιδευτικών καταργώντας θεσμούς αντισταθμιστικής αγωγής (π.χ. τάξεις υποδοχής, φροντιστηριακά τμήματα και τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας)» (ΔΒ, 2004: 1125, σελ. 3, 15, 49-50· ΔΒ, 2004: 1128, σελ. 92-100).

Η ΔΟΕ ασκεί, επίσης, κριτική στο Νόμο για τη μεταναστευτική πολιτική της χώρας μας (Νόμος 2910/2001) και κυρίως σε ζητήματα που αφορούν στην εκπαίδευση των παιδιών των νόμιμων ή παράνομων μεταναστών και προσφύγων (άρθρο 40). Υποστηρίζεται η άποψη ότι υπάρχουν διατάξεις στον ανωτέρω Νόμο που δεν συμβάλλουν στην ανάσχεση του αισθήματος της ξενοφοβίας, το οποίο εμφιλοχωρεί ολοένα και περισσότερο στην ελληνική κοινωνία. Η εκπαίδευση των παιδιών αυτών εξαρτάται από την άδεια παραμονής των γονέων τους στη χώρα, ενώ έχουν απαλειφθεί όλες οι ευνοϊκές διατάξεις του προηγούμενου νομοθετικού πλαισίου (Νόμος 1975/1991), βάσει του οποίου όσοι μαθητές ήταν παιδιά μεταναστών ή προσφύγων, ακόμη και αν δεν είχε ρυθμιστεί η μόνιμη παραμονή τους στην Ελλάδα, θα μπορούσαν να εγγράφονται στο σχολείο, έστω και με ελλιπή δικαιολογητικά. Συγκεκριμένα επισημαίνονται τα εξής:

«Να κατοχυρωθεί η υποχρεωτική φοίτηση στην εκπαίδευση όλων των παιδιών, ανεξάρτητα από την κατοχή ή όχι άδειας παραμονής των γονέων τους, και να απαγορευθεί η απέλαση των γονέων, των οποίων τα παιδιά φοιτούν στο σχολείο, μέχρι αυτά να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική τους εκπαίδευση» (ΔΟΕ, 2001).

Οι προτάσεις αυτές όμως δεν έγιναν δεκτές στη συζήτηση επί του νομοσχεδίου και δεν εντοπίζονται –κατά συνέπεια– στο περιε-

χόμενο του ανωτέρω Νόμου. Η ΔΟΕ υποστηρίζει σταθερά την άποψη ότι «σε μια σύγχρονη δημοκρατική κοινωνία δε θα πρέπει να διαμορφώνονται πολιτικές για τους μετανάστες, που τελικά αποβαίνουν σε βάρος των παιδιών τους» (ΔΟΕ, 2001) και της εκπαίδευσής τους (εννοείται).

Σε επίπεδο πολιτικής, η ΔΟΕ επισημαίνει ότι είναι αναγκαίος ο σχεδιασμός μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα αντιμετωπίζει τα προβλήματα των αλλοδαπών μαθητών μέσα στο σχολείο και έξω από αυτό, με στόχο τη διαμόρφωση μιας κοινωνίας ανεκτικής και αλληλεγγύου (ΔΒ, 2004: 1125, σελ. 38). Μια τέτοια πολιτική θα προάγει την κοινωνική ένταξη και συνοχή, κυρίως με την άρση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, που εντοπίζονται στις ευπαθείς ιδιαιτέρως κοινωνικές ομάδες, όπως είναι οι μετανάστες, οι παλιννοστούντες, οι πρόσφυγες, τα τσιγγανόπαιδα κ.ά., και θα τείνει προς την ισότιμη αντιμετώπιση όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από το μορφωτικό, οικονομικό, γλωσσικό, πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον, από το οποίο προέρχονται, και από τις ιδιαιτερότητες που φέρουν (ΔΒ, 2004: 1126, σελ. 32).

Η ΔΟΕ προτείνει να συνταχθούν νέα αναλυτικά προγράμματα ως προς το περιεχόμενο και τον προσανατολισμό τους για τα διαπολιτισμικά σχολεία, όπου θα προστατεύεται βέβαια η εθνική ταυτότητα, θα αναγνωρίζονται όμως και οι πολυπολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μειονοτήτων (ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, 1997, σελ. 245· ΔΒ, 1997: 1088, σελ. 4· ΔΒ, 2001: 1110, σελ. 4). Κατ' αυτήν, η αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων θα συμβάλει στην ανάπτυξη γνώσεων, ικανοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών εκ μέρους των μαθητών, οι οποίοι αναπόφευκτα θα είναι αναγκασμένοι να διαβιώσουν σε έναν κόσμο με εθνικές διαφοροποιήσεις, με πολιτισμικό πλουραλισμό και με αυξανόμενη αλληλεξάρτηση. Ένα αναμορφωμένο αναλυτικό πρόγραμμα θα αποβλέπει σε μια οικουμενική εκπαίδευση, η οποία, χωρίς να αίρει τις αξίες της εθνικής ταυτότητας, θα καλλιεργεί παράλληλα την κριτική ικανότητα, την οικουμενική συνείδηση και τις υπερεθνικές αξίες (ΔΒ, 2004: 1127, σελ. 21).

Πέραν του αναλυτικού προγράμματος, η ΔΟΕ τονίζει επίσης την ανάγκη για την προώθηση της πολιτικής της κοινωνικής ένταξης ορισμένων ομάδων μαθητικού πληθυσμού (π.χ. νεοπροσφύγων, μεταναστών και άλλων), με την ανάπτυξη ειδικών προγραμμάτων και κατάλληλης υποδομής στα σχολεία (ΔΒ, 1994: 1070, σελ. 7) καθώς και με την ενθάρρυνση μιας συνεχούς συνεργασίας μεταξύ των διαπολιτισμικών σχολείων και των Παιδαγωγικών

Τμημάτων των ΑΕΙ σε θέματα διαπολιτισμικής γενικότερα αγωγής (όπ. παρ.). Προτείνεται ακόμη να λειτουργήσουν τα ήδη υπάρχοντα 24 διαπολιτισμικά σχολεία ως ολοήμερα, να εγκρίνει το ΥΠΕΠΘ τακτικές συναντήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών των διαπολιτισμικών σχολείων σε πανελλαδικό επίπεδο και, τέλος, να συνεχισθεί η λειτουργία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τσιγγάνοπαιδες, παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές (ΔΒ, 2001: 1110, σελ. 4).

Κατά την περίοδο 1992-2004, είναι φανερό ότι η ΔΟΕ προτάσσει τη λειτουργία των υποστηρικτικών θεσμών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (π.χ. ενισχυτική διδασκαλία, τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα). Συγκεκριμένα, η ενισχυτική διδασκαλία θεωρείται ότι θα πρέπει να αποτελέσει ένα σταθερό θεσμό για όλα τα πολυθέσια σχολεία, αρχίζοντας από τα σχολεία υποβαθμισμένων περιοχών, όπου θα απασχολείται εκπαιδευμένο προσωπικό και θα αξιοποιούνται σύγχρονα διδακτικά μέσα (ΔΒ, 1992: 1047-1048, σελ. 15· ΔΒ, 2000: 1104, σελ. 4). Για το σκοπό αυτό, η ΔΟΕ εισηγείται το διορισμό ενός επιπλέον εκπαιδευτικού στα πολυθέσια σχολεία, ο οποίος θα αναλάβει την υλοποίηση του προγράμματος της ενισχυτικής διδασκαλίας, ενώ συγχρόνως θα καλύπτει τις εκάστοτε ολιγοήμερες άδειες του λοιπού εκπαιδευτικού προσωπικού (ΔΒ, 2003: 1122, σελ. 5-6, 12). Υποστηρίζεται μάλιστα η θέση ότι ένας τέτοιος θεσμός θα πρέπει να προβλέπει και την υποστηρικτική εκπαίδευση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες (ΔΒ 1099/1999: 82). Προτείνεται, επίσης, η λειτουργία τάξεων υποδοχής, αρχομένων ήδη από τα διαπολιτισμικά νηπιαγωγεία (ΔΒ, 2001: 1110, σελ. 6).

Επιπλέον, σε τμήματα με μεγάλο αριθμό παλιννοστούντων ή αλλοδαπών μαθητών, η ΔΟΕ υποστηρίζει ότι η αναλογία δασκάλου-μαθητών θα πρέπει να είναι 1:12 (ΔΒ, 1993: 1059-1060, σελ. 3· ΔΒ, 2000: 1104, σελ. 62).

ε. Εκπαιδευτικοί και επιμόρφωση

Από το 1997 έως σήμερα, η ΔΟΕ αναγνωρίζει την ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής (ΔΒ, 1997: 1090, σελ. 30). Σύμφωνα με αυτήν, η επιμόρφωση με τέτοιο περιεχόμενο προτείνεται να έχει μικρή διάρκεια και να εστιάζει πάνω στα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των αλλοδαπών μαθητών και στις θεωρήσεις της συνεκπαίδευσης απόμων με διαφορετικά πολιτισμικά

χαρακτηριστικά (ΔΒ, 2001: 1110, σελ. 4· ΙΠΕΜ-ΔΟΕ, 2003, σελ. 55· ΔΒ, 2004: 1127, σελ. 20). Θα πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι στα κείμενα που εξετάστηκαν δεν εντοπίστηκαν συστηματικές προτάσεις και παρεμβάσεις της Ομοσπονδίας για τη συγκεκριμένη επιμόρφωση παρά μόνον αναφορές στην αναγκαιότητα παροχής της προς τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς.

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Εξετάζοντας τα επίσημα κείμενα της ΔΟΕ από το 1992 και εξής, διαπιστώνεται ότι η Ομοσπονδία παραδέχεται πως η ελληνική κοινωνία εξελίσσεται κατά τα τελευταία χρόνια από μονοπολιτισμική σε πολυπολιτισμική, με επακόλουθες αλλαγές στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού στα δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες επηρεάζουν τη λειτουργία τους και –κατ' επέκταση– ολόκληρη την κοινωνία. Τις αλλαγές αυτές η ΔΟΕ τις παρακολουθεί με αμείωτο ενδιαφέρον και διατυπώνει τις θέσεις της άλλοτε αρκούμενη σε περιγραφές της νέας κατάστασης και διαλογιζόμενη πάνω σε αυτήν, καταθέτοντας τις ιδέες της και υπογραμμίζοντας τις αρχές της, και άλλοτε παρεμβαίνοντας πιο δραστικά με τη διατύπωση συγκεκριμένων θέσεων στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων.

Ειδικότερα, η ΔΟΕ, εκλαμβάνοντας την Ελλάδα ως χώρα υποδοχής μεταναστών και αλλοδαπών (βλέπε, επίσης, Δρεπτάκης, 2001), προβάλλει την ανάγκη για πολύπλευρη εκπαίδευση όλων των ατόμων, ανεξάρτητα από την κοινωνική και εθνική τους προέλευση, υπογραμμίζει την ιδέα της ετερότητας και, συνεπώς, της αποδοχής του «άλλου» (βλέπε: Τρουμπέτα, 2000) μέσα στην ελληνική κοινωνία και στο σχολείο και υποστηρίζει την αρχή της απονομής ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών προς όλους. Διατηρώντας μια κριτική στάση μπροστά στα νέα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα, επισημαίνει ότι η παρεχόμενη συστηματική παιδεία στο σχολείο θα πρέπει να διαθέτει ευρωπαϊκά χαρακτηριστικά (λόγω και της παρουσίας της χώρας ως μέλους στην Ευρωπαϊκή Ένωση), με την προϋπόθεση όμως να μην αμφισβητείται η εθνική (ελληνική) ταυτότητα και οι αξίες που τη συνοδεύουν. Παρουσιάζεται, επίσης, ο οικουμενικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, ο οποίος συναρτάται με τις διαχρονικές ανθρωπιστικές αξίες της ελληνικής αρχαιότητας. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, το πολυπολιτισμικό

σχολείο εκλαμβάνεται ως ένα σχολείο προσιτό σε όλους, χωρίς διακρίσεις, στηριζόμενο στις αρχές της ισονομίας, της αποδοχής και του σεβασμού προς το «διαφορετικό» (όπ. παρ.), ενώ παράλληλα τονίζεται η συμβολή του στην επίτευξη και τη διατήρηση της συνοχής σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Εντούτοις, η Ομοσπονδία δεν προβαίνει στην άρθρωση ενός λόγου με συγκεκριμένες προτάσεις και υποδείξεις σχετικά με τους τρόπους πραγματοποίησης των ιδεών της και ανταπόκρισης στις επισημάνσεις της.

Η ΔΟΕ παρακολουθεί, επίσης, με ιδιαίτερο σκεπτικισμό τα προβλήματα των αλλοδαπών μαθητών που εντοπίζονται στις σχολικές τάξεις, δεν τα εκλαμβάνει μονομερώς ως εκπαιδευτικά ούτε θεωρεί ότι αυτά μπορούν να επιλυθούν στα περιορισμένα όρια της λειτουργίας του σχολείου και με την αναμενόμενη συνεισφορά των εκπαιδευτικών, αλλά με έμφαση υποστηρίζει την άποψη ότι αυτά έχουν βαθύτερες κοινωνικές καταβολές, οπότε εκεί θα πρέπει να αναζητηθεί και η λύση τους. Όσον αφορά μάλιστα στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης, η ΔΟΕ τονίζει ότι θα πρέπει να καλυφθούν οι μορφωτικές ανάγκες των μαθητών αυτών και ότι απαιτείται να ληφθούν διάφορα μέτρα, όπως είναι η συγγραφή κατάλληλων διδακτικών βιβλίων για αλλοδαπούς και μετανάστες μαθητές καθώς και η παραγωγή επαρκούς διδακτικού υλικού, προχωρώντας έτσι στη διατύπωση προτάσεων και ασκώντας η ίδια πολιτική επί των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών θεμάτων.

Η ΔΟΕ, αναγνωρίζοντας το σοβαρό ζήτημα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που βιώνει ένα μέρος του μαθητικού πληθυσμού, όπως είναι οι αλλοδαποί μαθητές, επανέρχεται συχνά σε αυτό και αποδίδει κατά πολύ την όξυνση του φαινομένου του εκπαιδευτικού αποκλεισμού στην απελευθέρωση της οικονομίας της αγοράς, η οποία εκτιμάται ότι επιφέρει την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και την εμφάνιση μεγάλων ποσοστών αναλφαβητισμού στις κατηγορίες αυτών των μαθητών. Η κατάσταση επιδεινώνεται, κατά την ΔΟΕ, από την υφιστάμενη μεγάλη αναλογία δασκάλου-μαθητή στις σχολικές τάξεις. Το πρόβλημα μάλιστα επιτείνεται, σύμφωνα με παρατηρήσεις της Ομοσπονδίας, εξαιτίας της υποχρηματοδότησης της εκπαίδευσης από τον κρατικό προϋπολογισμό, που συνεπάγεται την υπολειτουργία –ή ακόμη και την αναστολή– των θεσμών της υποστηρικτικής εκπαίδευσης στο σχολείο, όπως είναι η ενισχυτική διδασκαλία, οι τάξεις υποδοχής και τα φροντιστηριακά τμήματα. Προτείνεται προς τούτο ο σχεδιασμός νέων αναλυτικών προγραμμάτων για τα διαπολιτισμικά σχολεία,

που θα βασίζονται στις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής, καθώς και η διατήρηση των ειδικών προγραμμάτων για την κοινωνική και εκπαιδευτική ένταξη των μαθητικών εκείνων ομάδων που υστερούν μορφωτικά. Για τα υπόλοιπα σχολεία η ΔΟΕ εισηγείται την αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων, με γνώμονα τις σύγχρονες ανάγκες και απαιτήσεις μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Επιπλέον, υπερτονίζεται η ανάγκη για αύξηση της χρηματοδότησης στην εκπαίδευση από το κράτος, ώστε να παρασχεθούν οι αναγκαίες διευκολύνσεις προς τους αλλοδαπούς μαθητές για τη συμπερίληψή τους στο σχολείο και στην ελληνική κοινωνία, επιχειρώντας με αυτόν τον τρόπο η ΔΟΕ να διεισδύσει στα δρώμενα της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα, που αναμφίβολα επηρεάζονται και από την οικονομική πολιτική της χώρας για την παιδεία.

Αξιοσημείωτη είναι επίσης η αντίθεση της ΔΟΕ προς το Νόμο για τη μετανάστευση (Νόμος 2910/2001), καθώς αντικρούει βασικά σημεία αυτού, απαιτώντας την υποχρεωτική φοίτηση των μειονεκτούντων κοινωνικά παιδιών στα δημόσια σχολεία και την απαγόρευση της απέλασης των γονέων κατά τη διάρκεια της φοίτησης των παιδιών τους. Οι θέσεις αυτές της ΔΟΕ εναρμονίζονται με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΟΗΕ) (1989) και το Σύνταγμα της χώρας (άρθρα 4-25), της προσδίδουν έναν ανθρωπιστικό χαρακτήρα και συγχρόνως αναδεικνύουν μια πιο δυναμική παρουσία της Ομοσπονδίας στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, μολονότι δεν εισακούστηκε τελικά από την Πολιτεία, εξαιτίας του συγκεκριμένου τρόπου λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων και άσκησης του εκπαιδευτικού ελέγχου στην Ελλάδα (Υφαντή, 1994).

Σε ό,τι αφορά στην επιμόρφωση των υπηρετούντων εκπαιδευτικών σε θέματα εκπαίδευσης αλλοδαπών και μεταναστών μαθητών σε κοινές σχολικές τάξεις, η ΔΟΕ αρκείται στη διατύπωση γενικών θέσεων για συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, χωρίς να υπεισέρχεται στην επισήμανση συγκεκριμένων μορφωτικών ελλείψεων των εκπαιδευτικών και λοιπών ειδικών διδακτικών αναγκών τους καθώς και στους τρόπους ικανοποίησης αυτών.

Συνοψίζοντας, θα μπορούσε να υποστηριχθεί η άποψη ότι οι θέσεις της ΔΟΕ για την πολυπολιτισμικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, όπως αυτές αποκαλύπτονται μέσα από τη σπουδή των αρχείων της Ομοσπονδίας από το 1992 έως το

2004, σχετίζονται με την εντόπιση και την παρουσίαση συγκεκριμένων καταστάσεων, που έχουν διαμορφωθεί στα δημόσια σχολεία με πολυπολιτισμικό μαθητικό πληθυσμό, με την περιγραφή των δυσχερειών συμπερίληψης και εκπαίδευσης, που αναφέρονται μεταξύ των μεταναστών και των αλλοδαπών μαθητών, και με τη διαπίστωση του αποκλεισμού που αυτοί βιώνουν στην ελληνική κοινωνία κατά τη σύγχρονη εποχή. Επιδιώκει –μέσα από τις προτάσεις της– να συμπεριλάβει όλες τις δυνατές περιπτώσεις της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας, οι οποίες θεωρεί ότι χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και αντιμετώπισης από τα αρμόδια όργανα της κεντρικής εξουσίας και δηλώνει ότι εκεί ελλοχεύουν σοβαρά εκπαιδευτικά και κοινωνικά προβλήματα προερχόμενα από τη συνύπαρξη και τη συνεκπαίδευση διαφορετικών πολιτισμικά μαθητικών ομάδων στις σχολικές τάξεις.

Το σύγχρονο σχολείο, που η ΔΟΕ απαιτεί να λειτουργήσει στην Ελλάδα με βάση τα νέα δεδομένα και το οποίο προτείνεται ως ανταπόκριση στις ανάγκες ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος, προβάλλεται ως ένας βασικός φορέας, ο οποίος θα διευκολύνει την πρόσβαση όλων των μαθητών στην εκπαίδευση, ανεξαρτήτως εθνικών, φυλετικών και λοιπών διακρίσεων, και θα εκφράζει τις ιδέες της ισονομίας και της αποδοχής του διαφορετικού. Παρόλα αυτά, ένα τέτοιο σχολείο, κοινό και ενιαίο για όλους τους μαθητές, περιγράφεται από τη ΔΟΕ μάλλον αδρά, με την επισήμανση κάποιων γενικών αρχών, που θα πρέπει να το διέπουν και να συνάδουν με τις αντιλήψεις για την αναγνώριση και το σεβασμό της ετερότητας των μελών ενός κοινωνικού συνόλου (είτε μέσα στο σχολείο είτε έξω από αυτό), χωρίς να προσδιορίζονται τα ακριβή χαρακτηριστικά του γνωρίσματα και τα λειτουργικά του στοιχεία ούτε και να ορίζονται οι απαραίτητες εκπαιδευτικές πρακτικές, που θα διευκολύνουν τη διαμόρφωση της κατάλληλης σχολικής κουλτούρας.

Διαπιστώνεται λοιπόν ότι η ΔΟΕ περιορίζεται στη διατύπωση ιδεών και απόψεων για την εκπαίδευση των μαθητών σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο με βάση τις αρχές της συμπερίληψης, οι οποίες, αν και είναι σθεναρές, αρκετές φορές ρητά εκπεφρασμένες και μαρτυρούν τις αρχές της ΔΟΕ για απονομή κοινωνικής δικαιοσύνης, παραμένουν εντούτοις μετέωρες και περιορίζονται στο επίπεδο της ρητορικής, με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η ανάπτυξη συστηματικότερων τακτικών και πολιτικών παρέμβασης εκ μέρους της στην ενεργό εκπαιδευτική πολιτική και στα κέντρα αποφάσεων.

Σημείωση

1. Ως αλλοδαπός νοείται, σύμφωνα με τον Ν. 2910/2001 (άρθρο 1), κάθε φυσικό πρόσωπο που δεν έχει την ελληνική ιθαγένεια ή που δεν έχει ιθαγένεια. Ως μετανάστης, θεωρείται το άτομο εκείνο που μετακινείται από την πατρική του γη σε άλλον τόπο της ίδιας χώρας ή σε ξένες χώρες, με σκοπό την αναζήτηση καλύτερης τύχης (Κριαράς, 1995, σελ. 866). Με τον όρο παλιννοστούντας υποδηλώνεται ο άνθρωπος εκείνος που επιστρέφει στην ιδιαίτερη πατρίδα του (όπ. παρ., σελ. 1039). Ως πρόσφυγας, σύμφωνα με τη Σύμβαση της Γενεύης (1951) και το Πρωτόκολλο της Νέας Υόρκης (1967), θεωρείται το άτομο που βρίσκεται έξω από τη χώρα της καταγωγής του, έχει βάσιμο φόβο δίωξης για λόγους φυλετικής προέλευσης, θρησκείας, εθνικότητας, κοινωνικής τάξης, πολιτικών πεποιθήσεων και δεν προστατεύεται από την κυβέρνησή του (Πετρινώτη, 1993, σελ. 80).

Πηγές

- Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, περίοδος: 1992-2004, σύνολο: 83 τεύχη.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1044-1045, 1046, 1047-1048, 1049-1050, 1051-1052, 1053, 1054, έτος 1992.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1055, 1056, 1057, 1058, 1059-1060, 1061, 1062-1063, 1064, έτος 1993.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1065, 1066, 1067, 1068, 1069, 1070, 1071, έτος 1994.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1072, 1073, 1074, 1076 (Ιούνιος 1995), 1076 (Ιούλιος - Αύγουστος 1995), 1077, 1078, 1079, έτος 1995.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1080, 1081, 1082, 1083, 1084, 1085 (Νοέμβριος - Δεκέμβριος 1996), έτος 1996.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1085 (Ιανουάριος - Μάρτιος), 1086, 1087, 1088, 1089, 1090 και Σεπτέμβριος 1997 (έκτακτο, χωρίς αρ. φύλλου), έτος 1997.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1091, 1092, 1093, 1094, 1095, 1096, έτος 1998.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1097, 1098, 1099, 1100, έτος 1999.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1101, 1102, 1103, 1104, 1105, 1106, έτος 2000.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1107, 1108, 1109, 1110, 1111, 1112, έτος 2001.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1113, 1114, 1115, 1116, 1117, 1118, έτος 2002.
Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1119, 1120, 1121, 1122, 1123, 1124, έτος 2003.

- Εφημερίδα *Διδασκαλικό Βήμα*, τεύχη: 1125, 1126, 1127, 1128, 1129, 1130, έτος 2004.
- Νόμος 1975/04-12-1991 «Είσοδος-έξοδος, παραμονή, εργασία, απέλαση αλλοδαπών, διαδικασία αναγνώρισης αλλοδαπών προσφύγων και άλλες διατάξεις».
- Νόμος 2910/02-05-2001 «Είσοδος και παραμονή αλλοδαπών στην ελληνική επικράτεια. Κτήση της ελληνικής ιθαγένειας με πολιτογράφηση και άλλες διατάξεις».
- Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, άρθρα 2, 7, 9, 22, 28, 2-12-1992, ΦΕΚ 192Α.

Βιβλιογραφία

- Ainscow M., *Understanding the Development of Inclusive Schools*, Falmer Press, London, 1999.
- Αλεξίου Θ., «Η Πολυπολιτισμική κοινωνία: Μύθος και πραγματικότητα», στο: Νέστορος Ι., Πεσματζόγλου Β., Σαματάς Μ. (επιμ.), *Σύγχρονα Ρεύματα στις Κοινωνικές Επιστήμες*, εκδ. Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 2000, σελ. 99-119.
- Apple M., «Racing toward educational reform. The politics of markets and standards», στο: Mahalingan M., McCarthy C., *Multicultural Curriculum*, Routledge, New York and London, 2001, σελ. 84-107.
- Βάμβουκας Μ., *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα, 2002.
- Bush K. and Saltarelli D. (eds), *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Toward a Peacebuilding Education for Children*, Unicef Innocenti Research Centre, Florence, 2000.
- Cambell C. (ed.), *Developing Inclusive Schooling*, University of London Institute of Education, London, 2002.
- Castles S., Boothe H. and Wallae T., *Here for Good. Western Europe's New Ethnic Minorities*, Pluto Press, London, 1984.
- Γκότοβος Αθ., «Από την κοινωνικο-οικονομική στην εθνο-πολιτισμική ετερότητα», *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τόμ. Ι, τεύχ. 39, 2004, σελ. 23-46.
- Cohen L. and Manion L., *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, εκδ. Έκφραση, Αθήνα, 1997, σελ. 85-91.
- Green M.F., *Minorities on Campus: A handbook for enhancing diversity*, American Council on Education, Washington DC, 1989.
- Cummins J., «Empowering minority students: A framework for intervention», *Harvard Educational Review*, vol. 71, no 4, 2001, σελ. 649-675.
- Δαμανάκης Μ., «Πολυπολιτισμική-Διαπολιτισμική Αγωγή, αφετηρία, στόχοι, προοπτικές», *Τα Εκπαιδευτικά*, τεύχ. 16, 1989, σελ. 75-87.

- Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (ΔΟΕ), *Αδιαπραγμάτευτο το δικαίωμα στην εκπαίδευση για τα παιδιά των μεταναστών*, Ανακοίνωση ΔΟΕ, Αθήνα, 2001.
- Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (ΔΟΕ), *Οι θέσεις της ΔΟΕ για την Επιμόρφωση*, εκδ. ΔΟΕ, Αθήνα, 1993.
- Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (ΔΟΕ), *Πολυπολιτισμική Κοινωνία - Πρόκληση για τον Εκπαιδευτικό*, εκδ. Επιστημονικό Βήμα ΔΟΕ, Αθήνα, 2000.
- Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας και Παγκύπρια Οργάνωση Ελλήνων Δασκάλων (ΔΟΕ-ΠΟΕΔ), *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*, Πρακτικά 12ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, Χίος, 22-23 Απριλίου 1996, εκδ. Επιστημονικό Βήμα ΔΟΕ, Αθήνα, 1998.
- Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας και Παγκύπρια Οργάνωση Ελλήνων Δασκάλων (ΔΟΕ-ΠΟΕΔ), *Η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα και την Κύπρο*, Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, Χανιά, 19-20 Απρίλη 1992, Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου ΔΟΕ, Αθήνα, 1993.
- Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας και Παγκύπρια Οργάνωση Ελλήνων Δασκάλων (ΔΟΕ-ΠΟΕΔ), *Τα Αναλυτικά Προγράμματα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Πρακτικά 10ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, Γιάννενα, 17-18 Απριλίου 1996, εκδ. Επιστημονικό Βήμα ΔΟΕ, Αθήνα, 1997.
- Δρεττάκης Μ.Γ., «Ξεπέρασαν το 5% του μαθητικού πληθυσμού τα παιδιά παλιννοστούντων και αλλοδαπών», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 119, 2001, σελ. 38-44.
- European Council on Refugees and Exiles (ECRE), *Report on Legal and Social Conditions for Asylum Seekers and Refugees*, ECRE, Brussels, 2000.
- Fernekes W., «Human rights for children: the unfinished agenda», *Social Education*, vol. 63, no 4, 1999, σελ. 234-240.
- Fuller S., «Social epistemology as a critical philosophy of multiculturalism» στο: Mahalingam R., McCarthy C. (eds), *Multicultural Curriculum*, Routledge, New York and London, 2001, σελ. 15-36.
- Ifanti A.A., «Education politics and the Teachers' Unions in Greece», *European Journal of Teacher Education*, vol. 17, no 3, 1994, σελ. 219-230.
- Ινστιτούτο Παιδαγωγικών Ερευνών-Μελετών Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας (ΙΠΕΜ/ΔΟΕ), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Η Κατάρτιση των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας σε Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, εκδ. ΔΟΕ, Αθήνα, 2003.
- Kamali A., «The role of educational institutions in the clientization of immigrants: the Swedish case», *Intercultural Education*, vol. 11, no 2, 2000, σελ. 179-193.
- King K.L., Houston I.S. and Middleton R.A., «An explanation for school failure: Moving beyond black inferiority and alienation as a policy-

- making agenda», *British Journal of Educational Studies*, vol. 49, no 4, 2001, σελ. 428-445.
- Κουζέλης Γ., «Από τη μη-αναγνώριση στην παραγνώριση της διαφοράς», *Σύγχρονα Θέματα*, τεύχ. 63, 1997, σελ. 45-48.
- Κριαράς Ε., *Νέο Ελληνικό Λεξικό της Σύγχρονης Ελληνικής Δημοτικής Γλώσσας*, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, 1995.
- Lawton D., *Beyond the National Curriculum*, Hodder and Stoughton, London, 1996.
- Lawton D., Cairns J. and Gardner R., *Education Citizenship*, Continuum, London, 2000, chapters 2, 5.
- Lesko N., Bloom L.R., «The haunting of multicultural epistemology and pedagogy», στο: Mahalingam R., McCarthy C. (eds), *Multicultural Curriculum*, Routledge, New York and London, 2001, σελ. 242-260.
- Mitter W., «Η πολυπολιτισμικότητα στην Ευρώπη», στο: Καλογιαννάκη Π., Μακράκης Β. (επιμ.), *Ευρώπη και Εκπαίδευση*, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα, 1996, σελ.123-135.
- McLean M., *Educational Traditions Compared: Content, Teaching and Learning in Industrialized Countries*, Cromwell Press Ltd., London, 1995, σελ. 20-47.
- O'Hanlon C., *Educational Inclusion as Action Research*, Open University Press, Berkshire, 2003.
- Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας (ΟΙΕΛΕ), εφημ. *Ο Ιδιωτικός Εκπαιδευτικός*, αρ. φύλλου 235, 2003, ένθετο, σελ. 8-9.
- Πετριώτη Ξ., *Η Μετανάστευση προς την Ελλάδα*, εκδ. Οδυσσεάς και Βιβλιοθήκη Ινστιτούτου Διεθνών Σχέσεων, Αθήνα, 1993.
- Παγκύπρια Οργάνωση Ελλήνων Δασκάλων και Διδακταλική Ομοσπονδία Ελλάδας (ΠΟΕΔ-ΔΟΕ), *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Δυναμική Πορεία*, Πρακτικά Ζ' Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου ΠΟΕΔ-ΔΟΕ, Αγία Νάπα, 21-22 Απριλίου, εκδ. ΠΟΕΔ, Κύπρος, 1994.
- Rutter J. and Jones C., *Refugee Education: Mapping the Field*, Trentham Books, Trent, 1998.
- Sleeter C.E. and McLaren P.L. (eds), *Multicultural Education, Critical Pedagogy and the Politics of Difference*, State University of New York Press, New York, 1995.
- Torres C.A., «Democracy, Education and multiculturalism: Dilemmas of citizenship in global world», *Comparative Education Review*, vol. 42, no 4, 1998, σελ. 421-447.
- Τουλούπης Φ., «Ποιες αρχές πρέπει να κατευθύνουν το εκπαιδευτικό μας σύστημα», *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, έτος 34ο, τεύχ. 4ο-5ο, εκδ. ΔΟΕ, 1992, σελ. 86-96.
- Τρουμπέτα Σ., «Μερικές σκέψεις σχετικά με την παράσταση του "άλλου" και το φαινόμενο του ρατσισμού στην ελληνική κοινωνία», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τεύχ. 101-102, 2000, σελ. 137-176.

- Υφαντή Α.Α., «Μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής και εκπαιδευτικός έλεγχος στην Ελλάδα», *Νέα Παιδεία*, τεύχ. 71, 1994, σελ. 106-117.
- Υφαντή Α.Α., «Παγκοσμιοποίηση και σχολική εκπαίδευση. Η περίπτωση της διδασκαλίας και της μάθησης», *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχ. 31, 2004, σελ. 48-57.
- Φίλιας Β. (επιμ.), *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1996, σελ. 194-212.
- Χρήστου Χ., «Σεβασμός στην ισότητα και τη διαφορετικότητα», εφημ. *Το Βήμα*, 21 Μαρτίου 2001.

