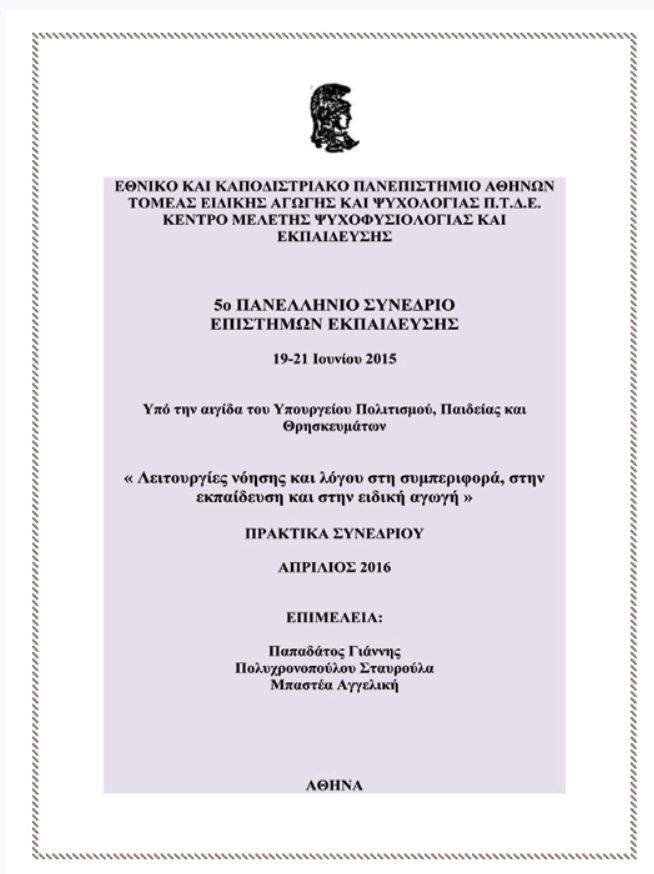


## Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 2015, No 1 (2015)

5th Conference Proceedings



**Αξιοποίηση της Συναλλακτικής Ανάλυσης ως μοντέλου συμπεριφοράς και επικοινωνίας στην διαπολιτισμική επικοινωνία διδάσκοντα και μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης**

*Ελένη Καρακατσάνη, Βασιλική Τσούνη*

doi: [10.12681/edusc.247](https://doi.org/10.12681/edusc.247)

### To cite this article:

Καρακατσάνη Ε., & Τσούνη Β. (2016). Αξιοποίηση της Συναλλακτικής Ανάλυσης ως μοντέλου συμπεριφοράς και επικοινωνίας στην διαπολιτισμική επικοινωνία διδάσκοντα και μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, 2015(1), 559–568. <https://doi.org/10.12681/edusc.247>

# Αξιοποίηση της Συναλλακτικής Ανάλυσης ως μοντέλου συμπεριφοράς και επικοινωνίας στην διαπολιτισμική επικοινωνία διδάσκοντα και μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης

Ελένη Ν. Καρακατσάνη  
Καθηγήτρια φιλόλογος  
[Karaka32@yahoo.gr](mailto:Karaka32@yahoo.gr)

Βασιλική Τσούνη  
Καθηγήτρια φιλόλογος  
[vtsoni@yahoo.gr](mailto:vtsoni@yahoo.gr)

## Περίληψη

Ο πολιτισμικός πλουραλισμός σε Ευρωπαϊκό και Παγκόσμιο επίπεδο επηρέασε και την πολιτισμική σύνθεση του ελληνικού σχολείου, εξαναγκάζοντας κατά κάποιο τρόπο την ελληνική πολιτεία, να λάβει μέτρα εκπαιδευτικής πολιτικής (όπως το πρόγραμμα «ΔΙΑΠΟΛΙΣ» έως το 2014) για την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πολυπολιτισμικών τάξεων που διαμορφώνονται. Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να προσεγγίσει την πολυπολιτισμική τάξη με τη στρατηγική της διαπολιτισμικής αγωγής και με εργαλείο ένα μοντέλο επικοινωνίας και συμπεριφοράς, αυτό της Συναλλακτικής Ανάλυσης (Transactional Analysis), που μπορεί να αποδειχθεί εξαιρετικά χρήσιμο στη δημιουργία σχολικού υποστηρικτικού - επικοινωνιακού κλίματος. Για το σκοπό αυτό αναφερόμαστε στον τρόπο δημιουργίας διαπολιτισμικού κλίματος στην πολυπολιτισμική τάξη και στο ρόλο της επικοινωνιακής συμπεριφοράς από την πλευρά του διδάσκοντα σε αυτό και καταλήγουμε στην ανάλυση των στοιχείων της Συναλλακτικής Ανάλυσης της συμπεριφοράς και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να συμβάλλει ως θεωρητικό υπόβαθρο στη διαπολιτισμική ετοιμότητα του εκπαιδευτικού.

**Λέξεις-κλειδιά:** Διαπολιτισμική αγωγή, Συναλλακτική Ανάλυση, διαπολιτισμική αλληλεπίδραση

## Abstract

The cultural pluralism at European and World level influenced the cultural composition of the Greek school, forcing in a way the Greek State, taking educational policy measures for the effective operation of multicultural classes. The objective of this work is to approach the multicultural classroom with the strategy of intercultural education and the Transactional Analysis communication and behavior model, which can be very useful in creating a supportive school. Transactional Analysis model can contribute as a theoretical background in intercultural readiness of the teacher.

**Keywords:** Intercultural education, Transactional Analysis, intercultural interaction

## Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, η σύνθεση της ελληνικής κοινωνίας έχει υποστεί θεαματικές αλλαγές μετά το άνοιγμα των συνόρων και τις νέες προοπτικές που δημιουργήθηκαν με την παγκοσμιοποίηση και την ελεύθερη μετακίνηση ανθρώπων και αγαθών. Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας δεν άφησε ανεπηρέαστη την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και την πολιτισμική σύνθεση του ελληνικού σχολείου, του οποίου το μαθητικό δυναμικό διακρίνεται για την εθνική και γλωσσική του

ανομοιογένεια και πολυμορφία. Έτσι μιλάμε πλέον για πολυπολιτισμικές τάξεις και για την αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής αγωγής με απώτερο στόχο τη δημιουργία ενός διαπολιτισμικού σχολικού κλίματος.

### **Δημιουργία διαπολιτισμικού κλίματος στην πολυπολιτισμική τάξη**

Το σχολείο όπως είναι γνωστό, δεν λειτουργεί σε κοινωνικό κενό και άρα δέχεται επιδράσεις από το περιβάλλον εσωτερικό και εξωτερικό δημιουργώντας ταυτόχρονα μια δική του κουλτούρα και ένα δικό του σχολικό κλίμα προσδίδοντας ένα ιδιαίτερο χαρακτήρα σε κάθε σχολείο. Μπορεί δε να ισχυριστεί κανείς ότι το σχολικό κλίμα είναι για τη σχολική μονάδα ό,τι η προσωπικότητα για τον άνθρωπο (Πασιαρδής, 2004). Το σχολικό κλίμα αναφέρεται στην ατμόσφαιρα (φιλική, εχθρική κτλ) που επικρατεί σε κάθε σχολική μονάδα και σχετίζεται άμεσα με όσους εμπλέκονται με αυτή. Είναι δε το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος που αντανακλούν την κουλτούρα του σχολείου. Όπως αναφέρουν πολλοί μελετητές (Πασιαρδής, 2004), η κουλτούρα αποτελείται από βασικές παραδοχές, αξίες και πιστεύω τα οποία γίνονται αποδεκτά και μεταδίδονται στα νέα μέλη του σχολείου. Συνίσταται δε στα άμεσα φανερά και αφανή πρότυπα συμπεριφοράς που αποκτώνται και μεταδίδονται σε κοινές νόρμες, αξίες, φιλοσοφίες, αντιλήψεις και παραδοχές που συλλειτουργούν στο σχηματισμό της. Άρα λοιπόν, σε ένα σχολείο δεν αρκεί μόνο να διαπιστωθεί το γεγονός ότι έχει μεταβληθεί ο μονοπολιτισμικός χαρακτήρας σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού και να υιοθετηθούν δομικές αλλαγές (π.χ στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, στα σχολικά βιβλία κλπ), αλλά χρειάζεται να υιοθετηθούν συμπεριφορές τέτοιες που και την αποδοχή της πολυπολιτισμικότητας θα εκφράζουν και το σεβασμό προς τον «άλλο» το «διαφορετικό» θα εμπνέουν.

Είναι γεγονός όμως ότι η αλλαγή στην κουλτούρα του σχολείου και μάλιστα του ελληνικού σχολείου, με τον τόσο έντονο μονοπολιτισμικό χαρακτήρα, δεν είναι ούτε εύκολη ούτε γρήγορη υπόθεση καθώς είναι από τη φύση της πολύπλοκη. Πράγμα που σημαίνει ότι χρειάζεται συστηματική προσπάθεια και τη συμβολή όλων των άμεσα εμπλεκόμενων (διευθυντικών στελεχών, εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, τοπικής κοινωνίας) να εργαστούν προς την ανάπτυξη ενός κοινού οράματος που θα στηρίζεται σε σημαντικές για το σχολείο αξίες και πιστεύω και θα διαμορφώνει σταδιακά τις αποδεκτές συμπεριφορές για την ισότητα και το σεβασμό της διαφορετικότητας (Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Λαζαρίδου & Α., Lyman, L. 2006). Ωστόσο, η διερεύνηση του ρόλου αυτών των παραγόντων υπερβαίνει τα όρια αυτής της εργασίας, της οποίας το αντικείμενο περιορίζεται στο ρόλο της συμπεριφοράς του δασκάλου στη δημιουργία θετικού διαπολιτισμικού επικοινωνιακού κλίματος στη σχολική τάξη.

### **Συμπεριφορά του δασκάλου και επικοινωνία στη διαπολιτισμική τάξη**

Κάθε δάσκαλος ως βασικός ρυθμιστής του επικοινωνιακού κλίματος σε μια σχολική τάξη, που είναι πιθανό να αποτελείται από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες, υιοθετεί χειρισμούς και εκδηλώνει με το δικό του ιδιαίτερο τρόπο την ευαισθησία και υποστήριξη που χρειάζονται οι μαθητές του. Επιλέγει το δικό του στυλ διδασκαλίας και επιδεικνύει εντελώς προσωπική ικανότητα να είναι ή να μην είναι ευέλικτος στα εκάστοτε δεδομένα, να αντιλαμβάνεται άμεσα τα διαπολιτισμικά ερεθίσματα και να αντιδρά κατάλληλα σε αυτά. Αυτό συμβαίνει γιατί ο δάσκαλος, όπως και ο καθένας από μας, φέρνει μαζί του τη θεωρητική παιδαγωγική του συγκρότηση, έχει κάποιο βαθμό διαπολιτισμικής επάρκειας και ετοιμότητας και

διαθέτει μια ήδη διαμορφωμένη εμπειρία: με άλλα λόγια χρησιμοποιεί **συμπεριφορές** που του είναι γνωστές (Γιαννουλέας, 1998).

Η ανθρώπινη συμπεριφορά συνδέεται άμεσα με τη διαδικασία της επικοινωνίας. Πιστεύουμε ότι ένας τρόπος για να εξασφαλίσει ο διδάσκων εκείνα τα στοιχεία που συνθέτουν το αναγκαίο φυσικό επικοινωνιακό περιβάλλον διδασκαλίας, συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα της μάθησης και ενισχύουν τη διαπολιτισμική του ετοιμότητα είναι, μεταξύ άλλων, η γνώση βασικών θεωριών και μοντέλων επικοινωνίας που ερμηνεύουν και αναλύουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Βέβαια, οι ανθρώπινες σχέσεις και η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οποιαδήποτε χώρο δεν περιχαρακώνονται από μια θεωρία, δηλαδή από ένα σύνολο υποθέσεων και παραδοχών που ερμηνεύουν συγκεκριμένα φαινόμενα. Αυτό που προσφέρουν οι θεωρίες είναι κάποιοι κώδικες κατανόησης και πρόβλεψης της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Τις μεθόδους πρακτικής παρέμβασης στον εκπαιδευτικό ή κοινωνικό χώρο θα τις βρει το άτομο από μόνο του, μέσα από τον προβληματισμό σε αυτές τις θεωρίες. Γιατί η κατανόηση μιας θεωρίας ή ενός μοντέλου δεν είναι αρκετή αν δε μεταφράζεται σε γνήσια επικοινωνιακή ικανότητα (Verderber, 1998). Βασιζόμενοι σε αυτά, θα προχωρήσουμε στη συνέχεια στην παρουσίαση ενός τέτοιου μοντέλου.

### **Συναλλακτική Ανάλυση και επικοινωνιακή συμπεριφορά**

Συμπεριφερόμαστε και κατ' επέκταση επικοινωνούμε λεκτικά και μη λεκτικά. Η λεκτική και μη λεκτική συμπεριφορά αποτελούν δυο βασικές συνιστώσες κάθε επικοινωνιακής διαδικασίας. Από αυτή την άποψη η θεωρία της Συναλλακτικής Ανάλυσης που ερμηνεύει και αναλύει την ανθρώπινη συμπεριφορά παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την προσέγγιση του ρόλου της συμπεριφοράς του δασκάλου στη δημιουργία θετικού διαπολιτισμικού επικοινωνιακού κλίματος στη σχολική τάξη.

### **Η θεωρία της συναλλακτικής ανάλυσης της συμπεριφοράς**

Η θεωρία της Συναλλακτικής Ανάλυσης αναπτύχθηκε στις δεκαετίες του 1950 και του 1970 από τον Καναδό ψυχολόγο Eric Berne που θέλησε να δώσει μία νέα θεώρηση της προσωπικότητας του ανθρώπου μέσα από τις αξίες, τις έννοιες, τα πιστεύω, τον πολιτισμό, την ιστορία, την εξέλιξή του (Γιαννουλέας, 1998). Η θεωρία της Συναλλακτικής Ανάλυσης αρχικά χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο ερμηνείας της συμπεριφοράς ατόμων που είχαν ψυχολογικά προβλήματα και, στη συνέχεια, εξελίχθηκε σε ένα ισχυρό βοήθημα ανάπτυξης ικανοτήτων των ατόμων για πιο αποτελεσματικές διαπροσωπικές σχέσεις. Σήμερα, η θεωρία αυτή έχει ερευνηθεί περαιτέρω από νεότερους μελετητές και έχει αναδειχθεί ως θεωρία της προσωπικότητας, ως μοντέλο επικοινωνίας και μοντέλο ανάλυσης της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

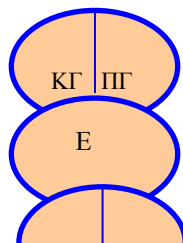
Σύμφωνα με τη θεωρία της Συναλλακτικής Ανάλυσης, τα άτομα συμπεριφέρονται με βάση τα ερεθίσματα-μηνύματα που δέχτηκαν στην παιδική τους ηλικία, στα πρώτα χρόνια της ζωής τους. Στόχος της Συναλλακτικής Ανάλυσης είναι η κατανόηση της συμπεριφοράς μας μέσα από τις λεκτικές ή μη συναλλαγές μας με τους συνανθρώπους μας. Προσφέρει μια διαδικασία συλλογισμού και διερώτησης σχετικά με τη δομή και τη λειτουργία της προσωπικότητας. Βοηθά, ιδιαίτερα, στην κατανόηση των μηχανισμών που υπεισέρχονται στη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των ατόμων και ομάδων, και κυρίως εκείνων των μηχανισμών που ευνοούν τις αλληλοεπιδράσεις. Η θεωρία της Συναλλακτικής Ανάλυσης στηρίζεται στην παραδοχή ότι η προσωπικότητα του κάθε ατόμου απαρτίζεται από τρία μέρη που

επηρεάζουν την προσωπικότητά του σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Τα μέρη αυτά καλούνται καταστάσεις του «Εγώ» και είναι ο Γονέας, ο Ενήλικας και το Παιδί (Γιαννουλέας, 1998). Αυτό που διαφοροποιεί κάθε άνθρωπο είναι το πόσο συχνά χρησιμοποιεί την κάθε κατάσταση, καθώς και το διαφορετικό περιεχόμενο που έχουν αυτές οι καταστάσεις στον καθένα. Ας φανταστούμε τον ανθρώπινο νου σαν κασετόφωνο που έχει δυο λειτουργίες, αυτήν της εγγραφής και αυτήν της αναπαραγωγής. Εγγράφουμε τις εμπειρίες της ζωής μας σε τρεις κασέτες: του Γονέα, του Ενήλικου και του Παιδιού. Οι πιο ισχυρές εγγραφές γίνονται κατά την παιδική ηλικία ή κατά τη διάρκεια ενός πολύ σημαντικού ή τραυματικού γεγονότος στη ζωή μας.

Η κατάσταση «Εγώ» του **Γονέα** είναι η διδαγμένη αντίληψη ζωής, δηλαδή είναι το σύνολο των γνώσεων, αρχών, αξιών, κανόνων, νουθεσιών και παραδόσεων που έχει αποδεχθεί το άτομο στα πέντε πρώτα χρόνια της ζωής του, γιατί έχουν λεχθεί από άτομα «κύρους». Ο Γονέας διακρίνεται σε Κριτικό και σε Προστατευτικό. Ο Κριτικός Γονέας (ΚΓ) είναι το μέρος της προσωπικότητας του ατόμου που θέτει όρια, κανόνες και πρότυπα ζωής, τηρεί τις παραδόσεις και ασκεί κριτική στον εαυτό του και στους άλλους. Ο Προστατευτικός Γονέας (ΠΓ) είναι το μέρος της προσωπικότητας του ατόμου που καταλαβαίνει και υποστηρίζει τους άλλους, και θέλει να τους φροντίζει και να τους προστατεύει. Το πόσο προστατευτικός ή κριτικός Γονέας είναι ένα άτομο εξαρτάται από το πόσο προστατευτικοί υπήρξαν απέναντί του οι γονείς του και το στενό του περιβάλλον. Ο Γονέας είναι τελικά ένα σύνολο εγγραφών που έχουν γίνει στον εγκέφαλο από εξωτερικά γεγονότα και που τα έχει αποδεχτεί το άτομο χωρίς να τα εξετάσει λογικά. Οι εγγραφές αυτές αναφέρονται σε γεγονότα που συνέβησαν στα πέντε πρώτα χρόνια της ζωής μας. Πολλές από αυτές αναθεωρούνται και επαναδιατυπώνονται με το πέρασμα του χρόνου, με τη βοήθεια της κατάστασης «Εγώ» του Ενήλικα.

Από την ηλικία των δέκα μηνών περίπου, ξεκινούν οι εγγραφές της κασέτας του Ενήλικα. Η κατάσταση «Εγώ» του Ενήλικα είναι η συλλογιστική αντίληψη της ζωής, είναι το μέρος της προσωπικότητας του ατόμου που συλλέγει στοιχεία, τα αναλύει, τα επεξεργάζεται, εκτιμά τις πιθανότητες λαμβάνει αποφάσεις. Αναθεωρεί τις εγγραφές του Γονέα και του Παιδιού, είναι φορέας αλλαγής της προσωπικότητας. Οι εγγραφές στην κασέτα του Παιδιού γίνονται παράλληλα με αυτές του Γονέα. Είναι εγγραφές συναισθημάτων και συγκινησιακών καταστάσεων που προκαλούνται στο άτομο εξαιτίας των εγγραφών του Γονέα. Η κατάσταση «Εγώ» του Παιδιού είναι η αισθητή αντίληψη της ζωής, η πηγή των συναισθημάτων, της δημιουργικότητας, περιέργειας και της διαίσθησης. Είναι η ζωή όπως την αισθάνθηκε το άτομο ως την ηλικία των πέντε χρόνων περίπου. Το παιδί διακρίνεται σε Προσαρμοσμένο και σε Αυθόρμητο. Το Προσαρμοσμένο Παιδί (ΠΠ) είναι τακτικό και υποχωρητικό, αλλά μερικές φορές επαναστατεί. Το Αυθόρμητο Παιδί (ΑΠ) είναι ευτυχισμένο, χαρούμενο, αγαπητό, αλλά μερικές φορές συμπεριφέρεται εγωιστικά.

Η διαφοροποίηση της συμπεριφοράς των ατόμων οφείλεται στο ανόμοιο περιεχόμενο των τριών καταστάσεων του «Εγώ» και στη συχνότητα της χρησιμοποίησή τους, όπως ήδη αναφέραμε. Δεν υπάρχει απόλυτα καλύτερη κατάσταση του «Εγώ». Η καταλληλότητά τους εξαρτάται από τις περιστάσεις. Αυτό που βοηθά τις διαπροσωπικές σχέσεις είναι η ικανότητα του ατόμου να επιλέγει την κατάλληλη κατάσταση του «Εγώ» ή τον κατάλληλο συνδυασμό καταστάσεων «Εγώ» για τη δεδομένη περίπτωση. Στον εργασιακό χώρο φαίνεται ότι μια ισορροπία στη χρήση του Προστατευτικού Γονέα, του Ενήλικα και του Αυθόρμητου Παιδιού διαμορφώνει τις πιο αποτελεσματικές συμπεριφορές.



*Σχήμα 1: Διάγραμμα των καταστάσεων του «Εγώ»  
(Πηγή: Γιαννουλέας, 1998, σελ. 40)*

**Αναγνώριση των καταστάσεων του «εγώ» μέσω της συμπεριφοράς και η αξιοποίησή τους στο χώρο της διαπολιτισμικής τάξης από το διδάσκοντα**

Στη θεωρία της Συναλλακτικής Ανάλυσης η λεκτική και μη λεκτική συμπεριφορά που υιοθετεί κάθε άτομο χαρακτηρίζει και αποκαλύπτει την κατάσταση του «Εγώ» που χρησιμοποιεί σε κάθε επικοινωνιακή συναλλαγή και είναι ενδεικτική για το περιεχόμενο αυτής της κατάστασης. Μπορούμε λοιπόν να αναγνωρίσουμε την κατάσταση του «Εγώ» που μας απευθύνει ένα άτομο από αντιπροσωπευτικές λέξεις, φράσεις, εκφράσεις και χειρονομίες – στάσεις του σώματος που είναι ενδεικτικές των τριών καταστάσεων του «Εγώ», καθώς και αντίστοιχων τόνων της φωνής.

	Λέξεις –φράσεις	Τόνος φωνής	Εκφράσεις, στάσεις σώματος χειρονομίες
Προστατευτικός Γονέας	Άσε με να βοηθήσω. Μην ανησυχείς! Θα σε φροντίσω. Καλά το έκανες! Είσαι καλός! Είσαι έξυπνος.	Ενθαρρυντικός. Υποστηρικτικός. Προστατευτικός.	Καθαρή ματιά . Αγκάλιασμα. Χάδι στο κεφάλι. Χαμογελαστή, προσεκτική παρακολούθηση.
Κριτικός Γονέας	Μη, όχι. Πρέπει. Ποτέ. Τι θα σκεφτεί ο κόσμος; Οφείλεις! Μη ρωτάς! Επειδή το είπα εγώ!	Θυμωμένος. Αυστηρός. Επικριτικός Αυταρχικός.	Δείχνει με το δάκτυλο. Εχθρική και συνοφρυωμένη έκφραση. Κρεμασμένα μούτρα. Αποδοκιμαστικό βλέμμα. Χέρια σταυρωμένα στο στήθος. Αρνητικό κούνημα κεφαλιού.
Ενήλικας	Πως; Πότε; Τι; Που; Γιατί; Πιστεύω. Ας ερευνήσουμε. Αυτά είναι τα γεγονότα.	Θετικός. Καθαρός. Χαλαρός. Χωρίς συναισθηματική φόρτιση.	Ευθυτενής. Ανοικτές παλάμες. Ειλικρινής. Σοβαρή έκφραση. Σκεπτική έκφραση Κοίταγμα στα μάτια.
	Βοήθησέ με! Φοβάμαι!	Κλαψιάρικος. Επίμονος.	Δάγκωμα νυχιών. Ξεροκαταπίνει.

Προσαρμοσμένο Παιδί	Δεν μπορώ. Επιτρέπεται; Το κάνω σωστά;	Επιτρεπτικός. Υποτακτικός.	Κουλουριασμένο σώμα. Σήκωμα χεριού για να μιλήσει. Κατσοφιασμένη. Ντροπαλή. Νευρική έκφραση.
Αυθόρμητο Παιδί	Θέλω. Αισθάνομαι. Θαυμάσια! Δώσε μου. Φανταστικό!	Δυνατός. Γελαστός. Ενθουσιώδης. Παιχνιδιάρικος.	Αυθόρμητος. Χαρούμενος. Αστείες χειρονομίες. Με έξαψη. Ευτυχισμένη. Γελαστή έκφραση.

*Πίνακας 1: Ενδεικτικές συμπεριφορές των καταστάσεων του «Εγώ»*

*(Πηγή: Γιαννουλέας, 1998, σελ. 45)*

Έχοντας υπόψη τις τρεις καταστάσεις του «Εγώ», αλλά και την καθοριστική σημασία της λεκτικής και μη λεκτικής συμπεριφοράς σε όλες τις εκφάνσεις, ο εκπαιδευτικός μπορεί να κατανοήσει στη διάρκεια της διαπροσωπικής επικοινωνίας γιατί άλλοι μαθητές συμπεριφέρονται απόλυτα, είναι ισχυρογνώμονες ή αντιδρούν «παιδιάστικα», συναισθηματικά, παρορμητικά, με τάσεις ανωριμότητας, ενώ άλλες φορές συμπεριφέρονται εντελώς λογικά. Παράλληλα ο διδάσκων μπορεί να σταθεί κριτικά απέναντι στον εαυτό του. Αν ως διδάσκων έχει την τάση να επιλέγει ο ίδιος το γνωστικό αντικείμενο, να αποφασίζει για τον τρόπο και τον ρυθμό μετάδοσής του, να το παρουσιάζει στους διδασκόμενους, επιδιώκοντας να το αφομοιώσουν, χρησιμοποιώντας φράσεις του τύπου «αυτό πρέπει να το γνωρίζετε», τότε συμπεριφέρεται σαν Κριτικός Γονέας. Το ίδιο συμβαίνει και στην περίπτωση διόρθωσης μιας εργασίας που η έμφαση έχει δοθεί στα «λάθη». Θα ήταν λοιπόν προτιμότερο να προσανατολιστεί προς μια πιο ανοικτή διαδικασία μάθησης ακολουθώντας μια άλλη συμπεριφορά, μια άλλη δηλαδή κατάσταση του «Εγώ» ή έναν διαφορετικό συνδυασμό καταστάσεων «Εγώ».

Ο Κόκκος (1998) υποστηρίζει ότι «η συμπεριφορά προκαλεί συμπεριφορά». Αυτό μας οδηγεί να εξετάσουμε τη γεμάτη σημασία επίδραση της συμπεριφοράς του διδάσκοντος θυμίζοντας μας τη συστημική και συμπεριφορική προσέγγιση των θεωριών επικοινωνίας. Ο διδάσκων ανάλογα με τις αντιλήψεις που έχει για την εκπαιδευτική διαδικασία, το δικό του ρόλο και το ρόλο των διδασκόμενων, ακολουθεί έναν τρόπο συμπεριφοράς και προξενεί ακριβώς τη συμπεριφορά την οποία περιμένει από τους μαθητές. Έτσι μπορεί, αν το επιδιώξει συνειδητά, να δημιουργήσει ένα κλίμα ενθαρρυντικό, υποστηρικτικό, θετικό όπου θα υπάρχει χώρος για την αβίαστη έκφραση των συναισθημάτων και θα καλλιεργείται η αίσθηση της ευθύνης, η ενεργητική συμμετοχή, ο αλληλοσεβασμός, ο αυτοσεβασμός, το κριτικό πνεύμα, ο αυτοκαθορισμός των ατόμων, παράμετροι πολύ βασικές για την επιτυχή «συνάντηση» των μαθητών των διαπολιτισμικών τάξεων. Έχοντας κατά νου αυτές τις παραμέτρους, η ικανότητα του εκπαιδευτικού θα κριθεί από το αν επιλέγει την κατάλληλη κατάσταση του «Εγώ» ή τον συνδυασμό κατάλληλων καταστάσεων του «Εγώ» για τη δεδομένη περίπτωση, προκειμένου να οδηγηθεί σε επιτυχημένη συναλλαγή. Ένας ενδεικτικός συνδυασμός συμπεριφοράς Αυθόρμητου Παιδιού,

Προστατευτικού Γονέα και Ενήλικα έχει αποδειχθεί αποτελεσματικός στον εργασιακό χώρο.

Όπως θα προσπαθήσουμε να δείξουμε, η συμπεριφορά του διδάσκοντος που απορρέει από τον ισορροπημένο συνδυασμό των τριών καταστάσεων του «Εγώ» είναι ο πλέον κατάλληλος και για το χώρο της διαπολιτισμικής τάξης, αφού τα χαρακτηριστικά του Αυθόρμητου Παιδιού, του Προστατευτικού Γονέα και του Ενήλικα, όπως περιγράφηκαν στον Πίνακα 1 μπορούν να συνδεθούν με κάποιες συμπεριφορές που έχουν άμεση σχέση με τις αρχές και αξίες της διαπολιτισμικής επικοινωνίας (Γεωργογιάννης, 1997) όπως: την ενσυναίσθηση, την αλληλεγγύη, το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα, την απαλλαγή από εθνικιστικά στερεότυπα και προκαταλήψεις. Ο Πίνακας 2 που ακολουθεί δείχνει ακριβώς τη σχέση ανάμεσα στις επιθυμητές καταστάσεις του «Εγώ» που μπορεί να ακολουθεί ο διδάσκων από τις οποίες μπορεί να πηγάζουν οι αντίστοιχες επιθυμητές συμπεριφορές στην επικοινωνία της διαπολιτισμικής τάξης.

<p>Ο διδάσκοντας ως προστατευτικός γονέας</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ενθαρρύνει</li> <li>○ υποστηρίζει</li> <li>○ τονίζει τα θετικά στοιχεία</li> <li>○ κατανοεί τις αδυναμίες και συμμερίζεται τους εκπαιδευόμενους</li> <li>○ λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες τους</li> <li>○ τονίζει την αυτοπεποίθηση τους, επιβραβεύει τις προσπάθειες</li> <li>○ νοιάζεται και αποδέχεται τους εκπαιδευόμενους</li> <li>○ επικοινωνεί ουσιαστικά</li> </ul>
<p>Ο διδάσκοντας ως αυθόρμητο παιδί</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ μεταφέρει τον ενθουσιασμό του</li> <li>○ εμπνέει</li> <li>○ είναι ειλικρινής με τα συναισθήματά του και τις ιδέες του</li> <li>○ υπερασπίζεται το δίκιο του</li> <li>○ εκφράζει ευθαρσώς τις ανάγκες του</li> <li>○ εναρμονίζει τα μηνύματα που στέλνει με τις σκέψεις και τα συναισθήματα, αποπνέει γνησιότητα</li> <li>○ ενθαρρύνει τα άτομα να βιώσουν όσο πιο ολοκληρωμένα μπορούν ένα συναίσθημα, μια σκέψη, μια συμπεριφορά</li> <li>○ δίνει αισθητική διάσταση στη διδασκαλία</li> </ul>
<p>Ο διδάσκοντας ως ενήλικας</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ συνδέει τη σκέψη με την δράση</li> <li>○ θέτει ερωτήσεις</li> <li>○ προωθεί τον κριτικό τρόπο σκέψης</li> <li>○ την αναζήτηση των αιτιών, την πολλαπλότητα των διερευνήσεων, την επαναδιαπραγμάτευση απόψεων</li> <li>○ είναι ειλικρινής, αντικειμενικός</li> <li>○ διατυπώνει ελεύθερα τη γνώμη του, σέβεται τη γνώμη των άλλων</li> <li>○ εμπυχώνει με τρόπο σαφή, αναλυτικό και αιτιολογημένο</li> <li>○ θέτει σαφείς αλλά ευέλικτους κανόνες</li> <li>○ αναγνωρίζει τις ελλείψεις και τις αδυναμίες του</li> <li>○ είναι ανοικτός στη νέα γνώση</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ αποκτά νέες γνώσεις και ικανότητες</li> <li>○ δεν αμύνεται απέναντι στην αλλαγή</li> <li>○ εφαρμόζει μεγάλο φάσμα εκπαιδευτικών τεχνικών</li> <li>○ κατανοεί τις μαθησιακές προτιμήσεις των φοιτητών</li> <li>○ συνάπτει «εκπαιδευτικό συμβόλαιο»</li> <li>○ συντονίζει χωρίς να ποδηγετεί</li> <li>○ έχει αυτογνωσία και αυτοαξιολογείται</li> <li>○ αυτοανελίσσεται και γνωρίζει σε βάθος το αντικείμενό του</li> </ul>
--	--

**Πίνακας 2: Οι συμπεριφορές του διδάσκοντα που απορρέουν από την ενεργοποίηση των καταστάσεων του ΠΓ, Ε και ΑΠ στη διαπολιτισμική τάξη**

( Πηγή: Καρακατσάνη, 2006, σελ. 73-74)

Βέβαια, δεν πιστεύουμε ότι ο διδάσκων πρέπει να ακολουθεί μόνιμα κατά την επαφή του με τους μαθητές το συνδυασμό των παραπάνω καταστάσεων. Κάτι τέτοιο δεν θα ήταν δυνατό άλλωστε, αφού σε κάθε επικοινωνιακό γεγονός εμπλέκονται πολλά και πολύπλοκα στοιχεία σε μοναδικούς συνδυασμούς που το κάνουν σχεδόν ανεπανάληπτο. Στο βαθμό όμως που ο διδάσκων διαθέτει αυτογνωσία και αυτοέλεγχο, μπορεί να καθορίζει ο ίδιος το σχέδιο της ψυχολογικής του ζωής και να το οργανώνει πιο εποικοδομητικά, ελευθερώνοντας τον ενήλικα και παίρνοντας τα καλά των άλλων καταστάσεων, αντί να μένει καθηλωμένος σε μια κατάσταση του «Εγώ». Αν ο ίδιος εξαντλήσει κάθε δυνατότητα προς αυτήν την κατεύθυνση, υπάρχει πιθανότητα να αμβλυνθούν πολλά από τα εμπόδια στη μάθηση, κυρίως αυτά που έχουν τη βάση τους στις φυλετικές, θρησκευτικές, εθνικές, κοινωνικές συγκρούσεις και διαφορές, στη χαμηλή αυτοπεποίθηση, στο φόβο της γελοιοποίησης και της αποτυχίας, στις προηγούμενες διαφορετικού τύπου εκπαιδευτικές εμπειρίες ή στις διαφορετικές αντιλήψεις των μαθητών που ενδέχεται να μην εναρμονίζονται πλήρως με τις ανάγκες της εκπαίδευσης στην ελληνική σχολική τάξη. Αν ο εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη του την αναγκαιότητα της συνεργασίας και αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε άτομα διαφορετικών ομάδων αλλά και τις ιδιαιτερότητες κάθε ομάδας χωριστά, μπορεί να καλλιεργήσει στους μαθητές του κριτική σκέψη, πνεύμα αλληλοκατανόησης και αλληλοαποδοχής. Όμως, ακόμα και στην περίπτωση που δεν θα υπάρξει άμεσα θετικό αποτέλεσμα, η προσπάθεια του διδάσκοντος δεν ακυρώνεται και είναι βέβαιο ότι πολλά από αυτά τα στοιχεία, που οδηγούν τους μαθητές στη διαπολιτισμική «συνάντηση», μπορεί να μείνουν σε λανθάνουσα κατάσταση και να εκδηλωθούν αρκετό χρόνο μετά τη λήξη του τρέχοντος σχολικού έτους.

**Συμπεράσματα**

Κάθε εκπαιδευτικός διαπολιτισμικής τάξης έχει να αντιμετωπίσει επικοινωνιακές προκλήσεις, καθώς πρέπει να ακολουθεί την «κατάλληλη» συμπεριφορά στην αλληλεπίδραση με τους μαθητές, ώστε να εξασφαλίζεται η εύρυθμη λειτουργία της παιδαγωγικής διαδικασίας. Η διαπολιτισμική επικοινωνία δεν μπορεί είναι ένα στείρο θεωρητικό ζητούμενο αλλά στάση ζωής και διδακτικής δράσης, με εκπαιδευτικούς που θα είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να αμβλύνουν τα εμπόδια στην αμοιβαία αλληλεπίδραση και συνεργασία πολιτισμικά διαφερόντων ομάδων του πληθυσμού

ενθαρρύνοντας ένα ανοικτό επικοινωνιακό κλίμα. Το εκπαιδευτικό σύστημα και ο εκπαιδευτικός αντί να δυσανασχετεί και να αγνοεί την πολυμορφία, μπορεί να την καλοδεχτεί και να ενθαρρύνει τα παιδιά να διεισδύσουν στο πνεύμα της και να εκτιμήσουν άλλες κουλτούρες, θρησκείες, τρόπους ζωής, πολιτισμούς και κοινωνίες. Μπορεί στην ουσία να τα βοηθήσει να δουν τον κόσμο με τον τρόπο και τα μάτια των άλλων και να συνειδητοποιήσουν ότι σχεδόν οτιδήποτε στην εμπειρία μπορεί να ερμηνευτεί με αρκετούς διαφορετικούς τρόπους, μερικούς πιο μεροληπτικούς από άλλους, αλλά κανέναν τελείως αμερόληπτο, και αυτή η μεροληψία μπορεί να μειωθεί μόνο με την αποδοχή ενός φιλικού και κριτικού διαλόγου με τους άλλους (Parekh, 1997). Προς αυτήν την κατεύθυνση η γνώση του μοντέλου συμπεριφοράς της Συναλλακτικής θεώρησης, που εστιάζει στην αλληλεπίδραση των ανθρώπων και αποτελεί μια συμπεριφορική και συστημική προσέγγιση της ανθρώπινης συμπεριφοράς παρέχει στο διδάσκοντα:

- τη δυνατότητα δημιουργίας σαφέστερης αντίληψης για το ρόλο της δικής του συμπεριφοράς όσο και της συμπεριφοράς των μαθητών του.
- ένα γνωστικό υπόβαθρο για να σχηματίσει και να επανεξετάσει σημαντικές προσωπικές πεποιθήσεις και πρακτικές και να διαμορφώσει νέες, αν χρειάζεται.
- ένα πρακτικό εργαλείο διαπολιτισμικής επικοινωνίας.

Η Συναλλακτική θεώρηση μπορεί να αποτελέσει μια βάση για τη διαπολιτισμική επικοινωνία στη σχολική τάξη, από την οποία μπορεί να ξεκινήσει ο διδάσκων για να κατανοήσει πόσο σημαντικό είναι να προσπαθεί συνεχώς και συνειδητά για την οικοδόμηση υγιών και ουσιαστικών σχέσεων με τους μαθητές, πόσο σημαντικό είναι να ερμηνεύει, να προβλέπει, να επηρεάζει θετικά τη συμπεριφορά των μαθητών και να αποφασίζει ποια είναι η ενδεικτική συμπεριφορά σε κάθε επικοινωνιακή περίπτωση. Μπορεί, με αυτό τον τρόπο, να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες των μαθητών, να ενισχύει την αυτοαντίληψη τους κρατώντας στάση θετικής προσδοκίας απέναντί τους, να μετατρέπει τους παράγοντες που εμποδίζουν τη γνώση σε παράγοντες που την υποστηρίζουν, να προάγει τον αυτοσεβασμό και τον αλληλοσεβασμό, να υιοθετεί θετική στάση απέναντι στην εποικοδομητική κριτική, να χειρίζεται συγκρούσεις και να ελέγχει τις προσωπικές του εδραιωμένες αντιλήψεις.

Καταλήγοντας θα λέγαμε ότι η Συναλλακτική Ανάλυση, όπως και κάθε άλλη θεωρία μπορεί να αποβεί χρήσιμη, μόνο αν μετουσιωθεί σε πρακτικό «εργαλείο» παρέχοντας μια βάση προβληματισμού, αυτοπαρατήρησης, αυτοσυναίσθησης και αυτοβελτίωσης σε κάθε διδάσκοντα, ώστε ο διδάσκων βασιζόμενος σε αυτό το «εργαλείο» επικοινωνίας να γίνει πιο παρατηρητικός, πιο ευαίσθητος, πιο ενσυνείδητος των συναισθηματικών εφοδίων, πιο συγκεκριμένος στα μηνύματα που στέλνει, να λειτουργήσει με μεγαλύτερη άνεση στο πλαίσιο των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, να διαχειριστεί και να αξιοποιήσει τη διαφορετικότητα προσαρμόζοντας τις παιδαγωγικές μεθόδους και τους στόχους της αγωγής στη διαπολιτισμική τους διάσταση.

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Λαζαρίδου, Α., Lyman, L. (2006), *Συναισθηματική νοημοσύνη και Διαπολιτισμική Παιδαγωγική: ένα υπόδειγμα για την προσέγγιση της πολυπολιτισμικής τάξης*. Στο: Γεωργογιάννης, Π. (2006)(επιμ.),

*Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, Πρακτικά 8ου Διεθνούς Συνεδρίου, Τόμος IV, σ.σ. 191-202, Πάτρα 8-10 Ιουλίου 2005

Αθανασούλα – Ρέππα, Αν., (1999). «*Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό*». Στο Αν. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκη, Γ. Μαυρογιώργου *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, Τόμος Β. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Γιαννουλέας, Μ. (1998). *Συμπεριφορά και Διαπροσωπική Επικοινωνία στον Εργασιακό Χώρο* (ε' έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Josien, M., Βαγιάτης, Γ., Γιαννουλέας, Μ., (1995). *Η Επικοινωνία μέσα και έξω από τον Εργασιακό Χώρο*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Καζάζη, Μ., (2002). *Ανθρώπινες Σχέσεις και Επικοινωνία*, Αθήνα: Έλλην

Κόκκος Α., (1998). «Στοιχεία επικοινωνίας». Στο Κόκκος Α., Λιοναράκης Α., *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις Διδασκόντων-Διδασκομένων*. Τόμος Β. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Μάρκου, Γ. (1996). *Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών ΥΠΕΠΘ/ΓΓ. Γεωργογιάννης, Π.(2006), Εκπαιδευτική Διαπολιτισμική Επάρκεια και Ετοιμότητα των Εκπαιδευτικών Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης*, Πάτρα Γεωργογιάννης, Π. (2007), *Διαπολιτισμική Κοινωνική Ψυχολογία και Έρευνα*. Πάτρα

Γεωργογιάννης, Π. (2006), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Πάτρα

Γκόβαρης, Χ. (2001), *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός

Καρακατσάνη, Ε. (2006), *Αξιοποίηση θεωρητικών μοντέλων συμπεριφοράς και επικοινωνίας στη διαπροσωπική επικοινωνία Καθηγητή-Συμβούλου και φοιτητών στην ΑεξΑΕ, Διπλωματική Εργασία*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Parekh, B. (1997). “Η έννοια της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης”. Στο συλλογικό των Modgil, S., Verma, G., Mallick, K., Modgil, C., *Η Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση* (επιμ. Ζώνιου – Σιδέρη, Α. & Χαραμής, Π.), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Rudolph F. (1998). *Η τέχνη της επικοινωνίας*, 8<sup>η</sup> εκδ. Αθήνα: Ίων

Watzlawick P. (1996). *Η Γλώσσα της Αλλαγής*. Αθήνα: Κέδρος

Verderber, R. (1998). *Η Τέχνη της Επικοινωνίας*, 8<sup>η</sup> εκδ, Αθήνα: Έλλην