



Θεματικά  
Εργαστήρια

Ηλεκτρονικό  
Ενημερωτικό  
Δελτίο

Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.

Μάρτιος 2023 | Τεύχος 09

# Εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον και κοινωνικές δεξιότητες των εργαζομένων

Κώστας Μάγος



Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,  
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση  
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



### **Επιχειρησιακό Πρόγραμμα:**

«Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση»

### **Πράξη:**

«Διεύρυνση της Λειτουργίας και των Δράσεων του Παρατηρητηρίου Κοινωνικών και Οικονομικών Εξελίξεων του Ινστιτούτου Εργασίας (ΙΝΕ) της ΓΣΕΕ» MIS 5000996

### **Πακέτο Εργασίας 7:**

«Κύκλος Διαδικτυακών Θεματικών Εργαστηρίων (Online Workshops)»

**ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΣΕΕ**  
**Παρατηρητήριο Οικονομικών και Κοινωνικών Εξελίξεων**

Εμμανουήλ Μπενάκη 71 Α, 106 81, Αθήνα  
Τηλ: 210 3327710 • Fax: 210 3304452  
www.ineobservatory.gr • www.inegsee.gr

**Συγγραφέας:**

Κώστας Μάγος

**Σχεδιασμός - σελιδοποίηση:**

Γιάννης Γιαννακόπουλος

Οι απόψεις που διατυπώνονται στο παρόν κείμενο είναι του συγγραφέα και δεν εκφράζουν κατ' ανάγκη τις θέσεις της ΓΣΕΕ.

Απαγορεύεται η με οποιονδήποτε τρόπο ανατύπωση ή μετάφραση όλου ή μέρους του κειμένου χωρίς την άδεια του εκδότη. Επίσης, η αναδημοσίευση (όλου ή μέρους του) χωρίς αναφορά της πηγής.

ISSN: 2732-9879

ISBN: 978-618-5668-56-3

Copyright © INE ΓΣΕΕ

06

**ΛΙΓΑ ΛΟΓΙΑ  
ΓΙΑ ΤΟ ΕΡΓΟ**

07

**ΣΥΝΤΟΜΟ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ  
ΕΙΣΗΓΗΤΗ**

08

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

09

**1. Η ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ**

10

**1.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ  
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ**

10

**1.2 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ  
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ**

12

**1.3 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ  
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΥΑΙΣΘΗΣΙΑΣ**

12

**1.4 ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ  
ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

14

## 2. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

15

2.1 ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 1

15

2.2 ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 2

17

2.3 ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 3

18

## 3. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

19

ΘΕΜΑ 1:  
Η ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

21

ΘΕΜΑ 2:  
Η ΚΡΙΤΙΚΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ  
ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ

22

## 4. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

24

## 5. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

# ΛΙΓΑ ΛΟΓΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΕΡΓΟ

Το Ινστιτούτο Εργασίας της ΓΣΕΕ, στο πλαίσιο της Πράξης με τίτλο «Διεύρυνση της λειτουργίας και των δράσεων του Παρατηρητηρίου Κοινωνικών και Οικονομικών εξελίξεων του Ινστιτούτου Εργασίας (ΙΝΕ) της ΓΣΕΕ» και του Υποέργου 1 «Διεύρυνση της λειτουργίας και των δράσεων του Παρατηρητηρίου Κοινωνικών και Οικονομικών εξελίξεων του Ινστιτούτου Εργασίας (ΙΝΕ) της ΓΣΕΕ», οργανώνει **«Κύκλο διαδικτυακών θεματικών εργαστηρίων» (Online Workshops)**. Τα υπό διαπραγμάτευση ζητήματα αφορούν (μακρο ή μικρο) οικονομικά, κοινωνικά, εργασιακά και εκπαιδευτικά θέματα κομβικού ενδιαφέροντος για τον κόσμο της μισθωτής εργασίας και το σύνολο του εργατικού δυναμικού, τα οποία εμπίπτουν στην επιστημονική και ερευνητική εστίαση του ΙΝΕ ΓΣΕΕ.

Το Διαδικτυακό Θεματικό Εργαστήριο με τίτλο «Εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον και κοινωνικές δεξιότητες των εργαζομένων» στο πλαίσιο της θεματικής ενότητας με τίτλο «Διαπολιτισμική Ικανότητα» υλοποιήθηκε στις 22/06/2022. Εισηγητής του εργαστηρίου ήταν ο κύριος Κώστας Μάγος, Αναπληρωτής Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, που ειδικεύεται σε ζητήματα που αφορούν τη διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης, τη σχολική και κοινωνική συμπερίληψη μαθητών/τριών που ανήκουν σε εθνοπολιτισμικές μειονότητες, την ανάπτυξη διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού και την αξιοποίηση της αφήγησης ως μέσου προσέγγισης της ετερότητας. Η εισήγηση, καθώς επίσης οι προβληματισμοί και τα συμπεράσματα του διαδικτυακού θεματικού εργαστηρίου, αποτυπώθηκαν στο παρόν Ηλεκτρονικό Ενημερωτικό Δελτίο.

Ο Υπεύθυνος της Πράξης

Χρήστος Γούλας, PhD  
Γενικός Διευθυντής ΙΝΕ ΓΣΕΕ

# ΣΥΝΤΟΜΟ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ ΕΙΣΗΓΗΤΗ

Ο Κώστας Μάγος είναι αναπληρωτής καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Τα επιστημονικά του ενδιαφέροντα εστιάζουν στη θεωρία και πράξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης τόσο στο πλαίσιο του σχολείου όσο και στην εκπαίδευση ενηλίκων.

«...για να μπορώ να είμαι, πρέπει να είμαι άλλος,  
να βγω από μένα, να με ψάξω ανάμεσα στους άλλους,  
που δεν είναι αν εγώ δεν υπάρχω,  
τους άλλους που μου δίνουν πλήρη ύπαρξη...»

**Octavio Paz (Ηλιόπετρα, 1957)**

# ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η πολυπολιτισμική σύνθεση της κοινωνίας αντανakλάται πλέον σε όλα τα κοινωνικά περιβάλλοντα και μεταξύ αυτών και στο εργασιακό. Η πολυπολιτισμικότητα είναι περισσότερο ορατή ανάμεσα στους εργαζόμενους σε συγκεκριμένους εργασιακούς τομείς, όπως ο οικοδομικός ή ο αγροτικός και σημαντικά λιγότερο σε άλλους όπως είναι ο δημόσιος. Όμως και σε αυτόν η παρουσία κοινού με διαφορετική από την κυρίαρχη εθνοπολιτισμική ταυτότητα είναι εξίσου έντονη.

Η συνθήκη της πολυπολιτισμικότητας στα διάφορα εργασιακά περιβάλλοντα απαιτεί εκ μέρους των εργαζομένων την ύπαρξη δεξιοτήτων οι οποίες θα συμβάλλουν στη δημιουργία μιας λειτουργικής επικοινωνίας τόσο στο πλαίσιο της εργασίας όσο και γενικότερα. Εξάλλου, οι σχέσεις και οι αλληλεπιδράσεις που δημιουργούνται στους χώρους εργασίας επηρεάζουν και συχνά καθορίζουν τους ευρύτερους κώδικες επικοινωνίας και ανταλλαγής μεταξύ των ατόμων. Σε αυτό το πλαίσιο μια από τις σημαντικότερες δεξιότητες που χρειάζεται να διαθέτουν οι εργαζόμενοι, αλλά και το σύνολο των πολιτών γενικότερα, είναι η διαπολιτισμική ικανότητα.



# 1.

## Η ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ

## 1.1 Η έννοια της διαπολιτισμικότητας

Προτού ορισθεί η διαπολιτισμική ικανότητα είναι απαραίτητο να ορισθεί η αντίστοιχη έννοια της διαπολιτισμικότητας. Σύμφωνα με τον ορισμό που δημοσίευσε το 1977 η «Επιτροπή για Πολιτισμική Συνεργασία» του Συμβουλίου της Ευρώπης, η διαπολιτισμικότητα «περιλαμβάνει -αν δοθεί η ολική σημασία στο πρόθεμα 'διά'- αλληλεπίδραση, ανταλλαγή, σπάσιμο των στεγανών, αμοιβαιότητα και αλληλεγγύη. Αν δοθεί η ολική σημασία και στη λέξη 'πολιτισμός', η έννοια της διαπολιτισμικότητας περιλαμβάνει επίσης αναγνώριση των αξιών, των τρόπων ζωής και των συμβολικών αναπαραστάσεων με τις οποίες οι άνθρωποι -άτομα και κοινωνίες- αναφέρονται στις σχέσεις τους με τους άλλους και με τον κόσμο. Σημαίνει ακόμη αναγνώριση της σπουδαιότητάς τους, της ποικιλίας τους και των αλληλεπιδράσεων που συμβαίνουν τόσο ανάμεσα στα διαφορετικά μέλη του ίδιου πολιτισμού όσο και ανάμεσα στους διαφορετικούς πολιτισμούς στον χώρο και στον χρόνο» (Rolandi-Ricci, 1996:59).

Οι Hohmann et al. (1994) υπογραμμίζουν ότι η διαπολιτισμικότητα αφορά στις σχέσεις των ατόμων σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Δεν αναφέρεται αποκλειστικά στη σχέση μεταξύ γηγενών και μεταναστών, αλλά αφορά στον καθένα, πλειονότητες και μειονότητες, μετανάστες και μη. Η διαπολιτισμικότητα εστιάζει στην πολιτισμική ανταλλαγή ανάμεσα στους ανθρώπους αναγνωρίζοντας και κάνοντας αποδεκτές τις ομοιότητες και τις διαφορές ανάμεσα στους διαφορετικούς πολιτισμούς, κουλτούρες και τρόπους ζωής. Οδηγεί σε εμπλουτισμό της καθημερινής ζωής με την προϋπόθεση ότι η γενικότερη κοινωνική πολιτική δημιουργεί συνθήκες που επιτρέπουν την κατανόηση των πολιτισμικών διαφορών και την ανάπτυξη της αποδοχής και του σεβασμού απέναντι στην ετερότητα.

Όπως επισημαίνει ο Bourquín (2003:32) η διαπολιτισμικότητα εντέλει προωθεί μια νέα ουμανιστική θεωρία, εστιάζοντας σε μια σοφή διαχείριση της διαφορετικότητας μέσα στο πλαίσιο της κοινής ανθρώπινης ύπαρξης, καθώς ο ορισμός του εαυτού σταθερά συνδέεται με τον ορισμό του «άλλου».

## 1.2 Χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής ικανότητας

Η διαπολιτισμική ικανότητα εστιάζει στην ικανότητα διαχείρισης των πολιτισμικών διαφορών που προκύπτουν από την καθημερινή μεταβολή, δηλαδή ουσιαστικά αφορά στην ικανότητα διαχείρισης νέων και άγνωστων μέχρι τότε πολιτισμικών πλαισίων (Byram, Nichols & Stevens, 2001:146). Η Deardorff (2009) επισημαίνει ότι η διαπολιτισμική ικανότητα περιλαμβάνει τόσο γνώσεις και δεξιότητες όσο και στάσεις. Γνώσεις για τον εαυτό και τους άλλους, δεξιότητες αλληλεπίδρασης με τους άλλους πολιτισμούς και στάσεις που αναδεικνύουν εκτίμηση στις απόψεις και συμπεριφορές των πολιτισμικά διαφορετικών.

Περισσότερο αναλυτικά ο Byram (1997) περιγράφοντας τη διαπολιτισμική ικανότητα αναφέρει τέσσερις επιμέρους δεξιότητες:

- η πρώτη εστιάζει στη δεξιότητα να προσεγγίζει κανείς γνωστικά έναν πολιτισμό και να αξιοποιεί τη γνώση αυτή στην πράξη στο πλαίσιο της επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης
- η δεύτερη αφορά στη δυνατότητα να μπορεί κανείς να ερμηνεύει και να κατανοεί τα χαρακτηριστικά ενός άλλου μη οικείου πολιτισμού και να τα συσχετίζει με εκείνα του δικού του πολιτισμού
- η τρίτη περιλαμβάνει τη δεξιότητα να αξιολογεί με κριτικό τρόπο και χρησιμοποιώντας σαφή κριτήρια τις αντιλήψεις, τις πρακτικές και τα προϊόντα τόσο του πολιτισμού που ανήκει ο ίδιος όσο και άλλων πολιτισμών
- η τέταρτη συνδέεται με τη δεξιότητα να είναι ανοικτός και έτοιμος να αμφισβητήσει στερεότυπα, προκαταλήψεις και αρνητικές απόψεις τόσο για τον δικό του όσο και για τους άλλους πολιτισμούς

Με βάση τα παραπάνω μπορεί να ειπωθεί ότι η διαπολιτισμική ικανότητα αποτελεί μια ικανότητα υπέρβασης και μετασχηματισμού. Υπέρβασης των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων που συχνά καθορίζουν τον τρόπο που σκεφτόμαστε και πράττουμε, καθώς και μετασχηματισμού προηγούμενων δυσλειτουργικών αντιλήψεων και στάσεων που εμποδίζουν την ανάπτυξη αλληλεπίδρασης και πολιτισμικής ανταλλαγής. Υπό αυτό το πρίσμα η διαπολιτισμική ικανότητα εντέλει αφορά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης νέων και αγνώστων στο παρελθόν πολιτισμικών περιβαλλόντων και κωδίκων. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ο Ταϊνθλορ (1997:123) πρόκειται για μια διαδικασία υπέρβασης των στενών πολιτισμικών ορίων ενός ατόμου με σκοπό τη «*συγχώνευση*» των πολιτισμικών οριζόντων, καθώς τα οικεία πολιτισμικά πλαίσια αλληλεπιδρούν με νέα, διαμορφώνοντας νέες πολιτισμικές αντιλήψεις και συμπεριφορές.

Ένα διαπολιτισμικά ικανό άτομο μπορεί να αποστασιοποιείται από τις οικείες πολιτισμικές αναφορές, καθώς και να παρατηρεί και να αναγνωρίζει ως ισότιμες με τις οικείες, εκείνες τις αναφορές με τις οποίες δεν είναι εξοικειωμένος. Η απομάκρυνση από το οικείο αποτελεί αφενός ένα παράθυρο προς τον «άλλον», αλλά και έναν καθρέφτη για να κατανοήσει κανείς καλύτερα τους δικούς του πολιτισμικούς κώδικες τους οποίους συχνά θεωρεί αυτονόητα καθολικούς. Μέσα από έναν τέτοιο καθρέφτη θα μπορέσει να γνωρίσει καλύτερα τα επιμέρους μέρη που περιλαμβάνει το «οικείο», το οποίο συχνά εκλαμβάνει ως ομοιογενές, ενώ στην πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από ποικιλία και ανομοιογένεια (Μάγος, 2022).

Ένας διαπολιτισμικά ικανός εργαζόμενος μπορεί να αναγνωρίσει, αλλά και να αξιοποιήσει δημιουργικά, τα διαφορετικά «*πολιτισμικά ρεύματα*» (Bodycott, 2006) τα οποία 'ρέουν' στους τόπους εργασίας. Τα ρεύματα αυτά μεταφέρουν

διαφορετικά από τα κυρίαρχα πολιτισμικά μηνύματα και κώδικες, τα οποία συνήθως αγνοούνται. Έτσι, πολλοί εργαζόμενοι που δεν ανήκουν στην κυρίαρχη εθνοπολιτισμική ομάδα σε πολλές περιπτώσεις υποχρεούνται να ανταποκριθούν σε ένα ανοίκειο για τους ίδιους πολιτισμικό πλαίσιο, με όλες τις πιθανές συνέπειες που μπορεί να έχει αυτό τόσο στην εργασία τους όσο και στη ζωή τους γενικότερα.

### **1.3 Το Μοντέλο Ανάπτυξης Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας**

Ο Bennett (1993) πρότεινε το «Μοντέλο Ανάπτυξης Διαπολιτισμικής Ευαισθησίας», το οποίο αναδεικνύει μια πιθανή διαδρομή των αντιλήψεων ενός ατόμου στην διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας, με πρώτο στάδιο τον *εθνοκεντρισμό* και τελευταίο τον *εθνοσχετικισμό*. Διακρίνει τρία επιμέρους στάδια εθνοκεντρισμού: την άρνηση, την άμυνα και την ελαχιστοποίηση, καθώς και τρία αντίστοιχα στάδια εθνοσχετικισμού: την αποδοχή, την προσαρμογή και την ενσωμάτωση.

Στο στάδιο της άρνησης αναδεικνύεται άγνοια για τις πολιτισμικές διαφορές εκτός από τις πολύ επιφανειακές. Το άτομο βιώνει τον πολιτισμό του ως τον μοναδικό πραγματικό πολιτισμό και δεν δείχνει ενδιαφέρον για άλλους πολιτισμούς. Στο στάδιο της άμυνας οι πολιτισμικές αναφορές της ομάδας όπου ανήκει ένα άτομο θεωρούνται ανώτερες από εκείνες των υπόλοιπων ομάδων. Στο στάδιο της ελαχιστοποίησης θεωρεί ότι το δικό του πολιτισμικό πλαίσιο είναι καθολικό και επιμένει να επιζητά από τους άλλους να συμβιβαστούν με αυτό. Τα στάδια του εθνοκεντρισμού χαρακτηρίζονται από απουσία πολιτισμικής συνειδητοποίησης.

Αντίθετα, τα επιμέρους στάδια του εθνοσχετικισμού περιγράφουν μια διαδρομή από την αναγνώριση του πολιτισμικά «άλλου» στην πολιτισμική αλληλεπίδραση. Συγκεκριμένα το στάδιο της αποδοχής χαρακτηρίζεται από αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών, το στάδιο της προσαρμογής από επιλεκτική ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων και, τέλος, το στάδιο της ενσωμάτωσης όπου το άτομο πλαισιώνει την ταυτότητά του και με στοιχεία διαφορετικών πολιτισμικών αναφορών. Το τελευταίο αυτό στάδιο του μοντέλου ανάπτυξης διαπολιτισμικής ευαισθησίας, όπως το προτείνει ο Bennett, μπορεί να ειπωθεί ότι εκφράζει συγχρόνως και το στάδιο ανάπτυξης διαπολιτισμικής ικανότητας.

### **1.4 Διαπολιτισμική ικανότητα και εκπαίδευση**

Είναι σημαντικό να γίνει σαφές ότι τόσο η διαπολιτισμική ευαισθησία, όπως την προσδιορίζει παραπάνω ο Bennett (1993) όσο και η διαπολιτισμική ικανότητα, όπως έχει ήδη ορισθεί, δεν αποτελούν έμφυτες ικανότητες του ατόμου, αλλά είναι αποτέλεσμα εκπαίδευσης και διεργασίας. Πολλές έρευνες (Bender-Szymanski, 2000) έχουν αποδείξει ότι η πολυπολιτισμική συνύπαρξη από μόνη της δεν είναι αρκετή για τη δημιουργία διαπολιτισμικής ικανότητας. Για την απόκτηση της απαιτείται συστηματική, μακροχρόνια και βαθιά εκπαίδευση,

η οποία χρειάζεται να ξεκινήσει όσο γίνεται νωρίτερα μέσω μιας γενικότερης διαδικασίας διαπολιτισμικής μάθησης. Όπως υπογραμμίζουν οι Fennes και Hargood (1997) το τελευταίο στάδιο της διαπολιτισμικής μάθησης συνδέεται με την ανάπτυξη διαπολιτισμικής ικανότητας.

Με δεδομένο ότι η διαπολιτισμική ικανότητα καλλιεργείται μέσω της εκπαίδευσης, μια κατηγορία εργαζομένων όπου η ύπαρξη της συγκεκριμένης δεξιότητας είναι περισσότερο σημαντική σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες είναι οι εκπαιδευτικοί. Όπως υπογραμμίζουν οι Magos & Simopoulos (2009) προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να προωθήσουν τη διαπολιτισμική ικανότητα στο πλαίσιο του έργου τους, είναι απαραίτητο να τη διαθέτουν οι ίδιοι. Είναι απαραίτητο να έχουν ήδη κατακτήσει εκείνες τις γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που ορίζουν το πλαίσιο μιας διαπολιτισμικής επικοινωνίας, δηλαδή μιας επικοινωνίας που σέβεται την ετερότητα σε όλες τις διαστάσεις, ενώ συγχρόνως προωθεί την αλληλογνωριμία, την αρμονική συνύπαρξη και την πολιτισμική ανταλλαγή.

Στο ίδιο πλαίσιο η Διεθνής Επιτροπή για την Εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> Αιώνα (Delors, 1996) ανάμεσα στους τέσσερις εκπαιδευτικούς πυλώνες που προτείνει, οι δύο συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευομένων. Πρόκειται για τους πυλώνες: «μαθαίνω να συμβιώνω» και «μαθαίνω να είμαι». Το «μαθαίνω να συμβιώνω» εστιάζει στην ανάπτυξη κατανόησης, σεβασμού και αλληλεπίδρασης με τους άλλους, καθώς στη θετική διαχείριση των συγκρούσεων. Παρόμοια το «μαθαίνω να είμαι» εστιάζει στην αποδοχή όλων των διαστάσεων της προσωπικότητας ενός ατόμου, καθώς και στην απόκτηση αυτονομίας και προσωπικής υπευθυνότητας στη σχέση με τον εαυτό και τους άλλους.

Επομένως, η εκπαίδευση χρειάζεται να υποστηρίξει τους πολίτες προκειμένου να αναπτύξουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις οι οποίες θα συμβάλουν στην ανάπτυξη κλίματος αλληλεγγύης και συνεργασίας ανάμεσα σε διαφορετικές ομάδες και άτομα. Αντίστοιχα, η εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα χρειάζεται να στοχεύσει ώστε όλα τα άτομα να αναπτύξουν πολύπλευρα την προσωπικότητά τους με βάση το δικαίωμα στη διαφορετικότητα, καθώς και να δρουν με μεγαλύτερη αυτονομία, αυξημένη κρίση και προσωπική υπευθυνότητα.

# 2.

## ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

## 2.1 Μελέτη περίπτωσης 1

Στη συνέχεια περιγράφονται και αναλύονται τρεις χαρακτηριστικές μελέτες περίπτωσης που αφορούν σε ζητήματα διαπολιτισμικής ικανότητας.

Η πρώτη περίπτωση αφορά σε μια επίσημη δήλωση ενός Άγγλου αξιωματούχου το 1964 που αναφέρεται σε μια ομάδα μεταναστών με συγκεκριμένη θρησκευτική ταυτότητα, οι οποίοι και εγκαταστάθηκαν στην Αγγλία από χώρες που αποτελούσαν πρώην αγγλικές αποικίες. Η δήλωση ήταν η εξής: *«Πιστεύω ότι οι Σιχ πρέπει να εγκαταλείψουν τα τουρμπάνια τους, τη θρησκεία τους και τους διατροφικούς τους κανόνες. Αν αρνηθούν, θα πρέπει να είμαστε αυστηροί. Θα πρέπει να ξέρουν ότι στην περίπτωση που υπάρξει ανεργία, θα είναι οι πρώτοι που θα φύγουν. Και για να επωφεληθούν οι μετανάστες αυτοί από την κοινωνική πρόνοια χρειάζεται να υπάρχει μια προϋπόθεση: να παρακολουθούν μαθήματα αγγλικών»* (Τρογνα, 1992).

Η παραπάνω δήλωση εκφράζει μια από τις χαρακτηριστικότερες περιπτώσεις απουσίας διαπολιτισμικής ικανότητας. Όχι μόνο δεν αναδεικνύει αποδοχή και σεβασμό της πολιτισμικής ετερότητας, αλλά αντίθετα εκφράζει με τον πλέον απόλυτο τρόπο τις αντιλήψεις και στάσεις της αφομοιωτικής προσέγγισης. Η προσέγγιση της αφομοίωσης υποστηρίζει την καταπίεση κάθε γλωσσικής, πολιτισμικής, θρησκευτικής ή άλλης ετερότητας, επιβάλλοντας, συχνά με όρους απειλής και αποκλεισμού, στα εθνοπολιτισμικά διαφορετικά άτομα να αποδέχονται και να λειτουργούν με βάση τις κυρίαρχες πολιτισμικές αναφορές.

Βασικό θεωρητικό πλαίσιο της αφομοιωτικής προσέγγισης είναι η «υπόθεση του ελλείμματος». Σύμφωνα με την υπόθεση αυτή, τα άτομα που δεν ανήκουν στην κυρίαρχη εθνοπολιτισμική ομάδα διαθέτουν χαμηλότερο μορφωτικό και πολιτισμικό κεφάλαιο από τα μέλη της κυρίαρχης ομάδας. Υπό αυτό το πρίσμα, οι πολιτισμοί των μεταναστών και των μειονοτήτων αξιολογούνται ως κατώτεροι σε σύγκριση με τον κυρίαρχο πολιτισμό, οι εκπρόσωποι του οποίου αναλαμβάνουν να τους μεταδώσουν την κυρίαρχη κουλτούρα και να τους υποχρεώσουν να μάθουν την επίσημη γλώσσα της χώρας υποδοχής. Αν και οι αφομοιωτικές αντιλήψεις είναι απολύτως αντίθετες με εκείνες που υποστηρίζουν την διαπολιτισμικότητα, συνεχίζουν να είναι κυρίαρχες σε ένα σημαντικό μέρος του γηγενούς πληθυσμού σε πολλές χώρες.

## 2.2 Μελέτη περίπτωσης 2

Η δεύτερη περίπτωση αφορά στη δήλωση μιας εργαζόμενης παιδαγωγού. Είναι η εξής: *«Εμένα δεν με ενδιαφέρει αν το παιδί που είναι απέναντί μου είναι Έλληνας, Αλβανός, Τσιγγάνος, ότι θέλει ας είναι. Εμένα με ενδιαφέρει να με ακούει και να μην δημιουργεί προβλήματα στην δουλειά μου»* (Μάγος, 2022).

Σε ένα πρώτο επίπεδο η άποψη που εκφράζει η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι προωθεί τη δημοκρατία και την ισότητα ανάμεσα σε όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως της εθνοπολιτισμικής καταγωγής τους,

επομένως με μια πρώτη ματιά μοιάζει με διαπολιτισμική άποψη. Όμως, μια δεύτερη και βαθύτερη προσέγγιση της παραπάνω άποψης μπορεί να αναδείξει την απουσία ενδιαφέροντος για την εθνοπολιτισμική καταγωγή των μαθητών, επομένως απουσία ενδιαφέροντος για την ταυτότητά τους, για το πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ζουν, καθώς και για τις πολιτισμικές αξίες και το πολιτισμικό κεφάλαιο που οι ίδιοι μεταφέρουν από το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον.

Απόψεις όπως η παραπάνω δεν λαμβάνουν υπόψη τη διαφορετική αφετηρία του κάθε μαθητή και μαθήτριας, τη μητρική του γλώσσα, την κοινωνικοοικονομική προέλευση της οικογένειας, καθώς και πολλές άλλες διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα παιδιά. Μια εκπαιδευτικός που δηλώνει ότι αυτό που την ενδιαφέρει είναι ο κάθε μαθητής *«να με ακούει και να μην δημιουργεί προβλήματα στη δουλειά μου»* είναι φανερό ότι είναι μια εκπαιδευτικός που δεν *«ακούει»* τις ανάγκες και τις πραγματικές *«φωνές»* των παιδιών και των οικογενειών τους, δεν αναζητά τους καλύτερους δυνατούς τρόπους για τη συμμετοχή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία, δεν ενδιαφέρεται για την ισότιμη συμπερίληψη όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Όπως υπογραμμίζει ο Μάγος (2022) η άποψη *«εμένα με ενδιαφέρει να με ακούει και να μην δημιουργεί προβλήματα στην δουλειά μου»* είναι παρόμοια με απόψεις που συχνά ακούγονται από μέλη της κυρίαρχης ομάδας και οι οποίες θα μπορούσαν να συνοψισθούν στην φράση: *«εμείς έτσι το κάνουμε εδώ»*, φράση που συνήθως, ρητά ή άρητα, ακολούθεται από την απειλή *«ή θα το δεχτείς ή θα φύγεις»*. Όπως επισημαίνει ο Ταϊνθορ (1997:118), το *«έτσι κάνουμε εδώ»* υποδηλώνει αποικιοκρατικές αντιλήψεις, αξιολόγηση του *«άλλου»* ως κατώτερου, αναληθσία, έλλειψη ευαισθησίας και περιφρόνηση.

Αντιλήψεις και στάσεις στη διαχείριση της ετερότητας, αντίστοιχες με αυτές της εκπαιδευτικού που παρουσιάστηκαν παραπάνω, είναι γνωστές με τον όρο *«πολιτισμική τυφλότητα»* (Derman-Sparks, 2005). Πρόκειται για αντιλήψεις που *«βολεύουν»* τα μέλη της κυρίαρχης ομάδας, καθώς αποδίδουν εξ ολοκλήρου την ευθύνη για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στα ίδια τα μέλη των μειονοτικών εθνοπολιτισμικών ομάδων. Ουσιαστικά πρόκειται και εδώ για αφομοιωτικές αντιλήψεις, όπως αυτές που αναφέρθηκαν και στην προηγούμενη μελέτη περίπτωσης, όμως καλυμμένες με *«ψευτο-δημοκρατικό»* μανδύα. Εξάλλου, όπως χαρακτηριστικά υπογραμμίζει η Bennett (2007:46) δεν είναι λίγα τα άτομα που αποφεύγουν να εκφράσουν φανερό ρατσιστικό λόγο, όμως οι αντιλήψεις τους διατρέχονται από *«πολιτισμικό ηγεμονισμό»*. Είναι προφανές ότι οι αντιλήψεις αυτές είναι πολύ κοντά στις αφομοιωτικές αντιλήψεις καθώς και σε εκείνες του πολιτισμικού ελλείμματος, όπως παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη μελέτη περίπτωσης. Σε απόλυτη αντίθεση με αυτές βρίσκονται οι αντιλήψεις που υποστηρίζουν τη διαπολιτισμικότητα και προωθούν την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας.



### 2.3 Μελέτη περίπτωσης 3

Η διαπολιτισμική ικανότητα αναδεικνύεται σε μια τελευταία μελέτη περίπτωσης, η οποία προέρχεται από την προσωπική εμπειρία του γράφοντος και αφορά στη στάση ενός εργαζόμενου με τον ρόλο του υπεύθυνου μιας αγροτικής μονάδας παραγωγής, όπου εργάζεται ένας σημαντικός αριθμός εποχιακών εργατών με μουσουλμανικό θρήσκευμα. Παρά τις αυξημένες ανάγκες της παραγωγής ο συγκεκριμένος εργαζόμενος, σεβόμενος την νηστεία του Ραμαζανιού, μεσολαβώντας στους εργοδότες, διευκόλυνε ποικιλοτρόπως τους μουσουλμάνους εποχιακούς εργάτες προκειμένου να ανταποκριθούν στα θρησκευτικά τους καθήκοντα, όπως το απαιτούσε η παραπάνω θρησκευτική περίοδος.

Συγχρόνως, ζήτησε από τους ίδιους να μιλήσουν, εφόσον συμφωνούσαν, και στους υπόλοιπους μη μουσουλμάνους εργαζόμενους για το πλαίσιο, τα μηνύματα και το περιεχόμενο της συγκεκριμένης θρησκευτικής διαδικασίας. Η επικοινωνία αυτή μεταξύ των διαφορετικής καταγωγής και διαφορετικού θρησκευόμενου εργατών, συνέβαλλε στην ανάπτυξη της πολιτισμικής αλληλεπίδρασης και μέσω αυτής στη δημιουργία θετικότερου κλίματος μεταξύ του συνόλου των εργαζομένων. Η δημιουργία ενός τέτοιου κλίματος αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες για την αποτελεσματική λειτουργία κάθε εργασιακού περιβάλλοντος. Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι ο συγκεκριμένος εργαζόμενος συμμετείχε σε συλλογικότητες της περιοχής όπου βρίσκεται η αγροτική μονάδα παραγωγής που εργάζεται και οι οποίες ασχολούνται με τη διεκδίκηση καλύτερων συνθηκών εργασίας και ζωής των εποχιακών εργατών, ο αριθμός των οποίων κάθε χρόνο στη συγκεκριμένη περιοχή φτάνει σε αρκετές εκατοντάδες.

Αν και περιπτώσεις όπως η παραπάνω δεν είναι συνήθεις, ιδιαίτερα στον αγροτικό τομέα όπου τα ζητήματα που αφορούν στην εκμετάλλευση των εποχιακών εργατών, ιδιαίτερα εκείνων με μεταναστευτική καταγωγή, έρχονται συχνά στο προσκήνιο, έστω και ως εξαιρέσεις δεν παύουν να αποτελούν εξαιρετικά δείγματα ανάδειξης διαπολιτισμικής ικανότητας.

# 3.

## ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

Στο πλαίσιο της συζήτησης στην ολομέλεια προσεγγίσθηκαν κυρίως δύο θέματα, τα οποία και προέκυψαν ύστερα από σχετικά ερωτήματα και προβληματισμούς των συμμετεχόντων. Το πρώτο εστίαζε στη σχέση μεταξύ διαπολιτισμικής και αντιρατσιστικής προσέγγισης. Το δεύτερο αφορούσε στον προβληματισμό σχετικά με το κατά πόσο υπάρχει η πιθανότητα κατά την οποία η διαπολιτισμική ικανότητα να καταλήξει σε μια 'εργαλειακού' τύπου δεξιότητα στη διαχείριση της ετερότητας, χωρίς να κινητοποιεί έναν βαθύτερο προβληματισμό για τις σχέσεις εξουσίας και δύναμης που καθορίζουν την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση ανάμεσα στην κυρίαρχη εθνοπολιτισμική ομάδα και τις άλλες ομάδες. Στη συνέχεια παρουσιάζονται σε μορφή ενιαίου κειμένου αφενός στοιχεία της συζήτησης που αναπτύχθηκε και αφετέρου μια θεωρητική τεκμηρίωση των απόψεων που κατατέθηκαν.

### **Η αντιρατσιστική προσέγγιση**

Η αντιρατσιστική προσέγγιση δημιουργήθηκε ως μια αντίληψη και στάση αντίδρασης απέναντι στην προσέγγιση του πολιτισμικού πλουραλισμού. Η τελευταία εκπροσωπείται από τις απόψεις που θεωρούν ότι η αδυναμία αποδοχής και σεβασμού της ετερότητας είναι ζήτημα ατομικών προκαταλήψεων και μόνο. Επομένως, αν ξεπεραστούν οι ατομικές προκαταλήψεις και τα στερεότυπα μπορεί να επιτευχθεί μείωση της άγνοιας, η οποία συνήθως κρύβεται πίσω από τον φόβο του διαφορετικού. Η μείωση της άγνοιας και η γνωριμία με χαρακτηριστικά των άλλων πολιτισμών σταδιακά μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη θετικών σχέσεων μεταξύ των μελών των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων.

Οι υποστηρικτές της αντιρατσιστικής προσέγγισης εστιάζουν στην καταδίκη του ρατσισμού, των διακρίσεων και των κοινωνικών ανισοτήτων, οι οποίες αναπαράγονται κυρίως μέσω των επίσημων θεσμών και με τη σειρά τους διαμορφώνουν τις ατομικές προκαταλήψεις και στερεότυπα. Σε αυτό το πλαίσιο οι υποστηρικτές της αντιρατσιστικής προσέγγισης υπογραμμίζουν ότι οι διακρίσεις και ο ρατσισμός είναι κυρίως αποτέλεσμα των εξουσιαστικών σχέσεων, καθώς οι εκάστοτε κυρίαρχες ομάδες επιθυμούν να διατηρούν την εξουσία και μέσα από αυτήν τον ολοκληρωτικό κοινωνικό έλεγχο (Donald and Rattansi, 1993).

Σύμφωνα με τους υποστηρικτές της αντιρατσιστικής προσέγγισης, το σχολείο, η οικογένεια, τα ΜΜΕ, η κυρίαρχη κοινωνική πολιτική και πολλοί ακόμη θεσμοί παίζουν σημαντικό ρόλο στην αναπαραγωγή του ρατσισμού. Επομένως, για την αντιμετώπιση του, δεν αρκεί αλλαγή των ατομικών αντιλήψεων, αλλά χρειάζονται σε βάθος αλλαγές σε όλες εκείνες τις θεσμικές πρακτικές που αφορούν στην εκπαίδευση, την εργασία, την κατοικία, τη μεταναστευτική πολιτική κ.λπ. και οι οποίες, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο τον αναπαράγουν. Η αντιρατσιστική προσέγγιση υποστηρίζει μια κριτική προσέγγιση με επίκεντρο τον αγώνα κατά του θεσμικού ρατσισμού και των κοινωνικών ανισοτήτων και υπέρ της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και των δημοκρατικών αξιών (Banks, 2007).

Η προσέγγιση αυτή δίνει ιδιαίτερο βάρος στην πράξη και συγκεκριμένα στην ανάληψη αντιρατσιστικών ακτιβιστικών δράσεων. Όπως επισημαίνει η Kailin (2002:57) δεν είναι αρκετό να μην εκφράζει κανείς αντιρατσιστικές απόψεις προκειμένου να μην είναι ρατσιστής. Η αντιρατσιστική ιδεολογία είναι απαραίτητο να συνοδεύεται από αντιρατσιστική δράση.

Η αντιρατσιστική προσέγγιση έρχεται σε αντίθεση με την προσέγγιση του πολιτισμικού πλουραλισμού, καθώς και με μια επιφανειακή διαπολιτισμική προσέγγιση, η οποία προωθεί απλώς τον «εορτασμό της διαφορετικότητας» (Kailin, ό.π.:54), μέσω της αλληλεπίδρασης με τον διαφορετικό «άλλο», χωρίς όμως να κάνει ευρύτερες συνδέσεις με κρίσιμα ζητήματα που αφορούν στην ταυτότητα και την ζωή των μη προνομιούχων και ευάλωτων ομάδων και στόμων, ζητήματα που συνδέονται με τις κοινωνικές ανισότητες, τις διακρίσεις, τον ρατσισμό και τις σχέσεις εξουσίας.

Όπως υπογραμμίζει ο Γκόβαρνς (2001:177) βασικά εμπόδια στην προώθηση μιας ουσιαστικής διαπολιτισμικότητας είναι οι σχέσεις εξουσίας και οι συλλογικές εμπειρίες, όπου η συνάντηση με τον «άλλο» συνήθως μεταφέρει συγκεκριμένα γνωρίσματα, συμπεριλαμβανομένων των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων. Με τον τρόπο αυτό η εικόνα του άλλου κατασκευάζεται μέσα από τις αντιλήψεις που ήδη έχουμε διαμορφώσει γι' αυτόν, πριν ακόμη τον συναντήσουμε. Σε αυτό το πλαίσιο η συνάντηση με τον «άλλο» δεν είναι μια ισότιμη συνάντηση, αλλά αναπαράγει τις σχέσεις εξουσίας και δύναμης, καθώς και τις κοινωνικές ανισότητες που ήδη υπάρχουν στην ευρύτερη κοινωνία ανάμεσα στα μέλη της κυρίαρχης ομάδας και εκείνα των μειονοτικών ομάδων.

Μια τέτοια προσέγγιση της διαπολιτισμικότητας, η οποία δεν παραμένει στο επίπεδο του πολιτισμικού πλουραλισμού και της «εργαλειακής» σχέσης με τις διάφορες μορφές ετερότητας, χαρακτηρίζεται ως κριτική διαπολιτισμική προσέγγιση (Μάγος, 2002). Η κριτική διαπολιτισμική προσέγγιση και η αντιρατσιστική προσέγγιση είναι σχεδόν ταυτόσημες, αφού υπερβαίνουν την επιφανειακή διάσταση γνωριμίας και ανταλλαγής με τον διαφορετικό «άλλο», αναζητώντας τις βαθύτερες αιτίες των διακρίσεων και των κοινωνικών ανισοτήτων. Συγχρόνως, οι υποστηρικτές των παραπάνω προσεγγίσεων δεν παραμένουν στο επίπεδο του λόγου, αλλά οργανώνουν και συμμετέχουν σε δράσεις που στοχεύουν σε κοινωνικές αλλαγές.

Επομένως, σε αντίθεση με την επιφανειακή προσέγγιση του πολιτισμικού πλουραλισμού, η κριτική διαπολιτισμική προσέγγιση και η αντιρατσιστική προσέγγιση έχουν ένα σαφές ιδεολογικό και πολιτικό πρόσημο και οι υποστηρικτές τους μοιράζονται το όραμα ενός κόσμου ουσιαστικής δημοκρατίας και κοινωνικής δικαιοσύνης.

## Η κριτική διαπολιτισμική ικανότητα

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, καθώς και όσα ήδη έχουν ειπωθεί σε προηγούμενη ενότητα για την γενικότερη έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας, μπορούμε να προχωρήσουμε στην εισαγωγή της έννοιας της «κριτικής διαπολιτισμικής ικανότητας». Η κριτική διαπολιτισμική ικανότητα περιλαμβάνει όλα τα στοιχεία τα οποία αναφέρθηκαν παραπάνω ως χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής ικανότητας, ενώ συγχρόνως συνδυάζει την κριτική διάσταση, αναζητώντας τα αίτια των κοινωνικών διακρίσεων και ανισοτήτων, τους λόγους που δημιουργούν την ιεράρχηση των πολιτισμικών κωδίκων, τις αιτίες που προκαλούν την ευαλωτότητα συγκεκριμένων ομάδων και ατόμων.

Τα άτομα με κριτική διαπολιτισμική ικανότητα διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά που επισημαίνει η Gay (2000:44), εστιάζοντας κυρίως στην εργασιακή κατηγορία των εκπαιδευτικών. Όπως έχει ήδη ειπωθεί σε προηγούμενη ενότητα, οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μια κατηγορία εργαζομένων όπου η διαπολιτισμική ικανότητα χρειάζεται να αποτελέσει μια ήδη κατακτημένη δεξιότητα πριν ακόμη αναλάβουν εκπαιδευτικό έργο. Τα άτομα με κριτική διαπολιτισμική ικανότητα:

- Έχουν ολοκληρωμένη γνώση για τις πολιτισμικές αξίες, τους τρόπους ζωής, τις ιστορικές κληρονομίες, συμβολές και κατακτήσεις των διαφορετικών εθνοπολιτισμικών ομάδων.
- Έχουν το κουράγιο να σταματήσουν να κατηγορούν τα «θύματα» και να παραδέχονται ότι κάτι γίνεται σοβαρά λάθος με τα υπάρχοντα κοινωνικά και εκπαιδευτικά συστήματα.
- Έχουν την επιθυμία να αντιμετωπίσουν κυρίαρχους κοινωνικούς κανόνες και συμβάσεις και να αναστοχασθούν σχετικά με τις παραδοσιακές παραδοχές της πολιτισμικής παγκοσμιοότητας.
- Έχουν τις δεξιότητες να μετασχηματίσουν δημιουργικά τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους σε πρακτικές ισότιμης και ουσιαστικής πολιτισμικής αλληλεπίδρασης.

Όπως υπογραμμίζουν οι Villegas & Lucas (2002) τα άτομα με κριτική διαπολιτισμική ικανότητα έχουν κοινωνικοπολιτισμική συνείδηση, διαθέτουν τη βαθιά επιθυμία και τις δεξιότητες να λειτουργήσουν ως φορείς αλλαγής, επιθυμούν να γνωρίσουν την κουλτούρα και τον πολιτισμό των μεταναστών και των μειοψηφιών και οργανώνουν δράσεις ουσιαστικής πολιτισμικής αλληλεπίδρασης.

# 4.

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Επανερχόμενοι στην τρίτη και τελευταία μελέτη περίπτωσης, όπως αυτή παρουσιάστηκε σε προηγούμενη ενότητα, ο εργαζόμενος με τον ρόλο του υπεύθυνου αγροτικής παραγωγής, ο οποίος όχι μόνο έδειχνε σεβασμό στις πολιτισμικές και θρησκευτικές παραδόσεις των μουσουλμάνων εποχιακών εργατών, αλλά συγχρόνως δημιουργούσε συνθήκες πολιτισμικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε αυτούς και τους υπόλοιπους εργάτες, συμμετέχοντας συγχρόνως σε συλλογικότητες για τη διεκδίκηση καλύτερων όρων εργασίας και ζωής όλων των εποχιακών εργατών, αντιπροσωπεύει ένα εργαζόμενο που διαθέτει κριτική διαπολιτισμική ικανότητα. Ας ευχηθούμε ότι με το πέρασμα του χρόνου τέτοιες περιπτώσεις εργαζομένων θα πολλαπλασιασθούν, δημιουργώντας ένα νέο πλαίσιο εργασιακών σχέσεων, το οποίο εκτός όλων των άλλων απαραίτητων στοιχείων, θα χαρακτηρίζεται από εργασιακή διαπολιτισμική αλληλεγγύη και ενσυναίσθηση.

# 5.

## ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ



Banks, J.A. (2007). Multicultural education. Characteristics and goals. In J. Banks & C. A. McGee Banks (Eds). *Multicultural education. Issues and perspectives* (6<sup>th</sup> ed) (pp. 3-26). USA: Wiley.

Bender-Szymanski, D. (2000), Learning through Cultural Conflict? A longitudinal analysis of German teachers' strategies for coping with cultural diversity at school, *European Journal of Teachers Education*, 23, 229-250.

Bennett, C. (2007) *Comprehensive multicultural education. Theory and practice*. NY: Pearson.

Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.). *Education for the intercultural experience* (pp.343-354). Yarmouth, ME: Intercultural Press.

Bodycott, P. (2006). Cultural cross-currents in second language literacy education. *Intercultural Education*, 17(2): 207-219.

Bourquin, J.F. (2003). *Violence, conflict and intercultural dialogue*. Strasbourg, Council of Europe.

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M., A. Nichols, & D. Stevens (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters.

Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.

Gay, G. (2000) *Culturally responsive teaching. Theory, research and practice*. NY: Teachers College Press.

Deardorff, D.K. (2009). (Ed.). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks: Sage.

Delors, J. (1996). *Learning. The treasure within*. Paris: UNESCO.

Derman-Sparks, L. (2005). *Καταπολεμώντας τις προκαταλήψεις*. Αθήνα: Κέντρο Καλλιτεχνικής και Παιδαγωγικής Επιμόρφωσης «Σχεδία».

Donald, J. & Rattansi, A. (1993). Introduction. In J. Donald, & A. Rattansi, (Eds). *Race, Culture and Difference* (pp. 1-9). London: Sage.

Fennes, H. & Hapgood, K. (1997). *Intercultural Learning in the Classroom. Crossing Borders*. London: Cassell.

Hohmann, M., Luchtenberg, S., Nieke, W. (1994). *Intercultural Education in Action*. Strasbourg: Council of Europe.

Kailin, J. (2002). *Antiracist education. From theory to practice*. NY: Rowman and Littlefield Publishers.

Μάγος, Κ. (2022). *Το πέταγμα του Ερόλ. Κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg.

Magos, K. & Simopoulos, G. (2009). "Do you know Naomi?": researching the intercultural competence of teachers who teach Greek as a second language in immigrant classes. *Intercultural Education*, 20 (3), 255-265.

Rollandi-Ricci, M. (1996). Training Teachers for Intercultural Education. The Work of the Council of Europe. In T. Dragonas, A., Frangoudaki, A. & C. Inglessi (Eds), *Beyond One's Own Backyard: Intercultural Teacher Education in Europe* (pp. 57-68). Athens: Nissos.

Ταίηλορ, Τ. (1997). *Πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Πόλις.

Troyna, B. (1992). "Can you see the join?" A Historical Analysis of Multicultural and Antiracist Education Policies. In D. Gill, B. Mayor & M. Blair (Eds), *Racism and Education*. London: Sage and The Open University.

Villegas, A.M. & Lucas, T. (2002). *Educating culturally responsive teachers*. NY: State University of New York Press.



Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.

**Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.**

Εμμανουήλ Μπενάκη 71 Α, 106 81, Αθήνα, Τηλ: 210 3327710, Fax: 210 3304452



INE - ΓΣΕΕ



[www.inegsee.gr](http://www.inegsee.gr)



[info@inegsee.gr](mailto:info@inegsee.gr)



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,  
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

ISSN: 2732-9879

ISBN: 978-618-5668-56-3