

Πολυπολιτισμικότητα και Εκπαίδευση: Το παράδειγμα της Θεσσαλονίκης

Νικολαΐδου Χάρης

Εκπαιδευτικός, Υποψήφια Διδάκτωρ Α.Π.Θ.
xara20@hotmail.gr

Ρεπούση Μαρία

Καθηγήτρια Ιστορίας και Ιστορικής Εκπαίδευσης Α.Π.Θ.
marrep@eled.auth.gr

Περίληψη

Καθώς οι εξελίξεις στο μεταναστευτικό και προσφυγικό ζήτημα είναι ραγδαίες και έχουν δημιουργήσει νέες συνθήκες στην ελληνική σχολική πραγματικότητα, κρίθηκε αναγκαίο να τεθούν υπό διερεύνηση οι στάσεις και αντιλήψεις των φοιτητών/ριών σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα. Πάνω σε αυτό και επειδή η πόλη και η κοινωνία της Θεσσαλονίκης χαρακτηρίζεται διαχρονικά ως πολυπολιτισμική, θεωρήθηκε σημαντικό να αποτελέσει μέρος της έρευνας αυτής. Συγκεκριμένα, ερευνηθήκαν οι στάσεις και οι αντιλήψεις φοιτητών/ριών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.), σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα και τις προϋποθέσεις για την ένταξη του πολυπολιτισμικού αυτού παρελθόντος στο μάθημα της Ιστορίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν πως η βασική εκπαίδευση των μελλοντικών δασκάλων πρέπει να ανασχεδιαστεί με σαφή ενίσχυση της διαπολιτισμικής κατεύθυνσης μέσα από τη θέσπιση υποχρεωτικών μαθημάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τοπικής ιστορίας. Σκοπός είναι η διαμόρφωση της κατάλληλης επιστημονικής και παιδαγωγικής επάρκειας, αλλά και η καλλιέργεια σύγχρονων, προοδευτικών και αντιρατσιστικών απόψεων και πεποιθήσεων.

Λέξεις κλειδιά: διαπολιτισμική εκπαίδευση, τοπική ιστορία, Θεσσαλονίκη, Α.Π.Θ..

Εισαγωγή

Το φαινόμενο της συνύπαρξης διαφορετικών μεταξύ τους πολιτισμικών ομάδων στον ίδιο γεωγραφικό χώρο είναι ιστορικό και διαχρονικό. Η χώρα μας όπως και τα υπόλοιπα ευρωπαϊκά κράτη, αποτελούν ιστορικά, διαπολιτισμικές και κοινωνικά ποικιλόμορφες οντότητες, στις οποίες βρίσκουμε σημαντικά και υπολογίσιμα ποσοστά ετεροτήτων. Η Ελλάδα από χώρα αποστολής μεταναστών που υπήρξε κατά τον 19ο και 20ό αιώνα, μετατράπηκε, από την τελευταία δεκαετία του 20ού αιώνα, σε χώρα υποδοχής μεταναστών, με ξεκάθαρο πλέον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα. Χαρακτηριστικά, σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος (2011) στη χώρα κατοικούν περίπου ένα εκατομμύριο μετανάστες και ομογενείς, οι οποίοι αντιπροσωπεύουν το 8,5% του συνολικού πληθυσμού. Το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας, ειδικά σήμερα, βρίσκεται σε μεγάλη έξαρση, καθώς η Ευρώπη βιώνει ένα πρωτοφανές προσφυγικό και μεταναστευτικό ρεύμα. Ειδικότερα, λόγω των πολεμικών συγκρούσεων στη Μέση Ανατολή, το 2015 ξέσπασε η προσφυγική κρίση στην Ευρωπαϊκή Ένωση, όπου και αναζήτησαν καταφύγιο 1.321.600 πρόσφυγες αιτούντες ασύλου, εκ των οποίων το 30% είναι παιδιά (United Nations, 2015). Συγκεκριμένα, στην Ελλάδα, σύμφωνα με τις τελευταίες εκτιμήσεις, υπάρχουν περισσότερα από 20.000 παιδιά προσφύγων με το 48% να βρίσκεται σε ηλικία εκπαίδευσης (4-15 ετών) και το 12% σε προσχολική ηλικία (Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, 2017).

Ειδικότερα, από το 2015 και έπειτα, η χώρα μας αποτελεί χώρα υποδοχής χιλιάδων προσφύγων από την Συρία που στο ταξίδι τους για την Ευρώπη, περνούν από την Ελλάδα και σε αρκετές περιπτώσεις εγκαθίστανται εδώ. Μάλιστα, η περίπτωση αυτή είναι και η πιο απαιτητική περίπτωση με την οποία βρέθηκε αντιμέτωπη η χώρα, καθώς σε μικρό χρονικό

διάστημα υπολογίζεται, σύμφωνα με την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ, πως πέρασαν στην ελληνική επικράτεια 58.000 πρόσφυγες αιτούντες ασύλου. Οι πρόσφυγες αυτοί κατάγονται σε μεγάλο ποσοστό από την Συρία, και έπειτα από το Ιράκ, το Αφγανιστάν, το Πακιστάν και την Τουρκία (κουρδικής καταγωγής). Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την οικονομική κρίση που πλήττει τη χώρα, αλλά και τις ιδιαίτερες πολιτισμικές και θρησκευτικές καταβολές των προσφύγων, συνθέτουν ένα πολυδιάστατο ζήτημα που, χωρίς τη σωστή αντιμετώπιση, μπορεί να αποτελέσει απειλή για τη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ενώ σαφέστατα απαιτεί νέες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, οικονομικές πρακτικές. Όλα τα παραπάνω μάς οδηγούν στο σήμερα και στο ζήτημα της κοινωνικής αναγκαιότητας για την προώθηση μιας διαφορετικής προσέγγισης σε επίπεδο κοινωνικής και εκπαιδευτικής πολιτικής, εφόσον μέσα στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες του σήμερα, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, προκύπτουν ζητήματα αποκλεισμού, διακρίσεων και ανισοτήτων που πρέπει να αντιμετωπιστούν.

Κατά συνέπεια λοιπόν, η πολυπολιτισμική αυτή πραγματικότητα της ελληνικής κοινωνίας αντικατοπτρίζεται και στην εκπαίδευση. Σε αντίθεση, όμως, με αυτή την πολιτισμική ετερογένεια, στο σχολείο κυριαρχεί ακόμη ο εθνοκεντρικός χαρακτήρας στην παρεχόμενη εκπαίδευση. Αντίληψη που δεν βοηθάει ιδιαίτερα στην ισότιμη ένταξη των αλλοδαπών μαθητών/ριών στο ελληνικό σχολείο. Το γεγονός αυτό μάς οδηγεί στην ανάγκη υιοθέτησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία αποτελεί τη γέφυρα επικοινωνίας δύο ή περισσότερων πολιτισμών και, ουσιαστικά, δημιουργήθηκε ως απάντηση στις εκπαιδευτικές προκλήσεις που προκύπτουν από την νέα πολυπολιτισμική σχολική πραγματικότητα (Coelho, 2007; Pagani, Robustelli & Martinelli, 2011). Άλλωστε, όλα τα έθνη σήμερα για να συνεχίσουν την πορεία τους με αδιαίρετες κοινωνίες, οφείλουν να επαναπροσανατολίσουν ριζικά τα πρότυπα συλλογικής κατανόησης και αυτοπροσδιορισμού τους.

Μέσα στο πλαίσιο αυτό, είναι εμφανές πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού κρίνεται καίριος, εφόσον αυτός καλείται να διαχειριστεί την πολιτισμική ετερότητα των σχολικών τάξεων δίχως την παρουσία ενός ολοκληρωμένου και θεσμοθετημένου σχεδίου διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και σε συνδυασμό πάντα με τα όσα προβλήματα αντιμετωπίζει στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Ο ίδιος προβληματισμός ισχύει και για τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς και σημερινούς φοιτητές/ριες, οι οποίοι στο άμεσο μέλλον θα χρειαστεί να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στο ήδη διαμορφωμένο πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον. Με αφορμή τον παραπάνω προβληματισμό, το ερευνητικό ενδιαφέρον επικεντρώνεται στις στάσεις και τις αναπαραστάσεις των μελλοντικών δασκάλων σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα και τον επιπολιτισμό, καθώς αυτές παίζουν καθοριστικό ρόλο στην παιδαγωγική σχέση και πράξη, επηρεάζοντας τις προσδοκίες τους, διαμορφώνοντας τη στάση τους απέναντι στους αλλοδαπούς/αλλόγλωσσους μαθητές και μαθήτριες και καθορίζοντας εν τέλει την υλοποίηση σύγχρονων διαπολιτισμικών πρακτικών.

Κύριο Μέρος

Σκοπός λοιπόν της συγκεκριμένης έρευνας είναι να διερευνήσει και να καταγράψει τις απόψεις και τις αντιλήψεις σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα και σε συνδυασμό με την ιστορική εκπαίδευση και την τοπική ιστορία. Πιο συγκεκριμένα, λόγος γίνεται για το παράδειγμα της Θεσσαλονίκης, με τη πολυπολιτισμική της διάσταση και το πολυπολιτισμικό της παρελθόν. Αναμφίβολα, η πόλη αυτή αποτέλεσε σταυροδρόμι ανατολής και δύσης, απარიθμώντας μνημεία από όλο το φάσμα του ιστορικού χρόνου, όπου αναπτύχθηκαν πολλοί διαφορετικοί πολιτισμοί και έζησαν κοινότητες με διαφορετική μητρική γλώσσα, θρησκεία και κουλτούρα. Έτσι, η Θεσσαλονίκη βρίθεται από ίχνη διαφορετικών πολιτισμών, ενδεικτικά του πολύπλευρου πολιτισμικά, κοινωνικά και ιστορικά παρελθόντος της.

Για τους λόγους αυτούς, η έρευνα εστιάζει στους φοιτητές/ριες της Παιδαγωγικής σχολής της Θεσσαλονίκης και διεξάγεται με τη χρήση ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα, το δείγμα αποτελείται από 126 δευτεροετείς και τριτοετείς φοιτητές και φοιτήτριες του Παιδαγωγικού

Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2020-2021.

Κρίνεται σημαντικό το γεγονός πως στη χώρα μας, τουλάχιστον σε αυτό το επίπεδο, δεν έχει επιχειρηθεί έως τώρα παρόμοια έρευνα σχετικά με την πολυπολιτισμική ιστορία της Θεσσαλονίκης, τις απόψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών αναφορικά με το πολυπολιτισμικό αυτό παρελθόν και την αλληλεπίδραση που αυτές οι απόψεις και στάσεις συντελούν ήδη και μπορούν εν δυνάμει να συντελέσουν στο άμεσο μέλλον.

Στο επίκεντρο βρίσκεται η πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η εκπαίδευση που παρέχεται στο διάστημα της ηλικίας των μαθητών/ριών σε αυτή τη βαθμίδα της εκπαίδευσης, εφόσον, είναι γενικά παραδεκτό το γεγονός, πως στις μικρές ηλικίες μπορούν να πραγματοποιηθούν σημαντικές παρεμβάσεις και βελτιώσεις (Dougherty, 2014). Ζητούμενο είναι, ουσιαστικά, η σκιαγράφηση των πραγματικών γνώσεων, απόψεων και αντιλήψεων των φοιτητών και φοιτητριών, εφόσον οι συγκεκριμένοι εκπαιδεύονται και προετοιμάζονται, ώστε να αναλάβουν με τη σειρά τους σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και, όπως οι εν ενεργεία δάσκαλοι, να συνδεθούν με την μεταφορά της έγκυρης γνώσης στο σχολείο και την διάπλαση των προσωπικοτήτων και των αξιών των μαθητών και των μαθητριών τους και αυριανών πολιτών (Kasvikis, 2017). Μάλιστα, προηγούμενες έρευνες κατέδειξαν την ανάγκη για καλύτερα οργανωμένη εκπαίδευσή τους, ώστε οι μελλοντικοί δάσκαλοι να γνωρίζουν βαθύτερα την ιστορία, αλλά και να εκσυγχρονίσουν τις διδακτικές τους πρακτικές (Ανδρικού & Ματσακαλίδης, 2021; Mayer, 2006). Ειδικότερα, σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε Πανεπιστήμιο της Ισπανίας σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία και διήρκησε τρία ακαδημαϊκά έτη (2012 – 2015) κατέληξε στο ότι οι περισσότεροι φοιτητές και φοιτήτριες δεν μπορούσαν να σκεφτούν ιστορικά, αλλά απλά αποστήθιζαν τα ιστορικά γεγονότα (Egea Vivancos & Arias Ferrer, 2018; Ανδρικού & Ματσακαλίδης, 2021). «Οι ιδέες τους για τη Διδακτική της Ιστορίας παρέμειναν στάσιμες και επικεντρωμένες στην απλή εξιστόρηση των γεγονότων του παρελθόντος στους/στις μαθητές/ριες, εξηγώντας γιατί συνέβησαν και περιστασιακά στην προβολή ντοκιμαντέρ» (McDiarmid, 1994: 179).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση που απασχολεί την έρευνα αυτή, αποτελεί ένα σχετικά νέο πεδίο στην εκπαίδευση, καθώς ουσιαστικά τις δύο τελευταίες δεκαετίες έχει αρχίσει να απασχολεί στην πράξη τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τις υφιστάμενες αρχές, αλλά και να πραγματοποιούνται σχετικές επιμορφώσεις ή να εισάγεται αντίστοιχο περιεχόμενο στην εκπαιδευτική διαδικασία (Mitakidou, 2011). Το μοντέλο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προάγει την αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφορετικών κοινοτήτων με γνώμονα το σεβασμό, την αποδοχή, την αλληλεγγύη και την ισοτιμία, όσον αφορά το κράτος και τις δεσμεύσεις του απέναντι στους πολίτες του. Βασική αρχή της εκπαίδευσης αυτής είναι η συλλογική συνείδηση, η οποία υπερβαίνει τα όρια των ομάδων, σέβεται τον κάθε πολιτισμό και βλέπει τη διαφορετικότητα ως προτέρημα (Banks, 2015). Αποτελεί ουσιαστικά μια «γέφυρα» επικοινωνίας ανάμεσα σε δύο ή περισσότερους πολιτισμούς, με σκοπό την υπέρβαση των πολιτισμικών ορίων, χωρίς να προχωρά σε αξιολογικές ιεραρχήσεις και πάντα, στη βάση της ισοτιμίας (Γκόβαρης, 2002; Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008).

Η ενασχόληση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αν και επιβεβλημένη επειδή κανείς δε μπορεί να αρνηθεί το γεγονός πως στις αίθουσες των ελληνικών σχολείων φοιτά πια μεγάλος αριθμός αλλοδαπών/αλλόγλωσσων παιδιών, γίνεται συνήθως χάρη στο προσωπικό ενδιαφέρον των δασκάλων, χωρίς να υπάρχει κάποια σημαντική προτροπή ή υποστηρικτική δομή από το εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι, σπουδαίο ρόλο διαδραματίζουν οι στάσεις και οι πεποιθήσεις που οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί έχουν για την ταυτότητα και την ετερότητα, οι οποίες θα κρίνουν σε μεγάλο βαθμό τη διαπολιτισμική τους ικανότητα και τη δυνατότητα εφαρμογής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Παράλληλα, η έρευνα αυτή προσδιορίζει και την τάση των φοιτητών/ριών για εξειδίκευση σε θέματα

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τοπικής ιστορίας, γεγονός που δίνει σημαντικά δεδομένα για την μελλοντική επαγγελματική τους ταυτότητα και ευελιξία.

Επιπλέον, η παρούσα έρευνα έρχεται να καλύψει ένα κενό στον ελληνικό ερευνητικό χώρο, εφόσον στη χώρα μας μεσολάβησε μία δεκαετία μεγάλων αλλαγών σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο (οικονομική και προσφυγική κρίση) και κρίνεται εξαιρετικά ενδιαφέρον να διερευνήσουμε και να προσδιορίσουμε τις αντιλήψεις που στο διάστημα αυτό διαμορφώθηκαν. Σε μια περίοδο, μάλιστα, που ολοένα και περισσότερο αναπτύσσεται η εθνικιστική ρητορική στη χώρα μας, αλλά και δυστυχώς σε πολλές ακόμη χώρες της Ευρώπης και του υπόλοιπου κόσμου, είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον να μελετηθούν οι απόψεις αυτές και μαζί οι παράγοντες που τις διαμορφώνουν, όπως και οι πιθανές συνέπειες που αυτές μπορεί να αποφέρουν.

Μέθοδος της Έρευνας

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος και με αντίστοιχο εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Η ποσοτική έρευνα επιλέχθηκε επειδή οι υπομελέτη έννοιες είναι μετρήσιμες, συνεπώς είναι εφικτό για την ερευνήτρια να μετρήσει το βαθμό συμφωνίας σε συγκεκριμένες ερωτήσεις, με αντικειμενικό τρόπο, χρησιμοποιώντας ερωτηματολόγια κλίμακας Likert (Bell, 2001). Επιπλέον, στόχος της ποσοτικής έρευνας, είναι η γενίκευση, δηλαδή η περιγραφή μιας ή περισσότερων μεταβλητών του πληθυσμού, η συλλογή πληροφοριών (μέσω ερωτηματολογίων) σχετικά με το τι αντιλήψεις, απόψεις, γνώσεις, στάσεις ή συμπεριφορές, έχει ένα συγκεκριμένο δείγμα του πληθυσμού. Το εργαλείο της ποσοτικής έρευνας είναι ένα ανώνυμα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώθηκε από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, δίνοντας τη δυνατότητα συστηματικής συλλογής στοιχείων από μεγάλο αριθμό ατόμων (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Με τη χρήση των ερωτηματολογίων μπορούν τα αποτελέσματα που παράγονται να συγκριθούν, να ποσοτικοποιηθούν και να αναλυθούν στατιστικά, μετατρέποντας τις απαντήσεις των ερωτώμενων σε στατιστικούς δείκτες που διευκολύνουν την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων (Κυριαζή, 1999). Μάλιστα, για τη μελέτη στάσεων και αντιλήψεων, η χρήση ερωτηματολογίων θεωρείται η καταλληλότερη και πιο δημοφιλής μέθοδος (Βάμβουκας, 1991; Verma & Mallick, 2004). Ο πληθυσμός αναφοράς της έρευνας είναι οι φοιτητές/ριες της Παιδαγωγικής Σχολής του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Οι λόγοι που τους κατέστησαν πληθυσμό υπό διερεύνηση είναι δύο και εξίσου σημαντικοί, αφού οι συγκεκριμένοι φοιτητές/ριες σπουδάζουν στη πόλη της Θεσσαλονίκης, της οποίας το πολυπολιτισμικό παρελθόν μελετάται στην έρευνα αυτή, και παράλληλα, φοιτούν στο υποχρεωτικό μάθημα δεύτερου και τρίτου έτους του τμήματος: «Διδακτική της Ιστορίας», με διδάσκουσα την καθηγήτρια Ιστορίας και Ιστορικής Εκπαίδευσης κα. Μαρία Ρεπούση. Έτσι, από την έρευνα προκύπτουν πολύ ενδιαφέροντα αποτελέσματα που μπορούν να φέρουν στο φως βαρυσήμαντα συμπεράσματα και αναλύσεις. Οι εγγεγραμμένοι φοιτητές και φοιτήτριες στο μάθημα «Διδακτική της Ιστορίας» σύμφωνα με τη γραμματεία του τμήματος, είναι διακόσιοι εβδομήντα δύο. Ο αριθμός των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων είναι εκατόν είκοσι έξι (126). Έχουμε συνεπώς καταγράψει τις απαντήσεις ενός ποσοστού 47% του γενικού πληθυσμού.

Το συγκεκριμένο, λοιπόν, ερευνητικό εργαλείο κρίθηκε κατάλληλο για την παρούσα έρευνα, καθώς εκτιμάται πως ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στις ιδιαιτερότητες της μελέτης αυτής. Μάλιστα, είναι σημαντικό να αναφερθεί το γεγονός πως οι απαντήσεις των υποκειμένων μπορούν σε ένα μεγάλο βαθμό να χαρακτηριστούν πηγαίες και αυθόρμητες, αφού κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, εφικτή ήταν μόνο η σταδιακή ανάγνωση και συμπλήρωση των ερωτήσεων, εφόσον ο ερωτώμενος δεν είχε τη δυνατότητα να διαβάσει εκ των προτέρων το σύνολο αυτών. Για να περιοριστεί η πιθανότητα στα υποκείμενα της έρευνας να ψεύδονται ή να παρουσιάσουν διαφορετικές αντιδράσεις από τις αληθινές τους συμπεριφορές, κατά την ηλεκτρονική δημιουργία του ερωτηματολογίου, επιλέχθηκε η

δυνατότητα υποχρεωτικής απάντησης από τους συμμετέχοντες σε κάθε ομάδα ερωτήσεων, με αποτέλεσμα την διαδοχική εμφάνιση του ερωτηματολογίου χωρισμένο σε τέσσερα μέρη. Έτσι, οι ερωτώμενοι δεν είχαν τη δυνατότητα να διαβάσουν τις παρακάτω ερωτήσεις, αλλά να προχωρούν διαδοχικά στα υπόλοιπα μέρη του ερωτηματολογίου, γεγονός που βοήθησε στο να δοθούν αυθόρμητες αντιδράσεις, αποφεύγοντας, όσο είναι εφικτό, τις εκλογικευμένες απαντήσεις. Ακόμη, η παντελής απουσία της ερευνήτριας κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και η ιδιωτικότητα που προσφέρει η ηλεκτρονική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, συμβάλλει στο να σημειώνονται συχνά ειλικρινείς απαντήσεις σε «ευαίσθητες» ερωτήσεις που αφορούν στάσεις και αντιλήψεις σε επίμαχα ζητήματα.

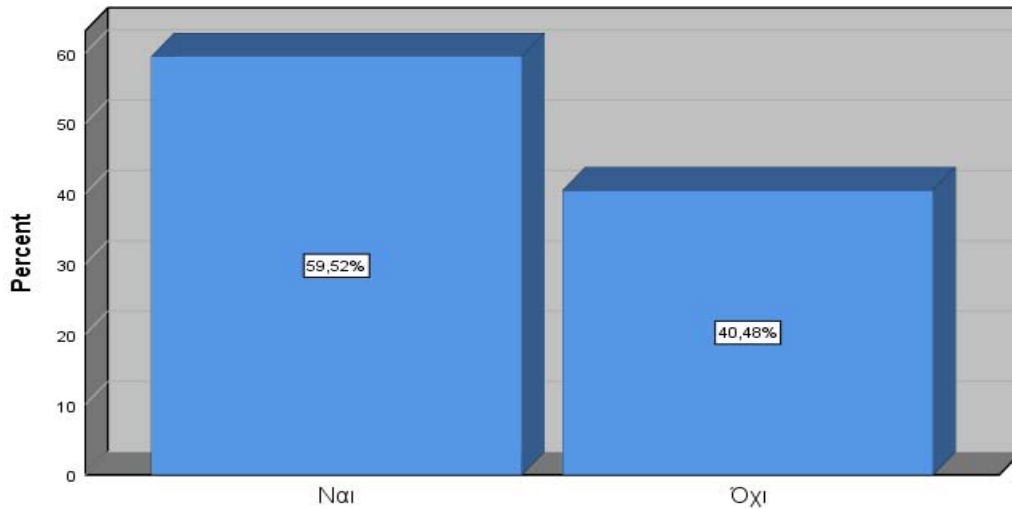
Σχετικά με τη στάθμιση του ερωτηματολογίου, η σύνθεσή του πραγματοποιήθηκε μετά από μελέτη σχετικών ερευνών στη διεθνή βιβλιογραφία, επικοινωνία και επαφή με φοιτητές/ριες που ασχολούνται με ζητήματα διαπολιτισμικότητας και τοπικής ιστορίας. Μέσα από τα στοιχεία που μας έδωσαν οι συγκεκριμένοι φοιτητές/ριες προέκυψε το πρώτο υλικό για τη σύνθεση του ερωτηματολογίου. Η αξιολόγηση της αξιοπιστίας έγινε με επαναληπτικές μετρήσεις και πιο συγκεκριμένα, μέσα από τη διενέργεια πιλοτικής εφαρμογής (pilot study) pre-test σε τριάντα συμμετέχοντες του πληθυσμού. Η εφαρμογή αυτή αποτέλεσε μια προκαταρκτική εκτίμηση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, με στόχο να διορθωθούν όσο το δυνατόν περισσότερο τα λάθη και οι παραλείψεις. Ο έλεγχος αφορούσε κυρίως το επίπεδο κατανοητής και σωστής διατύπωσης των ερωτήσεων, το χρόνο συμπλήρωσης, το ενδιαφέρον των ερωτώμενων και την εμφάνιση του ερωτηματολογίου. Οι διορθώσεις οδήγησαν σε ένα νέο βελτιωμένο ερωτηματολόγιο, το οποίο, ακολούθως, υποβλήθηκε σε νέα πιλοτική μελέτη test - retest. Η τελική στάθμιση του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει το ηλεκτρονικό μοίρασμα του βελτιωμένου ερωτηματολογίου στο ίδιο δείγμα δυο διαδοχικές φορές σε ένα περιορισμένο χρονικό διάστημα (σε δεκαπέντε μέρες) και κάτω από τις ίδιες συνθήκες. Σε αυτή την περίπτωση αξιολογήθηκε η σταθερότητα των απαντήσεων μέσω της στατιστικής συσχέτισης ανάμεσα στις δύο βαθμολογίες. Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων αυτού του ερωτηματολογίου κατέδειξε την οριστική εγκυρότητα και αξιοπιστία των ερωτημάτων του ερευνητικού εργαλείου. Το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε αποτελείται από τέσσερις διαφορετικές ομάδες ερωτήσεων, η κάθε μία εκ των οποίων αφορά στη διερεύνηση διαφορετικών στάσεων, αντιλήψεων και πληροφοριών. Ειδικότερα, περιλαμβάνει συνολικά σαράντα τέσσερις (44) ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία (6), τη διαπολιτισμικότητα (6), την ιστορική εκπαίδευση (15) και την τοπική ιστορία (17). Πιο συγκεκριμένα, τέθηκαν τέσσερις ανοικτές ερωτήσεις, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα στους ερωτώμενους να εκφραστούν ελεύθερα, να προσδιορίσουν το ευρύτερο πλαίσιο που τους αντιπροσωπεύει, δίνοντας τη δυνατότητα και στον ερευνητή να δημιουργήσει ένα ερμηνευτικό πλαίσιο για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Έπειτα, τέθηκαν κλειστές ερωτήσεις, οι οποίες είναι κατάλληλες για μεγάλες έρευνες, αφού προσφέρουν εύκολη κωδικοποίηση, ταξινόμηση και επεξεργασία. Στις ερωτήσεις αυτές χρησιμοποιήθηκαν ως επί τω πλείστον, δύο πεντάβαθμες κλίμακες πιθανών θέσεων, απαντήσεων τύπου Likert με τις εξής διαβαθμίσεις: Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ, Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα και Καθόλου, Πολύ λίγο, Λίγο, Πολύ σημαντικό, Πάρα πολύ σημαντικό. Επίσης, έχουμε και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, στις οποίες το υποκείμενο της έρευνας μπορεί να επιλέξει μία ή περισσότερες μεταξύ των προτεινόμενων απαντήσεων, ακόμη και να προσθέσει τη προσωπική του γνώμη με την επιλογή άλλο.

Αποτελέσματα της Έρευνας

Από τη διερεύνηση των ευρημάτων οδηγηθήκαμε σε διάφορα αποτελέσματα, στη συγκεκριμένη εργασία όμως, παρουσιάζονται ορισμένα από αυτά. Τα γραφήματα που παρατίθενται παρακάτω είναι καίρια και είναι κυρίως εκείνα που οδήγησαν στην έγκυρη στήριξη των συμπερασμάτων, τα οποία με τη σειρά τους, θα αναφερθούν στο επόμενο

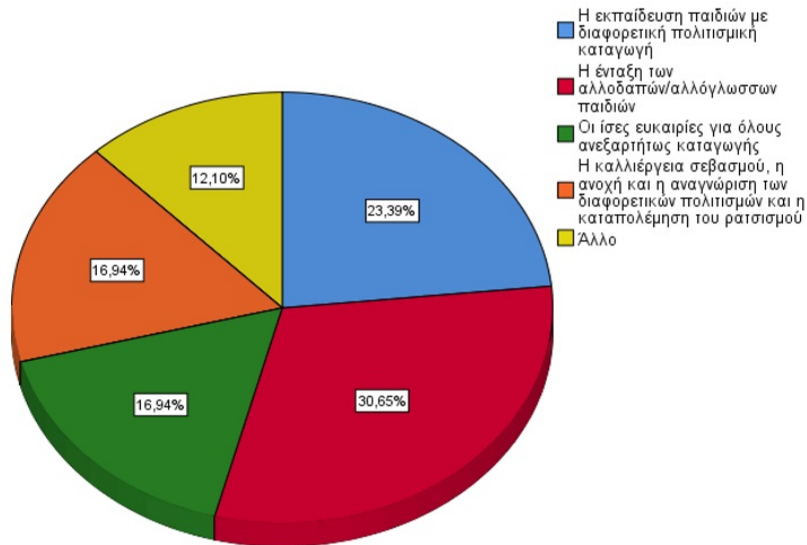
κεφάλαιο. Στο σημείο αυτό, αναλύονται και παρουσιάζονται οι στάσεις και οι απόψεις των φοιτητών/ριών αναφορικά με την πολυπολιτισμικότητα και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Στο Σχήμα 1, παρατίθενται τα στοιχεία σχετικά με το εάν οι φοιτητές/ριες έχουν παρακολουθήσει κάποιο μάθημα, ημερίδα ή συνέδριο σχετικά με τη διαχείριση της ετερότητας και την καταπολέμηση του ρατσισμού. Το 59.5% των φοιτητών απάντησε θετικά και το 40.5% αρνητικά.



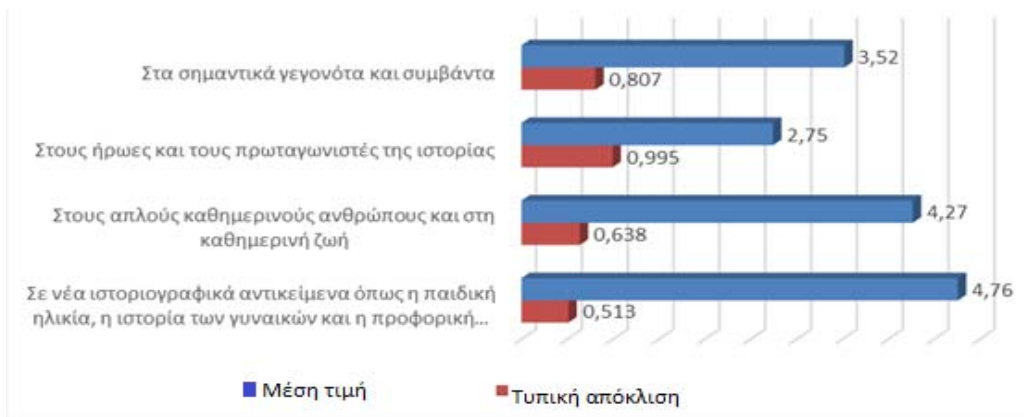
Σχήμα 1: Έχετε παρακολουθήσει κάποιο μάθημα, ημερίδα ή συνέδριο σχετικά με τη διαχείριση της ετερότητας και την καταπολέμηση του ρατσισμού

Στο Σχήμα 2, αναλύεται η ανοιχτή ερώτηση σχετικά με το τι σημαίνει για τους φοιτητές και τις φοιτήτριες η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το 30.6% των φοιτητών/ριών ορίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως την ένταξη των αλλοδαπών/αλλόγλωσσων παιδιών, ενώ το 23.4% του δείγματος ως την εκπαίδευση παιδιών με διαφορετική πολιτισμική καταγωγή. Παράλληλα, ποσοστό 16.9% του δείγματος, αντιστοίχως, καταλαμβάνουν οι ίσες ευκαιρίες για όλους ανεξαρτήτως καταγωγής και η καλλιέργεια σεβασμού, η ανοχή και η αναγνώριση των διαφορετικών πολιτισμών και η καταπολέμηση του ρατσισμού. Τέλος, το υπόλοιπο 12.1% των φοιτητών/ριών προσδιόρισε με διαφορετικό τρόπο τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, όμως, λόγω του μικρού αριθμού αναφοράς, οι απαντήσεις αυτές δεν μπορούν να αναλυθούν και να παρουσιαστούν περαιτέρω. Παρατηρείται εδώ, πως ενώ η πλειοψηφία έχει παρακολουθήσει μαθήματα, ημερίδες ή συνέδρια σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, εν τέλει δεν είναι σε θέση να την προσδιορίσει κατάλληλα. Η ένταξη των ξένων παιδιών στο ελληνικό σχολείο (30.6%) ή η εκπαίδευση που αφορά αποκλειστικά τα παιδιά με διαφορετική πολιτισμική καταγωγή (23.4%), σαφώς και δεν περιγράφουν κατάλληλα, ούτε αντιστοιχούν με τα αξιώματα, τις αρχές και τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, έτσι όπως αυτή έχει οριστεί τόσο από την ελληνική όσο και από την ξένη βιβλιογραφία.



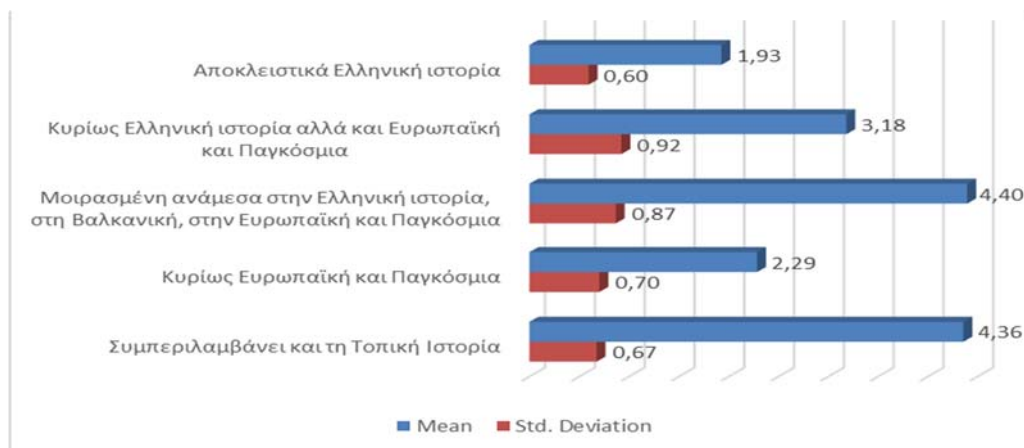
Σχήμα 2: Τι σημαίνει για εσάς διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Στο Σχήμα 3, παρουσιάζεται η άποψη των φοιτητών/ριών σχετικά με το βασικό περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας. Οι απαντήσεις παίρνουν τιμές από 1 έως 5 (1- Διαφωνώ απόλυτα, 2- Διαφωνώ, 3- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4- Συμφωνώ, 5- Συμφωνώ απόλυτα) και η αύξηση του μέσου όρου ταυτίζεται με αύξηση της συμφωνίας των ερωτηθέντων ως προς τη σημαντικότητα του εκάστοτε ιστορικού περιεχομένου. Οι φοιτητές/ριες συμφωνούν απόλυτα πως το βασικό περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας θα πρέπει να αναφέρεται σε νέα ιστοριογραφικά αντικείμενα όπως η παιδική ηλικία, η ιστορία των γυναικών και η προφορική ιστορία (4.76). Ακόμα, οι φοιτητές/ριες τοποθετούνται μεταξύ του «Συμφωνώ» και του «Συμφωνώ απόλυτα», με τάση προς το πρώτο, σχετικά με το ότι το περιεχόμενο θα πρέπει να αναφέρεται στους απλούς καθημερινούς ανθρώπους και στην καθημερινή ζωή (4.27). Επίσης, οι ερωτηθέντες εντάσσονται ανάμεσα στο «Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» και στο «Συμφωνώ», με τάση προς το δεύτερο, αναφορικά με τα σημαντικά γεγονότα και συμβάντα (3.52), ενώ είναι ουδέτεροι όσον αφορά τους ήρωες και τους πρωταγωνιστές της ιστορίας (2.75). Στο σημείο αυτό, παρατηρείται πως οι φοιτητές/ριες προσδιορίζουν το βασικό περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας με βάση το βαθμό προτίμησής τους και τα αποτελέσματα που έδωσαν συμπίπτουν απόλυτα με τις νέες κατευθύνσεις στη διδακτική της ιστορίας, οι οποίες προστάζουν νέο περιεχόμενο και νόημα, ξεπερνώντας τη γεγονотоλογική ιστορία και την αφήγηση γύρω από τους καθιερωμένους ήρωες, και εισάγοντας νέα ιστοριογραφικά αντικείμενα όπως η παιδική ηλικία, η ιστορία των γυναικών, η προφορική ιστορία και η καθημερινή ζωή των ανθρώπων του παρελθόντος.



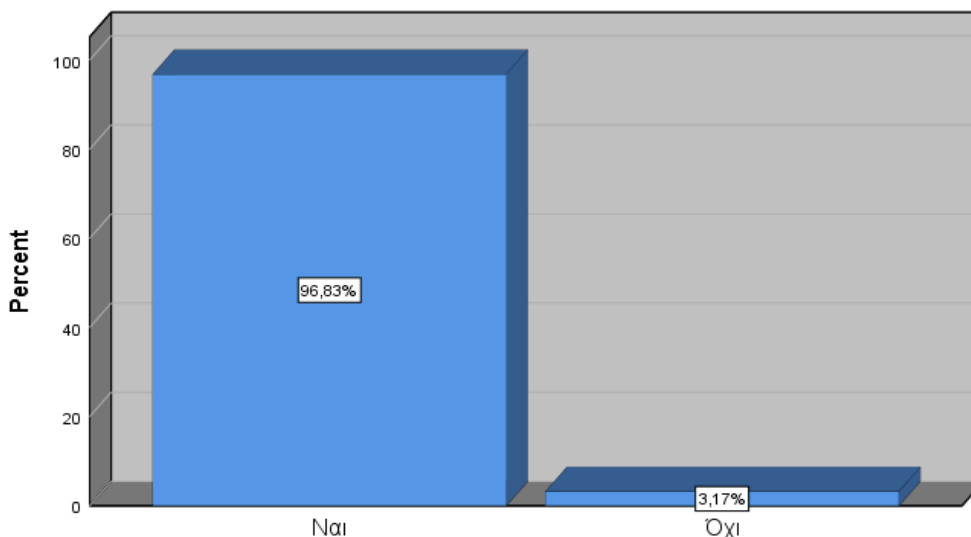
Σχήμα 3: Το περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας πρέπει να αναφέρεται βασικά:

Παράλληλα, στο Σχήμα 4, αναλύεται η γνώμη των φοιτητών/ριών σχετικά με το ποια θεωρούν ότι θα πρέπει να είναι η διδακτική ύλη του μαθήματος της Ιστορίας. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από 1 έως 5 (1- Διαφωνώ απόλυτα, 2- Διαφωνώ, 3- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4- Συμφωνώ, 5- Συμφωνώ απόλυτα) και η αύξηση του μέσου όρου εξαρτάται από την αύξηση της συμφωνίας των φοιτητών προς την εκάστοτε ύλη. Όπως παρατηρείται, οι φοιτητές/ριες τοποθετούνται μεταξύ της απάντησης «Συμφωνώ» και της «Συμφωνώ απόλυτα», με τάση προς το πρώτο, αναφορικά με το ότι το περιεχόμενο της ύλης της σχολικής Ιστορίας θα πρέπει να είναι μοιρασμένο ανάμεσα στην ελληνική ιστορία, στη Βαλκανική, στην ευρωπαϊκή και παγκόσμια (4.40) και να συμπεριλαμβάνει και την Τοπική Ιστορία (4.36). Ακόμα, οι φοιτητές τείνουν στην ουδετερότητα αναφορικά με το ότι η ύλη θα πρέπει να περιέχει κυρίως ελληνική ιστορία, αλλά και ευρωπαϊκή και παγκόσμια (3.18), ενώ οι απαντήσεις τους τοποθετούνται ανάμεσα στη διαφωνία και την ουδετερότητα, με τάση προς το πρώτο, σχετικά με το ότι η ύλη θα πρέπει να αναφέρεται κυρίως στην ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία (2.29). Επίσης, οι ερωτηθέντες διαφωνούν σχετικά με το ότι το περιεχόμενο της ύλης θα πρέπει να αναφέρεται αποκλειστικά στην ελληνική ιστορία (1.93).



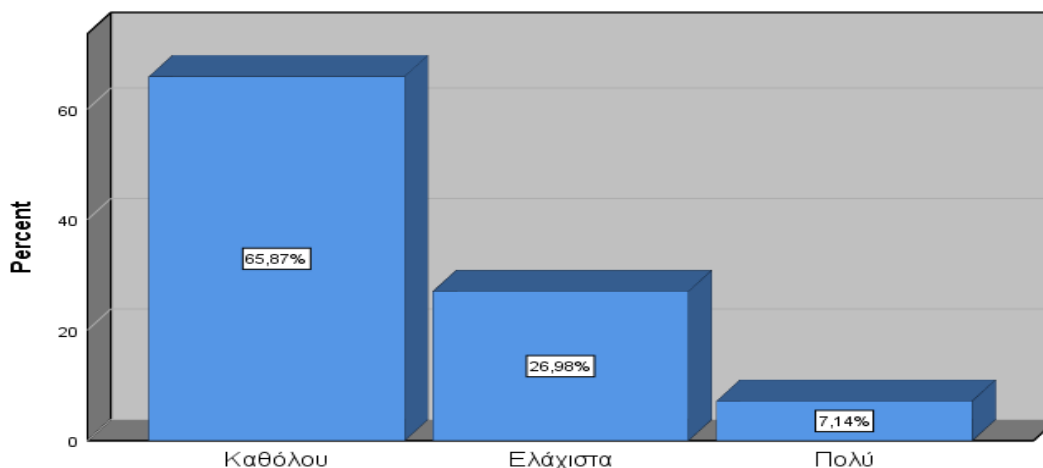
Σχήμα 4: Η ύλη της σχολικής Ιστορίας πρέπει να είναι:

Στο Σχήμα 5, παρατίθεται η άποψη των φοιτητών/ριών σχετικά με το εάν η πόλη της Θεσσαλονίκης προσφέρεται για επιπλέον ενασχόληση με την ιστορία της. Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων με ποσοστό 96.8% των φοιτητών απάντησε θετικά και μόλις το 3.2% αρνητικά.



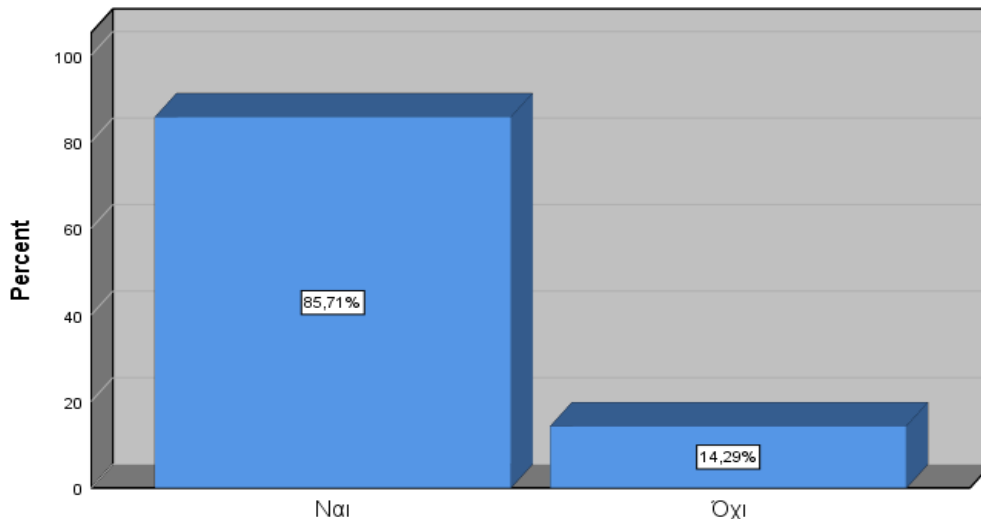
Σχήμα 5: Θεωρείτε πως η πόλη της Θεσσαλονίκης προσφέρεται για επιπλέον ενασχόληση με την ιστορία της;

Στο Σχήμα 6, παρατηρείται πως το 65.9% των φοιτητών/ριών δεν θεωρεί ότι η αναφορά στις διάφορες εθνικές ομάδες κατά τη διδασκαλία της πολυπολιτισμικής ιστορίας της Θεσσαλονίκης, μπορεί να λειτουργεί διασπαστικά στην ενότητα του έθνους. Επιπλέον, το 27% του δείγματος θεωρεί ότι ο βαθμός κατά τον οποίο η ιστορία αυτή θα λειτουργούσε διασπαστικά είναι ελάχιστος, δείχνοντας έτσι πως απορρίπτει ουσιαστικά αυτόν τον ισχυρισμό. Μόνο το υπόλοιπο 7.1% των φοιτητών πιστεύει ότι η αναφορά στις διάφορες εθνικές ομάδες μπορεί να λειτουργήσει πολύ διασπαστικά στην ενότητα του έθνους.



Σχήμα 6: Στην διδασκαλία της ιστορίας της Θεσσαλονίκης η αναφορά στις διάφορες εθνικές ομάδες μπορεί να λειτουργήσει διασπαστικά;

Στο Σχήμα 7, παρουσιάζεται η προθυμία των ερωτηθέντων ως μελλοντικοί δάσκαλοι και δασκάλες, να υλοποιήσουν ένα πρόγραμμα Τοπικής Ιστορίας με θέμα την πολυπολιτισμική ιστορία της Θεσσαλονίκης. Το 85.7% των ερωτηθέντων απαντούν θετικά, ενώ το υπόλοιπο 14.3% αρνητικά. Η προθυμία των φοιτητών/ριών απέναντι στο ενδεχόμενο να εφαρμόσουν στην πράξη ένα τέτοιο πρόγραμμα διδασκαλίας, συγκρίνεται με το Σχήμα 6. Εκεί, ρωτήθηκαν υποθετικά για το ίδιο πρόγραμμα διδασκαλίας, και βλέπουμε, σε αντίθεση με τις απαντήσεις των δασκάλων, πως η πρόθεση των φοιτητών/ριών παραμένει αμείωτη και ισχυρή για τη διδασκαλία της πολυπολιτισμικής ιστορίας της Θεσσαλονίκης.



Σχήμα 7: Στο μέλλον ως δάσκαλος είστε διατεθειμένοι να υλοποιήσετε ένα πρόγραμμα Τοπικής Ιστορίας με θέμα την πολυπολιτισμική ιστορία της πόλης;

Συμπεράσματα

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε. Γυρνώντας πίσω στους στόχους που τέθηκαν, στη συγκεκριμένη έρευνα αποπειράθηκε να συλλεχθούν δεδομένα από τους φοιτητές/ριες που στο μέλλον θα γίνουν δάσκαλοι/ες, σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα στην ιστορική εκπαίδευση. Η τοπική ιστορία της Θεσσαλονίκης, μιας πόλης κατ' εξοχήν πολυπολιτισμικής, επιλέχθηκε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, προκειμένου να διαπιστωθεί εάν και κατά πόσον οι γενικές αντιλήψεις περί πολυπολιτισμικότητας έχουν εφαρμογές στο μάθημα της ιστορίας μέσω της τοπικής ιστορίας της Θεσσαλονίκης.

Πιο αναλυτικά, παρατηρήθηκε πως, παρότι οι περισσότεροι από τους μισούς ερωτώμενους έχουν παρακολουθήσει κάποιο μάθημα, ημερίδα ή συνέδριο σχετικά με τη διαχείριση της ετερότητας και την καταπολέμηση του ρατσισμού, αδυνατούν να δώσουν έναν κατάλληλο ορισμό του όρου Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Στοιχείο που μαρτυρά τις ελλειπείς και επιφανειακές γνώσεις που έχουν, εφόσον οι μισοί ερωτώμενοι και ερωτώμενες προσδιόρισαν με ακατάλληλους και άτοπους όρους τη σημασία της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Όσον αφορά τις απόψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών σχετικά με το μάθημα της Ιστορίας, οι φοιτητές/ριες μέσα από τις απαντήσεις τους εμφανίζουν, πέρα από προοδευτικότερες αντιλήψεις, και μια νέα κουλτούρα προσέγγισης του μαθήματος αυτού. Αυτό σίγουρα συνδέεται με το γεγονός πως φοιτούν στο υποχρεωτικό μάθημα της σχολής τους, με τίτλο «Διδακτική της Ιστορίας», όπου αμφισβητείται το γεγοντολογικό εθνοκεντρικό παράδειγμα της σχολικής ιστορίας και διδάσκονται οι νέες προσεγγίσεις, τόσο αναφορικά με το περιεχόμενο όσο και με τη μεθοδολογία. Έτσι, οι μελλοντικοί δάσκαλοι και δασκάλες προτάσσουν την ανανέωση του περιεχομένου του μαθήματος της Ιστορίας με νέα ιστοριογραφικά αντικείμενα όπως η παιδική ηλικία, η ιστορία των γυναικών και η προφορική ιστορία, καθώς επίσης και προτιμούν η ύλη της σχολικής ιστορίας να είναι μοιρασμένη ανάμεσα στην ελληνική, τη βαλκανική, την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια.

Σχετικά με το εάν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί έχουν θετική ή αρνητική γνώμη για το πολυπολιτισμικό παρελθόν της Θεσσαλονίκης, φαίνεται πως αυτοί/ές μπορούν να αποδεχτούν την πολυπολιτισμική κληρονομιά της πόλης, εφόσον απαντούν θετικά στα παραπάνω ερωτήματα, με ποσοστά απόλυτης πλειοψηφίας. Ειδικότερα, θεωρούν πως η πόλη της Θεσσαλονίκης προσφέρεται για επιπλέον ενασχόληση με την ιστορία της, ενώ αναγκαία χαρακτηρίζουν την ένταξη της πολυπολιτισμικής ιστορίας της στη σχολική διδακτέα ύλη. Ακόμη, δεν πραγματοποιούν κάποια σύνδεση με την πολυπολιτισμική ιστορία της

Θεσσαλονίκης και την ενότητα του έθνους, ή ακόμη καλύτερα, την πιθανή διάσπαση της ενότητας αυτής, εξαιτίας της εμπλοκής της τοπικής πολυπολιτισμικής ιστορίας της πόλης στη διδακτική «διαδρομή». Ακόμη, παρατηρείται πως η μεγάλη πλειοψηφία των μελλοντικών εκπαιδευτικών θέλει να εντάξει κατά τη μελλοντική διδασκαλία τους στο μάθημα της Ιστορίας, θέματα Τοπικής Ιστορίας, και συγκεκριμένα, την πολυπολιτισμική ιστορία της Θεσσαλονίκης. Συνοψίζοντας, οι άνθρωποι που εκπαιδεύονται ώστε να στελεχώσουν στο μέλλον στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αποδέχονται την πολυπολιτισμική ιστορία της Θεσσαλονίκης, την προσεγγίζουν με ενδιαφέρον και σεβασμό και την συνδέουν στενά με τη βελτίωση της ποιότητας της ιστορικής εκπαίδευσης.

Συμπερασματικά, γίνεται εμφανές πως η βασική εκπαίδευση σε προπτυχιακό επίπεδο των μελλοντικών εκπαιδευτικών πάνω σε ζητήματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Τοπικής Ιστορίας αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την άσκηση του συγκεκριμένου επαγγέλματος. Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως έως και σήμερα, θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Τοπικής Ιστορίας στα περισσότερα παιδαγωγικά τμήματα της χώρας προσφέρονται ως επί τω πλείστον με τη μορφή επιλεγόμενων μαθημάτων και όχι υποχρεωτικών. Παράμετρος που έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας, εφόσον σε αυτά εκφράστηκε μεγάλο ενδιαφέρον για την Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και την Τοπική Ιστορία από τους φοιτητές/ριες, το οποίο και πρέπει να αξιοποιηθεί ανάλογα.

Με αφορμή τα πορίσματα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, προτείνεται η διεύρυνσή της, με το υπό εξέταση ζήτημα να διερευνάται και ποιοτικά με τη μέθοδο των συνεντεύξεων, ώστε να αναλυθούν και να μελετηθούν σε ένα δεύτερο επίπεδο τα αποτελέσματα που καταγράφηκαν από την ποσοτική έρευνα με το ερωτηματολόγιο.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Banks, J. (2015). *Cultural Diversity and Education. Foundations, Curriculum, and Teaching*. New York, NY: Routledge.
- Bell, J. (2001). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Coelho, E. (2007). *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία*. Επιμ. Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Dougherty, C. (2014). Starting off Strong: The Importance of Early Learning. *American Educator*, 38(2), pp.14-18.
- Egea Vivancos, A. & Arias Ferrer, L. (2018). What is historically significant? Historical thinking through the narratives of college students. *Educação e Pesquisa*, 44(1).
- Kasvikis, K. (2017). They Ought to Know the Achievements of the Ancient Greeks: The Views of Greek Prospective Teachers on the Educational Role of Archaeology. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 15(1), 80-92.
- Mayer, R.H. (2006). Learning to teach young people how to think historically: A case study of one student teacher's experience. *Social Studies*, 97(2), 69 - 76.
- McDiarmid, G.W. (1994). Understanding history for teaching: A study of the historical understanding of prospective teachers. In: M. Carretero, J. F Voss (ed.) *Cognitive and instructional processes in history and the social sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, pp.159 - 185.
- Mitakidou, S. (2011). Cross-cultural education in Greece: History and Prospects. In: C.A. Grant and A. Portera (Eds) *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness*. New York: Routledge, pp. 83-97.
- Pagani, C., Robustelli, F. & Martinelli, C. (2011). School, cultural diversity, multiculturalism and contact. *Intercultural Education*, 22(4), 337-349.
- United Nations. (2015). *Trends in International Migrant Stock: Migrants by Age and Sex*. New York: United Nations.

- Verma, G.K. & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική Έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ανδρικού, Α. & Ματσακλίδης, Χ. (2021). «Πώς να διδάξω Ιστορία;»: Διερεύνηση των διδακτικών επιλογών των υποψήφιων εκπαιδευτικών στο μάθημα της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *International Journal of Educational Innovation*, 3(2), 89-97.
- Βάμβουκας, Μ. (1991). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Γκόβαρης, Χ. (2002). Ανοιχτά ερωτήματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο Καίλα, Μ. κ.ά. (επιμ.) *Σύγχρονοι Παιδαγωγικοί Προβληματισμοί*. Αθήνα: Ατραπός.
- Ελληνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος, (2011). Απογραφή πληθυσμού – κατοικιών 2011.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τζωρτζοπούλου, Μ. & Κοτζαμάνη, Α. (2008). *Η εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών. Διερεύνηση των προβλημάτων και της προοπτικής επίλυσής τους*. Κείμενα Εργασίας 2008/19. Αθήνα: ΕΚΚΕ.
- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. (2017). *Το έργο της Εκπαίδευσης των Προσφύγων*. [minedu.gov.gr](https://www.minedu.gov.gr). Ανακτήθηκε 1 Αυγούστου, 2021, από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPPETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf



Η ερευνητική εργασία υποστηρίχτηκε από το Ελληνικό Ίδρυμα Έρευνας και Καινοτομίας (ΕΛ.ΙΔ.Ε.Κ.) στο πλαίσιο της Δράσης «Υποτροφίες ΕΛ.ΙΔ.Ε.Κ. Υποψήφιων Διδασκόντων» (Αριθμός Υποτροφίας 974).