



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ  
ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ  
ΗΛΙΚΙΑΣ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΜΠΟΔΙΑ**

του/της

ΜΑΡΙΑΣ ΑΣΛΑΝΙΔΟΥ

Επιβλέπων Καθηγητής  
Μιχαήλ Βιτούλης

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος  
ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, 11/5/2020



~ 0 ~

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψτε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

## Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 11/5/2020

Η Δηλούσα

Μαρία Ασλανίδου

*Στη Δέσποινα*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην ελληνική κοινωνία που χαρακτηρίζεται ως πολυπολιτισμική, καλούνται να συμβιώσουν ειρηνικά και δημοκρατικά, άνθρωποι με διαφορετικό πολιτισμό, διαφορετική γλώσσα, διαφορετική κουλτούρα και θρησκεία. Κάποιοι από αυτούς επιλέγουν να μείνουν και να εγκατασταθούν στη χώρα και κάποιοι άλλοι την επιλέγουν προσωρινά για να μεταβούν μετέπειτα σε άλλες χώρες.

Σε κάθε περίπτωση η πολιτεία προσπαθεί να μεριμνήσει για την εκπαίδευση όλων των ανήλικων παιδιών των μεταναστευτικών αυτών ομάδων και οικογενειών, ανεξάρτητα από τη εκπαιδευτική βαθμίδα που ανήκουν, διαμορφώνοντας πολιτικές και υιοθετώντας πρακτικές για την ομαλότερη ένταξη και διαβίωσή τους.

Η διαπαιδαγώγηση ξεκινά από τα πρώτα στάδια διαμόρφωσης της προσωπικότητας του ατόμου, όταν κοινωνικοποιείται, στις πρώτες παιδικές ομάδες της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Όλα τα παιδιά, με όποιο κοινωνικό, οικονομικό, πολιτιστικό, υπόβαθρο δικαιούνται και πρέπει να έχουν θέση σε χώρους όπως οι παιδικοί σταθμοί. Οι προσχολικές δομές αποτελούν τους πρώτους θύλακες της διαπολιτισμικής αγωγής εκκολάπτοντας τους μελλοντικούς πολίτες της κοινωνίας. Για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, παιδιά, γονείς και παιδαγωγούς, η διαπολιτισμική διαπαιδαγώγηση χαρακτηρίζεται ως ένα βασικό εργαλείο για την επιβίωσή τους η οποία απαιτεί την ενεργή συμμετοχή τους και την αποτελεσματική μεταξύ τους συνεργασία.

Στόχος παραμένει η διατήρηση των πολιτισμικών και γλωσσικών τους χαρακτηριστικών και η δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος το οποίο θα προσφέρει ασφάλεια και αίσθημα αποδοχής.

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία καλείται να διερευνήσει εις βάθος τις διαπολιτισμικές πολιτικές στις προσχολικές δομές, να καταγράψει τις επικινδυνότητες και τις ευκαιρίες που προσφέρονται μέσα από τη διαπολιτισμική διαπαιδαγώγηση των παιδιών, αλλά και να προβάλει με ποιους τρόπους είναι δυνατόν να μετουσιωθεί ο ρόλος της διαπολιτισμικής διαπαιδαγώγησης σε αυτό που θα εξελίξει την πορεία μίας σύγχρονης κοινωνίας. Βασικός σκοπός επίσης της εργασίας, είναι να αναδείξει τη σπουδαιότητα της διαπολιτισμικής αγωγής, από την πρώιμη ακόμη παιδική ηλικία, καθώς η διαπολιτισμική διαπαιδαγώγηση επιδιώκει την ισότιμη αντιμετώπιση όλων των ανθρώπων και την κατάρριψη κάθε προκατάληψης, ρατσισμού, και περιθωριοποίησης

**Λέξεις κλειδιά:** προσχολική αγωγή, διαπολιτισμική αγωγή, κοινωνικές δεξιότητες

## **ABSTRACT**

In Greek society, characterized as multicultural, people of different cultures, languages, beliefs and religions are expected to live together peacefully and democratically. Some choose to stay and settle in the country while others choose to move to other countries after only a short stay in Greece.

In any case, the state is trying to ensure the education of all the minor children of these immigrant groups and families, regardless of their educational background, by formulating various policies and adopting practices designed to ensure a smooth integration and living.

Pedagogy begins in the early stages of a personality's formation when a child socializes in early childhood groups. For all parties involved, children, parents and educators, intercultural education is a crucial tool for their life requiring their active participation and effective collaboration.

The primary goal of such an approach is to preserve their cultural and linguistic characteristics and to create a supportive environment that will offer security and a sense of acceptance.

This dissertation seeks to explore the intercultural policies in pre-school structures and record the risks and opportunities offered through the intercultural education of children. Furthermore, its purpose is to show possible ways to develop intercultural education into a practice that will rapidly change the course of modern society.

In addition, the main purpose of this research is to highlight the importance of intercultural education from early childhood, as it aims at treating all people equally and eliminating any prejudice, racism, and marginalization.

**Keywords:** pre-school education, intercultural education, social skills

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστώ τον κ. Μιχάλη Βιτούλη, Επίκουρο Καθηγητή του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδας, ο οποίος είχε την εποπτεία αυτής της εργασίας, για τη συνεχή υποστήριξη, ενθάρρυνση και καθοδήγησή του. Τιμή μου που μου έδωσε την ευκαιρία να συνεργαστώ μαζί του.

Ευχαριστώ επίσης τις συναδέλφους Μαύρου Χιονία, Σταμάτογλου Μαρία, Βασιλειάδη Μαρία και τους φίλους Μιχάλη Μαθιουδάκη και Pernille Busborg για τις πολύτιμες συμβουλές τους.

Να εκφράζω επίσης την ευγνωμοσύνη μου σε όλους τους συναδέλφους παιδαγωγούς, που διέθεσαν τον πολύτιμο χρόνο τους για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Τέλος ευχαριστώ την οικογένειά μου, οι οποίοι με ενθάρρυναν και έδειξαν τη δέουσα υπομονή και πίστη στην προσπάθειά μου αυτή.





## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη.....	4
Abstract.....	5
Ευχαριστίες.....	6
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	8
Ευρετήριο Γραφημάτων.....	10
Ευρετήριο Πινάκων.....	11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	12
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	
Κεφάλαιο Πρώτο: Προσχολική Αγωγή	
1.1 Προσχολική αγωγή και διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού.....	15
Κεφάλαιο Δεύτερο: Προσδιορισμός των εννοιών Πολιτισμός – Γλώσσα	
2.1 Πολιτισμός.....	18
2.2 Γλώσσα – Διγλωσσία.....	20
Κεφάλαιο Τρίτο: Διαπολιτισμική αγωγή- Στερεότυπα- Προκαταλήψεις	
3.1 Διαπολιτισμικότητα.....	23
3.2 Διαπολιτισμική αγωγή σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.....	28
3.3 Στερεότυπα και Προκαταλήψεις.....	30
Κεφάλαιο Τέταρτο: Ο καθοριστικός ρόλος προσχολικής δομής-παιδαγωγών-γονέων στη διαπολιτισμική αγωγή	
4.1 Ο ρόλος της προσχολικής δομής ( Διοίκηση, Διευθυντής).....	32
4.2 Ο ρόλος του παιδαγωγού.....	35
4.3 Διαπολιτισμική επάρκεια- Επιμόρφωση.....	39
4.4 Ο ρόλος των γονιών.....	40
Κεφάλαιο Πέμπτο: Δυνατότητες και εμπόδια στη διαπολιτισμική αγωγή	
5.1 Εμπόδια στη διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία.....	43
5.2 Δυνατότητες διαπολιτισμικής αγωγής στην προσχολική ηλικία.....	46
Κεφάλαιο Έκτο: Παιδαγωγικές μέθοδοι, τεχνικές και εργαλεία για την προσέγγιση της διαπολιτισμικής αγωγής	
6.1 Τεχνικές διδασκαλίας, διδακτικές πρακτικές και παρεμβάσεις.....	49
6.2 Το παιχνίδι ως μέσο διαπολιτισμικής αγωγής.....	50
6.3 Γλωσσική ανάπτυξη.....	52
6.4 Λογοτεχνία.....	53
6.5 Τέχνη και Αισθητική αγωγή ( εικαστικά, μουσική, δραματοποίηση, χορός).....	55
6.6 Η αξιοποίηση της τεχνολογίας στη διαπολιτισμική αγωγή.....	58

## Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ

### Κεφάλαιο Έβδομο: Σχεδιασμός και οργάνωση της έρευνας

7.1 Σκοπός της έρευνας.....	60
7.2 Μεθοδολογία της έρευνας.....	61
7.3 Δείγμα της έρευνας.....	61
7.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	62

### Κεφάλαιο Όγδοο: Αποτελέσματα έρευνας

8.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	63
8.2 Απόψεις παιδαγωγών.....	69
8.3 Πρακτικές παιδαγωγών.....	74
8.4 Διοίκηση οργανισμού.....	78
8.5 Συνεργασία με τους γονείς.....	80
Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	88

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	93.
-------------------	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	107
-------------------------------	-----

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

### Ευρετήριο Γραφημάτων

Γράφημα 1: Φύλο.....	.....
Γράφημα 2: Ηλικία .....	.....
Γράφημα 3: Ειδικότητα.....	.....
Γράφημα 4: Έτη υπηρεσίας .....	.....
Γράφημα 5: Επίπεδο Εκπαίδευσης .....	.....
Γράφημα 6: Αριθμός παιδιών από άλλη χώρα στο τμήμα.....	.....
Γράφημα 7: Διαπολιτισμική αγωγή.....	.....
Γράφημα 8: Συνεκπαίδευση .....	.....
Γράφημα 9: Κοινωνικές δεξιότητες.....	.....
Γράφημα 10: Διαπολιτισμική αγωγή.....	.....
Γράφημα 11: Σημαντικές δεξιότητες .....	.....
Γράφημα 12: Πρακτικές με στόχο τη διαπολιτισμική αγωγή.....	.....
Γράφημα 13: Εφαρμογή της διαπολιτισμικής αγωγής .....	.....
Γράφημα 14: Διοίκηση οργανισμού.....	.....
Γραφήματα 15: Συνεργασία με τους γονείς .....	.....
Γραφήματα 16-19: Διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	.....

## Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1: Φύλο .....	
Πίνακας 2: Ηλικία .....	
Πίνακας 3: Ειδικότητα .....	
Πίνακας 4: Έτη Υπηρεσίας .....	
Πίνακας 5: Επίπεδο εκπαίδευσης .....	
Πίνακας 6: Αριθμός παιδιών από άλλη χώρα στο τμήμα .....	
Πίνακας 7: Η διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία.....	
Πίνακας 8: Συνεκπαίδευση παιδιών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά...	
Πίνακας 9: Ανάπτυξη κοινωνικόδεξιοτήτων.....	
Πίνακας 10: Σχέση των αναλυτικών προγραμμάτων ως προς την διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία.....	
Πίνακας 11: Σημαντικότητα δεξιοτήτων για την διαπολιτισμική αγωγή .....	
Πίνακας 12: Χρησιμοποιείται τις παρακάτω πρακτικές με στόχο την διαπολιτισμική αγωγή .....	
Πίνακας 13: Κατάρτιση ως προς την διαπολιτισμική αγωγή.....	
Πίνακας 14: Διοίκηση οργανισμού.....	
Πίνακας 15: Συνεργασία με τους γονείς.....	
Πίνακας 16: Cronbach's Alpha.....	
Πίνακας 17: Διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	
Πίνακας 18: Συσχετίσεις Pearson .....	

## Εισαγωγή

Η έναρξη της τρίτης χιλιετίας χαρακτηρίζεται από ραγδαία τεχνολογική εξέλιξη, γεφυρώνοντας αποστάσεις, διαχέοντας την πληροφορία, επιφέροντας σημαντικές γεωπολιτικές μεταβολές, δημιουργώντας το φαινόμενο της παγκόσμιας κοινότητας, ή παγκοσμιοποίησης. Τα στοιχεία αυτά επιτρέπουν την αύξηση της κινητικότητας σε παγκόσμιο επίπεδο, προσφέροντας νέες αγορές και ευκαιρίες για επιβίωση, μέσα στα σύγχρονα κοινωνικά και οικονομικά πλαίσια. Διαμορφώνονται κοινωνίες πολυπολιτισμικές με ποικίλα εθνογραφικά χαρακτηριστικά, που δημιουργούν ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο παγκόσμιο μοτίβο, το οποίο είναι ακόμα πιο έντονο με τη βοήθεια της τεχνολογίας, αναγάγοντας την μετανάστευση από φαινόμενο αρνητικό, σε ένα σενάριο το οποίο ενισχύει την παγκοσμιοποίηση και την αλληλοεξάρτηση, επιδρώντας καταλυτικά στη ζωή του κάθε ανθρώπου (Portera, 2010).

Η αντιμετώπιση των πολιτισμικών και δημογραφικών αλλαγών, ποικίλει ανάλογα με τις πολιτικές που εφαρμόζονται σε κάθε κράτος. Η αντιμετώπιση του 'ξένου' και του διαφορετικού διακρίνεται σε συγκεκριμένα μοντέλα πολιτικών, όπως είναι το αντιρατσιστικό μοντέλο, το αφομοιωτικό, το πολυπολιτισμικό και το διαπολιτισμικό (O'Connor & Faas, 2012).

Το διαπολιτισμικό μοντέλο, παρουσιάζει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον γιατί ενστερνίζεται τη διαφορετικότητα, αναφέρεται στην ισοτιμία των πολιτισμικών χαρακτηριστικών, και αντιμετωπίζει την ίδια την ύπαρξη του ανθρώπου ως πολίτη του κόσμου υπό την αρχή του πολιτισμικού οικουμενισμού.

Οι προσχολικές δομές αποτελούν τους πρώτους θύλακες της διαπολιτισμικής αγωγής εκκολάπτοντας τους μελλοντικούς πολίτες της κοινωνίας καθώς μέσω του παιδαγωγού, ο ρόλος τους είναι παιδαγωγικός, διαμορφωτικός και καθοριστικός για την εξέλιξη του ατόμου αλλά και της κοινωνίας γενικότερα. (Νικολάου, 2011; Μάρκου & Παρθένης, 2011)

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Το θεωρητικό, το οποίο στηρίζεται με βιβλιογραφία και αρθρογραφία ελληνική και διεθνής, προκειμένου να παρουσιαστούν οι θεωρητικές επιστημονικές προσεγγίσεις που αφορούν τη διαπολιτισμική αγωγή, και την έρευνα, προκειμένου να τεκμηριωθεί το θεωρητικό πλαίσιο. Στο πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους γίνεται αναφορά στην προσχολική αγωγή και την σημαντική της συμβολή στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού.

Στο δεύτερο κεφάλαιο προσδιορίζονται εννοιολογικά οι όροι πολιτισμός και γλώσσα.

Στο τρίτο κεφάλαιο ορίζεται η διαπολιτισμικότητα και αποδεικνύεται πόσο σημαντική είναι η διαπολιτισμική διαπαιδαγώγηση ιδιαίτερα στην πρώιμη παιδική ηλικία που χαρακτηρίζεται και ως περίοδος ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού (Rog, 2015; Sania, 2015).

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύεται ο καθοριστικός ρόλος όλων των εμπλεκομένων στη διαπολιτισμική παιδαγωγική διαδικασία, προσχολική δομή ως προς την διοίκηση και τον διευθυντή, τους παιδαγωγούς και τους γονείς.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα εμπόδια αλλά και στις δυνατότητες που παρουσιάζονται για την ενίσχυση της διαπολιτισμικότητας και την προσέγγιση της διαφορετικότητας.

Στο έκτο κεφάλαιο προτείνονται ενδεικτικά εργαλεία, μέθοδοι και πρακτικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αποτελεσματικότητα της διαπολιτισμικής αγωγής.

Το έβδομο και όγδοο κεφάλαιο, αναφέρεται στην έρευνα και τα αποτελέσματα της. Για τη συλλογή των δεδομένων της ποσοτικής έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο. Στόχος της έρευνας ήταν να καταγράψει τις απόψεις, τις πρακτικές και τα εργαλεία που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί των παιδικών σταθμών ως προς τη διαπολιτισμική αγωγή και την επάρκεια γνώσης και επιστημονικής κατάρτισης που διαθέτουν. Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα θέσουμε, εστιάζουν στις απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα παρακάτω:

**1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:** «Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν τις 6 βασικές διαστάσεις του ερωτηματολογίου;» οι οποίες αναφέρονται στην κατάρτισή και ενίσχυση της διαπολιτισμικής αγωγής, στη συνεκπαίδευση και ανάπτυξη όλων των παιδιών, στη συμβολή της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, στις δεξιότητες των παιδαγωγών και στις πρακτικές ενίσχυσης της διαπολιτισμικής αγωγής.

**2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:** «Το επίπεδο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι και ενισχύουν την διαπολιτισμική αγωγή επηρεάζει τις υπόλοιπες διαστάσεις του ερωτηματολογίου;» ;» οι οποίες αναφέρονται στη συμβολή της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη των παιδιών, τη συμβολή της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών, στις δεξιότητες των παιδαγωγών, τις κατάλληλες πρακτικές

για τη διαπολιτισμική αγωγή και το επίπεδο στήριξης από τους διοικητικούς οργανισμούς.

Τέλος ακολουθούν τα συμπεράσματα και οι προτάσεις. Η εργασία ολοκληρώνεται με τις βιβλιογραφικές αναφορές και το παράρτημα.

# **Α΄ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Προσχολική αγωγή**

### **1.1 Προσχολική αγωγή και διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού**

Το θεμέλιο σε κάθε οικοδόμημα, αποτελεί τη βάση στην οποία στηρίζεται το κτήριο. Κατασκευάζεται πρώτο, καθορίζει το σχήμα και το μέγεθός του και είναι προφανής η μοναδικότητα και η μη αντικατάστασή του. Σε καμία περίπτωση δεν μπορείς να γυρίσεις το χρόνο πίσω, να αφαιρέσεις το θεμέλιο που ήδη κατασκευάστηκε, χτίζοντας ένα νέο. Μία τέτοια κίνηση θα γκρέμιζε όλο το οικοδόμημα.

Τα θεμέλια για τη δόμηση της προσωπικότητας του ανθρώπου και κατ' επέκταση τα θεμέλια για την οικοδόμηση της ευρύτερης κοινωνίας, θέτονται στην πρώιμη παιδική ηλικία. Καθοριστικό ρόλο σ' αυτό έχουν οι πρώτες εμπειρίες του παιδιού. (Patrick, 2002). Εμπειρίες, που στοχευμένα και συστηματικά παρέχονται στο παιδί μέσω των δομών προσχολικής αγωγής οι οποίες αποτελούν τη συνέχεια της οικογένειας (Μετοχιανάκη, 2000). Η ζωή που θα ζήσουν στο μέλλον τα παιδιά και η ποιότητα της ζωής που θα έχουν κατά την ενηλικίωση τους, είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ποιότητα της εκπαίδευσης που θα δεχτούν κατά τα πρώτα έτη της ζωής τους. Η μάθηση κατά τον Bergley σύμφωνα με μελέτες ξεκινάει πριν ακόμη το παιδί γεννηθεί και αναπτύσσεται ιδιαίτερα γρήγορα τα πρώτα 5-6 χρόνια της ζωής του (Bergley, 1995). Η περίοδος αυτή, συμφωνεί και ο Gardner, είναι από τις σημαντικότερες για την ανθρώπινη ανάπτυξη, καθόσον σε αυτή την περίοδο των πρώτων έξι ετών αναπτύσσεται ο τρόπος σκέψης και έχουν αποκτηθεί δεξιότητες και συνήθειες του ατόμου που θα αποτελέσουν την βάση για την περαιτέρω εξέλιξη του ( Gardner, 1991; Campell & Ramey, 1994).

Μετά την οικογένεια, που αναμφίβολα έχει τον κυρίαρχο ρόλο σε ότι αφορά την φροντίδα και την αγωγή των παιδιών της, έρχονται να προσθέσουν τον βοηθητικό τους ρόλο οι προσχολικές δομές, οι οποίες παρέχουν στο παιδί ένα ασφαλές και ελεγχόμενο περιβάλλον, όπου εκφέρονται οι αξίες μίας κοινωνίας, μέσω του παιδαγωγού. Το



προσχολικό περιβάλλον, αποτελεί σημαντικό μεταβατικό στάδιο για την εξελικτική πορεία ενός ατόμου, ο οποίος αναπτύσσει μέσα σε αυτό τις πρώτες του ικανότητες για κοινωνικοποίηση. Αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα και διευρύνει το γνωστικό του ορίζοντα. Οι εμπειρίες που του προσφέρονται, εξελίσσουν τις γνωστικές του δεξιότητες και γίνονται εφόδια για την μετέπειτα εκπαιδευτική του πορεία (Layne, 2016). Στις δομές αγωγής προσχολικής ηλικίας, δίνεται η ευκαιρία στο παιδί να βρίσκεται, να επικοινωνεί και να αλληλοεπιδρά με μία μεγαλύτερη ομάδα ανθρώπων, συνομηλίκων και ενηλίκων, πέραν του στενού οικογενειακού του περιβάλλον. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την κοινωνικοποίησή του.

Οι θετικές επιδράσεις της προσχολικής αγωγής στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών έχουν άμεση σχέση με την ποιότητα των παροχών που προσφέρονται στις δομές. (Borge, Hartmann & Stom 1996; Hagekull & Bohlin, 1995'; Moss & Pence, 1994; Petrogiannis & Melhuish, 1996), ιδιαίτερα σε τομείς όπως η κοινωνική ανάπτυξη, η γνώση και η γλώσσα. Παιδιά χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων και μη προνομιούχων περιβαλλόντων, μπορούν να βοηθηθούν πολλαπλά όταν μπορούν να συμμετέχουν σε υψηλής ποιότητας προγράμματα ημερήσιας φροντίδας και αγωγής.

Η προσχολική ηλικία θεωρείται ιδιαίτερος σημαίνουσα, καθώς έρευνες στην επιστήμη της νευρολογίας και της βιολογίας του ατόμου, έχουν αποδείξει πόσο σημαντική είναι για την εξέλιξη και την ανάπτυξή του. Η ανθρώπινη ανάπτυξη διαμορφώνεται από μία δυναμική και συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ της βιολογίας και της εμπειρίας (Catherwood, 1999; McCain & Mustard, 1999).

Σύμφωνα με τον Sternberg και Grigorenko (2001) τα γονίδια επηρεάζονται είτε με τον συσχετισμό των νευρώνων είτε με την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον.

Οι ψυχολόγοι υποστηρίζουν, πως τα πρώτα 6 χρόνια της ζωής ενός παιδιού είναι τα πιο κρίσιμα, καθώς τότε συντελείται η εδραίωση του συναισθηματικού του κόσμου. Η έναρξη βασικών δεξιοτήτων, αλλά και η γλωσσική ανάπτυξη που συντελούνται την περίοδο αυτή, κάνουν ακόμη πιο έντονη την ανάγκη παροχής εκπαίδευσης και αγωγής σε αυτά τα καθοριστικά πρώτα έτη της ζωής του. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν μεγάλη ικανότητα να αφομοιώνουν, να παρατηρούν και να επεξεργάζονται. Η παροχή εκπαίδευσης και αγωγής, σ αυτό το χρονικό διάστημα είναι ιδιαίτερα καθοριστική. Είναι σημαντικό λοιπόν να του δοθούν όλα αυτά τα εφόδια που θα το βοηθήσουν στην μετέπειτα σχολική και μη ζωή του. Δύσκολα μπορεί να πάει κάτι στραβά αν ξεκινήσουμε σωστά στην παιδική ηλικία υποστηρίζει ο Ball(Ball, 1994).

Σε συνέδριο που οργανώθηκε από την UNESCO και το Διεθνές Γραφείο Αγωγής, αναγνωρίστηκε η σπουδαιότητα της προσχολικής αγωγής για το ίδιο το παιδί, αλλά και κατ' επέκταση για την κοινωνία.

Απόρροια του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού συνεδρίου ήταν τα ακόλουθα:

- Το οικογενειακό περιβάλλον, μέσα στο οποίο αναπτύσσεται το παιδί, είναι ιδιαίτερα σημαντικό και ευνοεί την εξέλιξη του. Δεν επαρκεί όμως ώστε να ανταπεξέλθει στις αυξημένες εκπαιδευτικές ανάγκες του.
- Η προσφορά της προσχολικής εκπαίδευσης στην κοινωνία λόγω του αυξανόμενου αριθμού των εργαζόμενων γονέων είναι πλέον εκτός από σημαντική και αναγκαία.
- Η κατάλληλη εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία είναι σημαντική για τη σωματική, πνευματική και ηθική εξέλιξη του ατόμου.
- Η ένταξη, των παιδιών που φοιτούν σε προσχολικές δομές, γίνεται ομαλότερη στην μετέπειτα σχολική ζωή τους.
- Οι σωματικές αλλά και οι πνευματικές διαταραχές μπορούν να διαγνωστούν και να αντιμετωπιστούν έγκαιρα και με πολύ καλύτερα αποτελέσματα, όταν το παιδί φοιτά στις δομές προσχολικής ηλικίας (Κιτσαράς, 2001)

Η φροντίδα και η αγωγή μικρών παιδιών πριν την είσοδό τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση έγινε πολλές φορές αντικείμενο μελέτης και έρευνας καθώς η πολιτεία είχε να αντιμετωπίσει και επιμέρους θέματα που αφορούσαν την κοινωνική πολιτική της. Τα θέματα αυτά περιλάμβαναν παροχές όπως επιδόματα, γονικές άδειες, άδειες μητρότητας αλλά και υπηρεσίες όπως κέντρα φροντίδας και υποστήριξης. Δεν θα μπορούσε να γίνει και αλλιώς αν λάβουμε υπόψιν μας την έρευνα που διεξήχθη το 1997, όπου τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 73% των νηπίων και βρεφών κάτω των 3 ετών με μητέρες εργαζόμενες δέχονταν την φροντίδα και την αγωγή από εξωτερικό περιβάλλον και όχι από τους ίδιους τους γονείς. (Ehrle, Adams & Tout, 2001).

Η καθιέρωση της προσχολικής αγωγής ως θεσμό, είχε ως αποτέλεσμα να επηρεάσει πολλούς άλλους τομείς της κοινωνίας, όπως οικονομία, ψυχολογία και κοινωνιολογία. Σε μελέτη του ο Αμερικανός νομπελίστας και οικονομολόγος Τζέιμς Χέκμαν, για την αξία της προσχολικής αγωγής, στην οποία συμμετείχαν ψυχολόγοι και νευροεπιστήμονες, ισχυρίστηκε, ότι η επένδυση στην προσχολική ηλικία σε δομές αγωγής, έχει την μεγαλύτερη απόδοση από οποιοδήποτε άλλο εκπαιδευτικό στάδιο.

Συγκεκριμένα τόνισε ότι επενδύοντας στην εκπαίδευση παιδιών μικρής ηλικίας, αποδίδονται δεκάδες έως και εκατοντάδες δολάρια στην κοινωνία, στο μέλλον.(Heckman, Moon, Pinto, Savelyev & Yavitz, 2010).

Επιπλέον σύμφωνα με τον Sandstrom, η προσχολική αγωγή συντελεί στην άμβλυνση των διαφορών, διότι δίνεται η δυνατότητα πρόσβασης στη γνώση και σε παιδιά χαμηλότερων στρωμάτων.(Sandstrom, 2012).

Έρευνα της UNICEF, το 2008, αναφέρεται στις θετικές συνέπειες που έχει στην οικονομία μίας χώρας, η επένδυση στην αγωγή και φροντίδα παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας, συνδυάζοντας τις δεξιότητες που αποκτά με την μετέπειτα σχολική του πορεία αλλά μακροπρόθεσμα και με την έλλειψη της εγκληματικότητας καθώς οικοδομούνται κοινωνίες με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Προσδιορισμός των εννοιών Πολιτισμός - Γλώσσα**

### **2.1 Πολιτισμός**

Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη, πολιτισμός είναι ο συνολικός τρόπος ζωής μίας κοινωνικής ομάδας ανθρώπων. Συμπεριλαμβάνει τις μεταξύ τους σχέσεις και συμπεριφορές, τα ήθη και έθιμα τους και ότι γενικότερα τους χαρακτηρίζει σε πνευματικό, υλικό, κοινωνικό και ηθικό επίπεδο( Μπαμπινιώτης, 1998). Ως πολιτισμός, νοούνται τα θρησκευτικά και πολιτικά πιστεύω, η παράδοση, οι μύθοι, η ιστορία, ο τρόπος ζωής και η δράση ενός λαού.(Ευαγγέλου, 2002). Κατά τον Δαμανάκη πολιτισμός είναι, τα στοιχεία που περιέχει η καθημερινή ζωή ενός οργανωμένου κοινωνικού συνόλου, όπως η γλώσσα, η θρησκεία, η παράδοση, η ιστορία, καθώς επίσης και όλοι οι κανόνες, οι αξίες και οι συμπεριφορές που την διέπουν(Δαμανάκης, 2001). Σύμφωνα με την Οικουμενική Διακήρυξη της UNESCO «ο πολιτισμός θα πρέπει να θεωρείται ως το σύνολο των διακριτών πνευματικών, υλικών, διανοητικών και συναισθηματικών χαρακτηριστικών της κοινωνίας ή μιας κοινωνικής ομάδας, και ότι περιλαμβάνει, εκτός από τις τέχνες και τα γράμματα, τον τρόπο ζωής, τους τρόπους συμβίωσης, τα συστήματα αξιών, τις παραδόσεις και τα

πιστεύω» (UNESCO, 2001). Όπως αναφέρουν οι Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, (2011) η έννοια του πολιτισμού σύμφωνα με τον Hofstede (1980), είναι όλα αυτά τα στοιχεία που καθιστούν την μία ομάδα διαφορετική από την άλλη και επομένως η ετερότητα είναι το στοιχείο σύγκρισης των πολιτισμών.

Πράγματι, γίνεται αντιληπτό ότι επιστημονικά υπάρχει αδυναμία να δοθεί ένας πλήρης και καθολικός ορισμός του πολιτισμού. Δέχεται διαφορετικών ερμηνειών δεδομένου της άμεσης σύνδεσής του με σημαντικά στοιχεία όπως η γλώσσα, η παράδοση, οι συμπεριφορικοί κανόνες και οι αξίες. (Hollins, 2007). Είναι απαραίτητο να ληφθεί υπόψη, για μία πλήρη περιγραφή του όρου, και ο τρόπος μεταβίβασης και πως κληρονομούνται τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά από γενιές σε γενιές, όπως επίσης και όλοι αυτοί οι παράγοντες εξωτερικοί ή εσωτερικοί που δομούν ένα κοινωνικό σύνολο. (Πορτελάνος, 2015). Άλλωστε ο τρόπος ζωής που διαλέγουν να διάγουν τα μέλη μίας κοινότητας, τα πιστεύω και η συμπεριφορά τους, μπορούν να εξηγηθούν και να εκτιμηθούν μόνο μέσω του πολιτισμού. Μεταβιβάζουν ότι, από γενιά σε γενιά έχει αποκτηθεί, κρατώντας μόνο τα στοιχεία που έχουν δεχθεί μέσω της κληρονομικότητας.

Ο πολιτισμός σύμφωνα με τα παραπάνω, είναι ένα σύστημα που μεταβάλλεται συνεχώς. Αλλάζουν ο τρόπος αλληλεπίδρασης, οι αξίες και οι κανόνες που ορίζουν την ζωή μίας ομάδας (Αποστολίδου, 2012). Αυτό βρίσκει σύμφωνο και τον Banks ο οποίος θεωρεί ότι ο πολιτισμός διαμορφώνεται με τις ιστορικές, πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, καθώς αυτό που προσδιορίζει τη στάση της ζωής των ανθρώπων είναι οι αξίες και τα σύμβολα (Banks, 2014). Οι συνθήκες αυτές τώρα όσο ποτέ, με τις μεγάλες δημογραφικές διαφοροποιήσεις, τα ποικίλα εθνογραφικά χαρακτηριστικά και την ραγδαία τεχνολογική εξέλιξη, αλλάζουν συνεχώς. Γεφυρώνονται αποστάσεις, διαχέεται η πληροφορία, συμβαίνουν γεωπολιτικές μεταβολές, οι οποίες δημιουργούν το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης, και η ομοιογένεια τουλάχιστον στην Ευρώπη τείνει να αποτελεί παρελθόν.

Πιο συγκεκριμένα, ένα άτομο μπορεί να ξεκινήσει τη ζωή του με την οικογένειά του σε μια χώρα, να μεταναστεύσει για επαγγελματικούς και κοινωνικούς λόγους σε μια άλλη, να δημιουργήσει δεσμούς στο νέο περιβάλλον και να διαμορφώσει έτσι τα δικά του πολιτιστικά στοιχεία με τα νέα πολιτιστικά στοιχεία που έχει δεχτεί. Συνεπώς καταγράφεται ένας συνεχής αγώνας διατήρησης της ταυτότητάς του, συνδέοντας και συνδυάζοντας τις εμπειρίες του μέσα από το δικό του πολιτισμικό υπόβαθρο, το οποίο μεταφέρει μαζί του στα νέα περιβάλλοντα που δραστηριοποιείται. Αυτό έχει ως

αποτέλεσμα οι λαοί μεταξύ τους να αλληλεξαρτώνται, δημιουργώντας έτσι την ανάγκη πολιτισμικής επαφής και επικοινωνίας. (Κεσίδου 2004).

Είναι σημαντικό να λάβουμε υπόψη πως η ετερότητα δεν είναι στοιχείο που έχει αναδειχθεί μόνο από τις πολυπολιτισμικές κοινωνίες, αλλά είναι χαρακτηριστικό και των ομοιογενών κοινωνιών, αρκεί να αναλογιστούμε την διαφορετικότητα που χαρακτηρίζει τον κάθε έναν από εμάς ξεχωριστά. (Γκότοβος, 2002) .

Κανένα κράτος δεν επεδίωξε να γίνει πολυπολιτισμικό αναφέρουν οι Ozolins και Clyne (2001). Οι σημερινές συνθήκες, με την μετακίνηση των πληθυσμών και την μετανάστευση, αναγκάζουν τα κράτη και συνεπώς και την χώρα μας, να δημιουργήσουν αυτές τις συνθήκες και τις στρατηγικές, που θα είναι σε θέση να διαχειριστούν την φυλετική και γλωσσική ποικιλομορφία μέσω της διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Η στάση των ανθρώπων έναντι αυτών που έχουν διαφορετικά πολιτιστικά θεμέλια προδίδει τον πολιτισμό και την ποιότητα της κοινωνίας. (Βέρνικος & Δασκαλοπούλου, 2002)

.

## **2.2 Γλώσσα και Διγλωσσία**

Ο Michael Halliday, σημαντικός γλωσσολόγος, γνωστός από την θεωρία της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής, προσεγγίζοντας την γλώσσα από όλες τις πλευρές, δηλώνει πως η σημαντικότερη από τις διαστάσεις της είναι η κοινωνική. Είναι ένα δημιούργημα συναλλαγής νοημάτων που κατασκεύασε το άτομο για να μπορεί να επικοινωνήσει με τους άλλους, να κατανοήσει τον κόσμο και τον εαυτό του. Να μοιραστεί μέσα από τις λέξεις και τα νοήματα, σκέψεις και συναισθήματα, έτσι ώστε να του δοθεί η ευκαιρία να διαμορφώσει τις διαπροσωπικές του σχέσεις. (Halliday,2002; Παπαπαύλου, Α.Ν. 1997; Σκούρτου, Ε. 1997). Είναι το σημαντικότερο μέσο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων, τονίζει ο Fishman, J. (2001). Μέσω αυτής, όχι απλά επικοινωνεί, αλλά εκφράζει προβληματισμούς και συναισθήματα, διεκδικεί, καταθέτει σκέψεις, αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του. (Αθανασίου, 2001). Σύμφωνα με τον Τσαούση, η γλώσσα εφόσον βελτιωθεί, είναι το μέσο που βοηθά και δίνει στο άτομο την ευκαιρία να αποκτήσει γνώσεις, να ανελιχθεί κοινωνικά, να προστατέψει τις απόψεις του και τις απόψεις των άλλων. Είναι το μέσον που μπορεί να εντάξει ή να αποκλείσει κάποιον κοινωνικά.( Τσαούσης, 2007).

Αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της κουλτούρας του ατόμου και απαραίτητο στοιχείο αυτοπροσδιορισμού του. Σχετίζεται με τον πολιτισμό του και την ταυτότητά του. ( Bernstein, 1973).

Αρχικά το άτομο, μαθαίνει τη γλώσσα που ακούει και χρησιμοποιεί το άμεσο περιβάλλον του. Αυτή η ονομαζόμενη μητρική γλώσσα, είναι ο κώδικας επικοινωνίας της οικογένειας και του ευρύτερου περιβάλλοντός του. Είναι επιστημονικά αποδεκτό ότι, αποτελεί εκτός από κώδικα επικοινωνίας και τον προσδιορισμό του ως προσωπικότητα, καθώς δεν έχει σχέση μόνο με την φυσιολογία και ανατομία του, αλλά με ψυχολογικές και εγκεφαλικές διεργασίες που τον οδηγούν σε πλήρη ταύτιση μαζί της (Μήτσης, Ν. & Μήτση, Α. 2007).

Σε όλες τις κοινωνίες οι πρώτες λέξεις που κατακτά το άτομο στα πρώτα χρόνια της ηλικίας του, θεωρούνται σημαντικό γεγονός και καθοριστικής σημασίας για την μετέπειτα γλωσσική και μη εξέλιξή του. Κατακτιέται χωρίς να χρειαστεί ιδιαίτερη εκπαίδευση με έναν απλό και φυσικό τρόπο.(Crain, 1991). Η κατάκτηση της μητρικής γλώσσας , η καλή γνώση και χρήση της, είναι το μέσο που βοηθάει το άτομο στη μη περιθωριοποίησή του και την απόρριψή του από τους άλλους. Είναι ένας τρόπος έκφρασης που μας κάνει μοναδικούς, καθώς ο καθένας από εμάς έχει το δικό του γλωσσικό ύφος, στοιχείο της προσωπικότητάς του, παρά τους κανόνες που θέτει ο κοινωνικός περίγυρος για γλωσσική επικοινωνία.(Μήτση, Ν. 1996)

Η χώρα μας ανέκαθεν ήταν χώρα υποδοχής μεταναστών, προσφύγων και παλιννοστούντων . Οι ποικιλία γλωσσών και διαλέκτων δεν είναι κάτι ξένο, κάτι που το συναντάμε για πρώτη φορά. Έλληνες πολίτες μιλούν ακόμη και σήμερα την γλώσσα καταγωγής τους, όπως Αρβανίτικη, Αθιγγανική Ρομανί, Πομάκινη, Τούρκικη, γλώσσα που μεταδόθηκε από γενιά σε γενιά, που δεν μαθαίνεται στο σχολείο, και δεν είναι αντικείμενο της εθνικής εκπαίδευσης.(Σελλά-Μάζη, 2001). Αυτό από μόνο του δείχνει την ανάγκη των ανθρώπων να μη χάσουν την επαφή με αυτό που τους κάνει διαφορετικούς, αλλά ταυτόχρονα και ίδιους με ένα μέρος μίας κοινωνίας με κοινά πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Τα τελευταία χρόνια έρευνες έχουν δείξει ότι οι περίπου 6000 γλώσσες που υπήρχαν παγκοσμίως έχουν χαθεί τους τελευταίους πέντε αιώνες, με φόβο και αυτές που έχουν μείνει να κινδυνεύουν να χαθούν, καθώς φαίνεται να κυριαρχούν οι γλώσσες που ισχυροποιούνται σε τομείς όπως είναι η οικονομία, η τεχνολογία, και η γνώση( Phillipson, R. 1992; Kalantzis, M. και Cope, B. 2012).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω για το πόσο σημαντική είναι η διατήρηση της μητρικής γλώσσας, μπορούμε να καταλάβουμε και τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει στο άτομο η απώλειά της. Σίγουρα δεν συμβάλλει στην υγιή ταυτότητα που καλείται να αναπτύξει το άτομο παιδί ή ενήλικας. Η αφομοίωση πολιτισμού και γλώσσας δεν βοηθά το άτομο να αναπτύξει την προσωπικότητά του ,αλλά ούτε την προσωπική και την επαγγελματική του εξέλιξη (Κεσίδου, 2008). Σήμερα το φαινόμενο της διγλωσσίας και πολυγλωσσίας είναι ένα γεγονός που αντιμετωπίζουν πολλές ομάδες ανθρώπων με όποια προβλήματα αυτό εμπεριέχει. (Τριάρχη - Hermann, B. ,2000). Είναι φαινόμενο που οφείλεται στις μετακινήσεις των πληθυσμών για λόγους οικονομικούς, κοινωνικούς, πολιτικούς.

Σύμφωνα με τον Van Overbeke η διγλωσσία είναι η αμφίδρομη επικοινωνία δύο διαφορετικών «κόσμων», (Van Overbeke, 1972) και όπως υποστηρίζει η Τσοκαλίδου στο βιβλίο της «Χώρος για Δύο» οι δύο γλώσσες αλληλο-εξαρτώνται. Είναι σημαντικό να διατηρηθεί αλλά και να αναπτυχθεί όσο περισσότερο γίνεται η μητρική γλώσσα, για να χρησιμέψει ως θεμέλιο για την κατανόηση της δεύτερης (Τσοκαλίδου, 2012). Αναφερόμαστε στον όρο διγλωσσία όταν δύο άτομα που μιλούν διαφορετική γλώσσα προσπαθούν να επικοινωνήσουν και να έρθουν σε επαφή. Για τη διγλωσσία όπως και τον πολιτισμό έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί, διαφορετικοί μεταξύ τους. (Γεωργογιάννης, 2008). Το άτομο που καλείται να μάθει την ελληνική γλώσσα ως δεύτερη επεκτείνει τις δυνατότητές του ανάλογα με τις ανάγκες του περιβάλλοντος του και στις δύο γλώσσες. Η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, έχει ως πρωταρχικό στόχο να μπορούν τα παιδιά να επικοινωνήσουν με τους συμμαθητές τους αλλά και με το κοινωνικό τους περιβάλλον. Αποκτούν δηλαδή τις δεξιότητες εκείνες του λόγου που θα τα κάνουν να αισθανθούν ότι δεν είναι κατώτερα σε σχέση με τους άλλους που έχουν την ελληνική ως μητρική. (Κοιλιάρη 2005)

Οι παιδαγωγοί θα πρέπει να καταλάβουν ότι η διδασκαλία της γλώσσας δεν μπορεί να γίνεται με τον τρόπο που γινόταν μέχρι σήμερα. Οι ανάγκες των παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και γλώσσα είναι διαφορετικές και κατ' επέκταση και των παιδιών που οι τάξεις τους έχουν γίνει πλέον πολύγλωσσες και πολυπολιτισμικές. Η μάθηση πρέπει να στηρίζεται στην ενεργή συμμετοχή τους και στην χρήση από τον παιδαγωγό κατάλληλων προγραμμάτων δίγλωσσης εκπαίδευσης. (Κεσίδου, Α. 2008; Κοιλιάρη, 2005)

Η ανάπτυξη της διγλωσσίας και η γλωσσική ανάπτυξη γενικά δεν απευθύνεται μόνο σε παιδιά που πάνε σχολείο. Μάλιστα επικρατεί η άποψη πολλών ότι από την ηλικία

των τριών ετών και μετά μιλάμε για εκμάθηση γλωσσική. Αν παρατηρήσουμε όμως πως αντιδρά ένα βρέφος από την γέννηση του σε ήχους και φωνές, θα καταλάβουμε πως η γλωσσική και λεκτική ανάπτυξη θα πρέπει να αντιμετωπίζεται σοβαρά από τη γέννησή του και μετά. Όταν το κατανοήσουμε αυτό, τότε θα μπορούμε να βοηθήσουμε και να εργαστούμε πιο αποτελεσματικά στους χώρους της προσχολικής αγωγής. Αρκεί να αναλογιστεί κανείς πώς αισθάνονται τα αλλόγλωσσα βρέφη και νήπια που φιλοξενούνται για πρώτη φορά σε έναν παιδικό σταθμό, όταν ακούν τους παιδαγωγούς να μιλούν μία διαφορετική γλώσσα από αυτήν της μητέρας τους. Σε συνδυασμό μάλιστα και με το άγχος του αποχωρισμού, ένα τραγουδάκι από τον παιδαγωγό στη μητρική του γλώσσα μπορεί να αποβεί πολύ καθησυχαστικό. Οι τρόποι προσέγγισης αλλάζουν μόνο, σε ότι αφορά τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Διαπολιτισμική αγωγή Στερεότυπα- Προκαταλήψεις**

### **3.1 Διαπολιτισμικότητα**

Οι κοινωνίες στις οποίες συνυπάρχουν πολλοί πολιτισμοί χαρακτηρίζονται ως πολυπολιτισμικές. Η συνύπαρξη πολλών πολιτισμών σε μία κοινωνία δεν είναι φαινόμενο που συναντάμε έντονα μόνο στις μέρες μας. Αποτελεί τον κανόνα και όχι την εξαίρεση αν ανατρέξουμε στην ιστορία. Η δημογραφική σύνθεση των κοινωνιών αλλάζει συνεχώς, καθώς διάφοροι παράγοντες και αιτίες την προκαλούν. Άλλοτε οι λόγοι είναι οικονομικοί, άλλοτε κοινωνικοί και πολλές φορές πολιτικοί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα διαφορετικοί άνθρωποι, με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά να πρέπει να έρθουν σε επαφή με άλλους και μάλιστα να συνυπάρξουν. Για να συνυπάρξουν όμως θα πρέπει να αλληλεπιδράσουν. (Νικολάου, 2011:288)

Όταν μπορεί και υπάρχει αλληλεπίδραση όλων αυτών των πολιτισμών έχουμε το φαινόμενο της διαπολιτισμικότητας (Τσοκαλίδου,2012). Αν και η πολυπολιτισμικότητα είναι γεγονός , η διαπολιτισμικότητα δυστυχώς δεν είναι (Parekh, 2000; Δαμανάκης, 2005), καθώς διαπολιτισμικότητα δεν μπορεί να υπάρξει



όταν η ετερότητα δεν γίνεται αποδεκτή και όταν υπάρχουν συγκρούσεις λόγω πολιτισμικών διαφορών. ( Νικολάου,2011)

Η διαπολιτισμικότητα έχει στο κέντρο της ιδεολογίας της τον άνθρωπο και το σεβασμό στην ταυτότητα του, όπου ταυτότητα νοούνται όλα αυτά τα στοιχεία όπως ο πολιτισμός, η φυλή, η εθνικότητα, η μόρφωση, η γλώσσα και ο τρόπος ζωής του. Ο σεβασμός της ταυτότητας του «άλλου» μπορεί να επιτευχθεί με την επαφή και την αλληλεπίδραση. Με την επαφή και την αλληλεπίδραση μπορούν να αναιρεθούν και τυχόν στερεότυπα και προκαταλήψεις. Αυτό προϋποθέτει να είμαστε «ανοιχτοί» στο « διαφορετικό» και να το αποδεχτούμε ως μέρος του όλου (Πορτελάνος, 2015:173).

Πολλές φορές η ανάγκη να ενσωματωθούμε με κάποιους ή και το αντίστροφο, η ανάγκη των άλλων να μας εντάξουν κάπου, οδηγεί στην άρνηση του πολιτισμικού μας υπόβαθρου. Αυτό που πρέπει να αλλάξει δεν είναι η πολιτισμική ταυτότητα αλλά η στάση και η συμπεριφορά των ατόμων, μέσω της απόκτησης δεξιοτήτων επικοινωνίας που προάγουν την αποδοχή της ετερότητας και καλλιεργούν τις προϋποθέσεις για συνεργασία και διάλογο μεταξύ των εμπλεκόμενων.(Νικολάου, 2011)

Ο φόβος για το άγνωστο, το διαφορετικό, χτίζει τοίχους, βάζει φραγμούς και η συνάντηση με άλλους πολιτισμούς γίνεται ιδιαίτερα δύσκολη. Στον παραμερισμό αυτών των εμποδίων και σε μια πραγματική συνάντηση με τους «άλλους» βοηθάει η γνώση, η επαφή και η εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό σύστημα και οι αξίες της κοινωνίας μπορούν να συμβάλλουν οικοδομικά προς την κατεύθυνση αυτή καθώς έχει αποδειχθεί πως υπάρχει σχέση μεταξύ τους και είναι και πολύ σημαντική. Όλα όσα στρέφονται γύρω από την εκπαίδευση όπως αναλυτικά προγράμματα σπουδών, σχολικά εγχειρίδια, μέθοδοι διδασκαλίας δεν μπορούν παρά να οργανώνονται και να λειτουργούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να συνάδουν με τις αξίες της κάθε κοινωνίας (Βώρος, 1997). Η αξία κατά τον Γεωργόπουλο, είναι το στοιχείο αυτό στο οποίο βασίζονται οι άνθρωποι ώστε να επιλέξουν τρόπους συμπεριφοράς και σκοπούς ζωής. Κάθε κοινωνία έχει τις δικές της αξίες ανάλογα με τις ανάγκες της. Αυτές οι ανάγκες επηρεάζουν και την διαμόρφωσή τους. Το ευρύτερο περιβάλλον είναι αυτό που ορίζει ποια είναι αυτά που έχουν πραγματικά αξία και έχουν πρωταρχική σημασία στη ζωή μας. Το περιβάλλον όπως είναι φυσικό δέχεται μεταβολές με αποτέλεσμα και οι κοινωνικές αξίες να αξιολογούνται και να ιεραρχούνται αναλόγως. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι σε θέση και μπορεί να αλλάξει τις κοινωνικές αξίες όποτε και όταν οι περιστάσεις το απαιτούν. Μπορεί επίσης να προωθήσει άλλες, με στόχο πάντα την ενεργοποίηση και τη λειτουργική εφαρμογή τους στην καθημερινή ζωή του ατόμου (

Γεωργόπουλος, 2006). Στην περίπτωση της διαπολιτισμικής αγωγής κοινωνικές αξίες όπως η αγάπη, η αλληλεγγύη, η ειρήνη και οι ίσες ευκαιρίες, προωθούν την κοινωνική ευημερία, την επικοινωνία και το σεβασμό του ατόμου, της ομάδας και του περιβάλλοντος (Straughan & Wrigley, 1980). Η Φλογαΐτη, συγκεκριμένα αναφέρει «η εκπαίδευση για τις αξίες συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη ικανοτήτων για διερεύνηση και ανάλυση των κοινά παραδεκτών κοινωνικών αξιών και στερεοτύπων και ενθαρρύνει τη διασαφήνιση, την κριτική θεώρηση και αναθεώρηση των προσωπικών αξιών, στάσεων και συμπεριφορών των εκπαιδευομένων, οι οποίες αφορούν τις σχέσεις ατόμου – κοινωνίας – περιβάλλοντος» (Φλογαΐτη, 2011:218).

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω εκπαίδευση και αξίες έχουν άμεση σχέση μεταξύ τους. Ακριβώς όπως και οι αξίες μεταβάλλονται ανάλογα με τις συνθήκες, έτσι και η διαπολιτισμική εκπαίδευση, σύμφωνα με την UNESCO, δεν μπορεί να χαρακτηρίζεται από στατικότητα αλλά από μία δυναμική που στοχεύει στην ισότιμη αλληλεπίδραση των πολιτισμικών ετεροτήτων.

Σύμφωνα με τα παραπάνω απαραίτητη προϋπόθεση για την διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι :

- ο σεβασμός της πολιτιστικής ταυτότητας του κάθε παιδιού ( Μάρκου 1998, UNESCO,2006) και
- η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών και αρμονικής συνύπαρξης των ατόμων που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς, μέσω της παροχής πολιτισμικών γνώσεων και ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων. ( Νικολάου 2000, Μάρκου 2011)

Στόχος λοιπόν της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να αποκτήσει το άτομο αυτή τη νοοτροπία που θα στοχεύει στην καλύτερη ζωή του ανθρώπου. Μία ζωή όπου θα είναι όλοι ίσοι, θα υπερισχύει το δίκαιο, ο ένας θα βοηθάει και θα στηρίζει τον άλλον, θα προσπαθεί να καταλαβαίνει τη θέση του άλλου, θα σέβεται τα δικαιώματα του, θα υπερασπίζεται την αξιοκρατία και θα αποδέχεται την ετερότητά με κριτική σκέψη έναντι εθνικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων. Αξίες δηλαδή που θα τον κάνουν υπεύθυνο και ενεργό πολίτη.(Essinger, 1990; Γκότοβος, 2002; Νικολάου, 2005; Γεωργογιάννης, 1999 & Νικολάου, 2005).

Στην έκθεση του 2001 προς το ευρωπαϊκό συμβούλιο, για την εκπαίδευση, τη νεολαία και τον πολιτισμό, το συμβούλιο υποστήριξε ότι, οι στόχοι της ατζέντας της Λισαβόνας περί οράματος ανοχής και αλληλεγγύης, μπορούν να εκπληρωθούν μόνο μέσα από τα εκπαιδευτικά συστήματα. Τα εκπαιδευτικά συστήματα, πρέπει να

οδηγήσουν τους ανθρώπους να δεχτούν ότι ο ρατσισμός και η μισαλλοδοξία δεν έχουν καμία θέση στην κοινωνία μας και η δυσμενής διάκριση είναι απαράδεκτη (Council, 2001).

Στηρίζουν άραγε και μεταδίδουν όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα αρχές της ισότητας; Αξίζει να αναφερθεί ότι το πιο κεντρικό νομικά δεσμευτικό μέσο της ΕΕ που υιοθετεί αυτό το πνεύμα είναι η οδηγία του συμβουλίου της 29<sup>ης</sup> Ιουνίου 2000 για την εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης μεταξύ ατόμων κάθε φυλετικής και εθνικής καταγωγής. Τονίζεται σε αυτήν, η σημαντικότητα συγκεκριμένων δράσεων μέσω της εκπαίδευσης, οι οποίες ως στόχο θα έχουν την συμμετοχή όλων των ατόμων, ανεξαρτήτως φυλετικής ή εθνικής καταγωγής. Με τον τρόπο αυτό η φυλετική και εθνική καταγωγή δεν θα αποτελεί εμπόδιο και η ανάπτυξη δημοκρατικών και ανεκτικών κοινωνιών μπορεί πιο εύκολα να εξασφαλιστεί.

Το 2005, με ψήφισμα σχετικά με την κατάσταση των Ρομά στην ΕΕ, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο θεωρεί ότι η καλύτερη εκπαίδευση για τους Ρομά είναι ζωτικής σημασίας, πρωτίστως για την πρόοδο της δικής τους κοινότητας, αλλά κατά επέκταση και της εκάστοτε κοινότητας που τους αποδέχεται στο σύνολό της. Υποστηρίζει επίσης ότι ο ρατσισμός που δέχονται, ο οποίος είναι εμφανέστατος στον εκπαιδευτικό αποκλεισμό τους, προκαλεί αποδυνάμωση του κράτους δικαίου, της δημοκρατίας και ως εκ τούτου και των θεμελιωδών αρχών επί των οποίων βασίζονται όλα τα ανεπτυγμένα κράτη. (Commission, 2008). Επίσης το 2005, με ψήφισμά του το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο αναγνώρισε ρητά τη σημασία της γενικής εκπαίδευσης για όλα τα άτομα, είτε είναι μέλη μιας μειονοτικής ομάδας είτε όχι. Με βάση αυτό απορρίπτονται σθεναρά τα φυλετικά διαχωρισμένα σχολικά συστήματα που λειτουργούν σε πολλά κράτη μέλη.

Παρόλα αυτά, ενώ αρκετοί φορείς ευρωπαϊκών χωρών υποστήριξαν τη συμπερίληψη όλων των παιδιών μεταναστών και μειονοτήτων στις εκπαιδευτικές πολιτικές τους, αυτό εξακολουθεί να μην αποτελεί τον κανόνα σε όλα τα Κράτη. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η πρόσβαση στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση με ισότιμους όρους, διασφαλίζεται μόνο μετά από ορισμένο χρόνο διαμονής στην χώρα ή όταν ένα μέλος της οικογένειας εισέρχεται με ειδική σύμβαση, όπως για τους σκοπούς της απασχόλησης υψηλής ειδίκευσης. (Faas et al, 2014) Πρέπει να σημειωθεί ότι σήμερα όσο ποτέ άλλοτε, οι πολιτικές εκπαίδευσης προσανατολίζονται όλο και περισσότερο προς την κατεύθυνση της προώθησης της «ενεργούς συμμετοχής στα κοινά» και αποτελεί ουσιαστικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας. Με τον τρόπο

αυτό, πέρα από την ανάπτυξη ικανοτήτων των ατόμων έχουμε και την συμμετοχή του στην ανάπτυξη δημοκρατικών κοινωνιών (Faas et all, 2014).

Πολλά εκπαιδευτικά συστήματα διαφόρων κρατών συμπεριλαμβανομένου και το ελληνικό μέχρι και το 1990, είχε ως βάση έναν και μοναδικό πολιτισμό ( γλώσσα, θρησκεία, κουλτούρα). Ο μετανάστης στην Ελλάδα θεωρούνταν ότι υστερούσε πολιτισμικά και σ' αυτό αποδιδόταν η όποια αποτυχία του. Τα παιδιά των μεταναστών είχαν δύο επιλογές.

- ή έπρεπε να αποδεχτούν την αποτυχία τους και να εγκαταλείψουν, περιθωριοποιημένα κάθε προσπάθεια για εκπαίδευση
- ή έπρεπε να αφομοιωθούν από τον κυρίαρχο πολιτισμό.( Δαμανάκης, 2005)

Αυτό το μοντέλο ενσωμάτωσης, αν κρίνει κάποιος από τα αποτελέσματά του, έχει αποτύχει. Στόχος και επιδίωξη είναι να εξελιχθούν οι μαθητές σε πολίτες που να αποδέχονται την πολιτισμική ετερότητα ως κανόνα και όχι ως εξαίρεση. Αυτό θα επιτευχθεί μέσω της επικοινωνίας και της αμοιβαίας κατανόησης, με την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της απόκτησης δεξιοτήτων. Έτσι φαινόμενα όπως η περιθωριοποίηση και ο αποκλεισμός θα αρχίσουν να εκλείπουν. ( Αθανασίου , 2007)

Η διαπολιτισμικότητα επομένως, δεν είναι μόνο θέμα αγωγής αλλά η συνέχεια και η αντανάκλαση της ίδιας της κοινωνίας, όπου η ισότητα και η δικαιοσύνη θα πρέπει να την χαρακτηρίζουν. Μία κοινωνία που θα μπορεί να αντιτάσσεται σε κάθε είδους διάκριση (φύλλου, γλωσσική, πολιτισμική, θρησκευτική) αφήνοντας πίσω κάθε τι που σχετίζεται με στερεότυπα που δυσκολεύουν την διαπολιτισμική επικοινωνία.(Θεόδωρου Κ.Θεοδώρου,2007, Μάρκου & Παρθένης, 2011).

### **3.2 Διαπολιτισμική αγωγή σε παιδιά προσχολικής ηλικίας**

Είναι σύνηθες να αποκαλούμε ένα άτομο με τον όρο «πολίτη» και να εννοούμε έναν έφηβο ή ενήλικα που είναι ικανός να διδαχθεί σημαντικές έννοιες όπως δικαιοσύνη, ισότητα και δημοκρατία. Κατά την Iram Siraj- Blatchford, για την ανάπτυξη ενός πολίτη καλά πληροφορημένου, με αυτοπεποίθηση, οι βάσεις για ισότητα,

αλληλοσεβασμό και δικαιοσύνη θέτονται στην πρώτη παιδική ηλικία. Αντίθετα με την γενική παραδοχή ότι τα πρώτα χρόνια των παιδιών είναι χρόνια αθωότητας, τα παιδιά σε αυτά τα πρώτα χρόνια αντιλαμβάνονται και μαθαίνουν από αυτούς που είναι γύρω τους αλλά και από το τί συμβαίνει στον μικρόκοσμό τους. Απόψεις της οικογένειας, αντιλήψεις των παιδαγωγών, εικόνες στα ΜΜΕ, είναι μέρος της ζωής τους, της κοινωνικοποίησης τους. Η ευθύνη όλων όσων έρχονται σε επαφή με τα μικρά παιδιά και κατ' επέκταση και των παιδαγωγών, είναι πολύ μεγάλη. Οφείλουν να αξιολογούν πολύ τις πράξεις τους όταν αυτές υπονομεύουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών με σχόλια που παραπέμπουν σε ρατσιστική συμπεριφορά (Iram Siraj- Blatchford, 2012). Η αυτοεκτίμηση, οι δυνατότητες δηλαδή που έχει το άτομο και το πως και που τις χρησιμοποιεί και η προαγωγή της, είναι από μόνο του ένα πολύ μεγάλο μέρος της αγωγής που θα πρέπει να υπάρχει στο καθημερινό πρόγραμμα του παιδικού σταθμού και του νηπιαγωγείου.

Το πώς ακριβώς τα παιδιά αισθάνονται για τον εαυτό τους, μαθαίνεται . Πολλοί συγγραφείς όπως οι Lawrence και Burns έχουν αποδείξει ότι η θετική άποψη που έχουν τα παιδιά για τον εαυτό τους είναι απόρροια του πώς αισθάνονται οι άλλοι για αυτά. Αν τα θεωρούν ικανά, αξιόλογα, αν δηλαδή γίνονται από τους άλλους αποδεκτά. Μέσα από τα μάτια των άλλων συγκροτούν την ταυτότητά τους (Burns, 1982; Lawrence, D. 1988)

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απευθύνεται σε όλους όσους εμπλέκονται σε αυτή τη διαδικασία, κι δεν είναι υπόθεση αποκλειστικά των παιδιών των μεταναστών και των σχολείων όπου φοιτούν. Η ετερότητα υπάρχει παντού. Ακόμα και σε μια τάξη που δείχνει «πολιτισμικά ομοιογενής» ( Στεργίου, 2006). Έχουν άλλο φύλο, χρώμα ,εθνικότητα, καταγωγή, θρησκεία, ηλικία, πεποιθήσεις, γλώσσα , προφορά, συνήθειες ,επάγγελμα ,εμφάνιση, αναπηρίες, χαρακτηριστικά που κάνουν τις κοινωνίες ποικιλόμορφες και ενδιαφέρουσες μέσα από τη διαφορετικότητά τους. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να μας αφορά όλους. Τους παιδαγωγούς, τα παιδιά, τους γονείς, τα σχολεία, το ευρύτερο περιβάλλον. Στοχεύει να αποκτήσουν τα παιδιά αυτές τις δεξιότητες, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν τις ανισότητες που ίσως συναντήσουν στην πορεία της ζωής τους. (Στεργίου, 2006).

Στόχος στην εκπαίδευση παιδιών είναι:

- Να μπορούν να αντιληφθούν και να αντιμετωπίσουν την πραγματικότητα που ζουν, και να αποκτήσουν κριτική αντίληψη για να μπορούν να αξιολογήσουν ποικίλα στερεότυπα της κοινωνίας
- Να καλλιεργηθούν εκείνες οι δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να επικοινωνούν με τους άλλους, αναπτύσσοντας ουσιαστικό και εποικοδομητικό διάλογο
- Να ενισχυθούν οι θετικές συμπεριφορές και σχέσεις,
- Να υιοθετηθούν τρόποι για να μάθουν να επιλύουν συγκρούσεις
- Να ξέρουν πως να αντιμετωπίσουν φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού και
- Να μπορούν να αντιμετωπίσουν και να εντοπίσουν μορφές αποκλεισμού και διάκρισης .

Όλα τα μικρά παιδιά, όταν πρωτοέρχονται στους χώρους φιλοξενίας, μετά από το στενό οικογενειακό τους περιβάλλον, έρχονται με τα δικά τους χαρακτηριστικά. Είναι έτοιμα να γνωρίσουν τους άλλους, να έρθουν σε επαφή, να παίξουν, να κοινωνικοποιηθούν. Όλη αυτή η διαδικασία με τον πιο απλό και όμορφο τρόπο, μέσω του παιχνιδιού, θα τους δώσει την ευκαιρία να έρθουν να συναντήσουν άλλους πολιτισμούς και γλώσσες, να συγκριθούν και να ανακαλύψουν ομοιότητες και διαφορές με τον εαυτό τους. Θα αρχίσουν παράλληλα να αντιλαμβάνονται και το ευρύτερο περιβάλλον τους και την πολυπλοκότητά του, τη θέση τους σε αυτό, και τα αισθήματα που τους προκαλεί. Θα μάθουν τους κανόνες και τις αξίες που θα τους επιτρέψουν να ανήκουν σε αυτό, αντιλαμβανόμενα τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματά τους. Θα αναπτύξουν δηλαδή περαιτέρω την ταυτότητά τους. Ο παιδικός σταθμός οφείλει και πρέπει να είναι ο χώρος που θα κάνει κάθε παιδί να νοιώθει ασφάλεια, να αποδεχθεί την όποια διαφορετικότητά του και να αναπτύξει όλες αυτές τις δεξιότητες που θα χρειαστεί το παιδί για κοινωνική και ατομική συνείδηση. (MIUR, 2012: 21,22). Η επιτυχία των οποιοδήποτε ενεργειών και μεθόδων για την εφαρμογή της διαπολιτισμικής αγωγής σε δομές προσχολικής αγωγής, έγκειται στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος, το οποίο θα προσφέρει ψυχολογική άνεση στο παιδί που βρίσκεται σε μεταβατικό στάδιο διαμόρφωσης ενός νέου επικοινωνιακού πλαισίου. Δημιουργία ενός περιβάλλοντος το οποίο διαμορφώνεται μέσα από τα αισθήματα εμπιστοσύνης και αμοιβαίας υποστήριξης. Η παρακίνηση του παιδιού προς την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, πρωτοβουλιών και αποτελεσματικής συνεργασίας αποτελεί βασική κατεύθυνση, στην ανάπτυξη του, βάση της αρχής της αποδοχής και της αναγνώρισης της πολιτιστικής διαφορετικότητας. Όσο πιο νωρίς γίνουν όλες αυτές

οι διεργασίες και έρθουν σε επαφή να γιγενή νήπια με άλλα παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής κουλτούρας, τόσο πιο γρήγορα θα αποδεχθούν την ετερότητα και δεν θα δέχονται ρατσιστικές και εθνοκεντρικές απόψεις. (Νικολάου, 2000: 187). Η φράση τα παιδιά είναι το μέλλον της κοινωνίας είναι από μόνο του αρκετό για να μεριμνήσουν και να εργαστούν όλοι για την καλύτερη συμβίωση της κοινής ζωής τους. (MIUR, 2012).

### 3.3 Στερεότυπα και προκαταλήψεις

Η απειλή και ο φόβος, σε οτιδήποτε είναι διαφορετικό, είναι η πρώτη αντίδραση και τα πρώτα συναισθήματα της πλειονότητας των ανθρώπων. Σε αυτή την απειλή και τον φόβο λειτουργούμε με θυμό και πολλές φορές με εχθρικότητα, ακριβώς γιατί έχουν παγιωθεί αντιλήψεις από την κοινωνία, ως στερεότυπα (ασυνείδητες διεργασίες) αλλά και ως προκαταλήψεις (συνειδητές πλέον διεργασίες). Αυτές οι διεργασίες, τοποθετούν 'εμάς' ως ομάδα κυρίαρχη και τους 'άλλους' ως κατώτερους αποκλείοντάς την αυτόματα και κοινωνικά. (Δραγώνα & Φραγουδάκη, 2001:24-25), Κατά τον Σωτηρόπουλο, στερεότυπα αποτελούν οι απόψεις και οι διαπιστώσεις μίας κοινωνικής ομάδας έναντι μιας άλλης, οι οποίες όμως δεν στηρίζονται σε πραγματικά δεδομένα (Σωτηρόπουλος, 2003). Τα στερεότυπα εξυπηρετούν ομάδες και θεσμούς και δημιουργούνται αυτόματα εκεί που υπάρχει ο διαχωρισμός «εμείς» και οι «άλλοι» (Βεντούρα, 2012). Η διαμόρφωση στερεοτύπων είναι παγκόσμιο φαινόμενο αν λάβουμε υπόψη μας έρευνες που έχουν γίνει και χαρακτηρίζουν λαούς ως πιο εργατικούς, ως πιο πειθαρχημένους κτλ. (Παστρικού, 2012)

Τα στερεότυπα τα οποία μπορεί να είναι θετικά ή αρνητικά έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και λειτουργούν ως μέσα διαφοροποίησης μας από τις άλλες κοινωνικές ομάδες. Αφορούν παγιωμένες απόψεις για το διαφορετικό, που πολύ δύσκολα αλλάζουν. Δεν στηρίζονται σε δικές μας εμπειρίες, αλλά έχουν αναπαραχθεί μέσω της κοινωνικοποίησης και άρα γίνονται δεκτές ως σωστές από μεγαλύτερο μέρος της ομάδας. Δεν έχουν σχέση συνήθως με την πραγματικότητα και περικλείουν το στοιχείο της γενίκευσης. Τα στερεότυπα δύσκολα αποβάλλονται, καθώς έχουν εδραιωθεί στη συνείδηση μας, προσφέροντάς μας σε συναισθηματικό επίπεδο μια

θετική εικόνα για τον εαυτό μας, και σε κοινωνικό επίπεδο τη διαφοροποίησή μας από τους άλλους( Τσάκαλος, 2000).

Στη διαμόρφωση και διαίωνιση στερεοτύπων και προκαταλήψεων, συμβάλει η αδυναμία του ατόμου να μπορεί να φιλτράρει τις πληροφορίες και να τις κατηγοριοποιήσει επαρκώς.( Hamilton, 2009) Ταυτόχρονα σύμφωνα με τον Mc Arthur, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα δημιουργούνται επιλεκτικά και όπως ακριβώς θέλει το άτομο για την κατανόηση της κοινωνικής πραγματικότητας. Εξάλλου η ταύτιση των απόψεων του ατόμου με την ταύτιση των απόψεων της ομάδας, του δίνει την αίσθηση του «ανήκειν» στην ομάδα και ταυτόχρονα τη σιγουριά ότι τα πιστεύω και οι απόψεις του είναι ορθές.

Η προκατάληψη από την άλλη πλευρά ως έννοια έχει αρνητική χροιά, δεδομένου ότι περιλαμβάνει επικριτικές στάσεις απέναντι σε γεγονότα και καταστάσεις, οι οποίες όμως δεν συνοδεύονται από επαρκή αιτιολόγηση. Συνήθως υπάρχει το στοιχείο της γενίκευσης, όπως επίσης και το στοιχείο της δυσκολίας και έλλειψης διάθεσης για προσαρμογή. (Φίγγου,2009). Οι προκαταλήψεις αποτελούν παγιωμένα στερεότυπα και αρνητικές στάσεις έναντι άλλων ομάδων, χωρίς όμως να βασίζονται σε προσωπική γνώση και σε συγκεκριμένα στοιχεία. Η τάση των ανθρώπων να γενικεύουν και να κατηγοριοποιούν, μπορεί να νομιμοποιήσει πρακτικές αποκλεισμού.

Αν λάβουμε υπόψη μας ότι το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα στη χώρα μας είναι εθνοκεντρικό, γίνεται εύκολα κατανοητό ότι ευνοείται και ενισχύεται η αναπαραγωγή εθνικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων.(Νικολάου, 2005).

Ως εθνοκεντρικές, ορίζουμε τις συμπεριφορές εκείνες που διαμορφώνουν την συνείδηση ενός συνόλου και πηγάζουν από την ανάγκη του ατόμου να ανήκει σε μία ομάδα. Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της ομάδας είναι ότι αξιολογεί τα μέλη της ως σημαντικά και όλους τους άλλους έξω από αυτή , ως ασήμαντα και κατώτερα ( Κανακίδου, Παπαγιάννη, 1998).

Πολύ συχνά λανθασμένα επικρατεί η άποψη ότι τα μικρά παιδιά δεν αντιλαμβάνονται τις διαφορές των άλλων και οι προκαταλήψεις είναι κατασκευάσματα των ενηλίκων. Η πραγματικότητα όμως είναι πολύ διαφορετική.(Στεργίου,2006 ). Όσο αφορά την προσχολική ηλικία, τα ίδια τα παιδιά φέρουν στερεότυπα και προκαταλήψεις ήδη από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Σύμφωνα με έρευνες, από τη βρεφική ηλικία τα παιδιά αντιλαμβάνονται φυλετικά χαρακτηριστικά και από την ηλικία των 3 ετών ο διαχωρισμός είναι σαφής και συγκεκριμένος.(Γκόβαρης, 2003).



Το σχολικό περιβάλλον μπορεί να διαμορφώσει στάσεις για το διαφορετικό και κατ' επέκταση να καταρρίψει στερεότυπα α) μέσα από την διαδικασία της κοινωνικοποίησης με τους συνομήλικους, β) από τις απόψεις αλλά και την στάση του παιδαγωγού απέναντι στο διαφορετικό, γ) από τα προγράμματα εκπαίδευσης που έχει αναπτύξει το κάθε σύστημα (Derman-Sparks & Ramsey, 2006). Εξάλλου είναι επιστημονικά αποδεκτό ότι από την παιδική ηλικία διαμορφώνεται η κοινωνική ταυτότητα και η ανάγκη ένταξης σε μια ομάδα καθώς και η ταύτιση με τις απόψεις της (Stonehaus, 1991).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Ο καθοριστικός ρόλος προσχολικής δομής-παιδαγωγών-γονέων στη διαπολιτισμική αγωγή**

### **4.1 Ο Ρόλος της προσχολικής δομής ( Διοίκηση- Διευθυντής)**

Ο παιδικός σταθμός όπως και το σχολείο, αποτελεί ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα. Για να μπορεί ως δομή να εξελίσσεται, επιβάλλεται να αφουγκράζεται και να ανταποκρίνεται στα νέα δεδομένα και τις απαιτήσεις που θέτει το περιβάλλον, όπου περιβάλλον νοείται το ευρύτερο κοινωνικό σύστημα που αλληλοεπιδρά και έχει αντίκτυπο στη δομή. Αυτό από μόνο του καθιστά τον παιδικό σταθμό και κάθε εκπαιδευτική δομή, ζωντανούς οργανισμούς, οι οποίοι σύμφωνα με τον Πασιαρδή «... καλύπτονται με μία ημιπερατή μεμβράνη που αφήνει κάποια στοιχεία του συστήματος να βγουν προς τα έξω και κάποια στοιχεία του περιβάλλον τους να μουν προς τα μέσα» (Σαΐτης, 2000; Πασιαρδής, 2014).

Ως κοινωνικό σύστημα ο παιδικός σταθμός έχει εισροές, (παιδιά, παιδαγωγοί, διοικητικό προσωπικό, υλικά, πόρους) και ακολουθεί συγκεκριμένες διαδικασίες για να είναι σε θέση να λειτουργήσει (διαχείριση, παιδαγωγικοί μέθοδοι, πολιτική της δομής), έτσι ώστε να υλοποιήσει τους στόχους που έχει θέσει (κοινωνικοποίηση παιδιών, επίλυση προβλημάτων, επιμόρφωση προσωπικού κ.ά.). Έχει δική του κουλτούρα, δικό του κλίμα και εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που

επηρεάζουν τη λειτουργία του. Η κουλτούρα της δομής θα μπορούσε να οριστεί και ως η ταυτότητα της. Δεν συνιστά μία στατική έννοια, καθώς επιδέχεται συνεχώς αλλαγές και τροποποιήσεις, οι οποίες είναι σε άλλες περιπτώσεις εμφανείς και σε άλλες όχι. Επηρεάζεται με καταλυτικό τρόπο από το διευθυντή του οργανισμού, ο οποίος μεταφέρει μέσα στη δομή τη δική του ηθική, τις δικές του ανάγκες και τα δικά του χαρακτηριστικά (Πασιαρδής, 2014).

Σε κάθε περίπτωση, η «κουλτούρα» ενός σχολείου φαίνεται όπου και αν κοιτάξει κανείς, με το που μπαίνει σε αυτό. Από το κτίριο εξωτερικά και εσωτερικά, από την διακόσμηση του, από τον χώρο υποδοχής, από το πώς σε πλησιάζουν οι δάσκαλοι, από τα πρόσωπα των παιδιών. Η κουλτούρα ενός οργανισμού είναι πολύ ισχυρή και αυτό εξηγεί και την αντίστασή της σε οποιαδήποτε αλλαγή. Υπάρχει φόβος και πολλές φορές αντιδράσεις που δεν τις περιμένει κανείς όταν πρόκειται να επιβληθούν αλλαγές. (Schein, 1992). Αυτές τις αντιδράσεις στις αλλαγές και την αβεβαιότητα στο διαφορετικό, καλείται να χειριστεί ο διευθυντής μίας προσχολικής δομής που χαρακτηρίζεται ως πολυπολιτισμική. Το ζητούμενο λοιπόν είναι η διαπολιτισμική αγωγή, που έχει ως στόχο να συμπεριλάβει και όχι να αφομοιώσει το διαφορετικό. Σε μία προσχολική δομή που ασπάζεται τη φιλοσοφία της συμπερίληψης, οι ανθρώπινες σχέσεις και οι αξίες έχουν πρωταρχική θέση στην πολιτική και την κουλτούρα της. Ο Cummins, (1999) αναφέρει πως οι σχέσεις αλληλεπίδρασης που καλλιεργεί το σχολείο στα παιδιά, είναι σημαντικότερη από οποιαδήποτε διδασκαλία γνώσεων. Ο στόχος είναι να καλλιεργηθούν όλες αυτές οι δεξιότητες που θα ετοιμάσουν τα παιδιά να γίνουν ενεργοί πολίτες με κριτική σκέψη, που θα αποδέχονται και θα κατανοούν το διαφορετικό. (Αθανασίου, 2007).

Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος και να έχουμε αποτελεσματικές διαπολιτισμικές προσχολικές δομές:

α) θα πρέπει η κουλτούρα του σχολείου και οι αντιλήψεις του προσωπικού να ταυτίζονται (Segrionanni & Starratt, 1998). Δεν φτάνει μόνο να λέμε ότι το σχολείο ασπάζεται και ακολουθεί προγράμματα και πολιτική ίσων ευκαιριών και αποδοχής της ετερότητας, όταν το προσωπικό αμφιταλαντεύεται και δεν είναι σίγουρο για τις αρχές που διέπουν την κουλτούρα της δομής.

β) είναι σημαντικό οι γονείς από την πρώτη τους επαφή να ενημερώνονται με οδηγίες ή φυλλάδια για την πολιτική της δομής και τις παιδαγωγικές αξίες της, έχοντας έτσι την ευκαιρία να εξοικειωθούν από την αρχή με αυτές. Άλλωστε η αποτελεσματικότητα των προσχολικών δομών στο έργο τους, έγκειται στις αρχές που έχει υιοθετήσει η

διοικητική αρχή τους. Σε αρκετές χώρες σε παγκόσμιο επίπεδο, η διαπολιτισμική κουλτούρα, αποτελεί στην προσχολική αγωγή συστατικό στοιχείο, το οποίο αναδεικνύεται, σαν θετικό χαρακτηριστικό προσέλκυσης ενδιαφέροντος προς τους γονείς. Δηλαδή καλούνται οι γονείς να συνειδητοποιήσουν τη σπουδαιότητα της αποδοχής της διαφορετικότητας, μέσα από τις ίδιες αρχές της προσχολικής δομής, η οποία κατά αυτόν τον τρόπο διαμορφώνει την δική της εσωτερική κουλτούρα, ενώ διαδραματίζει το ρόλο του διαμορφωτή κοινωνικών δομών και αξιών. (Waghid, 2017a)

γ) ο Διευθυντής οφείλει να στηρίζει τους παιδαγωγούς και να ενδιαφέρεται για τη συνεχή επιμόρφωσή τους ως προς την διαπολιτισμική αγωγή και την ικανότητα τους να επιλύουν προβλήματα και συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν. Η σχέση με τους γονείς δεν είναι πάντα εύκολη. Αρκετές είναι οι περιπτώσεις γονιών που δεν θέλουν το παιδί τους να βρίσκεται στην ίδια ομάδα με ένα άλλο παιδί λόγω καταγωγής, ή χρώματος, όπως αρκετά είναι και τα ρατσιστικά σχόλια που ακούν οι παιδαγωγοί κατά καιρούς όταν έχουν μία πολυπολιτισμική τάξη. Η επιμόρφωση βοηθά στην ανάπτυξη στρατηγικών συνεργασίας και αλληλεπίδρασης με τους γονείς, για να αποδεχθούν τις απόψεις και αξίες του παιδικού σταθμού που ακολουθεί ένα αντιρατσιστικό μοντέλο προς όφελος των παιδιών τους. Άλλωστε και οι παιδαγωγοί δεν πρέπει να ξεχνούν πως πολλοί από αυτούς χρειάστηκαν την επιμόρφωση για να καταπολεμήσουν δικά τους στερεότυπα και πιστεύω. ( Iram Siraj-Blatchford, 2012)

δ) είναι σημαντικό να υπάρχει ένα κοινό όραμα στο σύνολο του εκπαιδευτικού οργανισμού, το οποίο να μπορεί να μετουσιωθεί σε πράξη, μέσα από το συνεχή διάλογο και την ανταλλαγή απόψεων, ιδεών, εμπειριών, ώστε να μπορέσει να λειτουργήσει ως ο συνδεδετικός κρίκος, ο οποίος θα διασφαλίσει τη συνοχή στην ομάδα (Κατσαρός, 2008; Αθανασούλα-Ρέππα, 2008; Κουτούζης, 2012). Μέσω της συνεργασίας ο παιδαγωγός μπαίνει στη διαδικασία να αλλάζει πρακτικές, να αναστοχάζεται συνεχώς, να επικοινωνεί, να αλλάζει πλευση, να δέχεται γνώμες και ιδέες άλλων. Με τη συνεργασία μπορούν να επιτευχθούν στόχοι όπως η καλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, η βελτίωση και η αναβάθμισή της. (Γιακουμή & Θεοφιλίδης, 2012)

ε) Οι προσχολικές δομές όπως και τα σχολεία είναι ζωντανοί οργανισμοί που αλληλοεπιδρούν με το περιβάλλον. Το άμεσο περιβάλλον του παιδιού κατά τον Bronfenbrenner (1979) και την θεωρία των οικολογικών συστημάτων είναι οι γονείς, το σχολείο και η ευρύτερη κοινωνία στην οποία ζει. Η ενεργή συμμετοχή λοιπόν των γονιών και της ευρύτερης κοινωνίας είναι αναγκαία στα παιδαγωγικά προγράμματα του σχολείου γιατί βοηθούν παιδιά και γονείς να αισθάνονται ασφάλεια και αποδοχή.

Συνοψίζοντας οι προσχολικές δομές με αρχές και παιδαγωγικές αξίες έχουν ως σκοπό να προετοιμάσουν «το παιδί για υπεύθυνη ζωή σε μια ελεύθερη κοινωνία, στο πνεύμα της κατανόησης, της ειρήνης, της ανοχής, της ισότητας των φύλλων και της φιλίας ανάμεσα σε όλους τους λαούς, εθνοτικές, εθνικές και θρησκευτικές ομάδες» ( Σύμβαση Ηνωμένων Εθνών για α δικαιώματα των παιδιών 1989, Άρθρο 29. 1d)

## 4.2 Ο ρόλος του παιδαγωγού

Η μετάβαση του παιδιού από την οικογένεια στον παιδικό σταθμό, θεωρείται ένα από τα σημαντικότερα γεγονότα της ζωής του. Σύμφωνα με το αναπτυξιακό οικολογικό μοντέλο του Urie Bronfenbrenner, το οποίο θεωρείται ένα από τα πιο αντιπροσωπευτικά μοντέλα για τη μελέτη της μετάβασης, το παιδί βρίσκεται στο κέντρο και γύρω του υπάρχουν σημαντικοί παράγοντες όπως γονείς, σχολείο, κοινότητα που επηρεάζουν την ανάπτυξή του. Όλοι αυτοί οι παράγοντες έχουν μία σύνδεση και αλληλεξάρτηση μεταξύ τους. Αυτή η σύνδεση και η αλληλεξάρτηση όπως είναι φυσικό, ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια του παιδιού, αλλάζει συνεχώς τις κοινωνικές και γνωστικές ιδιότητες του, καθώς συνεχής είναι και η μεταβολή του μικροσυστήματος, μεσο-συστήματος και του εξω-συστήματος που το περιβάλλουν. (Bronfenbrenner, U. 1979; Laparo & Pianta 2001),

Σε αυτό το οργανωμένο μοντέλο σχέσεων και αλληλεπίδρασης, σημαντικός είναι ο ρόλος του παιδαγωγού, ο οποίος με τις γνώσεις και τις πρακτικές που θα ακολουθήσει, θα υποστηρίξει την μετάβαση του παιδιού από την οικογένεια, θα του αποβάλει το άγχος, και θα αναπτύξει τις κοινωνικές δεξιότητες που θα χρειαστεί στην μετέπειτα ζωή του. (Γουργιώτου, 2008).

Για να μπορούν όλα αυτά να επιτευχθούν, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί ο παιδαγωγός να μπορεί να αφουγκράζεται, να συνειδητοποιεί τις κοινωνικές αλλαγές και εξελίξεις και να προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα. Ένα από αυτά τα δεδομένα είναι και το νέο πολυπολιτισμικό περιβάλλον όπως διαγράφεται σήμερα και στο οποίο οφείλει να διαδραματίσει έναν ρόλο πλουραλιστικό και πολυδύναμο όπου θα μπορούν να ικανοποιηθούν οι ανάγκες όλων των παιδιών (. (Andreotti V., 2011. Λαλούμη, Βιδάλη, 1996). Ξέροντας ότι η πνευματική, ψυχολογική, ηθική και κοινωνική

ωριμότητα των παιδιών επηρεάζεται από την αλληλεπίδραση τους με τον παιδαγωγό, είτε αυτά ανήκουν στην κυρίαρχη κουλτούρα είτε όχι, το έργο του γίνεται ακόμη πιο σημαντικό καθώς έχει να προετοιμάσει τους αυριανούς πολίτες, όχι μόνο στα στενά πλαίσια της χώρας τους, αλλά τους πολίτες όλου του κόσμου. Στη διαπολιτισμική αγωγή, ο ρόλος του είναι να βοηθήσει να προσαρμοστούν και να ενταχθούν τα παιδιά που προέρχονται από άλλους πολιτισμούς, στο νέο πολιτισμικό τους περιβάλλον και στην ανάδειξη και αξιοποίηση των ικανοτήτων τους με τον καλύτερο τρόπο. Παράλληλα θα πρέπει να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά της κυρίαρχης κουλτούρας ώστε να αποδεχτούν τη διαφορετικότητα των συνομηλίκων τους, με αποτέλεσμα την αρμονική συνύπαρξη τους (Μπάλιου Ελένη, Λαγουδάκος, 2011). Άλλωστε ο παιδαγωγός αποτελεί για τα παιδιά πρότυπο. Και σαν πρότυπο θα πρέπει να έχει όλες αυτές τις δεξιότητες (προσπαθώ να μπω στη θέση του άλλου, να βοηθώ και να συνεργάζομαι, να επικοινωνώ με τον σωστό τρόπο, να επιλύω προβλήματα, να έχω αυτοέλεγχο, να αντιμετωπίζω και να καταστέλλω την επιθετικότητα, να αξιολογώ θετικά) που θα κάνουν το παιδί να ταυτιστεί μαζί του. Όλες αυτές οι κοινωνικές δεξιότητες και η απόκτησή τους από το παιδί, το προετοιμάζουν να αντιμετωπίσει την κοινωνία αργότερα που αποτελείται από τον ίδιο, που είναι μοναδικός, αλλά και από τους «άλλους», που είναι επίσης μοναδικοί. Η συνύπαρξη «εαυτού» και των «άλλων», με όλα τα θετικά που αυτή επιφέρει, δεν μπορεί να είναι εφικτή παρά μόνο με διαπολιτισμικό διάλογο και σωστή διαχείριση της ετερότητας. (Salfi, 2008: 24).

Πριν όμως μιλήσουμε για συνύπαρξη, ο παιδαγωγός, θα πρέπει να είναι σε θέση να καταλάβει, πως το παιδί που ανήκει σε ένα άλλο πολιτισμικό περιβάλλον, καλείται ξαφνικά να ενταχθεί σε μία άλλη πολιτισμική πραγματικότητα, σε κάτι νέο, που δεν αποτελεί το σύνθημα για εκείνο, με ότι αυτό σημαίνει για την ψυχολογία και την ανάπτυξή του. Ο Bennett που χαρακτηρίζει ως "εσωτερικό αγώνα" όλη αυτή την ψυχολογία του παιδιού, την κατατάσσει σε έξι στάδια. Στα πρώτα τρία αναφέρει την άρνηση, την άμυνα, και την μείωση ελαχιστοποίηση του φαινομένου και στα τρία τελευταία, την αποδοχή, την προσαρμογή και την ενσωμάτωση. Όλα αυτά τα στάδια, από τα οποία αναπόφευκτα θα περάσει μέσα από τις εμπειρίες και την επαφή του με τους άλλους, καθορίζουν την ψυχολογία και την εξέλιξή του (Bennett, 2017).

Πόσο εύκολο είναι όμως το έργο του παιδαγωγού και ποια είναι τα προβλήματα που συναντά σε ότι αφορά την διαπολιτισμική αγωγή;

Το κυριότερο πρόβλημα που καλείται να αντιμετωπίσει ο παιδαγωγός στην εφαρμογή της διαπολιτισμικής διαπαιδαγώγησης, είναι ότι δεν υφίσταται

συγκεκριμένο πλαίσιο κανόνων και εκπαιδευτικού υλικού στις προσχολικές δομές και συγκεκριμένα στους παιδικούς σταθμούς, σε αντίθεση με τις σχολικές. Συνεπώς καλείται να εφαρμόσει μία γνώση συγκεκριμένη μέσα από το προσωπικό του ιδεολογικό και γνωστικό πλαίσιο. Το γεγονός αυτό έχει οδηγήσει σε ρίζεις σχετικά με το ποια γνώση πρέπει να εφαρμόζεται και είναι η σωστή, αλλά και βάση ποιων κριτηρίων αποφασίζεται ποια γνώση είναι σημαντική για τα παιδιά (Kubota, 2016). Η απάντηση σε τέτοια ερωτήματα δεν είναι εφικτή καθώς θα πρέπει να ληφθούν υπόψη ποικίλες παράμετροι στο υφιστάμενο προσχολικό περιβάλλον αλλά και στο κοινωνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η διακήρυξη No Child Left Behind(NCLB), επιβεβαιώνει τα παραπάνω δηλώνοντας: «Το πιο ανησυχητικό θέμα στην προσχολική εκπαίδευση, είναι ότι δεν υφίσταται σχετική ένδειξη ότι η εκπαίδευση η οποία τελείται καθαρά από τον παιδαγωγό και τα αντίστοιχα απαιτούμενα προγράμματα σπουδών, βοηθούν μακροπρόθεσμα τα παιδιά. Η ελευθερία του παιδαγωγού μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία εντείνει τη σύγχυση των παιδιών.

Ο παιδαγωγός επίσης είναι μέρος ενός συγκεκριμένου πολιτισμικού περιβάλλοντος στο οποίο μεγάλωσε και ζει διαμορφώνοντας αντιλήψεις, στερεότυπα, αξίες, ακόμη και φόβους που δεν είναι εύκολο να παραμεριστούν. Η ίδια λοιπόν αυτή πολιτιστική του ταυτότητα λειτουργεί ως τροχοπέδη στην πολιτιστική του « συνάντηση» με το παιδί διαφορετικής κουλτούρας και πολιτισμού. (Layne,2016). Αρμόζει να προσπαθεί να δει ολικά τα χαρακτηριστικά του άλλου πολιτισμού, και τα ορατά ( φαγητό, ένδυση κ.α.), και τα αόρατα ( αξίες, παραδόσεις, ήθη, κ.α.) (ΕΚΕΠ. 2011). Κατανοώντας ο παιδαγωγός τις δυσκολίες και τις ανάγκες των παιδιών από άλλες κουλτούρες, χρειάζεται αρχικά να ευαισθητοποιηθεί ο ίδιος απέναντι στη διαφορετικότητα και να δει με άλλη ματιά τη σχέση του με τον άλλον, ώστε να διαμορφωθεί μια εκπαίδευση που να περικλείει όλα τα παιδιά, χωρίς να θεωρεί τη διαφορά πρόβλημα. Οφείλει να τα στηρίζει, ενισχύοντας την αυτοεκτίμησή τους και βοηθώντας τα να διευρύνουν τους ορίζοντές τους, ώστε να αντιμετωπίσουν την πραγματικότητα.

Ο ρόλος του επεκτείνεται και εκτός των ορίων της προσχολικής δομής. Καλείται να συνεργάζεται με τις οικογένειες, στηρίζοντας την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών τους, αλλά και τις δικές τους προσπάθειες για ομαλή μετάβαση στο νέο κοινωνικό περιβάλλον.

Τις δυσκολίες που από μόνο του κρύβει αυτό το εγχείρημά, τις κατανοούν όλοι όσοι ανήκουν στην εκπαιδευτική κοινότητα. Δεν είναι εύκολο και απαιτεί ιδιαίτερες επικοινωνιακές δεξιότητες για να αναπτυχθούν οι διάυλοι επικοινωνίας μεταξύ των

εμπλεκόμενων στην παιδαγωγική διαδικασία, χωρίς να προκαλούνται συγκρούσεις, εντός και εκτός των σχολικών δομών.(Pratt,1991).

Η επικοινωνία με τις οικογένειες επίσης γίνεται δυσκολότερη καθώς υφίστανται ποικίλα εμπόδια γλωσσικά και κοινωνικά. Οι γλωσσικές διαφοροποιήσεις αποτελούν σημαντικό εμπόδιο στην επικοινωνία του παιδιού, καθώς καλείται στο οικογενειακό του περιβάλλον να χρησιμοποιεί άλλη γλώσσα και στο προσχολικό περιβάλλον καλείται να επικοινωνήσει με τον εκπαιδευτικό χρησιμοποιώντας την επίσημη γλώσσα της χώρας. ( Marri Fiona,2019)

Μεγάλο και ίσως το μεγαλύτερο πρόβλημα για τους παιδαγωγούς είναι ότι δεν είναι επαρκώς εκπαιδευμένοι σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής. Είναι ανάγκη πλέον να βοηθηθούν με επιμορφωτικά προγράμματα, όπου θα αναπτυχθούν και θα καλλιεργηθούν όλες αυτές οι διαπολιτισμικές ικανότητες που θα τους βοηθήσουν σε θέματα που τους προβληματίζουν. Τέτοια θέματα είναι η ενσωμάτωση των παιδιών , ο βαθμός συμμετοχής τους και το πώς θα μπορεί να επιτευχθεί μια γόνιμη αλληλεπίδραση παιδιών και των πολιτισμών τους. Επίσης στόχος της επιμόρφωσης είναι η παροχή στους παιδαγωγούς δεξιοτήτων όπως : αποδοχή του «διαφορετικού», της πολιπολιτισμικότητας, απομάκρυνση των προκαταλήψεων και των ρατσιστικών αντιλήψεων και η παροχή κατάλληλης εκπαιδευτικής τεχνογνωσίας. ( EMIL , 2006)

Στην επικοινωνία όμως παιδαγωγού – νηπίου , ο ενήλικας είναι αυτός που χρεώνεται κυρίως την επιτυχία ή μη. Πόσο μάλλον όταν αυτή η επικοινωνία παρεμποδίζεται από τη διαφορετική γλώσσα και γενικά τη διαφορετική κουλτούρα. Ο ευαισθητοποιημένος λοιπόν παιδαγωγός θα θέσει σε εφαρμογή τα «όπλα» του , τις εκπαιδευτικές του τεχνικές για να βοηθήσει τα παιδιά να ευαισθητοποιηθούν απέναντι στους « διαφορετικούς» συνομηλίκους τους , μέσα από παιχνίδια ρόλων και μέσα από το λόγο. Προϋπόθεση για κάθε είδους επικοινωνία είναι η αμοιβαία εγρήγορση και γνώση Ο σεβασμός και η αποδοχή βασικών αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κρίνεται απαραίτητη ( Επιστημονικό Υποστηρικτικό Υλικό ΕΚΕΠ 2011)

- Όλοι οι πολιτισμοί είναι ισότιμοι και αλληλοεπηρεάζονται.
- Το μορφωτικό κεφάλαιο του κάθε ατόμου ,ανεξαρτήτως πολιτισμικής προέλευσης, είναι ισότιμο
- Όλοι έχουν το δικαίωμα ίσων ευκαιριών στην ζωή και την εκπαίδευση
- Αφετηρία και στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι ο διαπολιτισμικός άνθρωπος . ( Θεοδώρου Κ. Θεοδώρου, 2007)

### 4.3 Διαπολιτισμική επάρκεια - Επιμόρφωση

Βασική συνιστώσα για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η επιμόρφωση του παιδαγωγού. Αναμφίβολα είναι προϋπόθεση για την επαγγελματική του εξέλιξη. (Ανθόπουλος και Δαγκλή, 1994) Ο επιμορφωμένος παιδαγωγός, αποκτά ενεργητικό και κριτικό ρόλο στη συνδημιουργία του νέου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (Αθανασιάδης, 2008) Ο ρόλος του έγκειται στην αυτοαξιολόγηση και στη συνεχή αυτοβελτίωση μέσα από την διεύρυνση του γνωστικού του υπόβαθρου και στη συνεχή εκπαίδευσή του.

Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής δεξιότητας μπορεί να νοηθεί ως αποτέλεσμα μιας διαδικασίας πολιτισμικής μάθησης με διάφορους επιμέρους στόχους, όπως:

1. ο έλεγχος της αντιληπτικής ικανότητας,
2. η συνειδητοποίηση των πολιτισμικών συντεταγμένων, αναφορών και προσδιορισμών της συμπεριφοράς μας,
3. η ευαισθητοποίηση στην πρόσληψη και αντίληψη των πολιτισμικών διαφορών,
4. ο αναστοχασμός γύρω από την οικεία εθνοκεντρική στάση,
5. η ανάπτυξη και καλλιέργεια της ικανότητας για εν-συναίσθηση και αλλαγή προοπτικής
6. η διεύρυνση των πρακτικών της καθημερινότητας μέσα από την αλλαγή των αυτοματοποιημένων συμπεριφορών (Παπαδοπούλου κ.ά. 2006).

Κατά την επιμορφωτική διαδικασία των παιδαγωγών προσδιορίζονται έννοιες όπως: πολιτισμική ετερότητα, πολιτιστικός πλουραλισμός και κοινωνική αλληλεπίδραση στο σχολικό περιβάλλον σύμφωνα με τη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Επομένως ο παιδαγωγός για να είναι σε θέση να ενισχύσει και να εξελίξει τις ικανότητες και δεξιότητες των παιδιών θα πρέπει πρώτα να εξελίξει τις δικές του. Η συνεχής εξέλιξη της γνώσης του αποτελεί σημαντικό εργαλείο στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών και στην αντιμετώπιση ποικίλων προκλήσεων που καλείται να αντιμετωπίσει σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα (Darling-Hammond, 2017)

Τέτοιες προκλήσεις και προβληματισμοί των παιδαγωγών αποτελούν συνήθως η ενσωμάτωση των παιδιών, ο βαθμός συμμετοχής τους και το πώς θα επιτευχθεί μια γόνιμη αλληλεπίδραση των πολιτισμών. Πολλοί παιδαγωγοί γνωρίζοντας την πολύχρονη εμπειρία άλλων χωρών που έχουν αξιοποιήσει προγράμματα διαπολιτισμικότητας, προσπαθούν να πείσουν, πως η επαφή και η συνεργασία με



ομάδες και ειδικούς από το εξωτερικό, με εκπόνηση προγραμμάτων –project, θεωρείται απαραίτητη, έτσι ώστε να υπάρχει μια έμπρακτη αξιοποίηση των θεωρητικών γνώσεων στα πλαίσια της νέας πραγματικότητας των σύγχρονων κοινωνιών σε παγκόσμιο επίπεδο. (Τσοκαλίδου Ρούλα, 2012)

#### 4.4 Ο ρόλος των γονιών

Πολλοί παράγοντες συντελούν στη σωστή φροντίδα και διαπαιδαγώγηση των παιδιών προσχολική ηλικίας. Καθοριστικός είναι ο ρόλος της οικογένειας, αλλά και ο ρόλος των παιδαγωγών και της ευρύτερης κοινωνίας και κατ' επέκταση η συνεργασία μεταξύ τους. Οι παιδαγωγοί είναι σημαντικό να λάβουν υπόψη τους τη δυναμικότητα της οικογένειας, τις προσδοκίες, τα πιστεύω και τα θέλω της.

Ο τρόπος αλληλεπίδρασης μεταξύ παιδαγωγών και γονιών αποτελεί σημαντικό μέρος έρευνας στις επιστήμες της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της παιδαγωγικής επιστήμης. Η αλληλεπίδραση αυτή έχει τεκμηριωθεί ότι όχι απλά βοηθάει σε καθοριστικούς τομείς της ανάπτυξης του παιδιού, όπως η κοινωνικοποίηση και η καλύτερη εξέλιξή του στο σχολείο, αλλά κρίνεται και απαραίτητο να ξεκινάει από πολύ νωρίς, όταν το παιδί θα φιλοξενηθεί σε κάποια προσχολική δομή. (Σαμαράς, 2010, Shiffman, 2013, Patrikakou & Weissberg, 2003 Sheldon, 2007)

Στη χώρα μας οι λιγοστές έρευνες που έχουν διεξαχθεί, για να αναδείξουν αν υπάρχει ή όχι συνεργασία οικογένειας-παιδαγωγών στις προσχολικές δομές και πιο ακριβώς μοντέλο ακολουθείται, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της παιδαγωγικής διαδικασίας είναι έργο αποκλειστικά των παιδαγωγών, με τους γονείς να έχουν μία παρουσία πολύ μικρή, που περιορίζεται σε συναντήσεις και σε γιορτές. Η επικοινωνία ανάμεσα τους πολλές φορές είναι δύσκολη και συχνά υπάρχουν συγκρούσεις, παρανοήσεις που δυσκολεύουν την όποια συνεργασία και αλληλεπίδραση. (Attanucci, 2004; Γιοβαζολιάς, 2011).

Σήμερα όσο ποτέ άλλοτε, όπου η δομή της οικογένειας δεν αντιπροσωπεύει πλέον το παλιό παραδοσιακό μοντέλο, είναι επιτακτική η ανάγκη να γνωρίζει ο παιδαγωγός τον κόσμο του παιδιού για να μπορεί να το βοηθήσει να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί. Ο δόκιμος διάλογος μεταξύ γονέων και παιδαγωγών, θα συμβάλει στην υγιή ανάπτυξη

του παιδιού. Είναι σημαντικό οι γονείς και οι ειδικοί να μάθουν από κοινού τι χρειάζεται ένα παιδί, τί είναι καλό για αυτό και ποια ατομική στήριξη θα πρέπει να δεχθεί. Από την άλλη πλευρά αυτό σημαίνει πως και οι παιδαγωγοί θα πρέπει να ενδιαφέρονται για τις ανάγκες των γονιών, λαμβάνοντας υπόψη και τις προσδοκίες που αυτοί έχουν από τον παιδικό σταθμό. Άλλωστε μία επικοινωνιακή σχέση που θα βασίζεται στον διάλογο και τον αλληλοσεβασμό αποτελεί πλεονέκτημα για όλους όσους εμπλέκονται στην παιδαγωγική διαδικασία.

Δύο από τις σημαντικές θεωρίες που στηρίζουν την συνεργασία οικογένειας- σχολείου αλλά και της κοινότητας (κοινωνίας), είναι η θεωρία Epstein (1992-1996) των "επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής" και η θεωρία των "οικολογικών συστημάτων" του Bronfenbrenner (1979)

Η θεωρία της Epstein εστιάζει σε τρεις σφαίρες που επηρεάζουν και επηρεάζονται μεταξύ τους, το σχολείο, την οικογένεια, και την κοινότητα. Το σχολείο έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει προγράμματα ποιοτικά που θα στοχεύουν στην αλληλεπίδραση των τριών αυτών παραγόντων ή και το αντίθετο(Σακελαρίου, ). Η Epstein δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στη γονεϊκή εμπλοκή και παρέχει ένα πλαίσιο με πρακτικές και δραστηριότητες συμμετοχής σχολείου και οικογένειας, αναγνωρίζοντας ότι η οικογένεια, αλλά και το σχολείο, μπορούν χωριστά αλλά και μαζί με διάφορους μηχανισμούς να συνεισφέρουν στη σχολική επιτυχία.

Η θεωρία του Bronfenbrenner (1979) είναι επίσης μία θεωρία που στηρίζει τη συνεργασία οικογένειας -σχολείου-κοινότητας. Σύμφωνα με τον ίδιο, το άτομο δέχεται από το περιβάλλον του επιρροές που διαμορφώνουν την εξέλιξη και την ανάπτυξή του. Την μεγαλύτερη επιρροή το άτομο την δέχεται από παράγοντες του περιβάλλοντος που παίζουν τον σημαντικότερο ρόλο στη ζωή του. Οι παράγοντες αυτοί για το παιδί, ιδιαίτερα μικρής ηλικίας είναι οι γονείς του, το ευρύτερο οικογενειακό και φιλικό του περιβάλλον, οι παιδαγωγοί, το σχολείο, η κοινότητα.

Οι διαδικασίες που ενισχύουν και ενδυναμώνουν την σχέση σχολείου και οικογένειας έχουν διατυπωθεί από τον Swik (1993) ο οποίος υποστηρίζει ότι:

- Είναι απαραίτητο να υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ των εμπλεκόμενων
- Για μία βιώσιμη σχέση είναι απαραίτητη η ευελιξία των ρόλων
- Είναι σημαντικό η σχέση των εμπλεκόμενων να στηρίζεται στην αλληλοβοήθεια

- Τα προβλήματα τα οποία προκύπτουν να λύνονται μέσω του διαλόγου και να αντιμετωπίζονται με θετική στάση.
- Οι στόχοι πρέπει να είναι κοινοί
- Συνολική αλληλεπίδραση λεκτική και μη

Καθοριστικό ρόλο για την μετέπειτα σχέση και συνεργασία γονιών και παιδαγωγών αποτελούν οι πρώτες εντυπώσεις που θα αποκομίσουν οι πρώτοι από το περιβάλλον της δομής. Αυτό ισχύει για όλους τους γονείς συμπεριλαμβανομένου της οικογένειας διαφορετικής καταγωγής. Ένα περιβάλλον που υποδέχεται με θέρμη, που έχει σημεία αναφοράς για δραστηριότητες, εκδηλώσεις, πολυπολιτισμικά προγράμματα, φωτογραφίες και εργασίες παιδιών-γονιών- παιδαγωγών, αποπνέει ασφάλεια και θετικά συναισθήματα, απαραίτητα για να στηριχθεί μία ουσιαστική σχέση στην πορεία (Iram Siraj-Blatchford 2012). Την κύρια ευθύνη στην οικοδόμηση αυτής της σχέσης την έχει ο παιδαγωγός, ο οποίος όσο πιο καλά επιστημονικά καταρτισμένος και σίγουρος είναι για τους στόχους του, τόσο πιο πολύ αποπνέει αίσθημα ασφάλειας και υποστήριξης προς τους γονείς. Οι Swick και Graves (1993) υποστηρίζουν ότι η μη αυτοεκτίμηση των παιδαγωγών είναι ανασταλτικός παράγοντας που δεν επιτρέπει θετικούς διάυλους επικοινωνίας με τους γονείς, σε αντίθεση με αυτούς που και καλά αισθάνονται με τον εαυτό τους και είναι σίγουροι για τις επαγγελματικές τους ικανότητες. Ανασταλτικός παράγοντας αποτελεί επίσης και η απουσία ειδικών επιμορφωτικών προγραμμάτων με αντικείμενο την συνεργασία οικογένειας σχολείου, σε σχέση με την διεθνή παραδοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας για την σημαντικότητα της. Ιδιαίτερα σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής, είναι λογικό να μην έχουν όλοι οι παιδαγωγοί το γνωστικό υπόβαθρο για να ανταπεξέλθουν σε ζητήματα που πιθανόν θα αντιμετωπίσουν στην συνεργασία τους με τους γονείς μιας πολυπολιτισμικής τάξης. Με την επιμόρφωση δείχνει και το εκπαιδευτικό περιβάλλον της κάθε δομής ποια είναι η θέση της και ποια η πολιτική της απέναντι σε θέματα ετερότητας, ισότητας και ρατσιστικών στάσεων. Πολιτική την οποία από την πρώτη μέρα αλλά και στην πορεία αναδεικνύει με διάφορους τρόπους θετικής αντίληψης προς το διαφορετικό. Είναι επίσης σημαντικό να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης και οι γονείς γιατί και αυτοί έχουν την ανάγκη να αποβάλλουν όπως και οι παιδαγωγοί τα στερεότυπα της κοινωνίας και τις τυχόν φοβίες που τους ακολουθούν.

Εν κατακλείδι όπως υποστηρίζει η Gilkes (1989) αυτό που θα πρέπει να προωθούν οι προσχολικές δομές είναι οι σωστές ηθικές αξίες. Αξίες που θα κάνουν όλους τους συμμετέχοντες να αισθάνονται ευπρόσδεκτοι στο περιβάλλον, να μπορούν να εκφράζουν τα συναισθήματα τους χωρίς να τους επικρίνει κανείς, να δείξουν το πολιτιστικό και θρησκευτικό τους υπόβαθρο ξέροντας ότι η δομή τα αντιλαμβάνεται ως θετικά στοιχεία, και να κατανοήσουν ότι το περιβάλλον της προσχολικής ηλικίας είναι μέρος της ευρύτερης κοινότητας και άρα συμβάλει στην εξέλιξη και συνέχειά της.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Δυνατότητες και εμπόδια στην διαπολιτισμική αγωγή**

### **5.1 Εμπόδια στη διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία**

Τα εμπόδια που καταγράφονται στη διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία, εντοπίζονται κυρίως στον συναισθηματικό τομέα, στα συμπεριφορικά μοτίβα, στις γλωσσικές διαφορές και στις θεσμικές δομές. Αυτά τα συναισθηματικά εμπόδια όλων των εμπλεκόμενων στην παιδαγωγική διαδικασία, παιδιά, γονείς παιδαγωγοί, υπάρχουν ακριβώς γιατί η κάθε πλευρά βρίσκεται σε μία ιδιαίτερη ψυχολογική κατάσταση και είναι και συναισθηματικά ευάλωτοι. Παιδιά που τα συνοδεύουν τραυματικές εμπειρίες, που έχουν δυσκολίες στη γλώσσα, που έχουν αλλάξει περιβάλλον και χώρα, γονείς που πρέπει να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα, παιδαγωγοί που πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για αλλαγές στις διαδικασίες, αλλά και τη γενικότερη φιλοσοφία μάθησης στην τάξη. (Bennett, 2017).

Ένα άλλο στοιχείο που αποτελεί εμπόδιο στη διαπολιτισμική αγωγή αλλά και στην προσχολική αγωγή γενικότερα, αποτελεί η αντίληψη πως το παιδί στον παιδικό σταθμό δέχεται μόνο φροντίδα και όχι εκπαίδευση. Αυτό έχει οδηγήσει πολλούς παιδαγωγούς σε έναν συνεχή αγώνα να εναρμονίσουν τις παιδαγωγικές στρατηγικές, από την προσχολική ακόμη ηλικία, ώστε να προετοιμάζουν τα παιδιά για τα επόμενα σχολικά βήματά τους. Συνεπώς η διαδικασία της μάθησης από μαθητοκεντρική μετατρέπεται σε δασκαλοκεντρική, εντάσσοντας το παιδί σε μία διαδικασία συνεχόμενου άγχους και ελέγχου των δυνατοτήτων του.(Fox, 2018). Ο McGuinn επιβεβαιώνει τα παραπάνω

δηλώνοντας: « ..η πίεση για την ακαδημαϊκή εξέλιξη ενός παιδιού για τη συμμόρφωση με συγκεκριμένα κρατικά πρότυπα, υπονομεύουν τις επιδράσεις του βασικού εργαλείου, το οποίο επιλέγεται ελεύθερα από τα παιδιά και έχει ως επίκεντρο τα ίδια τα παιδιά, το ελεύθερο παιχνίδι» (McGuinn, 2016).

Τροχοπέδη στη διαπολιτισμική αγωγή αποτελούν τα στοιχεία της σημερινής πραγματικότητας που επισημαίνουν ότι οι παιδαγωγοί δεν είναι επαρκώς εκπαιδευμένοι και δεν έχουν τα απαραίτητα εφόδια που χρειάζονται για την εφαρμογή των αρχών της διαπολιτισμικής αγωγής. Αν οι παιδαγωγοί δεν εκπαιδευτούν, δεν αυτοβελτιωθούν και δεν μπορούν να συνειδητοποιήσουν τις αλλαγές που γίνονται στο περιβάλλον τους, οι διαπολιτισμικές ικανότητες τους και οι πιθανοί τίτλοι επαγγελματικοί που μπορεί να φέρουν, αυτοαναιρούνται χωρίς να παράγεται έργο (Darling-Hammond, 2017).

Δεν είναι επίσης εύκολο να υπάρξει διαπολιτισμική συνδεσιμότητα των εμπλεκομένων όταν οι πληροφορίες και τα ερεθίσματα που δέχεται ένα παιδί δεν μπορεί να τα κατανοήσει. Ο τρόπος που αντιλαμβάνεται ένα παιδί μία νέα γνώση, έγκειται στις προσωπικές του εμπειρίες και στο βαθμό ανάγκης του για επικοινωνία και συμβιβασμό με τις νέες συνθήκες. Τα κίνητρα που προσφέρονται στα παιδιά στην προσχολική ηλικία, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαπολιτισμική αγωγή, αλλά ταυτόχρονα επιφέρουν και απροθυμία συνεργασίας και επικοινωνίας με τον παιδαγωγό, όταν οι στόχοι και ο σκοπός των δραστηριοτήτων δεν είναι ευκρινής. Συνεπώς στην ανάπτυξη ενός συνόλου, που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η τάξη, όταν δεν είναι σωστά δομημένο με σαφή παιδαγωγικό ρόλο, δεν μπορεί να προσφέρει τη δυνατότητα στα νέα μέλη του να ενταχθούν ομαλά και να αναπτύξουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις (Bianchi, 2011).

Εναλλακτικές προκλήσεις που έχουν καταγραφεί είναι στον τομέα της επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκομένων στην παιδαγωγική διαδικασία η οποία συνεχίζει να τελείται και εκτός των προσχολικών δομών. Η επικοινωνία με τις οικογένειες των μεταναστών, είναι ένα δύσκολο εγχείρημα καθώς υφίστανται ποικίλα εμπόδια γλωσσικά και κοινωνικά. Οι γλωσσικές διαφοροποιήσεις αποτελούν σημαντικό εμπόδιο στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής αγωγής. Τα εμπλεκόμενα μέρη αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάπτυξη επικοινωνίας, καθώς το παιδί καλείται να συναναστραφεί σε ένα οικογενειακό περιβάλλον που χρησιμοποιείται συγκεκριμένη γλώσσα, ενώ

ταυτόχρονα καλείται στο προσχολικό περιβάλλον να επικοινωνήσει με την επίσημη γλώσσα της χώρας που ζει. (Κεσίδου, Α. 2008; Κοιλιάρη, 2005; Van Overbeke, M. 1972).

Επιπροσθέτως, ο παιδαγωγός ασυνείδητα μεταφέρει στον επαγγελματικό του χώρο κοινωνικές προκαταλήψεις, με αποτέλεσμα πολλές φορές η συμπεριφορά του να δημιουργεί διαφοροποιήσεις στις ομάδες των παιδιών. Μπορεί να ασκεί τα καθήκοντά του με επικριτική διάθεση στο 'διαφορετικό' λόγω των κοινωνικών νορμών μέσα στις οποίες έχει γαλουχηθεί. Όλα τα προαναφερόμενα επιτείνονται ως αρνητική επίδραση στη συμπεριφορά των παιδιών, ιδιαίτερα όταν οι αντιδράσεις του παιδαγωγού είναι έντονες. Είναι επίσης ανέφικτο κουβαλώντας κοινωνικές προκαταλήψεις να αντιμετωπιστούν με επιτυχία συμβάντα που αφορούν πολιτισμικές και κοινωνικές συγκρούσεις (Layne, 2016).

Δεν είναι μόνο οι παιδαγωγοί αλλά και οι γονείς που κουβαλούν τις δικές τους αντιλήψεις περί 'διαφορετικού'. Συνήθως αντιπροσωπεύουν αντιλήψεις μεγάλου μέρους της κοινωνίας, όπως για παράδειγμα στις ΗΠΑ, μεταξύ έγχρωμης και λευκής φυλής. Οι σκούρες αποχρώσεις δέρματος έχουν συσχετιστεί με την παραβατική και την προβληματική συμπεριφορά, δημιουργώντας μια προκατάληψη έναντι της έγχρωμης φυλής, δημιουργώντας τον κοινωνικό αποκλεισμό. (Iram Siraj-Blatchford, 2012). Η προκατάληψη συνοδεύεται από σύγχυση και φόβο και από τις τοπικές αλλά και τις αλλοδαπές κοινότητες, η οποία μεταφέρεται στο προσχολικό περιβάλλον. Τα αισθήματα αυτά καλλιεργούνται και αναπτύσσονται μέσα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τους διαμορφωτές πολιτικών, τους διαφημιστές και τις δημόσιες αρχές (Holtrop, McNeil Smith, & Scott, 2015).

Επιπλέον, σε ότι αφορά τα παιδιά, η μη κατανόηση της πληροφορίας που συνήθως οφείλεται και στη μη κατανόηση της γλώσσας δημιουργεί αυτόματα το αίσθημα της αποτυχίας, με αποτέλεσμα το παιδί να επιλέγει την απομόνωση, να μην μιλά, να κλείνεται στον εαυτό του. Σε αυτό το στάδιο το παιδί χρειάζεται χρόνο. Στην προσπάθειά του ο παιδαγωγός να το προσεγγίσει, πιέζοντάς το να μιλήσει, μεγαλώνει τον κίνδυνο να το κάνει να μη θέλει να συμμετέχει καθόλου. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου τα ντροπαλά και μπλοκαρισμένα παιδιά που επιλέγουν την απομόνωση και την σιωπή, χαρακτηρίζονται ως παιδιά με νοητική στέρηση, με αποτέλεσμα τη δυσνόηση της φύσης του προβλήματος, άρα και τη μη ορθή αντιμετώπισή του.

## 5.2 Δυνατότητες διαπολιτισμικής αγωγής στην προσχολική ηλικία

Οι δυνατότητες και οι ευκαιρίες ως προς την διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία και στις προσχολικές δομές ποικίλουν και διαφέρουν σε σχέση με τις άλλες εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Στην πρώιμη παιδική ηλικία δεν έχουν διαμορφωθεί πλήρως οι δεξιότητες εκείνες οι οποίες βοηθούν ένα παιδί να δομήσει την αντίληψη της πραγματικότητας και η διαμόρφωση των χαρακτηριστικών του περιβάλλοντός του τελείται μέσα από τις εμπειρίες που αποκομίζει από τις προσχολικές δομές και τους συμμαθητές του, οι οποίοι μπορεί να προέρχονται από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Η αντιληπτική τους ικανότητα σχετικά με το 'άλλο άτομο', το διαφορετικό πολιτισμικά, δομείται σύμφωνα με τον Bennett M.J. μέσα από την αισθητηριακή και εμπειρική αντίληψη. Το διαπολιτισμικό μοντέλο του Bennett M.J., για χάρη συντομίας, αναφέρεται στη θεώρηση ότι ένας άνθρωπος δομεί τα όριά του ανάμεσα σε αυτόν και τους άλλους, μέσα από εμπειρίες και διαπολιτισμικά γεγονότα, διαμορφώνοντας κατά αυτόν τον τρόπο το βαθμό ανέχειάς του έναντι στο διαφορετικό. Συνεπώς το υφιστάμενο περιβάλλον και η κουλτούρα των ιδίων των παιδαγωγών θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στην εφαρμογή των αρχών της διαπολιτισμικής αγωγής, ιδιαίτερα κατά το σχεδιασμό συγκεκριμένων πολιτικών που θέλουν να εφαρμόσουν οι προσχολικές δομές (Bennett, 2017).

Επιπρόσθετα η έμφυτη περιέργεια των παιδιών, τα οποία ρωτούν συνεχώς για να μάθουν τι συμβαίνει γύρω τους, βοηθά τους παιδαγωγούς που δεν έχουν να καλύψουν κάποια ύλη μαθήματος όπως συμβαίνει με τις άλλες βαθμίδες, να στηρίξουν την όλη παιδαγωγική διαδικασία στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά των παιδιών.

Στην πρώιμη παιδική ηλικία και νηπιακή ηλικία, από το δεύτερο ως και το πέμπτο έτος της ηλικίας τους τα παιδιά σπανίως κριτικάρουν και χρησιμοποιούν προσβλητικές ή αρνητικές εκφράσεις στους συνομήλικους τους για να εκφράσουν κάτι αρνητικό απέναντι στο διαφορετικό. Συνήθως προσπαθούν να λύσουν τις απορίες τους ρωτώντας και παρατηρώντας τους άλλους και ότι συμβαίνει στο περιβάλλον τους. Στις προσχολικές δομές δίνεται η ευκαιρία στους παιδαγωγούς να απαντούν άμεσα και με ειλικρίνεια σε αυτά τα ερωτήματα, ειδικά αν αφορούν ζητήματα διαφορετικότητας (Cole, D. 1995)

Σημαντικό στην προσχολική αγωγή είναι ότι δεν υπάρχει εκ μέρους των παιδαγωγών το άγχος διαχείρισης του χρόνου. Ιδιαίτερα τους πρώτους μήνες που δέχονται παιδιά στην τάξη τους, είναι εφικτό να αφιερώσουν όσο χρόνο χρειάζονται για αυτά που φαίνονται απλά, αλλά συγχρόνως πολύ σημαντικά, όπως είναι η αυτονομία των παιδιών, οι κανόνες της τάξης, και οι κανόνες συμπεριφοράς προς στους άλλους.

Στους παιδικούς σταθμούς το παιδί μαθαίνει παίζοντας. Κάνει αυτό που του αρέσει. Τραγουδάει, χορεύει, κινείται, εκτονώνεται, επιλέγει παιχνίδια, ζωγραφίζει. Είναι ελεύθερο να επιλέξει πως θέλει να μάθει, σε αντίθεση με το σχολείο που ο δάσκαλος διδάσκει σε όλους τους μαθητές το ίδιο μάθημα με τον ίδιο ρυθμό. Επίσης στους χώρους προσχολικής αγωγής τα παιδιά δουλεύουν σε μικρές ομάδες με αποτέλεσμα η παιδαγωγός να μπορεί να οργανώνει τις γωνιές τις τάξης και τον χώρο κατάλληλα, έτσι ώστε να μπορεί να παρατηρεί το κάθε παιδί ξεχωριστά να καταγράφει αντιδράσεις του. (Saussois, 1991; Τσολάκης, Χ. 1998)

Η συνεργασία επίσης γονιών και παιδαγωγών στους παιδικούς σταθμούς, αν το επιδιώξουν και οι δύο πλευρές, είναι πιο εύκολη από ότι σε άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης καθώς η επικοινωνία τους είναι καθημερινή, μια και η προσέλευση και αποχώριση των νηπίων γίνεται από τους ίδιους τους γονείς. Οι εμπειρίες των γονιών μπορούν να αποτελέσουν πηγή ουσιαστικής γνώσης αρκεί να δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης, αποδοχής και ασφάλειας. Ιδιαίτερα οι γονείς που είναι περισσότερο επιφυλακτικοί, που δεν μπορούν εύκολα να επικοινωνήσουν, είτε γιατί δεν γνωρίζουν τη γλώσσα, είτε δεν νιώθουν ευπρόσδεκτοι, χρειάζονται μια διαφορετική προσέγγιση για να πειστούν ότι η συμμετοχή τους είναι απαραίτητη. Η γονεϊκή εμπλοκή στα δρώμενα και τις δραστηριότητες του σχολείου, μόνο ως δυνατότητα και ευκαιρία μπορεί να χαρακτηριστεί για τη διαπολιτισμική αγωγή και την υγιή ψυχική ανάπτυξη του παιδιού. (Σαμαράς, 2010, Shiffman, 2013, Patrikakou & Weissberg, 2003 Sheldon, 2007)

Ακόμη, σε δομές που εντάσσονται διάφορες κουλτούρες, απαιτείται η απασχόληση δίγλωσσων παιδαγωγών, οι οποίοι να είναι ικανοί να αναπτύξουν τα απαιτούμενα κανάλια επικοινωνίας, βοηθώντας τα παιδιά και τους γονείς με διαφορετικό πολιτιστικό και γλωσσικό υπόβαθρο, που τόσο το έχουν ανάγκη (Τσοκαλίδου, 2012) Κατά αυτό τον τρόπο διασφαλίζεται η επικοινωνία μεταξύ των μερών στην



παιδαγωγική διαδικασία, προς την επίτευξη των στόχων, και η προστασία των πολιτιστικών ιδιαιτεροτήτων τους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. Παιδαγωγικές μέθοδοι, τεχνικές και εργαλεία για την προσέγγιση της διαπολιτισμικής αγωγής.**

### **6.1 Τεχνικές διδασκαλίας διδακτικές πρακτικές και παρεμβάσεις**

Για μια πετυχημένη διαπολιτισμική επικοινωνία απαραίτητη είναι η αποδοχή, η εν συναίσθηση και η εμπραθητική κατανόηση του «διαφορετικού». Αποδοχή και σεβασμός του «διαφορετικού» παιδιού , εμβάθυνση στο δικό του κόσμο ώστε « να μπορούμε να δούμε τον κόσμο με τα δικά του μάτια και να ακούμε με τα δικά του αυτιά» κατά τον Άντλερ ( Κιρκιγιάννη , 2008)

Σ αυτό μπορούν να βοηθήσουν οι παρακάτω τεχνικές:

α) Παρακολουθούμε προσεκτικά το παιδί , το ακούμε , το διευκολύνουμε , το βοηθάμε και κυρίως το κατανοούμε

- Ελέγχοντας τα μέσα που χρησιμοποιούμε στη διδασκαλία μας, ώστε να αποφεύγουμε τις προκαταλήψεις( Λελούδα, 2016)
- Προσπαθώντας να κάνουμε τα παιδιά να αντιληφθούν ότι πέρα από τις δικές τους απόψεις υπάρχουν και διαφορετικές
- Επιβραβεύοντας όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την πολιτισμική τους προέλευση
- Μη στοχοποιώντας τα παιδιά λόγω των χαμηλών επιδόσεών τους στη « γλώσσα», χαρακτηρίζοντας τα
- Αποφεύγοντας να κρίνουμε αρνητικά τις διαφορετικές συνήθειες
- Περνώντας θετικά μηνύματα ως το επί πλείστων, για τις ομάδες που ανήκουν σε άλλες κουλτούρες
- αναθέτοντας ρόλους και στα αλλοδαπά παιδιά χωρίς να τα εξαιρούμε
- μη χρεώνοντάς τους τυχόν προβλήματα που δημιουργούνται
- επιβραβεύοντάς τα, διότι οι προσδοκίες τους δεν είναι χαμηλές

β) Προσέχουμε ώστε οι ερωτήσεις που θέτουμε, είτε κλειστού είτε ανοιχτού τύπου, να είναι λεκτικά ουδέτερες και να μη «χρωματίζονται» από στερεότυπα του κυρίαρχου πολιτισμού

γ ) Εκπέμπουμε τα θετικά συναισθήματά μας στο παιδί δημιουργώντας έτσι κλίμα συναισθηματικής ασφάλειας ώστε να εκφράσει κι αυτό με τη σειρά του τις δικές του σκέψεις και συναισθήματα

- βοηθώντας τα παιδιά να έχουν θετική εικόνα για την πολιτισμική τους ομάδα
- δείχνοντας τους τρόπους υπεράσπισης του εαυτού τους και των γύρω τους σε περίπτωση που γίνουν θύματα προκατάληψης (Βερυκοκάκη ,2010)

δ ) Θέτουμε το «πολιτιστικό κεφάλαιο» του κάθε παιδιού ως βάση για την οικοδόμηση της κάθε νέας γνώσης

- δίνοντας στα παιδιά ευκαιρίες για ανάδειξη των δικών τους πολιτιστικών στοιχείων χρησιμοποιώντας μάλιστα και όρους του δικού τους πολιτισμού
- εμβαθύνοντας και τονίζοντας τις ομοιότητες μεταξύ των πολιτισμών
- επικοινωνώντας και με άλλους τρόπους όπως ο χορός η μουσική , η γλώσσα του σώματος που είναι μορφές επικοινωνίας που δεν παρεμποδίζονται από τη γλώσσα
- προφέροντας σωστά τα ονόματα των παιδιών
- καλώντας εκπροσώπους διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων , που μέσα από διάφορες δράσεις , θα βοηθήσουν τα παιδιά να προσλάβουν πληροφορίες , αβίαστα, και να έρθουν σε πιο ουσιαστική επαφή με το «διαφορετικό»

ε ) Χρήση μεθόδων ομαδοκεντρικών και συνεργατικών για την ενεργοποίηση όλων των παιδιών ( Κεσίδου , 2008 )

Οι παραπάνω τεχνικές θα συντελέσουν στο « άνοιγμα» του σχολείου έμπρακτα, χωρίς προκαταλήψεις απέναντι στην άλλη σκέψη , πίστη , χρώμα και γενικά κουλτούρα

## 6.2 Παιχνίδι

Το ελεύθερο παιχνίδι αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο στην προσχολική ηλικία, το οποίο αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών ανεξαρτήτως χαρακτηριστικών. Έχει οριστεί

ως μία αυθόρμητη δραστηριότητα κατά την οποία τα παιδιά ψυχαγωγούνται και απασχολούνται. Αποτελεί τον καλύτερο τρόπο να αναπτύξουν στο μέγιστο τις εγκεφαλικές και κατ' επέκταση τις σωματικές τους δυνατότητες.(Athey, 2018). Σύμφωνα με τον Vigotsky αποτελεί την ανάπτυξη μίας φανταστικής διάστασης η οποία προσφέρει στην εκτόνωση της ενέργειας που διακατέχει το παιδί με στόχο την εκπλήρωση συναισθηματικών και κοινωνικών αναγκών.(Clara, 2017). Συνεπώς η χρήση του στην ενοποίηση των τμημάτων που παρουσιάζουν πολιτισμική ανομοιογένεια είναι καθοριστική, ενώ με την ελεγχόμενη παρέμβαση των παιδαγωγών υιοθετούνται οι αρχές της διαπολιτισμικής διαπαιδαγώγησης. Ιδιαίτερα το ομαδικό παιχνίδι όταν δε είναι και οργανωμένο, απαιτεί τη συνεργασία και την επικοινωνία και εντάσσεται στην κατηγορία των παιχνιδιών που ακολουθούνται συγκεκριμένοι κανόνες, που τις περισσότερες φορές έχουν τεθεί από το ίδιο το παιδί ή και όχι. (Pentini, 2005, Κάντζου κ.ά, 2009)

Και ενώ χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία για να χτιστούν σχέσεις και να δημιουργηθούν δεσμοί πολλές φορές μπορεί να δράσει και θεραπευτικά ιδιαίτερα σε αυτά τα παιδιά που έχουν και κουβαλούν τραυματικές εμπειρίες τις οποίες έχουν ζήσει (πόλεμος-απώλειες αγαπημένων ανθρώπων κ.ά.)

<file:///C:/Users/%CE%9C%CE%B1%CF%81%CE%AF%CE%B1/Downloads/Arigatou-GPS-No2-Learning-to-Play-Together-GR.pdf>

Τα ομαδικά παιχνίδια, τα οποία συγκαταλέγονται στο κοινωνικό παιχνίδι, μπορούν να είναι απλώς συντροφικά αλλά μπορούν να είναι και συνεργατικά. Στα συντροφικά παιχνίδια τα παιδιά παίζουν μαζί αλλά δεν υπάρχουν κανόνες και σαφής ρόλοι. Για τον παιδαγωγό αυτά τα παιχνίδια αποτελούν ευκαιρία για παρατήρηση και καταγραφή στάσεων και αντιδράσεων έτσι ώστε να προγραμματίζει και να βάζει στόχους για τις επόμενες οργανωμένες δραστηριότητες. Στα συνεργατικά παιχνίδια τα παιδιά παίζουν ομαδικά, αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους, με κανόνες και κλίμα συνεργατικό. Τα παιχνίδια αυτά ξεκινούν από το τρίτο έτος της ηλικίας τους όπου τα παιδιά επιδιώκουν την συντροφιά των συνομηλίκων τους. Μέσω των συνεργατικών παιχνιδιών συγκρίνει τον εαυτό του με τους άλλους, ανακαλύπτει τις ικανότητές και τις δυνάμεις του, μαθαίνει τρόπους να ελίσσεται (Αντωνιάδης, 1994). Ο Piaget υποστήριξε ότι ο τρόπος που λειτουργεί το παιχνίδι με όρους , ρόλους και κανόνες είναι η μικρογραφία της κοινωνίας που θα ζήσουν τα παιδιά αργότερα στην μετέπειτα ζωή τους. Με το παιχνίδι γίνεται πιο εύκολο να ενταχθεί στην ομάδα οποιοδήποτε

παιδί (ντροπαλό , δύσκολο, απείθαρχο) και να διδαχθεί όλα όσα επιθυμούμε να μάθει όπως σεβασμό, εμπιστοσύνη, κατανόηση, αποδοχή

[http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi9/ypodراسi9.2b\\_2013/3\\_%CE%94%CE%9C%9E](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/3_%CE%94%CE%9C%9E)

### 6.3 Γλωσσική ανάπτυξη

Υπάρχουν πολλοί μύθοι που συνδέονται με την διγλωσσία.

Τέτοιοι μύθοι είναι:

α) Δεν μπορείς να μάθεις σωστά μία γλώσσα όταν συγχρόνως προσπαθείς να μάθεις μία δεύτερη.

Μύθος: Το παιδί που είναι δίγλωσσο δεν παρουσιάζει καθυστερήσεις στην γλώσσα

β) Οι γονείς πρέπει να σταματήσουν να χρησιμοποιούν την πρώτη ή μητρική τους γλώσσα όταν τα παιδιά αρχίζουν να μαθαίνουν μια δεύτερη.

Μύθος: Στην πραγματικότητα ο καλύτερος τρόπος να υποστηρίξουν οι γονείς τα παιδιά τους είναι να διατηρήσουν την μητρική τους γλώσσα και μάλιστα να επιμείνουν στο να τη μάθει πολύ καλά.

Πώς μπορούμε να βοηθήσουμε το δίγλωσσο παιδί αλλά και τους γονείς του να προσαρμοστούν στο νέο περιβάλλον που απαιτεί την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας για να μπορούν να επικοινωνήσουν;

- Οι παιδαγωγοί πρωτίστως θα πρέπει να γνωρίζουν τους παράγοντες που επηρεάζουν το βαθμό απόκτησης της δεύτερης γλώσσας, αλλά και ποιες θα είναι οι αντιδράσεις ή δυσκολίες που τυχόν θα έχουν να αντιμετωπίσουν.
- Η χρονική περίοδος που το παιδί εκτίθεται στην γλώσσα, η ηλικία του παιδιού, ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η έκθεση, οι ομοιότητες και οι διαφορές με την μητρική γλώσσα, οι προσδοκίες και η αξία που δίνουν οι γονείς στην απόκτησή της δεύτερης γλώσσας, τα ατομικά χαρακτηριστικά και οι ανάγκες του, η υποστήριξη που έχει, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, αν έχει αυτοεκτίμηση ή όχι, ο τρόπος που μαθαίνει, ο τρόπος που αλληλοεπιδρά, είναι κάποιοι από τους παράγοντες που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.

- Επίσης ο χρόνος που θα χρειαστεί το κάθε παιδί, η άρνηση ή η σιωπή είναι αναμενόμενες αντιδράσεις. Πολλά παιδιά σιωπούν όταν πρώτο εκτίθενται στην δεύτερη γλώσσα. Αυτή η σιωπηλή περίοδος μπορεί να διαρκέσει μήνες και μπορεί να είναι και καθοριστική στην ανάπτυξη της κατανόησης και φυσικά της επικοινωνίας. Ο παιδαγωγός θα πρέπει να αναμένει τέτοιου είδους συμπεριφορές απόλυτα φυσιολογικές, οι οποίες θα καθορίσουν και τις περαιτέρω στρατηγικές που θα χρησιμοποιήσει.
- Οι παιδαγωγοί στις προσχολικές δομές έχουν υποχρέωση να ανακαλύψουν τα πάντα για τα παιδιά που έχουν στην τάξη τους, τις οικογένειές τους, τον πολιτισμό τους. Να εκτιμάται, να υποστηρίζεται και να αναγνωρίζεται η σημαντικότητα της μητρικής τους γλώσσας και να προωθείται η χρησιμοποίησή της και στο σπίτι. Να παρατηρούν τα ενδιαφέροντα και τα κίνητρα που κινητοποιούν το παιχνίδι τους έτσι ώστε αυτές οι δραστηριότητες, οι εμπειρίες και οι ανάγκες τους να γίνουν μέρος του καθημερινού σχολικού προγράμματος.

Πώς μπορούμε να βοηθήσουμε ουσιαστικά

Βοηθάμε τους γονείς να καταλάβουν πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος τους στην ανάπτυξη αλφαριθμητισμού του παιδιού τους τονίζοντας ότι αυτοί είναι οι πρώτοι δάσκαλοι στην ζωή τους( Παπούλια-Τζελεπή, 2001)

Βοηθάμε τους γονείς να αντιληφθούν τα προτερήματα που έχει για την ανάπτυξη και εξέλιξή τους η καλή γνώση της μητρικής γλώσσας. (Genesee,2008, Bialystok,2011, Yoshida, 2008) Εξηγούμε ότι η μητρική γλώσσα και η γλώσσα του σχολείου είναι εξίσου σημαντικές για την σχολική πορεία του.

Δημιουργούμε ένα δίγλωσσο και πολύγλωσσο μαθησιακό περιβάλλον χρησιμοποιώντας υλικά και άλλες στρατηγικές και μαθαίνουμε λέξεις ή φράσεις στη μητρική γλώσσα των παιδιών για μπορέσουμε να αντιμετωπίσουμε απλά θέματα που μπορούν να γίνουν αρκετά προβλήματα στην καθημερινότητα του παιδικού σταθμού.( Ηχογραφούμε ιστορίες και τραγούδια και ζητάμε από τους γονείς να τις διαβάσουν και να τα τραγουδήσουν στη γλώσσα τους, πληροφορίες και σηματοδότηση σε όλες τις γλώσσες των παιδιών κτλ)

Δεν πιέζουμε τα παιδιά να μιλήσουν στη νέα γλώσσα αν δεν το θέλουν. Τους δίνουμε όσο χρόνο χρειάζονται για να νοιώσουν άνετα.

Φέρνουμε τους γονείς σε επαφή με άλλους γονείς που μιλούν την ίδια γλώσσα

Εξηγούμε στους γονείς ότι η εκμάθηση μίας γλώσσας είναι δύσκολη και πολύπλοκη διαδικασία που θέλει χρόνο.

Εξασφαλίζουμε την συνεργασία με άλλους φορείς που μπορούν να λειτουργήσουν υποστηρικτικά στο έργο μας αλλά και κατ' επέκταση στο ίδιο το παιδί.

Παρέχουμε στους γονείς πληροφορίες στη γλώσσα τους και τους δείχνουμε τρόπους να βοηθήσουν το παιδί τους και τους ίδιους με θέματα που αφορούν τη γλώσσα.

## 6.4 Λογοτεχνία

Οι όλο και περισσότερες έρευνες που γίνονται τα τελευταία χρόνια από μελετητές για τον ρόλο της λογοτεχνίας, βεβαιώνει την ισχύ που έχουν τα λογοτεχνικά κείμενα στα μαθησιακά προγράμματα, για την ενίσχυση της γλώσσας και του πολιτισμού (Brendella, 1996 Hall, 2005). Αποτελούν εργαλείο για τον παιδαγωγό ιδιαίτερα όταν έχει ως στόχο να αναπτύξει στα παιδιά όλες αυτές τις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, που θα ενισχύσουν την διαπολιτισμική τους συνείδηση. Για να εξελίξει επίσης πολίτες που θα έχουν την κρίση και θα αξιολογούν αυτά που διαβάζουν. (Κατσίκη - Γκίβαλου, 1994).

Αν αναλογιστεί κανείς πως η διήγηση και ανάγνωση ιστοριών είναι από τις αγαπημένες δραστηριότητες των παιδιών γίνεται εύκολα κατανοητό γιατί μπορεί να λειτουργήσει ως αξιόλογο και σημαντικό εργαλείο στα χέρια του παιδαγωγού. Τα λογοτεχνικά κείμενα σε συνδυασμό με το παιχνίδι και την σωστή οργάνωση του, δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά να ανταλλάζουν εμπειρίες, να έρθουν πιο κοντά, να γνωρίσουν πραγματικά τον άλλον, να αναπτύξουν αξίες. Ενισχύουν την φαντασία, ταξιδεύουν νοερά σε άλλους τόπους και πολιτισμούς, αποκτούν γνώσεις και γνωρίσουν τον συναισθηματικό τους κόσμο. (Ρουμπής, 2016).

Πλεονεκτήματα των λογοτεχνικών κειμένων

1. Δίνουν τη δυνατότητα έκφρασης σκέψης και συναισθημάτων
2. Αναπτύσσουν τον προφορικό λόγο
3. Αποτελούν κίνητρο για μελλοντικό διάβασμα
4. Προσφέρουν γνώσεις για τον πολιτισμό της χώρας προέλευσης του κειμένου
5. Προβληματίζουν, καθώς τα παιδιά εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές με τον δικό τους πολιτισμό

## 6. Μπορούν να συνεισφέρουν στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων

Είναι σημαντικό όταν επιλέγουμε να διηγηθούμε ή να διαβάσουμε ένα λογοτεχνικό κείμενο στα παιδιά να λαμβάνουμε υπόψη μας τις ανάγκες τους αλλά και το γνωστικό τους επίπεδο. Αυτό δεν σημαίνει πως πρέπει να είναι ιδιαίτερα απλουστευμένο. Επίσης το κείμενο να τραβάει το ενδιαφέρον τους και να εγείρει τη φαντασία τους.

[https://www.eens.org/EENS\\_congresses/2014/roubis\\_nikos.pdf](https://www.eens.org/EENS_congresses/2014/roubis_nikos.pdf),

Μία κεντρική βιβλιοθήκη στον παιδικό σταθμό που λειτουργεί και ως δανειστική μπορεί να εμπλέξει στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους γονείς. Ένα πολύ ωραίο παράδειγμα και δοκιμασμένο είναι να υπάρχουν βιβλία γραμμένα σε δύο ή και τρεις γλώσσες για να μπορούν να τα διαβάζουν στο σπίτι και η οικογένεια που δεν γνωρίζει να διαβάζει ελληνικά. ((Τσοκαλίδου, Ρούλα, Περιοδικό Πολύδρομο)

<http://polydromo.web.auth.gr/index.php/el-gr/>

Σε συνεργασία γονιών, παιδαγωγών και παιδιών μπορούν να δημιουργηθούν πολυγλωσσικά βιβλία γραμμένα σε ελληνικά, αλλά και σε γλώσσες των παιδιών που φιλοξενούνται στην τάξη. Οι παιδαγωγοί γράφουν και διαβάζουν το κείμενο που έχουν επεξεργαστεί με τα παιδιά στα ελληνικά, οι γονείς συμπληρώνουν και διαβάζουν στη μητρική τους γλώσσα και τα παιδιά ζωγραφίζουν τις εικόνες στα κενά των σελίδων μεταξύ των κειμένων. Στην πορεία μπορούν να το δανειστούν στο σπίτι τους και να αρχίσει με αυτόν τον τρόπο ένας διαδραστικός τρόπος ανταλλαγής απόψεων και εμπειριών μεταξύ σχολείου, παιδιού και οικογένειας. Με τον τρόπο αυτό ο παιδαγωγός έρχεται σε επαφή με τις οικογένειες και την κοινότητα των παιδιών, μαθαίνει ο ένας από τον άλλο, δημιουργεί, αλληλοεπιδρά, και αποκτά συγχρόνως και γνώση. Το πολυγλωσσικό βιβλίο αυτόματα γίνεται ένα αξιόλογο εργαλείο για τον παιδαγωγό που μπορεί να το χρησιμοποιήσει για να βοηθήσει γλωσσικά και όχι μόνο, όλα τα παιδιά της τάξης και ιδιαίτερα τα παιδιά που προσπαθούν να μάθουν τα ελληνικά για να μπορέσουν να επικοινωνήσουν. Επίσης τα βιβλία αυτά μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για δραματοποίηση, κουκλοθέατρο και πολλές άλλες δραστηριότητες.

Κάθε παιδαγωγός ανάλογα με την σύσταση της τάξης του, τις ανάγκες της, και τους στόχους που θέτει μπορεί να βρει άπειρους τρόπους για να χρησιμοποιήσει τα βιβλία και τα λογοτεχνικά κείμενα γενικότερα. Και μια που αναφερόμαστε στην διαπολιτισμική αγωγή είναι επιτακτική ανάγκη να εμπλουτιστούν οι βιβλιοθήκες της τάξης με λογοτεχνία ξενόγλωσση που θα αναφέρονται σε πολλές διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμούς για να μπορούν τα παιδιά να μάθουν για άλλα ήθη και έθιμα, διαφορετικό τρόπο σκέψης, και άλλες παραδόσεις.

## 6.5 Τέχνη- Αισθητική αγωγή ( εικαστικά , δραματοποίηση, μουσική, χορός)

Η τέχνη ως εκπαιδευτικό εργαλείο χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο τα τελευταία χρόνια. ( Βρεττός, 1999)

Αποτελεί από τα πρώτα μέσα έκφρασης του ανθρώπου, διασφαλίζοντας τη διατήρηση του πολιτισμού του. Μέσα από την τέχνη το κάθε παιδί μπορεί να εκφραστεί μοναδικά, και ταυτόχρονα μπορεί να κατανοήσει και τον συμμαθητή του. Οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες μέσα σε μία τάξη υπό την επίβλεψη του παιδαγωγού, μπορούν να οδηγήσουν προς την κατάρριψη οποιοδήποτε προκαταλήψεων από το σπίτι τους.(Bianchi, 2011) Η Greene εξάλλου, αναφέρθηκε στην τέχνη ως μέσο εξάσκησης της φαντασίας καθώς προσδίδει μια πολυδιάστατη ερμηνεία στον κόσμο(Green, 2000). Έτσι μπορεί να γίνει ένα μέσο για να κατανοήσουμε καλύτερα έννοιες όπως η ετερότητα η διαφορετικότητα και η διαπολιτισμικότητα. Γι αυτό και η τέχνη θα πρέπει να προσεγγίζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να δημιουργεί συναισθήματα που θα ενισχύουν την συμπάθεια και την αλληλοϋποστήριξη (Borelli και Essinger ,1986 ).

Σύμφωνα με τον Fowler (1996), η επαφή των παιδιών με την τέχνη μπορεί να είναι ευεργετική, καθώς οδηγεί στην πολιτισμική ενεργοποίηση τους. Η αισθητική εμπειρία, συμβάλλει στο να διαμορφωθεί μια πιο ευρεία αλλά και πιο δημιουργική σκέψη.

Η ενασχόληση εξάλλου με οποιαδήποτε μορφή τέχνης βοηθά τον παρατηρητή να ανακαλύψει τόσο κοινωνικά και πολιτικά δεδομένα, όσο και κοινωνικές αξίες και φιλοσοφικές αντιλήψεις(Κόκκος και συνεργάτες, 2011). Μέσα από την τέχνη η κουλτούρα διευρύνεται και μαζί της προάγεται και η πολιτισμική συνείδηση. Η Ράικου (1985) αναφέρει ότι η τέχνη δίνει πληροφορίες στο άτομο τόσο για τον εαυτό του όσο και για τους άλλους, δίνει στοιχεία για να κατανοήσει κανείς τί είναι η πολιτισμική κληρονομιά, βοηθώντας έτσι την κατανόηση των ανθρώπινων διαφορών.

Ο Παπανούτσος (1965:14) τονίζει πως «σκοπός της τέχνης είναι ο πλουτισμός και η ένταση της συναισθηματικής μας ύπαρξης. Η τέχνη δεν είναι απλή απεικόνιση της ζωής, αλλά η βίωσή της και η ουσία της. Είναι ένα μέσο να επικοινωνούν οι άνθρωποι



μεταξύ τους και γι' αυτό το λόγο η σπουδαιότητά της και η επίδρασή της στη σωστή και πλήρη διαπαιδαγώγηση του νέου ανθρώπου είναι πολύ σημαντική. Η τέχνη μεταμορφώνει τον άνθρωπο εσωτερικά, τον μεταφέρει σ' άλλο επίπεδο ζωής, τον κάνει να ξεχνάει τις αντινομίες της καθημερινής ζωής. Η επίδρασή της είναι λυτρωτική»

Για το παιδί προσχολικής ηλικίας σημαίνει δημιουργία, έμπνευση, πνευματική λειτουργία, φαντασία, εκτόνωση, εκδήλωση συναισθημάτων, μα πάνω από όλα σημαίνει ελεύθερη έκφραση. Με τη ζωγραφική, την μουσική, την δραματοποίηση μπορεί να πει όλα αυτά που αισθάνεται, που ζει και δέχεται από το περιβάλλον του. Να εκδηλώσει τον φόβο, τον θυμό, τη χαρά, την οργή, τον εσωτερικό του κόσμο. Να εκδηλώσει όλα αυτά που έτσι και αλλιώς το μικρό παιδί περισσότερο με το παιχνίδι και τις δραστηριότητες αισθητικής να αγωγής μπορεί να εκφράσει. Η Παυλίδου (2013) πολύ εύστοχα τονίζει ότι η ζωγραφική είναι μία μορφή λόγου που αποτυπώνεται με εικόνες, η μουσική είναι ο λόγος που εκφράζεται με ήχους (φωνή-νότες) και το θέατρο είναι ο λόγος που εκδηλώνεται με το σώμα». Είναι ευχής έργο ότι στις προσχολικές δομές τα προγράμματα με μουσική, ζωγραφική, δραματοποίηση, εικαστικά, αποτελούν καθημερινές δραστηριότητες ενασχόλησης του παιδιού σε αντίθεση με τα παιδιά άλλων εκπαιδευτικών βαθμίδων που σταδιακά χάνουν αυτό το προνόμιο αντικαθιστώντας τα μαθήματα αισθητικής αγωγής με άλλα μαθήματα που χαρακτηρίζονται πολλές φορές πιο σημαντικά ( Παπαδοπούλου, 2004)

Όσο αφορά τη διαπολιτισμική αγωγή, η Charman κατέληξε ότι το παιδί αποκτά α) προσωπική πλήρωση μέσα από τη δημιουργική έκφραση και την καλύτερη κατανόηση του κόσμου, β) εκτίμηση της καλλιτεχνικής κληρονομιάς, γ) συνείδηση του κοινωνικού ρόλου της Τέχνης, αφενός γιατί εκφράζει την ταυτότητά του και αφετέρου γιατί αντιλαμβάνεται πως ανήκει σε μία ομάδα. Μια εκπαίδευση λοιπόν με διαπολιτισμικό προσανατολισμό, μπορεί μέσω της τέχνης να προσεγγίσει θέματα όπως η φιλία η αλληλεγγύη, η επιείκεια, η ειρήνη, ο σεβασμός, η δικαιοσύνη, η ηθική(Charman, 1993)

Ο ρόλος του παιδαγωγού και εδώ είναι πολύ σημαντικός και καθοριστικός. Έχει τον ρόλο του εμπνευστή και του ατόμου που προσφέρει ερεθίσματα και για αυτό :

1. Δεν πρέπει να ξεχνάει πως η τέχνη είναι ελεύθερη έκφραση
2. Δεν θα πρέπει να γίνονται παρεμβάσεις στα δημιουργήματα των παιδιών. (Daucher & Seitz, 2003)
3. Δεν πρέπει να γίνονται αρνητικά σχόλια

4. Οι προσπάθειες των παιδιών θα πρέπει να επιβραβεύονται
5. Τα υλικά και η χρήση τους θα πρέπει να είναι σε σημείο όπου όλα τα παιδιά θα μπορούν να έχουν πρόσβαση.
6. Όταν δίνουμε οδηγίες θα πρέπει να είναι πολύ καλά διατυπωμένες έτσι ώστε να γίνονται κατανοητές και από τα παιδιά με δυσκολία στη γλώσσα.(Τρούλου και Καπουλίτσα, 2004)
7. Να χρησιμοποιήσει την τέχνη και την αισθητική αγωγή ως εργαλείο για να δημιουργήσει κλίμα συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών.
8. Να επιδιώκει τη συνεργασία σχολείου και μουσείων.
9. Να επιδιώκει τη συνεχή κατάρτιση σε θέματα αισθητικής αγωγής που κατ' επέκταση θα τον βοηθήσουν και στην διαπολιτισμική αγωγή.

## 6.6 Η αξιοποίηση της Τεχνολογίας

Το πόσο σημαντική είναι η βοήθεια των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν μπορεί πλέον να αμφισβητηθεί. Είναι ένα πολύτιμο εργαλείο στα χέρια παιδαγωγών και παιδιών που έχει βελτιώσει κατά πολύ την εκπαίδευση που δεχόμαστε μέχρι πρότινος. Το τρίπτυχο ,εικόνα, ήχος, κείμενο, είναι από μόνο του αρκετά ελκυστικό για τον μαθητή για να του δώσει το ερέθισμα να θέλει να βρει, να επεξεργαστεί και να μάθει. Μέσω των νέων τεχνολογιών, ηλεκτρονικά μηνύματα, λογισμικά, εφαρμογές, μέσα κοινωνικής δικτύωσης, μπορούν να δημιουργηθούν δραστηριότητες, που θα φανούν χρήσιμες για την ενίσχυση και την επικοινωνία όλων των παιδιών εντός του σχολικού περιβάλλοντος αλλά και έξω από αυτό. Τα παιδιά έχουν την ευκαιρία για αυτενέργεια, πειραματισμό και ανακάλυψη. Το σημαντικό επίσης στην όλη διαδικασία είναι ότι ο ρόλος του παιδαγωγού από κυρίαρχος γίνεται βοηθητικός χωρίς καθόλου να μειώνεται η αξία του, καθώς είναι αυτός που τους μαθαίνει τον ασφαλή και σωστό δρόμο της αναζήτησης.

<http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/234>

Σε μία πολιτισμική τάξη προσχολικής αγωγής οι νέες τεχνολογίες είναι εξίσου σημαντικές όπως

Το διαδίκτυο καθώς εξυπηρετεί τον παιδαγωγό στην απόκτηση γνώσεων και ανταλλαγής απόψεων και πληροφοριών γίνεται βοηθητικό εργαλείο στα χέρια του.

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης τα οποία μπορούν να βοηθήσουν στην ανταλλαγή μηνυμάτων με την οικογένεια με κοινό σκοπό την υποβοήθηση του παιδιού.(Camilleri, 2016)

Οι εφαρμογές όπως το Skype οι οποίες δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά μέσω του διαδικτύου με βοήθεια του μικροφώνου και της κάμερας να έχουν επαφή με άλλα παιδιά σε όλο τον κόσμο και μετά από συνεννόηση με τους γονείς γιατί όχι και με συγγενείς στη πατρίδα τους. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά μπορούν να γνωρίσουν τις οικογένειες των συμμαθητών τους και την γλώσσα τους.

Τα οπτικό-ακουστικά μέσα τα οποία χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως οι διαδραστικοί πίνακες οθόνες προβολής, πολυμέσα τα οποία μπορούν να δομήσουν το νέο περιβάλλον του παιδιού στην προσχολική ηλικία μέσα από την καλλιέργεια της ευαισθησίας, αλλά και να προάγουν την απαιτούμενη γνώση σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά των παιδιών της τάξης.

Αποδεδειγμένα πλέον έρευνες έχουν δείξει πως η απεικόνιση και η εισαγωγή των οπτικών μέσων στο μάθημα, μέσω των οπτικών συμβόλων και της οπτικής επικοινωνίας, βοηθά τα παιδιά να μαθαίνουν ευκολότερα από την πολύ μικρή ηλικία μέχρι και την αποφοίτησή τους από το σχολείο (Smaldino, Lowther, & Russell, 2010).

## **Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. Σχεδιασμός και οργάνωση της έρευνας**

#### **7.1 Σκοπός της έρευνας**

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και λαμβάνοντας υπόψη τα ελλιπή δεδομένα που υπάρχουν για τη διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία και συγκεκριμένα στους παιδικούς σταθμούς της χώρας μας, η παρούσα έρευνα κρίνεται αναγκαία.

Δεδομένου ότι στην προσχολική ηλικία δεν έχουν διαμορφωθεί πλήρως οι δεξιότητες εκείνες οι οποίες βοηθούν ένα παιδί να δομήσει την αντίληψη της πραγματικότητας και των χαρακτηριστικών του περιβάλλοντός του, οι διεργασίες αυτές τελούνται μέσα από τις εμπειρίες που αποκομίζει από την φοίτησή του στις προσχολικές δομές, τους συνομήλικούς και τους παιδαγωγούς του. Για αυτό και οι προσχολικές δομές μπορούν να αποτελέσουν τους πρώτους θύλακες της διαπολιτισμικής αγωγής που θα εκκολάψουν τους μελλοντικούς πολίτες της κοινωνίας(Παλαιολόγου , 2003).

Μέσω της διαπολιτισμικής αγωγής αναπτύσσονται τέτοιοι μηχανισμοί, οι οποίοι υπερβαίνουν συνήθως τα εμπόδια που δημιουργούνται λόγω της διαφορετικότητας, οικοδομώντας την νέα κοινωνική σύνθεση, η οποία φέρει καλύτερες ευκαιρίες για την ανάπτυξη δόκιμου διαλόγου, ανταλλαγής πολιτισμικών εμπειριών και αλληλεπίδρασης μεταξύ των εμπλεκομένων στη διαδικασία. Για τα παιδιά, τους γονείς και τους παιδαγωγούς, η διαπολιτισμική διαπαιδαγώγηση, είναι το εργαλείο για την ισότιμη συνύπαρξή και επιβίωσής τους. (Jackson, 2015).

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να διερευνήσει τους τρόπους προώθησης της διαπολιτισμικής κουλτούρας στην προσχολική ηλικία από τον παιδαγωγό προς το παιδί, την ετοιμότητα και την καλλιέργεια του ίδιου ως προς αυτή την κατεύθυνση, και την υποστήριξη που δέχεται για να αντιμετωπίσει τις ανάγκες των νέων δεδομένων. Να καταγραφούν οι απόψεις και οι αντιλήψεις του σε ότι αφορά τη διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία, όπως επίσης και τον τρόπο που χειρίζεται τις νέες προκλήσεις λόγω της πολυπολιτισμικότητας της τάξης του.

## 7.2 Μεθοδολογία της έρευνας

Η Έρευνα που διεξήχθη είναι ποσοτική έρευνα.

Ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων αποτέλεσε ένα ερωτηματολόγιο, με ερωτήσεις κλειστού τύπου οι οποίες έχουν τη δυνατότητα

- να καλύψουν ένα μεγάλο φάσμα απόψεων,
- μπορούν σύντομα και εύκολα να απαντηθούν
- όπως επίσης μπορούν να μας εξασφαλίσουν αποτελέσματα που είναι δυνατό να μετρηθούν. (Παρασκευόπουλος, 1993 , Creswell, 2000)

Το ερωτηματολόγιο επιδιώκει να διερευνήσει τις απόψεις και τις πρακτικές των παιδαγωγών που εργάζονται σε παιδικούς σταθμούς ως προς την διαπολιτισμική εκπαίδευση παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας και αποτελείται από 5 ενότητες

α) τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων,

β) τις απόψεις των παιδαγωγών ως προς την διαπολιτισμική αγωγή

γ) τις πρακτικές που χρησιμοποιούν για την διαπολιτισμική αγωγή,

δ) τους τρόπους διοίκησης του οργανισμού-σχολείου και

ε) τη συνεργασία με τους γονείς, με σκοπό την ενθάρρυνση της διαπολιτισμικής αγωγής.

Το ερωτηματολόγιο έχει δημιουργηθεί με την 5-βάθμια κλίμακα Likert, με διαβάθμιση από το 1 έως το 5, όπου σε κάποιες το 1 αντιστοιχεί στο «καθόλου» και το 5 στο «πάρα πολύ» ή σε κάποιες άλλες, το 1 αντιστοιχεί στο «διαφωνώ απόλυτα» και το 5 στο «συμφωνώ απόλυτα»

Στη συνέχεια τα αποτελέσματα των απαντήσεων και η ανάλυσή τους απεικονίζονται σε πίνακες και γραφήματα.

## 7.3 Δείγμα της έρευνας

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, για την συλλογή των δεδομένων της ποσοτικής έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που είναι και το συνηθέστερο εργαλείο διερεύνησης για θέματα που έχουν σχέση με την εκπαίδευση( Κυριαζή, 2011). Για την δημιουργία του χρησιμοποιήθηκαν οι Φόρμες Google Docs που επέτρεψαν την προώθηση του με e-mail και άλλες διαδικτυακές εφαρμογές όπως messenger και viber,

σε 120 παιδαγωγούς που εργάζονται σε παιδικούς σταθμούς σε διάφορους νομούς της Ελλάδας. Το δείγμα ήταν τυχαίο.

Μετά από ενημέρωση των συμμετεχόντων για τον σκοπό της έρευνας και την εξασφάλιση της ανωνυμίας τους στο ερωτηματολόγιο απάντησαν 113 παιδαγωγοί, κατά το χρονικό διάστημα 18/2/2020 έως 18/3/2020.

## 7.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης έχουν ως εξής:

1. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν τις 6 βασικές διαστάσεις του ερωτηματολογίου;

2. Το επίπεδο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι και ενισχύουν την διαπολιτισμική αγωγή επηρεάζει τις υπόλοιπες διαστάσεις του ερωτηματολογίου;

\* Οι έξι βασικές διαστάσεις είναι:

« το επίπεδο κατάρτισης και ενίσχυσης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους εκπαιδευτικούς»

«το επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη όλων των παιδιών»,

«το επίπεδο σημαντικότητας δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την διαπολιτισμική αγωγή»,

« το επίπεδο συχνότητας χρήσης κατάλληλων παιδαγωγικών πρακτικών για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής αγωγής» και

« το επίπεδο στήριξης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους διοικητικούς οργανισμούς» των οποίων η ανάλυση γίνεται στην συνέχεια.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8. Αποτελέσματα της έρευνας

### Περιγραφική στατιστική

#### 8.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

##### 8.1.1 Φύλο

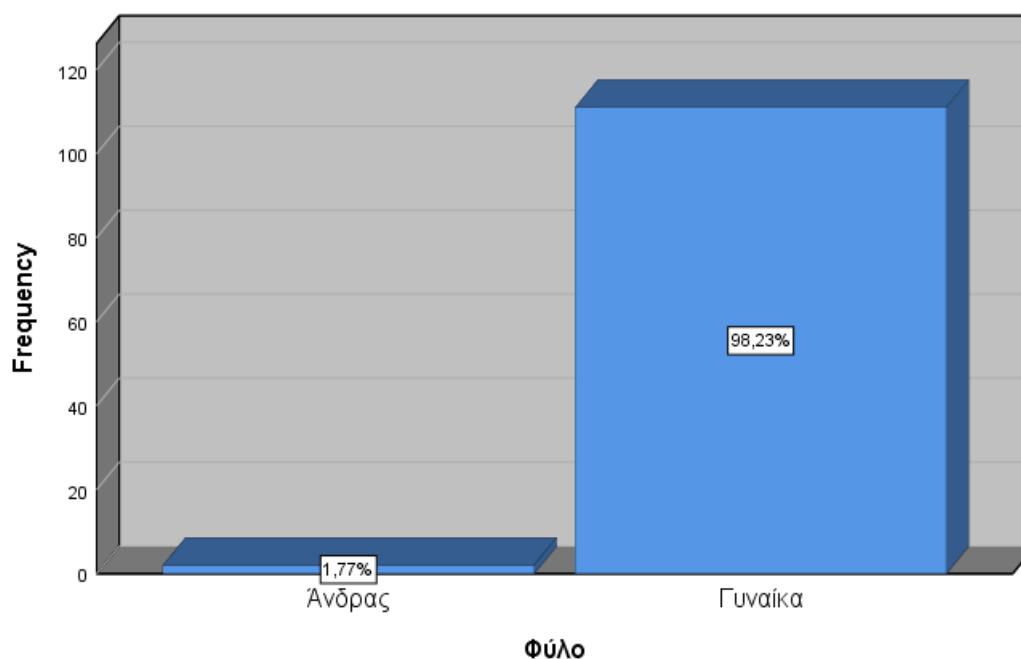
Στην παρακάτω ενότητα, παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων που συμμετείχαν στην έρευνα.

Στον Πίνακα 1 και το αντίστοιχο Γράφημα 1, παρατηρούμε πως η πλειοψηφία, της τάξεως του 98.2%, αποτελείται από γυναίκες και μόλις το 1.8% καταλαμβάνουν οι άνδρες.

Πίνακας 1: Φύλο

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	2	1,8	1,8
	Γυναίκα	111	98,2	100,0
	Total	113	100,0	

Γράφημα 1: Φύλο



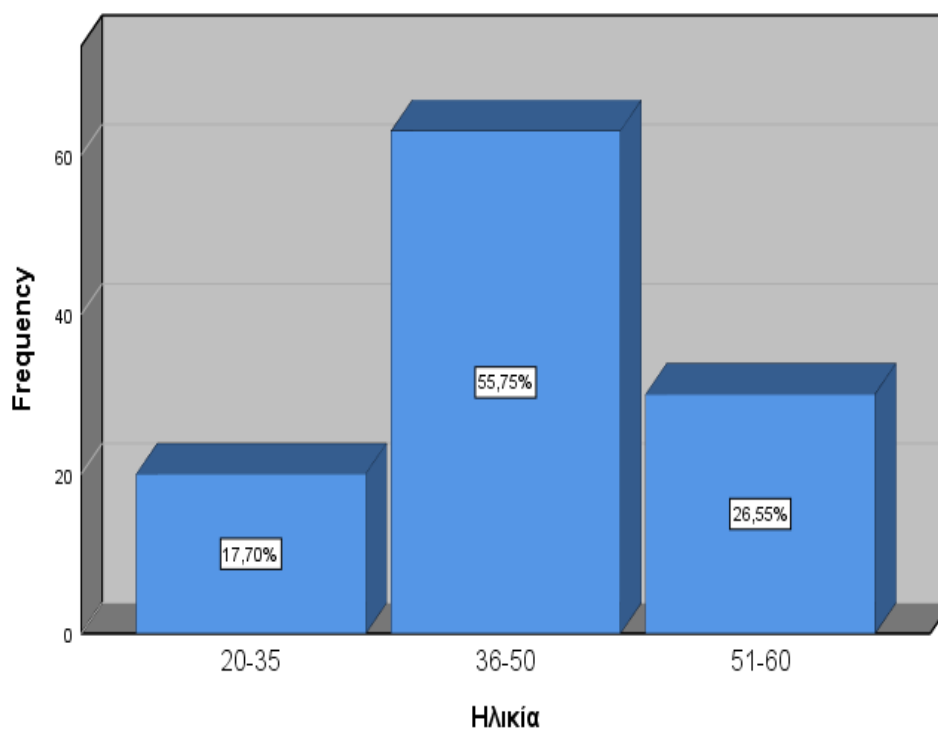
## 8.1.2 Ηλικία των ερωτηθέντων

Στον Πίνακα 2 και το Γράφημα 2, παρουσιάζονται οι ηλικιακές ομάδες των ερωτηθέντων. Το 55.8% των παιδαγωγών είναι από 36 έως 50 ετών, το 26.5% καλύπτεται από όσους είναι 51 έως 60 ετών και το 17.7% από αυτούς που είναι από 20 έως 35 ετών.

**Πίνακας 2: Ηλικία**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	20-35	20	17,7	17,7
	36-50	63	55,8	73,5
	51-60	30	26,5	100,0
	Total	113	100,0	

**Γράφημα 2: Ηλικία**





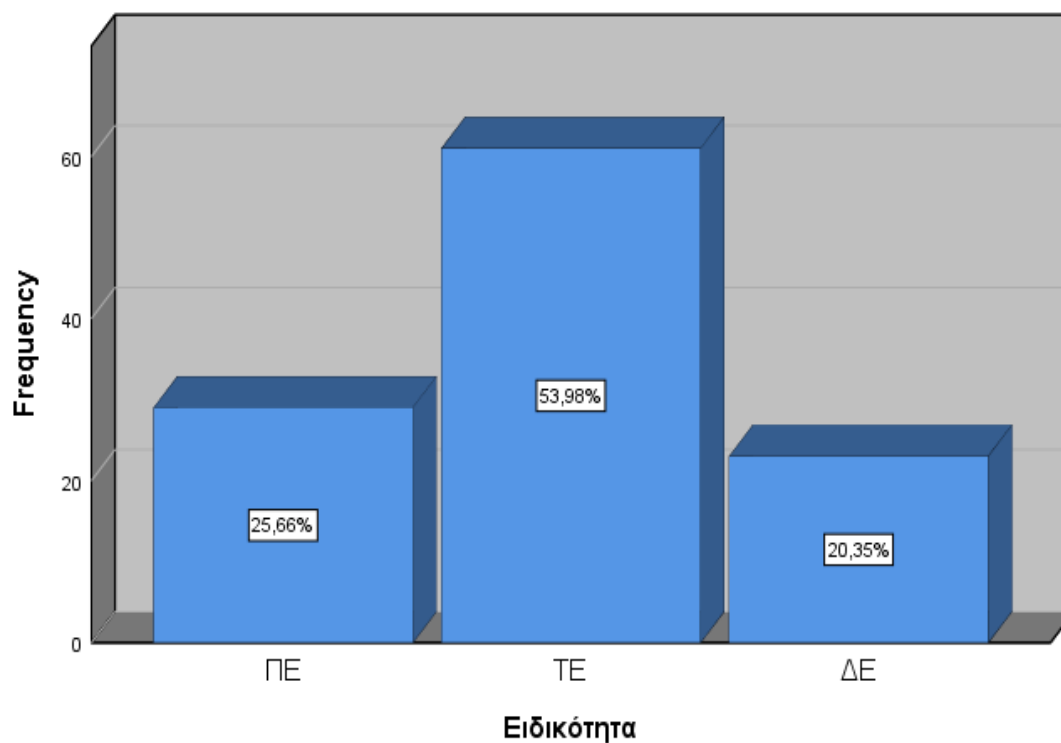
### 8.1.3 Ειδικότητα

Ακολουθεί ο Πίνακας 3 και το Γράφημα 3, όπου παρουσιάζεται η ειδικότητα των ερωτηθέντων. Βλέπουμε πως το 54% καταλαμβάνεται από άτομα που είναι απόφοιτοι τεχνολογικής εκπαίδευσης, το 25.7% των ερωτηθέντων έχουν πανεπιστημιακή εκπαίδευση και ένα ποσοστό, της τάξεως του 20.4%, καταλαμβάνουν οι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

**Πίνακας 3: Ειδικότητα**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΠΕ	29	25,7	25,7
	ΤΕ	61	54,0	79,6
	ΔΕ	23	20,4	100,0
	Total	113	100,0	

**Γράφημα 3: Ειδικότητα**



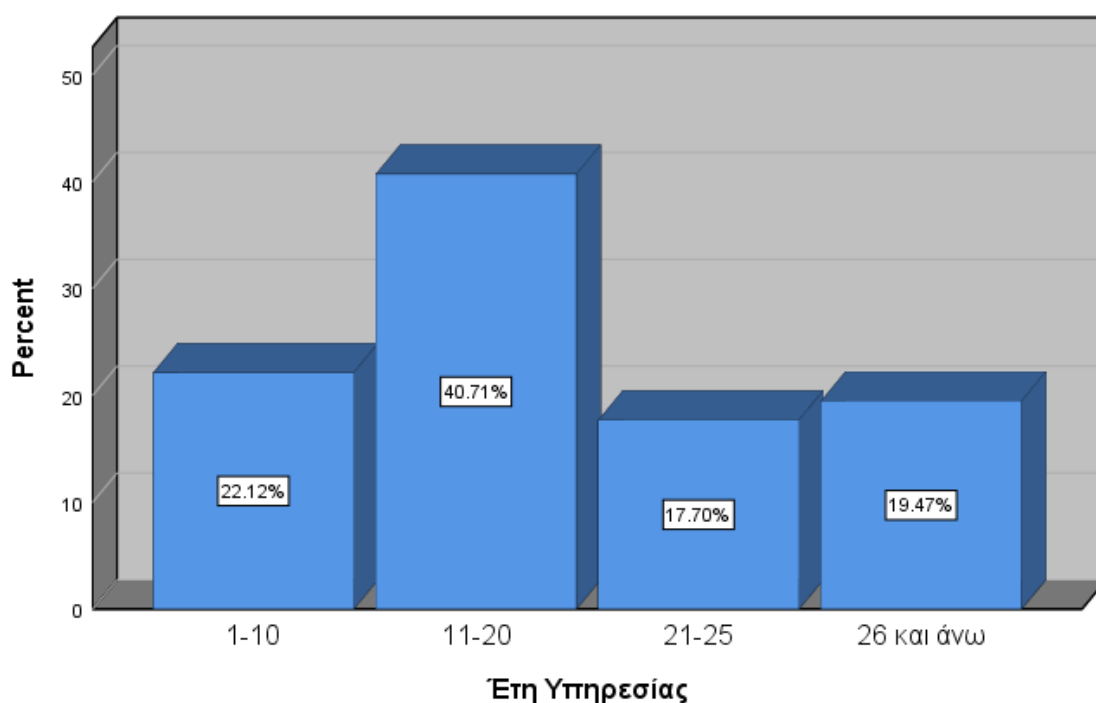
### 8.1.4 Έτη Υπηρεσίας

Συνεχίζοντας με τα έτη υπηρεσίας των ερωτηθέντων, το 40.7% δηλώνει προϋπηρεσία στον εκπαιδευτικό τομέα από 11 έως 20 έτη και το 22.1% του δείγματος εργάζεται από 1 έως 10 έτη. Επιπλέον, το 19.5% καταλαμβάνουν όσοι εργάζονται πάνω από 25 έτη, ενώ το υπόλοιπο 17.7% ανήκει σε όσους δηλώνουν προϋπηρεσία από 21 έως 25 χρόνια. Τα παραπάνω παρουσιάζονται μέσω του Πίνακα 4 και του Γραφήματος 4.

**Πίνακας 4: Έτη Υπηρεσίας**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-10	25	22.1	22.1
	11-20	46	40.7	62.8
	21-25	20	17.7	80.5
	26 και άνω	22	19.5	100.0
	Total	113	100.0	

**Γράφημα 4: Έτη Υπηρεσίας**



### 8.1.5 Επίπεδο Εκπαίδευσης

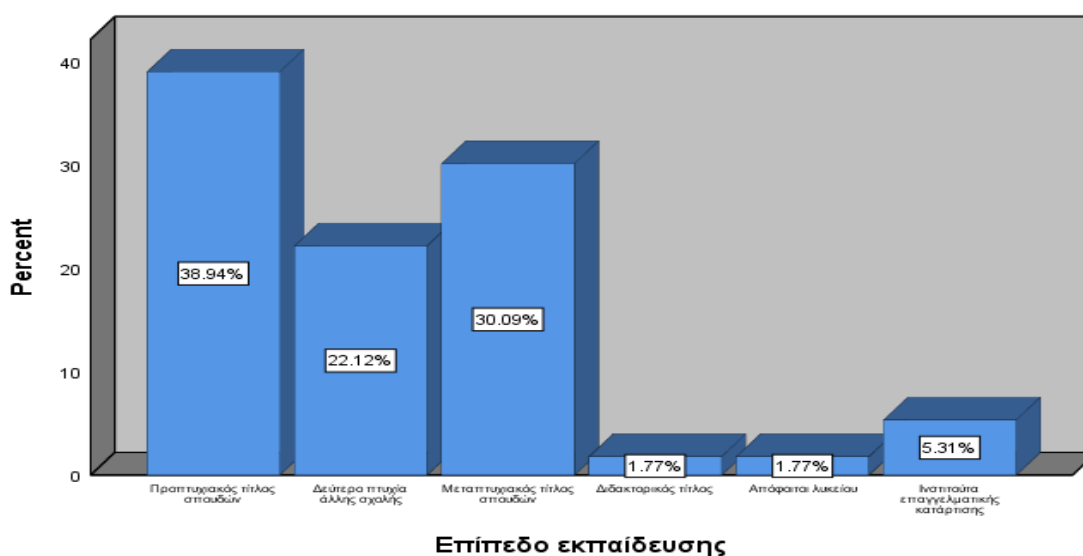
Στον Πίνακα 5 και το Γράφημα 5, παρουσιάζεται το επίπεδο εκπαίδευσης των ερωτηθέντων. Παρατηρούμε ότι το

38.9% των ερωτηθέντων έχει πτυχίο, το 22.1% έχει και δεύτερο πτυχίο άλλης σχολής, το 30.1% καταλαμβάνουν εξίσου όσοι έχουν πτυχίο και μεταπτυχιακό, το 1.8% όσοι έχουν διδακτορικό, 1.8% όσοι έχουν απολυτήριο Λυκείου, και 5,3% πτυχία από Ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης (ΙΕΚ).

**Πίνακας 5: Επίπεδο εκπαίδευσης**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Προπτυχιακός τίτλος σπουδών	44	38.9	38.9
	Δεύτερο πτυχία άλλης σχολής	25	22.1	61.1
	Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών	34	30.1	91.2
	Διδακτορικός τίτλος	2	1.8	92.9
	Απόφοιτοι λυκείου	2	1.8	94.7
	Ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης	6	5.3	100.0
	Total	113	100.0	

**Γράφημα 5: Επίπεδο εκπαίδευσης**



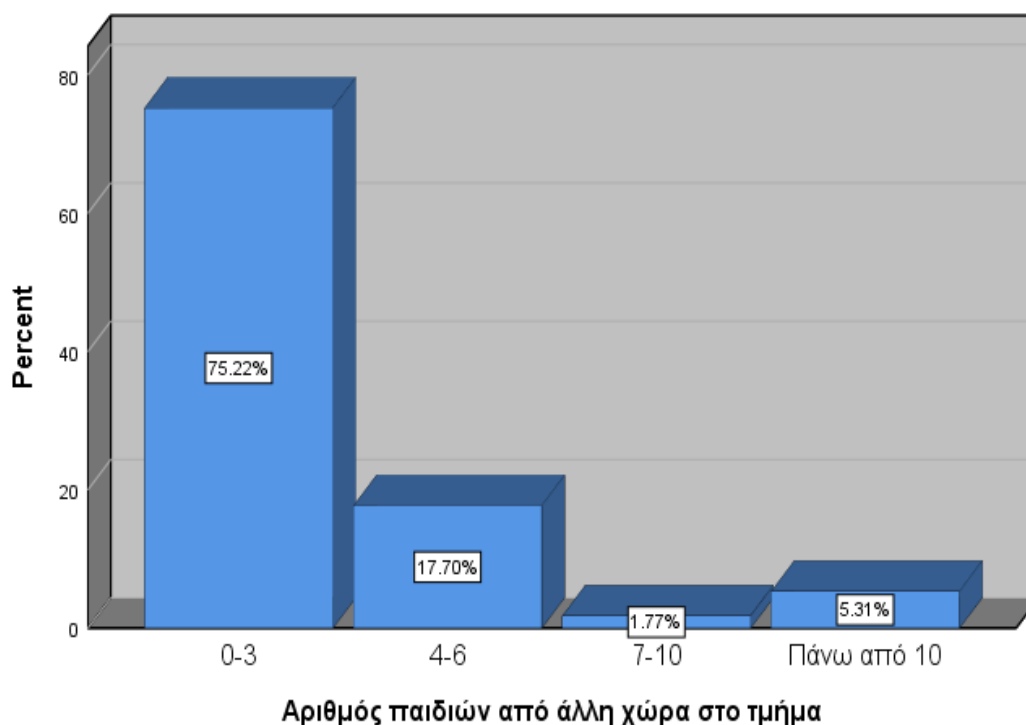
### 8.1.6 Αριθμός παιδιών από άλλη χώρα στο τμήμα

Ολοκληρώνοντας τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, στον Πίνακα 6 και το Γράφημα 6, παρουσιάζεται ο αριθμός παιδιών από άλλη χώρα που έχουν στο τμήμα τους οι ερωτηθέντες. Το 75.2% κάνει λόγο για 0 έως 3 παιδιά από άλλη χώρα, το 17.7% υποστηρίζει πως έχει από 4 έως 6 παιδιά και το 5.3% δηλώνει πως υπάρχουν πάνω από 10 παιδιά από άλλη χώρα. Τέλος, μόλις το 1.8% δηλώνει από 7 έως 10 παιδιά από άλλη χώρα στο ίδιο τμήμα.

**Πίνακας 6: Αριθμός παιδιών από άλλη χώρα στο τμήμα**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-3	85	75.2	75.2
	4-6	20	17.7	92.9
	7-10	2	1.8	94.7
	Πάνω από 10	6	5.3	100.0
	Total	113	100.0	

**Γράφημα 6: Αριθμός παιδιών από άλλη χώρα στο τμήμα**



## 8.2 Απόψεις παιδαγωγών

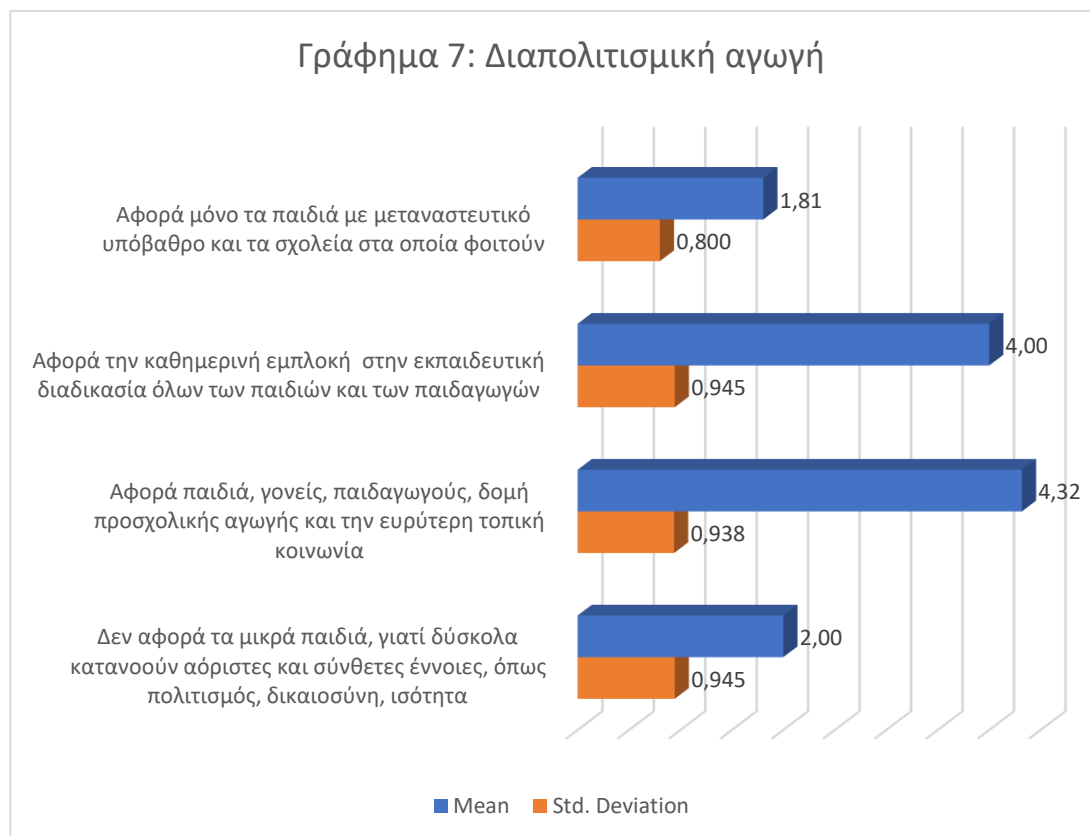
Στην παρακάτω ενότητα παρουσιάζονται οι απόψεις των ερωτηθέντων αναφορικά με την διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία, την συνεκπαίδευση με παιδιά από άλλες χώρες, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και τη σχέση των αναλυτικών προγραμμάτων ως προς την διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη ηλικία. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 (1-Διαφωνώ απόλυτα, 2-Διαφωνώ, 3-Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4-Συμφωνώ, 5-Συμφωνώ απόλυτα) και η αύξηση του μέσου όρου ταυτίζεται με την αύξηση της συμφωνίας με την εκάστοτε δήλωση.

Στον Πίνακα 7 και το Γράφημα 7 που ακολουθούν, παρατίθενται οι απόψεις των ερωτηθέντων ως προς την διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία. Οι ερωτηθέντες βρίσκονται μεταξύ των απαντήσεων «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ απόλυτα», με τάση προς το πρώτο, ως προς ότι η διαπολιτισμική αγωγή αφορά παιδιά, γονείς, παιδαγωγούς, την δομή της προσχολικής αγωγής και την ευρύτερη τοπική κοινωνία (4.32) ενώ συμφωνούν, ως προς το ότι αφορά την καθημερινή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία όλων των παιδιών και των παιδαγωγών (4.00). Ωστόσο, «Διαφωνούν» με το ότι η διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία δεν αφορά τα μικρά παιδιά, τα οποία δύσκολα κατανοούν έννοιες όπως πολιτισμός, δικαιοσύνη και ισότητα (2.00) ενώ διαφωνούν αναφορικά με το ότι η διαπολιτισμική αγωγή αφορά μόνο τα παιδιά μεταναστών και τα σχολεία στα οποία φοιτούν (1.81).

**Πίνακας 7: Η διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία**

	Mean	Std. Deviation
Αφορά μόνο τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο και τα σχολεία στα οποία φοιτούν	1,81	0,8
Αφορά την καθημερινή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία όλων των παιδιών και των παιδαγωγών	4,00	0,945
Αφορά παιδιά, γονείς, παιδαγωγούς, δομή προσχολικής αγωγής και την ευρύτερη τοπική κοινωνία	4,32	0,938
Δεν αφορά τα μικρά παιδιά, γιατί δύσκολα κατανοούν αόριστες και σύνθετες έννοιες, όπως πολιτισμός, δικαιοσύνη, ισότητα	2,00	0,945

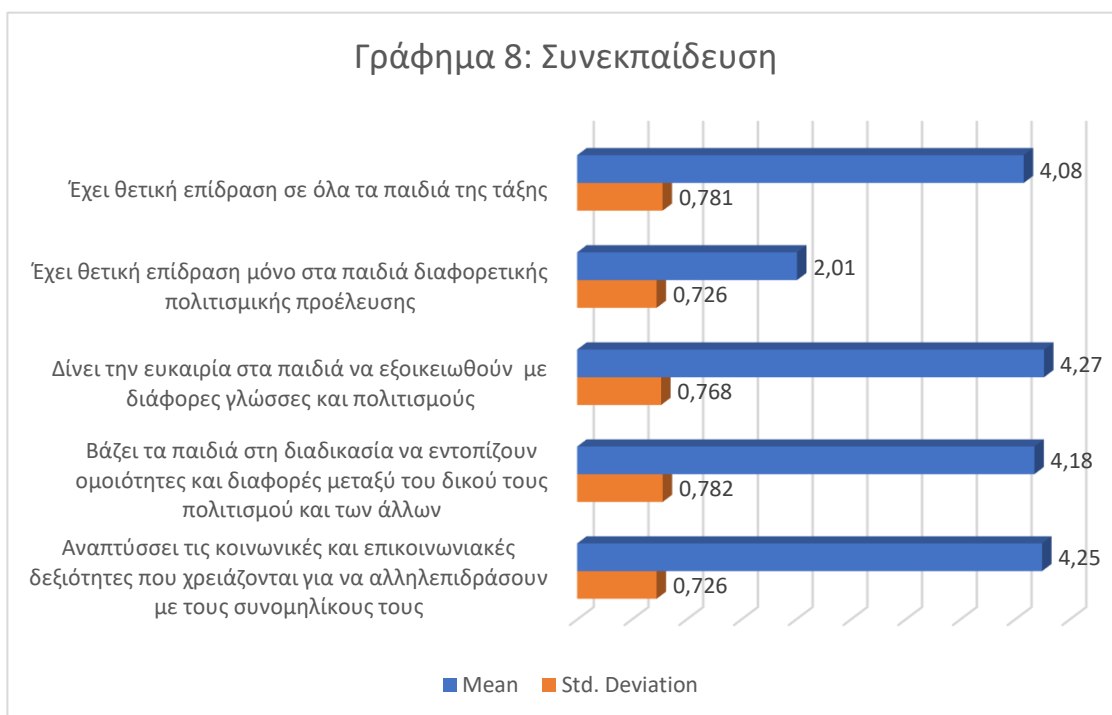
Γράφημα 7: Διαπολιτισμική αγωγή



Συνεχίζοντας, στον Πίνακα 8 και το Γράφημα 8, παρουσιάζονται οι απόψεις των ερωτηθέντων ως προς την συνεκπαίδευση παιδιών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Βλέπουμε ότι οι ερωτηθέντες τοποθετούνται μεταξύ συμφωνίας και απόλυτης συμφωνίας, με τάση προς το πρώτο, ως προς το ότι η συνεκπαίδευση αυτών των παιδιών με τα υπόλοιπα τους δίνει την ευκαιρία να εξοικειωθούν με διάφορες γλώσσες και πολιτισμούς (4.27). Επίσης, συμφωνούν ότι η συνεκπαίδευση αναπτύσσει τις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που χρειάζονται για να αλληλεπιδράσουν με τους συνομηλίκους τους (4.25), ότι βάζει τα παιδιά στη διαδικασία να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ του δικού τους πολιτισμού και των άλλων (4.18) και ότι έχει θετική επίδραση σε όλα τα παιδιά της τάξης (4.08). Τέλος, δηλώνουν την διαφωνία τους ως προς το ότι η συνεκπαίδευση παιδιών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, έχει θετική επίδραση μόνο στα παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης (2.01).

**Πίνακας 8: Η συνεκπαίδευση παιδιών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά**

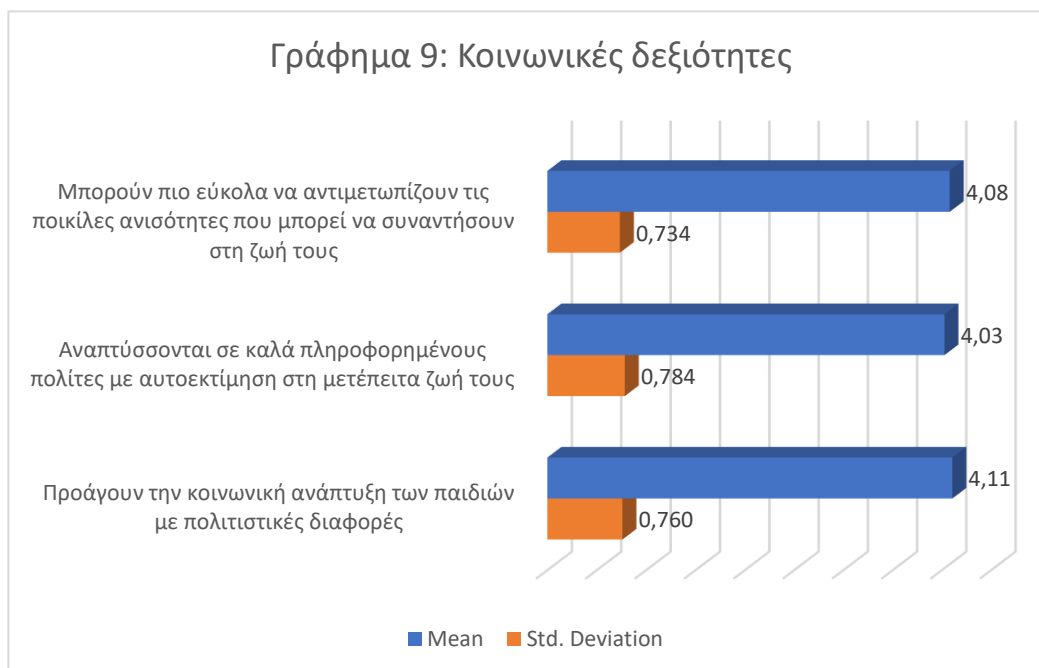
	Mean	Std. Deviation
Έχει θετική επίδραση σε όλα τα παιδιά της τάξης	4,08	0,781
Έχει θετική επίδραση μόνο στα παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης	2,01	0,726
Δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να εξοικειωθούν με διάφορες γλώσσες και πολιτισμούς	4,27	0,768
Βάζει τα παιδιά στη διαδικασία να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ του δικού τους πολιτισμού και των άλλων	4,18	0,782
Αναπτύσσει τις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που χρειάζονται για να αλληλεπιδράσουν με τους συνομηλίκους τους	4,25	0,726



Ακολουθεί ο Πίνακας 9 και το Γράφημα 9, όπου οι ερωτηθέντες τοποθετούνται αναφορικά με την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μικρών παιδιών. Παρατηρούμε ότι συμφωνούν, πως με αυτόν τον τρόπο προάγεται η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών με πολιτιστικές διαφορές (4.11), πως έτσι τα παιδιά μπορούν πιο εύκολα να αντιμετωπίζουν τις ποικίλες ανισότητες που μπορεί να συναντήσουν στη ζωή τους (4.08) και πως εξελίσσονται σε καλά πληροφορημένους πολίτες με αυτοεκτίμηση στη μετέπειτα ζωή τους (4.03).

**Πίνακας 9: Με την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων τα μικρά παιδιά**

	Mean	Std. Deviation
Μπορούν πιο εύκολα να αντιμετωπίζουν τις ποικίλες ανισότητες που μπορεί να συναντήσουν στη ζωή τους	4,08	0,734
Αναπτύσσονται σε καλά πληροφορημένους πολίτες με αυτοεκτίμηση στη μετέπειτα ζωή τους	4,03	0,784
Προάγουν την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών με πολιτιστικές διαφορές	4,11	0,760

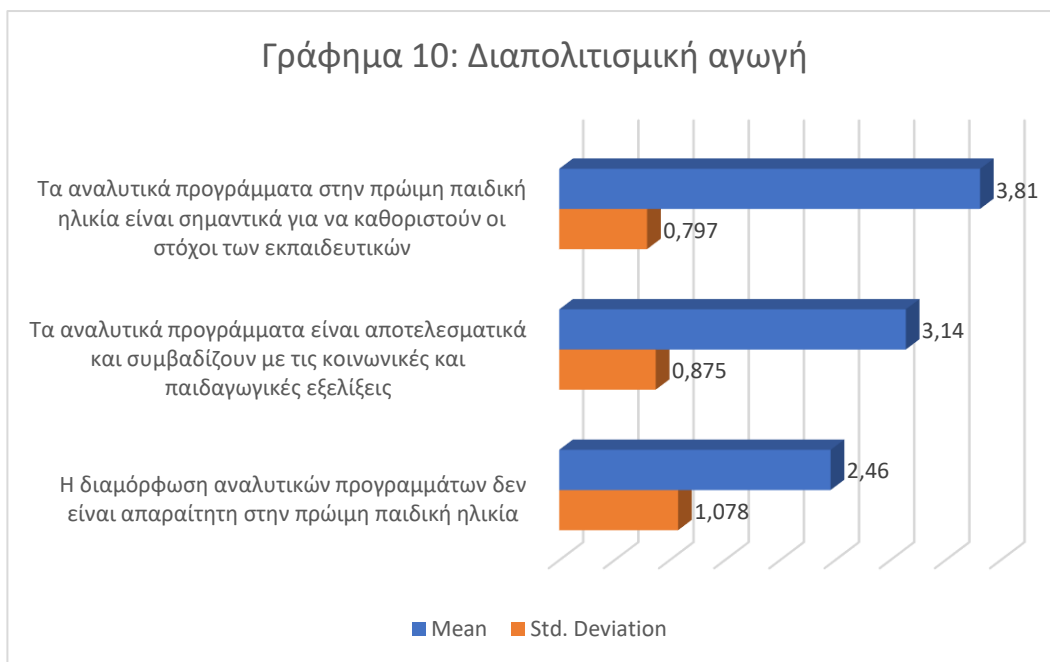




Συνεχίζοντας, στον Πίνακα 10 και το Γράφημα 10, οι ερωτηθέντες τοποθετούνται ως προς τα αναλυτικά προγράμματα και το κατά πόσο θεωρούν ότι είναι απαραίτητα. Βλέπουμε ότι συμφωνούν πως τα θεωρούν σημαντικά στην πρώιμη παιδική ηλικία, για να καθοριστούν οι στόχοι των εκπαιδευτικών (3.81), ενώ ουδέτερη στάση παρουσιάζουν ως προς την αποτελεσματικότητά των προγραμμάτων αυτών και το γεγονός ότι συμβαδίζουν με τις κοινωνικές και παιδαγωγικές εξελίξεις (3.14). Τέλος, βρίσκονται μεταξύ των «Διαφωνώ» και «Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», με τάση προς το δεύτερο, ως προς το ότι είναι απαραίτητη η διαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων στην πρώιμη παιδική ηλικία (2.46).

**Πίνακας 10: Σχέση των αναλυτικών προγραμμάτων ως προς την διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία**

	Mean	Std. Deviation
Τα αναλυτικά προγράμματα στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι σημαντικά για να καθοριστούν οι στόχοι των εκπαιδευτικών	3,81	0,797
Τα αναλυτικά προγράμματα είναι αποτελεσματικά και συμβαδίζουν με τις κοινωνικές και παιδαγωγικές εξελίξεις	3,14	0,875
Η διαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων δεν είναι απαραίτητη στην πρώιμη παιδική ηλικία	2,46	1,078



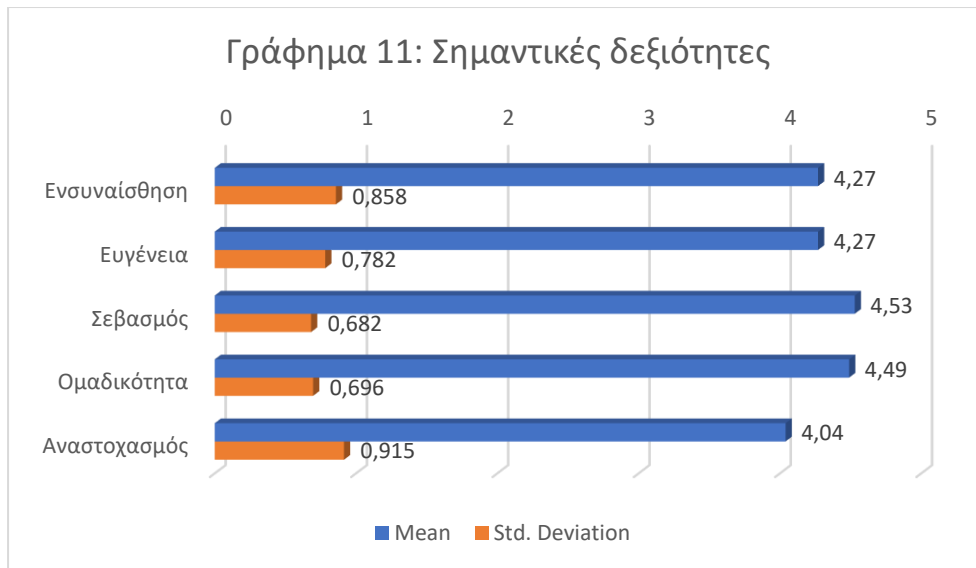
### 8.3 Πρακτικές Παιδαγωγών

Στην ενότητα αυτή, παρατίθενται οι απόψεις των ερωτηθέντων ως προς δεξιότητες-πρακτικές που θεωρούν σημαντικές και χρησιμοποιούν για την διαπολιτισμική αγωγή. Όπως και προηγουμένως, οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ), όπου η αύξηση του μέσου όρου ταυτίζεται με την αύξηση της σημαντικότητας ή τη συχνότητα χρήσης της εκάστοτε πρακτικής.

Στον Πίνακα 11 και το Γράφημα 11, παρουσιάζονται οι δεξιότητες που οι ερωτηθέντες θεωρούν σημαντικές για την διαπολιτισμική αγωγή. Παρατηρούμε πως βρίσκονται μεταξύ των απαντήσεων «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το δεύτερο, ως προς το εάν θεωρούν τον σεβασμό σημαντική δεξιότητα (4.53), ενώ όσον αφορά την ομαδικότητα (4.49), την ενσυναίσθηση (4.27) και την ευγένεια (4.27), βρίσκονται μεταξύ των ιδίων κλιμάκων αλλά με τάση προς το «Πολύ».

**Πίνακας 11: Σημαντικότητα δεξιοτήτων για την διαπολιτισμική αγωγή**

	Mean	Std. Deviation
Ενσυναίσθηση	4,27	0,858
Ευγένεια	4,27	0,782
Σεβασμός	4,53	0,682
Ομαδικότητα	4,49	0,696
Αναστοχασμός	4,04	0,915



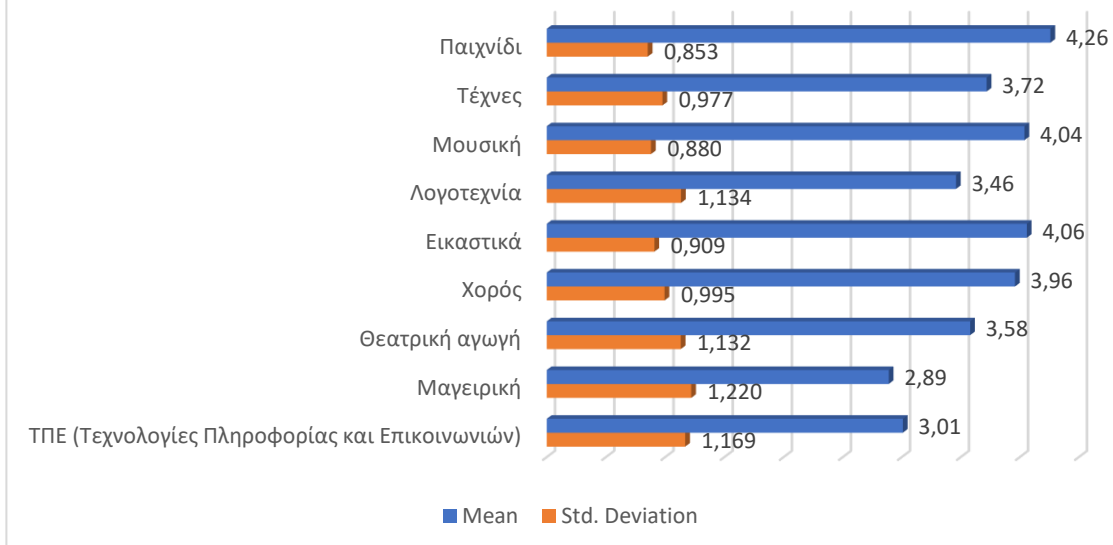
Στον Πίνακα 12 και το αντίστοιχο Γράφημα 12, παρουσιάζεται η συχνότητα στην οποία χρησιμοποιούν οι ερωτηθέντες τις παρακάτω πρακτικές με στόχο την διαπολιτισμική αγωγή. Όσον αφορά το παιχνίδι, οι απαντήσεις τους βρίσκονται μεταξύ του «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο (4.26), ενώ τα εικαστικά (4.06), την μουσική (4.04) και τον χορό (3.96) οι ερωτηθέντες δηλώνουν πως τα χρησιμοποιούν «Πολύ». Μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», τείνοντας προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί ως προς τη χρήση των τεχνών (3.72) και της θεατρικής αγωγής (3.58), ενώ στην ίδια κλίμακα, αλλά τείνοντας προς την απάντηση «Αρκετά», φαίνεται να χρησιμοποιούν τη λογοτεχνία (3.46). Τέλος, δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν αρκετά τις ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών) (3.01) και την μαγειρική (2.89).

**Πίνακας 12: Χρησιμοποιείτε τις παρακάτω πρακτικές με στόχο την διαπολιτισμική αγωγή**

	Mean	Std. Deviation
Παιχνίδι	4,26	0,853
Τέχνες	3,72	0,977
Μουσική	4,04	0,88
Λογοτεχνία	3,46	1,134

Εικαστικά	4,06	0,909
Χορός	3,96	0,995
Θεατρική αγωγή	3,58	1,132
Μαγειρική	2,89	1,22
ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών)	3,01	1,169

Γράφημα 12: Πρακτικές με στόχο την διαπολιτισμική αγωγή



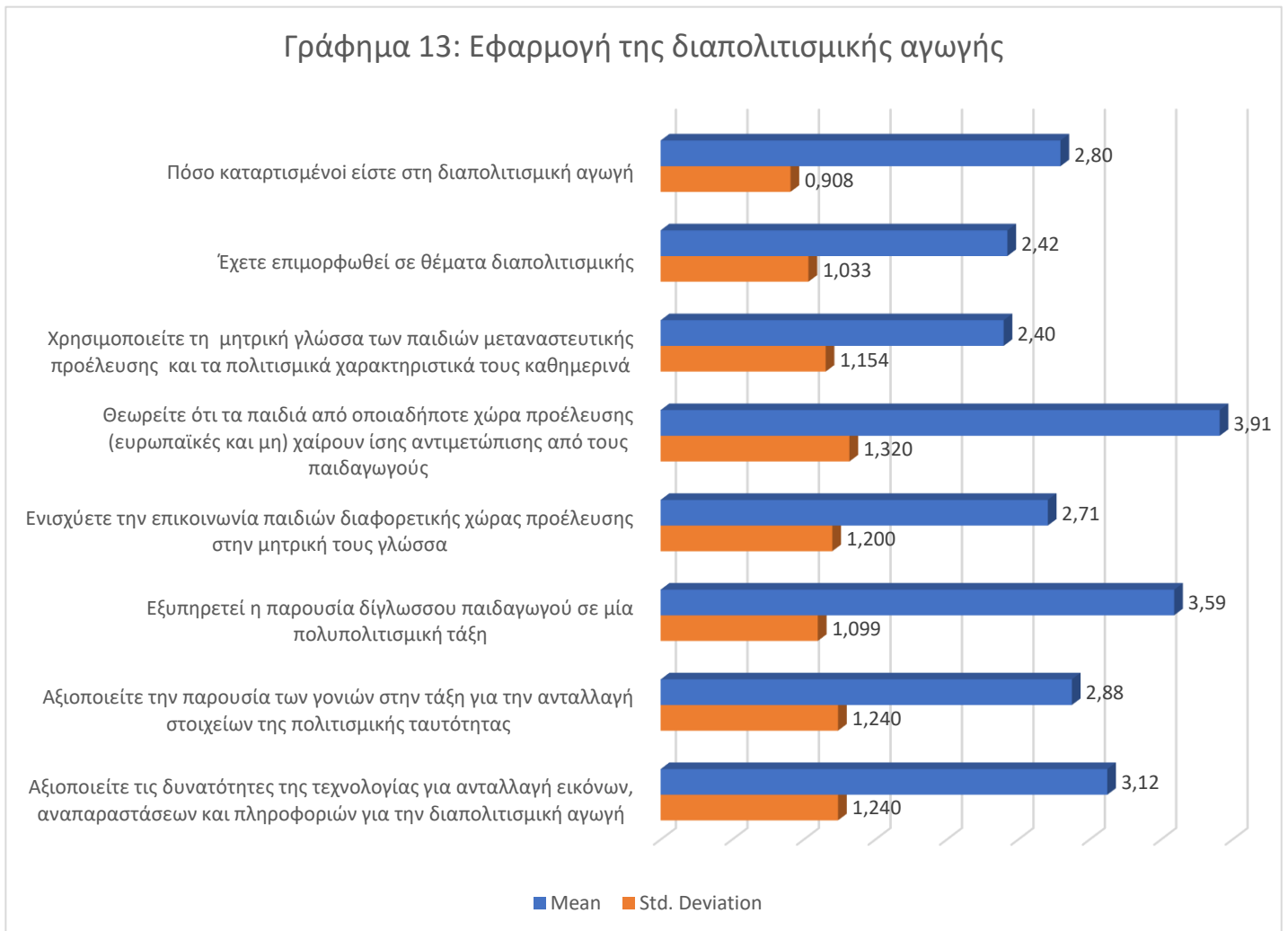
Στον παρακάτω Πίνακα 13 και το Γράφημα 13, οι ερωτηθέντες απαντούν στο εάν θεωρούν πως είναι καταρτισμένοι/ες τόσο όσο χρειάζεται ώστε να στηρίζουν την εφαρμογή της διαπολιτισμικής αγωγής. Ως προς το εάν θεωρούν πως τα παιδιά από οποιαδήποτε χώρα προέλευσης (ευρωπαϊκές και μη) χαίρουν ίσης αντιμετώπισης από τους παιδαγωγούς (3.91) απαντούν «Πολύ» και στο εάν θεωρούν πως εξυπηρετεί η παρουσία δίγλωσσου παιδαγωγού σε μία πολυπολιτισμική τάξη (3.59) βρίσκονται μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο. Στη συνέχεια, όσον αφορά το εάν θεωρούν πως αξιοποιούν τις δυνατότητες της τεχνολογίας για ανταλλαγή εικόνων, αναπαραστάσεων και πληροφοριών για την διαπολιτισμική αγωγή (3.12), εάν αξιοποιούν την παρουσία των γονιών στην τάξη για την ανταλλαγή στοιχείων της πολιτισμικής ταυτότητας (2.88) και το πόσο καταρτισμένοι/ες θεωρούν ότι είναι στη διαπολιτισμική αγωγή (2.80), τοποθετούνται στην απάντηση «Αρκετά». Βρίσκονται μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση στο δεύτερο, ως προς το ότι θεωρούν πως ενισχύουν την επικοινωνία παιδιών διαφορετικής χώρας προέλευσης στην μητρική τους γλώσσα (2.71), ενώ μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το πρώτο, βρίσκονται όσον αφορά το ότι έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (2.42) και το ότι χρησιμοποιούν τη μητρική γλώσσα των παιδιών μεταναστευτικής προέλευσης και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους καθημερινά (2.40).

**Πίνακας 13: Κατάρτιση ως προς την διαπολιτισμική αγωγή**

	Mean	Std. Deviation
Πόσο καταρτισμένοι είστε στη διαπολιτισμική αγωγή	2,80	0,908
Έχετε επιμορφωθεί σε θέματα διαπολιτισμικής	2,42	1,033
Χρησιμοποιείτε τη μητρική γλώσσα των παιδιών μεταναστευτικής προέλευσης και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους καθημερινά	2,40	1,154
Θεωρείτε ότι τα παιδιά από οποιαδήποτε χώρα προέλευσης (ευρωπαϊκές και μη) χαίρουν ίσης αντιμετώπισης από τους παιδαγωγούς	3,91	1,320
Ενισχύετε την επικοινωνία παιδιών διαφορετικής χώρας προέλευσης στην μητρική τους γλώσσα	2,71	1,200

Εξυπηρετεί η παρουσία δίγλωσσου παιδαγωγού σε μία πολυπολιτισμική τάξη	3,59	1,099
Αξιοποιείτε την παρουσία των γονιών στην τάξη για την ανταλλαγή στοιχείων της πολιτισμικής ταυτότητας	2,88	1,240
Αξιοποιείτε τις δυνατότητες της τεχνολογίας για ανταλλαγή εικόνων, αναπαραστάσεων και πληροφοριών για την διαπολιτισμική αγωγή	3,12	1,240

Γράφημα 13: Εφαρμογή της διαπολιτισμικής αγωγής



## 8.4 Διοίκηση οργανισμού

Στην ενότητα που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι ενέργειες και οι πολιτικές της διοίκησης του οργανισμού-σχολείου προκειμένου να αντιμετωπιστεί η πολυπολιτισμικότητα. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ), όπου η αύξηση του μέσου όρου συνεπάγεται

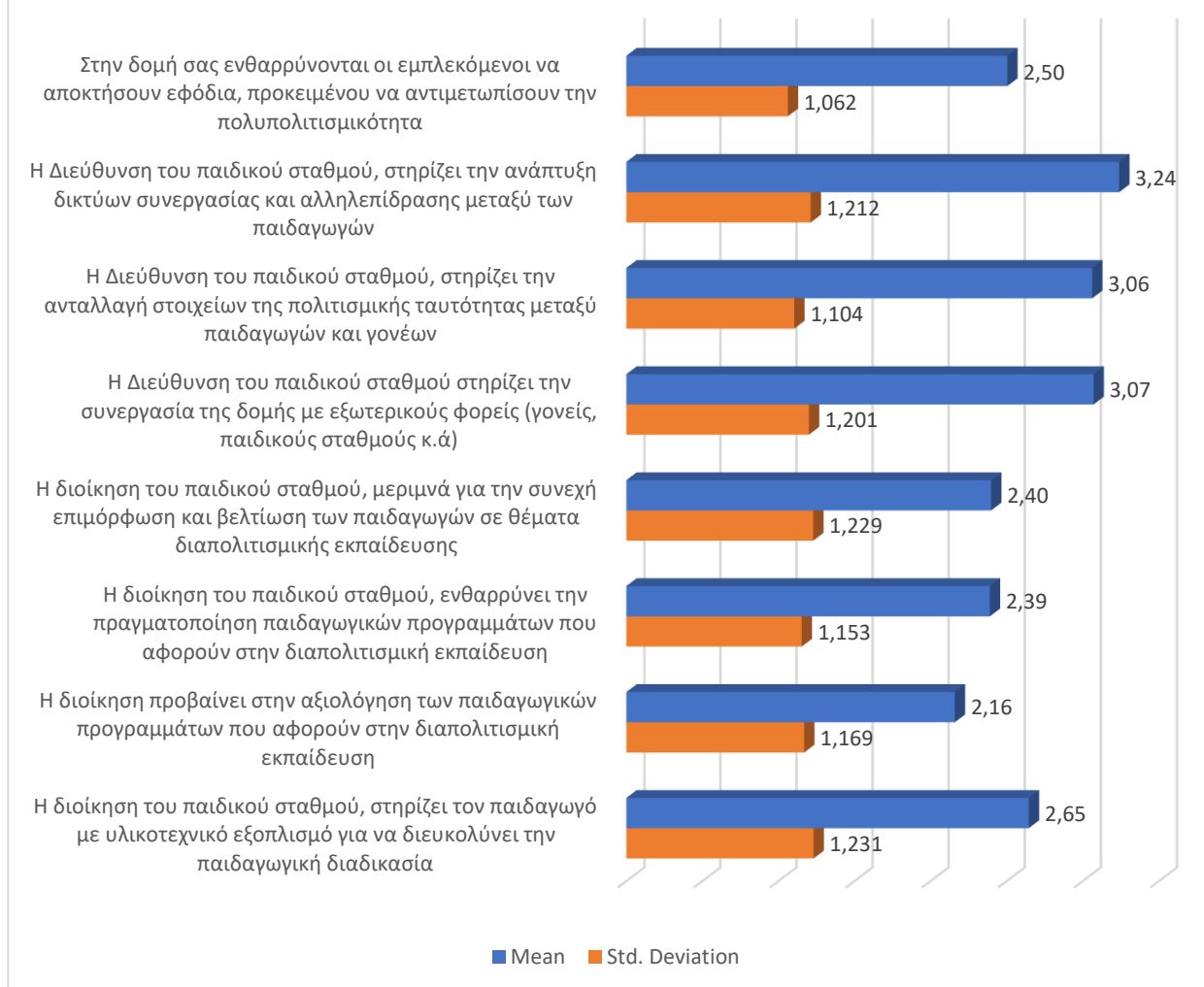
με αύξηση της συμβολής της διοίκησης του οργανισμού στην αντιμετώπιση της πολυπολιτισμικότητας με τον εκάστοτε τρόπο.

Στον παρακάτω Πίνακα 14 και το αντίστοιχο Γράφημα 14, παρατηρούμε πως οι ερωτηθέντες τοποθετούνται στην απάντηση «Αρκετά» όσον αφορά το εάν θεωρούν πως η Διεύθυνση του παιδικού σταθμού, στηρίζει την ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδαγωγών (3.24), πως στηρίζει την συνεργασία της δομής με εξωτερικούς φορείς (3.07) καθώς και την ανταλλαγή στοιχείων της πολιτισμικής ταυτότητας μεταξύ παιδαγωγών και γονέων (3.06). Μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες όσον αφορά το ότι η διοίκηση του παιδικού σταθμού, στηρίζει τον παιδαγωγό με υλικοτεχνικό εξοπλισμό για να διευκολύνει την παιδαγωγική διαδικασία (2.65) και βρίσκονται ανάμεσα στην ίδια κλίμακα ως προς το εάν στην δομή τους ενθαρρύνονται οι εμπλεκόμενοι να αποκτήσουν εφόδια, προκειμένου να αντιμετωπίσουν την πολυπολιτισμικότητα (2.50). Μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες ως προς το ότι η διοίκηση του παιδικού σταθμού, μεριμνά για την συνεχή επιμόρφωση και βελτίωση των παιδαγωγών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (2.40) και ότι ενθαρρύνει την πραγματοποίηση παιδαγωγικών προγραμμάτων που αφορούν στην διαπολιτισμική εκπαίδευση (2.39). Τέλος, λίγο θεωρούν οι ερωτηθέντες πως η διοίκηση προβαίνει στην αξιολόγηση των παιδαγωγικών προγραμμάτων που αφορούν στην διαπολιτισμική εκπαίδευση (2.16).

**Πίνακας 14: Διοίκηση οργανισμού**

	Mean	Std. Deviation
Στην δομή σας ενθαρρύνονται οι εμπλεκόμενοι να αποκτήσουν εφόδια, προκειμένου να αντιμετωπίσουν την πολυπολιτισμικότητα	2,50	1,062
Η Διεύθυνση του παιδικού σταθμού, στηρίζει την ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδαγωγών	3,24	1,212
Η Διεύθυνση του παιδικού σταθμού, στηρίζει την ανταλλαγή στοιχείων της πολιτισμικής ταυτότητας μεταξύ παιδαγωγών και γονέων	3,06	1,104
Η Διεύθυνση του παιδικού σταθμού στηρίζει την συνεργασία της δομής με εξωτερικούς φορείς (γονείς, παιδικούς σταθμούς κ.ά)	3,07	1,201
Η διοίκηση του παιδικού σταθμού, μεριμνά για την συνεχή επιμόρφωση και βελτίωση των παιδαγωγών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	2,40	1,229
Η διοίκηση του παιδικού σταθμού, ενθαρρύνει την πραγματοποίηση παιδαγωγικών προγραμμάτων που αφορούν στην διαπολιτισμική εκπαίδευση	2,39	1,153
Η διοίκηση προβαίνει στην αξιολόγηση των παιδαγωγικών προγραμμάτων που αφορούν στην διαπολιτισμική εκπαίδευση	2,16	1,169
Η διοίκηση του παιδικού σταθμού, στηρίζει τον παιδαγωγό με υλικοτεχνικό εξοπλισμό για να διευκολύνει την παιδαγωγική διαδικασία	2,65	1,231

Γράφημα 14: Διοίκηση του οργανισμού



## 8.5 Συνεργασία με τους γονείς

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι απόψεις των ερωτηθέντων αναφορικά με την επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών και τη σημαντικότητα αυτής για την ένταξη του παιδιού-μαθητή. Οι απαντήσεις, όπως και στα προηγούμενα κεφάλαια, δέχονται απαντήσεις από το 1 έως το 5 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών-γονέων και η σημαντικότητα της στην ένταξη του μαθητή.

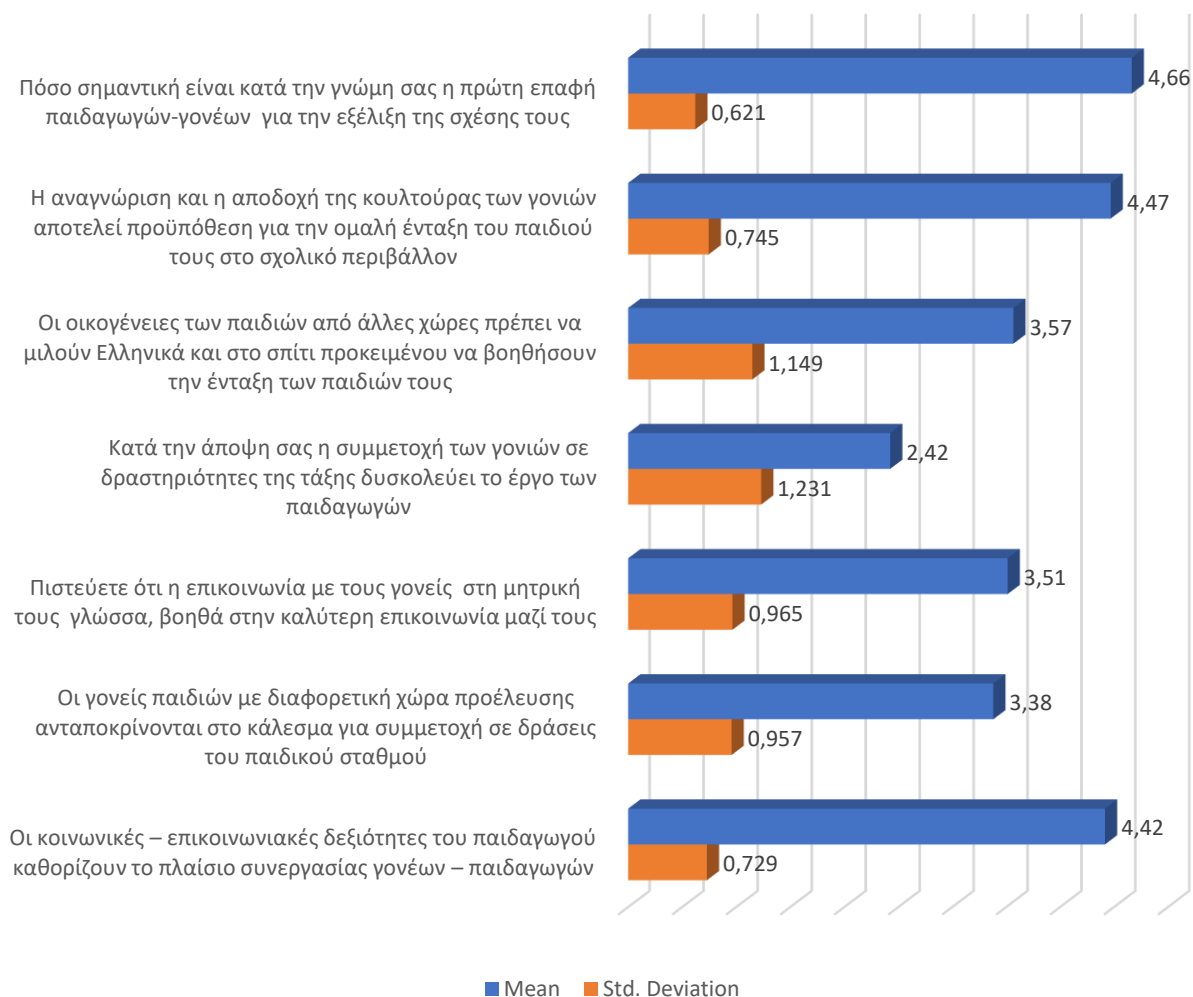


Στον Πίνακα 15 και το Γράφημα 15, βλέπουμε ότι οι ερωτηθέντες τοποθετούνται μεταξύ των απαντήσεων «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το δεύτερο, ως προς το πόσο σημαντική είναι κατά την γνώμη τους η πρώτη επαφή παιδαγωγών-γονέων για την εξέλιξη της σχέσης τους (4.66), παραμένουν στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το «Πολύ», ως προς το εάν η αναγνώριση και η αποδοχή της κουλτούρας των γονιών αποτελεί προϋπόθεση για την ομαλή ένταξη του παιδιού τους στο σχολικό περιβάλλον (4.47) και εάν οι κοινωνικές – επικοινωνιακές δεξιότητες του παιδαγωγού καθορίζουν το πλαίσιο συνεργασίας γονέων – παιδαγωγών (4.42). Μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση στο δεύτερο, βρίσκονται οι ερωτηθέντες ως προς το ότι οι οικογένειες των παιδιών από άλλες χώρες πρέπει να μιλούν Ελληνικά και στο σπίτι προκειμένου να βοηθήσουν την ένταξη των παιδιών τους (3.57) και το ότι πιστεύουν πως η επικοινωνία με τους γονείς στη μητρική τους γλώσσα, βοηθά στην καλύτερη επικοινωνία μαζί τους (3.51). Όσον αφορά τους γονείς παιδιών με διαφορετική χώρα προέλευσης και το εάν αυτοί ανταποκρίνονται στο κάλεσμα για συμμετοχή σε δράσεις του παιδικού σταθμού (3.38), οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση στο πρώτο, και στο εάν η συμμετοχή των γονιών σε δραστηριότητες της τάξης δυσκολεύει το έργο των παιδαγωγών (2.42), βρίσκονται μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά» με τάση στο πρώτο.

**Πίνακας 15: Συνεργασία με τους γονείς**

	Mean	Std. Deviation
Πόσο σημαντική είναι κατά την γνώμη σας η πρώτη επαφή παιδαγωγών-γονέων για την εξέλιξη της σχέσης τους	4,66	0,621
Η αναγνώριση και η αποδοχή της κουλτούρας των γονιών αποτελεί προϋπόθεση για την ομαλή ένταξη του παιδιού τους στο σχολικό περιβάλλον	4,47	0,745
Οι οικογένειες των παιδιών από άλλες χώρες πρέπει να μιλούν Ελληνικά και στο σπίτι προκειμένου να βοηθήσουν την ένταξη των παιδιών τους	3,57	1,149
Κατά την άποψη σας η συμμετοχή των γονιών σε δραστηριότητες της τάξης δυσκολεύει το έργο των παιδαγωγών	2,42	1,231
Πιστεύετε ότι η επικοινωνία με τους γονείς στη μητρική τους γλώσσα, βοηθά στην καλύτερη επικοινωνία μαζί τους	3,51	0,965
Οι γονείς παιδιών με διαφορετική χώρα προέλευσης ανταποκρίνονται στο κάλεσμα για συμμετοχή σε δράσεις του παιδικού σταθμού	3,38	0,957
Οι κοινωνικές – επικοινωνιακές δεξιότητες του παιδαγωγού καθορίζουν το πλαίσιο συνεργασίας γονέων – παιδαγωγών	4,42	0,729

Γράφημα 15: Συνεργασία με τους γονείς



## ***Επαγωγική στατιστική***

Στην παρούσα ενότητα, έγινε μια προσπάθεια ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία διατυπώνονται αναλυτικότερα ως εξής:

- Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν τις 6 βασικές διαστάσεις του ερωτηματολογίου;\*
- Το επίπεδο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι και ενισχύουν την διαπολιτισμική αγωγή επηρεάζει τις υπόλοιπες διαστάσεις του ερωτηματολογίου;

\*Οι βασικές διαστάσεις είναι το «Επίπεδο κατάρτισης και ενίσχυσης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους εκπαιδευτικούς», το «Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη όλων των μαθητών», το «Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών», το «Επίπεδο σημαντικότητας δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την διαπολιτισμική εκπαίδευση», το «Επίπεδο συχνότητας χρήσης κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής αγωγής» και το «Επίπεδο στήριξης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους διοικητικούς οργανισμούς», η κατασκευή και ανάλυση των οποίων θα γίνει στη συνέχεια.

Για την απάντηση των παραπάνω ερευνητικών ερωτημάτων, δημιουργήθηκαν 6 καινούργιες μεταβλητές-Score, το «Επίπεδο κατάρτισης και ενίσχυσης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους εκπαιδευτικούς», το «Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη όλων των μαθητών», το «Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών», το «Επίπεδο σημαντικότητας δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την διαπολιτισμική εκπαίδευση», το «Επίπεδο συχνότητας χρήσης κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής αγωγής» και το «Επίπεδο στήριξης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους διοικητικούς οργανισμούς», τα οποία αποτελούνται από το μέσο όρο 6, 5, 3, 5, 9 και 8 ερωτήσεων αντίστοιχα. Ωστόσο, πριν τη δημιουργία των Score αυτών, οι ομάδες ερωτήσεων ελέγχθηκαν ως προς τις αξιοπιστίες τους μέσω του δείκτη Cronbach's Alpha, οι οποίες προέκυψαν αποδεκτές καθώς κυμαίνονται από 0.687 έως 0.909. Επομένως, τα καινούργια Score αποθηκεύουν αξιόπιστα τις πληροφορίες των ερωτήσεων και τέλος, δέχονται τιμές από το 1 έως το 5, όπου η αύξηση του μέσου όρου, συνεπάγεται με αύξηση της σημαντικότητας του εκάστοτε επιπέδου. Τα παραπάνω συνοψίζονται στον Πίνακα 16 που ακολουθεί.

**Πίνακας 16: Cronbach's Alpha**

	Cronbach's Alpha	N of Items
Επίπεδο κατάρτισης και ενίσχυσης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους εκπαιδευτικούς	0.687	6
Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη όλων των μαθητών	0.813	5
Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών	0.782	3
Επίπεδο σημαντικότητας δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την διαπολιτισμική εκπαίδευση	0.890	5
Επίπεδο συχνότητας χρήσης κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής αγωγής	0.862	9
Επίπεδο στήριξης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους διοικητικούς οργανισμούς	0.909	8

Για να δοθεί απάντηση στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, έγινε χρήση κατάλληλων επαγωγικών μεθόδων και πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε το παραμετρικό t-test και το μη παραμετρικό Kruskal-Wallis. Η επιλογή τους, βασίστηκε στο «Κεντρικό Οριακό Θεώρημα», το οποίο υπαγορεύει πως όταν η κατηγοριοποιούσα μεταβλητή διαχωρίζει το δείγμα σε υποομάδες μεγέθους άνω των 30 ατόμων η καθεμία, τότε ενδείκνυται η χρήση παραμετρικών τεστ (t-test για δίτιμες, Anova για όλες τις υπόλοιπες περιπτώσεις), ενώ σε κάθε άλλη περίπτωση, χρησιμοποιούνται τα αντίστοιχα μη παραμετρικά (Mann-Whitney για δίτιμες, Kruskal-Wallis για όλες τις υπόλοιπες περιπτώσεις). Η λογική των τεστ είναι ο έλεγχος της υπόθεσης που υπαγορεύει κοινή συμπεριφορά των 2 ή παραπάνω υποομάδων, ως προς τα υπό μελέτη εξάγοντας μια τιμή (p-value) για κάθε συσχέτιση. Όταν η τιμή p-value είναι κάτω από 0.05, μπορούμε να υποθέσουμε σε 95% επίπεδο σημαντικότητας ότι η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται, γεγονός που αναδεικνύει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των υποομάδων της κατηγοριοποιούσας μεταβλητής.

Τέλος, για την απάντηση του 2<sup>ου</sup> ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής γραμμικής συσχέτισης Pearson. Ο συγκεκριμένος δείκτης, δέχεται τιμές από το -1 έως το 1, και καθώς πλησιάζει κατά απόλυτη τιμή το 1, τόσο πιο ισχυρή θεωρείται η συσχέτιση μεταξύ των 2 υπό μελέτη μεταβλητών.

## 1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα

«Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν τις 6 βασικές διαστάσεις του ερωτηματολογίου;»

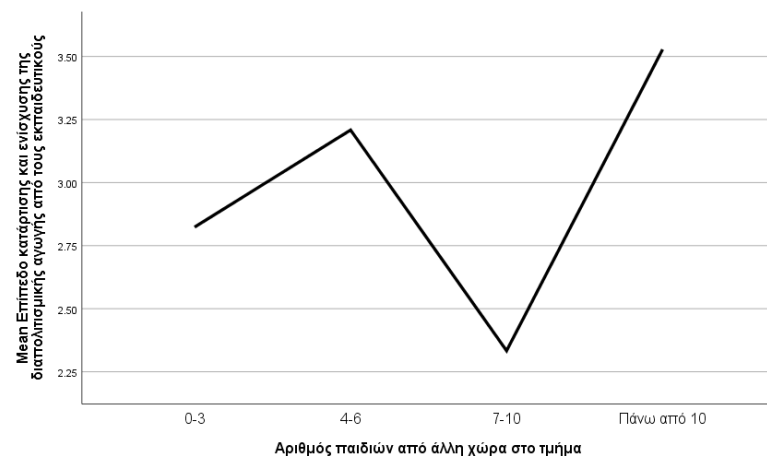
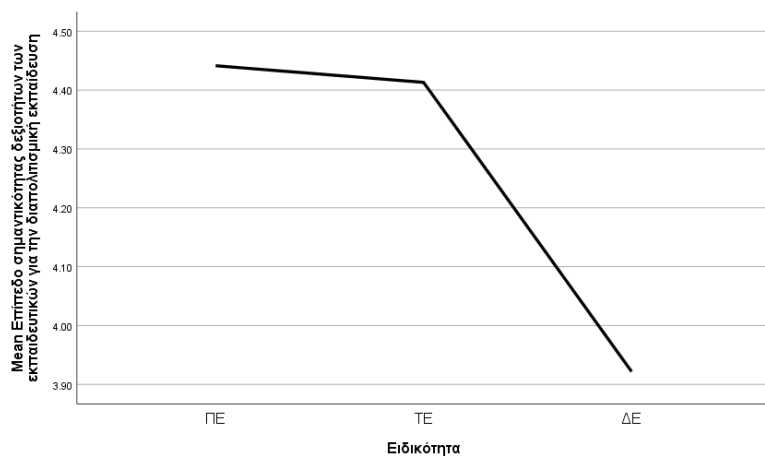
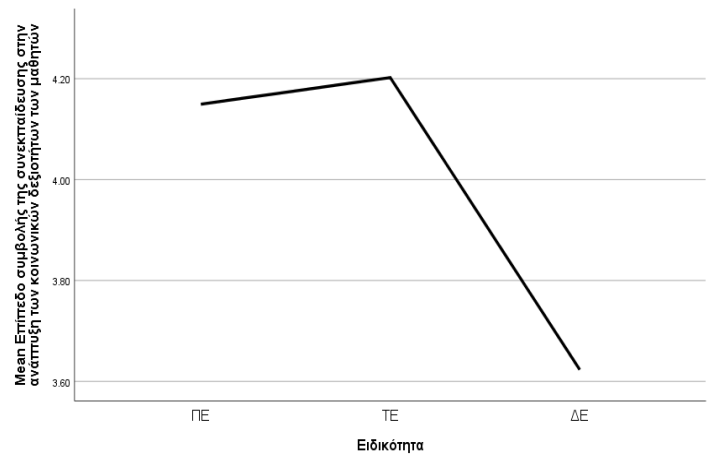
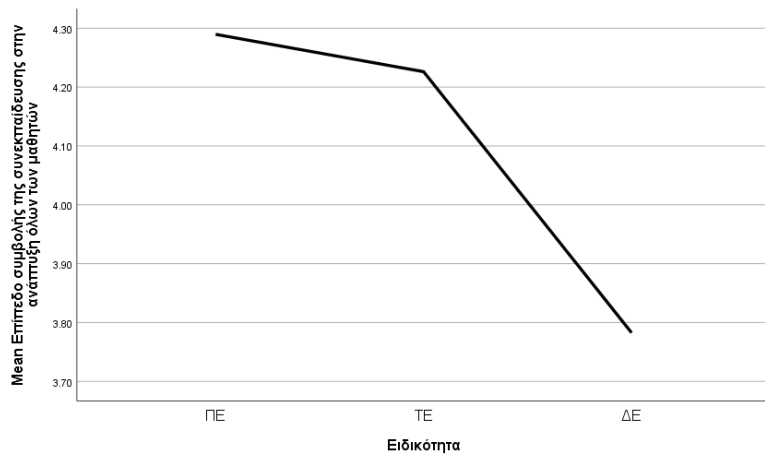
Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, για την απάντηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκαν κατάλληλες επαγωγικές μέθοδοι. Στον Πίνακα 17, παρατίθενται οι τιμές (p-values) όλων των στατιστικών ελέγχων που έγιναν, από τις οποίες αναδείχθηκαν 4 στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις.

**Πίνακας 17: Διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά**

	Φύλο (t- test)	Ηλικία (Kruskal- Wallis)	Ειδικότητα (Kruskal- Wallis)	Έτη Υπηρεσίας (Kruskal- Wallis)	Επίπεδο εκπαίδευσης (Kruskal- Wallis)	Αριθμός παιδιών από άλλη χώρα στο τμήμα (Kruskal- Wallis)
Επίπεδο κατάρτισης και ενίσχυσης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους εκπαιδευτικούς	0.149	0.600	0.133	0.913	0.217	<b>0.016</b>
Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη όλων των μαθητών	0.418	0.979	<b>0.012</b>	0.723	0.081	0.326
Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών	0.167	0.954	<b>0.006</b>	0.280	0.051	0.160
Επίπεδο σημαντικότητας δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την διαπολιτισμική εκπαίδευση	0.732	0.654	<b>0.017</b>	0.843	0.156	0.574
Επίπεδο συχνότητας χρήσης κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής αγωγής	0.904	0.800	0.066	0.486	0.767	0.310
Επίπεδο στήριξης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους διοικητικούς οργανισμούς	0.571	0.700	0.464	0.490	0.781	0.255

Στα Γραφήματα 16-19, παρατίθενται οι παραπάνω στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Όπως φαίνεται, οι εκπαιδευτικοί ειδικότητας ΠΕ θεωρούν σε υψηλότερο επίπεδο πως η συνεκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη όλων των μαθητών και πως οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών είναι σημαντικό κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με τους ερωτηθέντες ειδικότητας ΔΕ να είναι οι λιγότερο θετικοί. Επιπλέον, η ειδικότητα ΤΕ φαίνεται να υποστηρίζει σε υψηλότερο βαθμό πως η συνεκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, με τους ερωτηθέντες ειδικότητας ΔΕ να είναι πάλι οι πιο αρνητικοί. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που κάνουν λόγο για πάνω από 10 παιδιά άλλης χώρας στο τμήμα που διδάσκουν φαίνεται να είναι πιο καταρτισμένοι και να ενισχύουν σε υψηλότερο βαθμό την διαπολιτισμική αγωγή, ενώ όσοι διδάσκουν σε 7 με 10 παιδιά που προέρχονται από άλλη χώρα κατατάσσονται τελευταίοι.

### Γραφήματα 16-19: Διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά



## 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα

«Το επίπεδο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι και ενισχύουν την διαπολιτισμική αγωγή επηρεάζει τις υπόλοιπες διαστάσεις του ερωτηματολογίου;»

Για την απάντηση του τελευταίου ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson. Στον Πίνακα 18, παρουσιάζονται οι τιμές (p-value) όλων των στατιστικών ελέγχων, από τις οποίες προέκυψαν 4 στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται πως όσο πιο καταρτισμένοι είναι και όσο περισσότερο ενισχύουν την διαπολιτισμική αγωγή οι εκπαιδευτικοί, τόσο περισσότερο θεωρούν πως η συνεκπαίδευση συμβάλει στην ανάπτυξη όλων των μαθητών (0.189), πως οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικό κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (0.202), τόσο πιο συχνά χρησιμοποιούν κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής αγωγής (0.410) και τόσο περισσότερο θεωρούν πως οι διοικητικοί οργανισμοί στηρίζουν την διαπολιτισμική αγωγή (0.212). Οι συσχετίσεις αυτές, είναι μικρής έως μέτριας έντασης και επιπλέον, είναι σημαντικές σε 99% επίπεδο εμπιστοσύνης.

**Πίνακας 18: Συσχετίσεις Pearson**

	Επίπεδο κατάρτισης και ενίσχυσης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους εκπαιδευτικούς
Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη όλων των μαθητών	.189*
Επίπεδο συμβολής της συνεκπαίδευσης στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών	0.111
Επίπεδο σημαντικότητας δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την διαπολιτισμική εκπαίδευση	.202*
Επίπεδο συχνότητας χρήσης κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής αγωγής	.410**
Επίπεδο στήριξης της διαπολιτισμικής αγωγής από τους διοικητικούς οργανισμούς	.212*
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

## **Συμπεράσματα – Προτάσεις**

Από το ερευνητικό μέρος της εργασίας αυτής και τη στατιστική ανάλυση, προκύπτει πως η ηλικία και τα χρόνια εργασίας των παιδαγωγών δεν αποτελούν δείκτη για το πόσο ενημερωμένος ή καταρτισμένος είναι ο παιδαγωγός σε θέματα που αφορούν την διαπολιτισμική εκπαίδευση, σε αντίθεση με την ειδικότητα και την επαγγελματική του κατάρτιση (εκπαίδευση) που όπως τυπώνονται από τα αποτελέσματα συμβάλλουν κατά πολύ. Οι παιδαγωγοί με πανεπιστημιακή εκπαίδευση ΠΕ και ΤΕ σε σχέση με τους παιδαγωγούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ΔΕ, είναι περισσότερο καταρτισμένοι και έχουν πολλοί από αυτούς δεχτεί προγράμματα επιμόρφωσης ως προς τη διαπολιτισμική αγωγή. Αυτό ενδεχομένως να οφείλεται, αν και δεν επιβεβαιώνετε από την βιβλιογραφία, αλλά αποτελεί κρίση του ερευνητή, στην πιο εύκολη πρόσβαση των πτυχιούχων σε προγράμματα όπως, τα επιμορφωτικά προγράμματα του εθνικού κέντρου δημόσιας διοίκησης και αυτοδιοίκησης (ΕΚΔΔΑ), τα οποία προσφέρονται δωρεάν, αλλά και στον τρόπο που γίνονται στην πλειοψηφία τους τα σεμινάρια, τα οποία συνήθως δεν ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των παιδαγωγών και σπανίως έχουν διαδραστικό χαρακτήρα.

Επίσης πιο ενημερωμένοι για θέματα διαπολιτισμικής αγωγής από την στατιστική ανάλυση, φαίνεται να είναι οι παιδαγωγοί που έχουν περισσότερα παιδιά διαφορετικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών στην τάξη τους. Αυτό πιθανότητα απορρέει από την άμεση ανάγκη που υπάρχει για διαφοροποίηση πρακτικών και παιδαγωγικών προγραμμάτων στις τάξεις αυτές, καθώς και στην αντιμετώπιση προβλημάτων που μπορούν να προκύψουν. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την βιβλιογραφία που στηρίζει ότι η συνεχής εξέλιξη της γνώσης αποτελεί σημαντικό εργαλείο στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών και στην αντιμετώπιση ποικίλων προκλήσεων που καλείται να αντιμετωπίσει ο παιδαγωγός σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα (Darling-Hammond, 2017).

Θετικό στοιχείο της έρευνας είναι, ότι οι ερωτηθέντες, στην πλειοψηφία τους πιστεύουν πως η διαπολιτισμική αγωγή αφορά όλους όσους εμπλέκονται στην παιδαγωγική διαδικασία και δεν είναι υπόθεση μόνο των παιδιών διαφορετικής κουλτούρας ή γλώσσας. Συμφωνούν πως από αυτήν την διαδικασία κερδισμένες είναι



αμφότερες οι πλευρές καθώς μαθαίνει ο ένας από το άλλο, και όλοι μαζί μαθαίνουν πως να συνυπάρχουν.

Στην άποψη, αν οι κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες καθιστούν το παιδί τον πολίτη του αύριο και το βοηθούν να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες του μέλλοντος, συμφώνησε καταφατικά η πλειοψηφία των παιδαγωγών. Πιστεύουν μάλιστα ότι ο σεβασμός, η ενσυναίσθηση, η ευγένεια και η ομαδικότητα είναι πολύ σημαντικές αξίες. Σημαντικός αριθμός παιδαγωγών διατύπωσε την άποψη, ότι η διαπολιτισμική αγωγή δεν αφορά την ηλικία παιδιών προσχολικής αγωγής. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την δική τους πάλι άποψη, ότι είναι αναγκαίο το παιδί να μάθει από πολύ μικρή ηλικία να σέβεται τον συνάνθρωπο, να έχει κρίση, να λειτουργεί ομαδικά, να υπερασπίζεται τα πιστεύω του και τα δικαιώματα των άλλων. Αντιλαμβανόμαστε ότι η έννοια της διαπολιτισμικότητας και η σύνδεσή της με τις κοινωνικές δεξιότητες δεν έχει γίνει και πολύ κατανοητή. Οι απόψεις των παιδαγωγών και οι πρακτικές που ακολουθούν, μας δείχνουν ότι οι θεωρητικές γνώσεις που έχουν σε σχέση με το έργο τους στην τάξη, απέχουν. Ανατρέχοντας και στην βιβλιογραφία βλέπουμε ότι στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης γενικότερα είναι το άτομο να αποκτήσει όλα αυτά τα εφόδια και τις αξίες που θα τον κάνουν υπεύθυνο και ενεργό πολίτη ο οποίος θα σέβεται τα δικαιώματα των άλλων, θα δέχεται την ετερότητα και θα έχει κριτική σκέψη. (Γκότοβος, 2002. Νικολάου, 2005)

Υπάρχει σαφώς ανάγκη επιμόρφωσης, κρίνοντας από τα αποτελέσματα που δεν είναι και πολύ ενθαρρυντικά ως προς αυτήν, αλλά και από τις απαντήσεις των παιδαγωγών σχετικά με τα αναλυτικά προγράμματα. Να αναφερθεί εδώ ότι στους παιδικούς σταθμούς αναλυτικά προγράμματα δεν υπήρχαν ποτέ, με αποτέλεσμα κατά την άποψη του ερευνητή το ποσοστό αυτών που απάντησαν ότι δεν είναι απαραίτητα στους παιδικούς σταθμούς να χρίζει και περαιτέρω έρευνας. Η σημαντικότητά των αναλυτικών προγραμμάτων που υπάρχουν σε όλες τις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφία που θεωρεί την έλλειψή τους ως ένα από τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο παιδαγωγός πρώιμης παιδικής ηλικίας, ιδιαίτερα στην διαπολιτισμική αγωγή, καθώς δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο κανόνων και παιδαγωγικού υλικού που μπορεί να συμβουλευτεί. Συνεπώς το πρόγραμμα που ακολουθεί στην τάξη έχει σχέση με τις γνώσεις που διαθέτει και το προσωπικό και ιδεολογικό πλαίσιο που τον αντιπροσωπεύει (Kubota, 2016).

Σε ότι αφορά την συνεργασία με τους γονείς, λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της έρευνας, προκύπτει ότι οι παιδαγωγοί συμφωνούν πως εκτός από σημαντική είναι

και αναγκαία. Δέχονται πως από τις πρώτες επαφές είναι απαραίτητο να δημιουργηθεί ένα κλίμα ενδυνάμωσης της σχέσης τους, η οποία θα έχει θετική επίδραση και στις δύο πλευρές, με τελικό αποδέκτη το παιδί σε ότι αφορά την ομαλή ένταξή αλλά και την ολόπλευρη ανάπτυξή του. Αυτό άλλωστε στηρίζεται και από την βιβλιογραφία με τις θεωρίες Epstein και Bronfenbrenner που θέλουν την οικογένεια να παίζει πρωταρχικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και με το παράδειγμα των σχολείων του Ρέτζιο Εμίλια στην Ιταλία, που λειτουργούν σε συνεργασία με τους γονείς, προσφέροντας στους μαθητές τους σύγχρονα και πολύ επιτυχημένα παιδαγωγικά προγράμματα.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει, το ποσοστό των παιδαγωγών που πιστεύουν πως η επικοινωνία με γονείς παιδιών διαφορετικής πολιτιστικής και γλωσσικής κουλτούρας μπορεί να γίνεται όταν κρίνεται απαραίτητο και στην μητρική τους γλώσσα. Αυτό δείχνει πως τα τελευταία χρόνια με τις αλλαγές της κοινωνίας που πλέον είναι πολυπολιτισμικές, τα παιδαγωγικά προγράμματα γίνονται όλο και πιο σύγχρονα, αλλάζοντας συγχρόνως και τις απόψεις περί παιδαγωγικών μεθόδων και αντιλήψεων (Powell, 1998),

Δεν μπορεί να μας αφήσει αδιάφορους, ο αριθμός των παιδαγωγών που δήλωσαν ότι η συμμετοχή των γονιών σε δραστηριότητες μέσα στην τάξη, δυσχεραίνει το έργο τους. Είναι αποδεκτό ότι χωρίς την εμπλοκή των γονιών στις δράσεις του παιδικού σταθμού δεν μπορεί να υπάρξει ουσιαστική συνεργασία. Ο ισχυρισμός αυτός στην πλειοψηφία του προέρχεται από παιδαγωγούς που έχουν ελλιπή επαγγελματική κατάρτιση, με αποτέλεσμα να μην είναι σίγουροι για τον εαυτό τους, και γι αυτό να φοβούνται και την έκθεση. (Iram Siraj-Blatchford, 2012).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στην πλειοψηφία τους οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν ότι οι κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που έχουν οι ίδιοι, καθορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το πλαίσιο συνεργασίας τους με τους γονείς. Διαπιστώνεται μία διάθεση αναστοχασμού, αυτοκριτικής και αυτοαξιολόγησης. Άλλωστε κοινωνικές δεξιότητες όπως η ενσυναίσθηση, η ευγένεια, η κοινωνικότητα, η ικανότητα προσαρμοστικότητας της συμπεριφοράς μας ανάλογα με την απαιτούμενη κατάσταση, είναι αξίες που βελτιώνουν σε μέγιστο βαθμό την κάθε επικοινωνία και συνεργασία. (Γεωργόπουλος, 2006).

Συνοψίζοντας από την θεωρητική και ερευνητική προσέγγιση της παρούσας εργασίας διαπιστώνεται ότι, η διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία στοχεύει μακροπρόθεσμα να αλλάξει τις αντιλήψεις και τις στάσεις του ανθρώπου αλλά και της κοινωνίας. Σκοπεύει να καταρρίψει στερεότυπα, να επιλύσει προβλήματα, να επιλέξει την ειρηνική συνύπαρξη και να βελτιώσει τη ζωή όλων χωρίς να επηρεάζεται από τις πολιτιστικές, γλωσσικές ή θρησκευτικές διαφορές.

Προς την επίτευξη αυτών των στόχων ως προς τις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής συνεισφέρουν οι παιδαγωγοί, καθώς μπορούν με πολλούς τρόπους να υποστηρίξουν την συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών συγχρόνως με την γνωστική.

Η διαπολιτισμική αγωγή ωστόσο δεν μπορεί να είναι υπόθεση αποκλειστικά του παιδαγωγού που καλείται να αντιμετωπίσει μία πολυπολιτισμική τάξη. Είναι υπόθεση ολόκληρης της δομής, εφόσον αυτή οραματίζεται ένα «σχολείο για όλους» και ενστερνίζεται τη φιλοσοφία της συμπερίληψης που πάνω από όλα ενδιαφέρεται για την ολιστική ανάπτυξη του παιδιού και όχι μόνο για τη γνώση. Σε ένα τέτοιο «σχολείο» όλοι οι εμπλεκόμενοι πρέπει να νοιώθουν αποδοχή και κατ' επέκταση και ασφάλεια, άσχετα από το χρώμα, την ιδιαιτερότητα, ή την καταγωγή. Όλα αυτά, ωστόσο, προϋποθέτουν σχεδιασμό, προγραμματισμό, ανεκτικότητα στις διαφορετικές απόψεις, συνεργασία και διάθεση για αλλαγές. Προϋποθέτουν επίσης ότι οι παιδαγωγοί θα ενημερώνονται συνεχώς για καινοτόμα προγράμματα ως προς την διαπολιτισμική αγωγή, θα είναι ανοιχτοί σε νέες ιδέες και αλλαγές, και θα βελτιώνουν τις επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες τους. Έργο, της διοίκησης και των διευθυντών των προσχολικών δομών αποτελεί η στήριξη και η επιμόρφωση του προσωπικού τους. Η περαιτέρω κατάρτιση και ειδίκευση σε θέματα πολιτισμικής ετερότητας, σύμφωνα και με τα αποτελέσματα της έρευνας, κρίνεται αναγκαία. Η μεθοδική και συστηματική εκπαίδευσή των παιδαγωγών με προγράμματα που θα ανταποκρίνονται πραγματικά στις ανάγκες τους και θα απευθύνονται αποκλειστικά στην προσχολική ηλικία όπου η διαπολιτισμική αγωγή θέλει άλλη προσέγγιση, είναι απαραίτητη. Μόνο έτσι είναι δυνατόν να γίνει κατανοητό ότι η διαπολιτισμική αγωγή είναι στενά συνδεδεμένη με τις αξίες και τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών.

Επίσης η παρουσία αναλυτικών προγραμμάτων που αναφέρονται στη διαπολιτισμική αγωγή, προσαρμοζόμενα στην αντιληπτική ικανότητα των παιδιών αυτής της ηλικίας, είναι απαραίτητο να υφίστανται και για τους παιδικούς σταθμούς. Θα αποτελούν οδηγό για τον παιδαγωγό στην προετοιμασία και τον σχεδιασμό της καθημερινής

διδασκαλίας χωρίς να τους στερεί την ευελιξία να πράττουν ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της τάξης.

Ακόμη, σε δομές που εντάσσονται διάφορες κουλτούρες, απαιτείται η απασχόληση παιδαγωγών δίγλωσσων, οι οποίοι να είναι ικανοί να αναπτύξουν τα απαιτούμενα κανάλια επικοινωνίας βοηθώντας παιδιά και γονείς με διαφορετικό πολιτιστικό και γλωσσικό υπόβαθρο, που τόσο το έχουν ανάγκη. Μία τέτοια κίνηση, επιφέρει ευκαιρίες διακρατικής συνεργασίας μεταξύ των χωρών, επενδύοντας σε νέους εκπαιδευτικούς πόρους, δημιουργώντας νέες θέσεις εργασίας στις εμπλεκόμενες χώρες, συσφίγγοντας τους πολιτιστικούς δεσμούς και θέτοντας τη βάση για μία συνεχή συνεργασία και αλληλοϋποστήριξη των πολιτών εκτός των κρατικών συνόρων.

Τέλος είναι ανάγκη να γίνει κατανοητό ότι η συνεργασία παιδαγωγών και γονιών δημιουργεί ένα κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης για όλους τους εμπλεκόμενους στην παιδαγωγική διαδικασία. Βοηθά στην ανάπτυξη των παιδιών, προλαμβάνει προβλήματα που μπορεί να προκύψουν και βελτιώνει το μαθησιακό περιβάλλον.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **Ελληνική Βιβλιογραφία**

Αθανασίου, Λ. (2001). Γλώσσα-Γλωσσική επικοινωνία και διδασκαλία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ιωάννινα, Πανεπιστημιακές εκδόσεις.

Αθανασίου, Λ. (2007) Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού σε ένα σχολείο που συνεχώς αλλάζει. Δυνατότητες-προβλήματα-προοπτικές. Στο: Γκόβαρης, Χ., Θεοδοροπούλου, Ε & Κοντάκος, Α., (επιμ.) Η Παιδαγωγική Πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας. Αθήνα: Ατραπός.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Αθήνα: Έλλην.

Αναστασιάδης, Π. (2008), «Πλαίσιο Διερεύνησης Ιδιαίτερων Χαρακτηριστικών των Εκπαιδευομένων, ως Παράγοντας Σχεδιασμού e-learning Προγραμμάτων Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών» στα πρακτικά του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: ΟΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, που διοργανώθηκε από την Ελληνική Επιστημονική Ένωση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση (Ε.Τ.Π.Ε.) και το Τμήμα Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Κύπρου, Λεμεσός 25-28 Σεπτεμβρίου, 2008.

Αναστασιάδης, Π. (2016). «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών»: Βασικές Αρχές Σχεδιασμού και Υλοποίησης. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 6(1Α).

Ανθόπουλος, Κ., Δαγκλή, Β. (1994), Μόρφωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, Θεσσαλονίκη.

Αντωνιάδης, Α. (1994). Το παιχνίδι, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Badie, B. (1995). Κουλτούρα και Πολιτική. Αθήνα: Πατάκης.

Βερνίκος, Ν., & Δασκαλοπούλου, Σ. (2002). Πολυπολιτισμικότητα. Οι διαστάσεις της πολιτισμικής ταυτότητας. Κριτική, Αθήνα.

Βρεττός, Ιωάννης Ε. (1999). Εικόνα και Σχολικό Εγχειρίδιο-Επιλογή, Μεθοδολογική προσέγγιση. Αθήνα: Ανάγνωση.

Βώρος, Φ. (1997). Η Φιλοσοφία της εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκπαιδευτικός Σύνδεσμος.

Γεωργογιάννης, Π. (1999). Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αθήνα: Gutenberg.

Γεωργογιάννης, Π. (2008), Διγλωσσία και Δίγλωσση Εκπαίδευση. Πάτρα: Αυτοέκδοση, σ. 96

Γεωργογιάννης, Π. (2009), Διδακτική της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας. Πάτρα: Αυτοέκδοση, σ. 67

Γεωργόπουλος, Α. (2006). Περιβαλλοντική Ηθική. Αθήνα: Gutenberg

Γεροσίμου, Ε. (2013). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και συμπερίληψη: Πρόσκληση και πρόκληση για την εκπαίδευση. Στο: Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ, (επιμ.) Διαπολιτισμικός διάλογος στην εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές. Αθήνα: Διάδραση. (σελ. 351-376)

Γιακουμή, Δ., Θεοφιλίδης, Χ. (2012, Ιούνιος). Συνεργατική κουλτούρα στη σχολική μονάδα και χειρισμός της κρίσης. Στο Πρακτικά 12ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής εταιρείας Κύπρου. 8- 9.6.2012. Λευκωσία. Πανεπιστήμιο Κύπρου. Ανακτήθηκε από [http://www.pek.org.cy/Proceedings\\_2012/papers/sygxrona\\_themata/Giakoumi &Theofilides.pdf](http://www.pek.org.cy/Proceedings_2012/papers/sygxrona_themata/Giakoumi&Theofilides.pdf) (12/5/2020)

Γκόβαρης, Χ., Νιώτη, Ν., & Σταμάτης, Π. (2003). Προκαταλήψεις και Στερεότυπα στο πολυπολιτισμικό νηπιαγωγείο. Θέσεις για την αποδυνάμωσή τους από τη σκοπιά της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικός λόγος, σελ, 8.

Γιοβαζολιάς, Θ. (2011). Συνεργασία Εκπαιδευτικών - Οικογένειας. Αθήνα: ΥΠΔΒΜΘ, Γ. Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης, ΙΔΕΚΕ. Διαθέσιμο στο: <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/25359#page/36/mode/2up> (7/5/2020)

Γκότοβος, Α. (2002). Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Charman, L.H. (1993). Διδακτική της τέχνης. Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή. Αθήνα:Νεφέλη

Creswell, J. W. (2011). Εκπαιδευτική έρευνα. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Μετάφρ. Ν. Κουβαράκου. Αθήνα: Έλλην.

Cummins, J. (1999), Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας, Μτφ. Σ. Αργύρη, Αθήνα: Gutenberg  
Δαμανάκης, Μ. (επιμ.) (2000), Η εκπαίδευση των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση, Αθήνα: Gutenberg.

Cummins, J (2005). Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μία κοινωνία της Ετερότητας ( μτφρ. Σ. Αργύρη. Επιμ. Ε. Σκούρτου) Αθήνα: Gutenberg

Δαμανάκης, Μ. (2001): «Η εκπαίδευση των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα». ,Guternberg, Αθήνα

Δαμανάκης, Μ. (2005). Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική Προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg

Δράγωνα, Θ., Σκούρτου, Ε. & Φραγκουδάκη, Α. (2001). Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

EMIL (2006), Η διαπολιτισμική δεξιότητα για τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ασκήσεις, Ευρωπαϊκό πρόγραμμα για τη διαπολιτισμική μάθηση στη βασική εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Άγκυρα/ Μπρίστολ/ Μόναχο/ Σόφια/ Θεσσαλονίκη: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Σωκράτης/ Κομένιος 2.1.

Ευαγγέλου, Ι. (2002). Παγκοσμιοποίηση. Πολύ-πολιτισμικότητα. Φονταμενταλισμός. Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.

Ευαγγέλου, Ο. (2005) Η διαπολιτισμικότητα στο αναλυτικό πρόγραμμα του ελληνικού δημοτικού σχολείου, οι απόψεις των εκπαιδευτικών (Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό πανεπιστήμιο Αθηνών ΕΚΠΑ). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης. DOI 10.12681/eadd/21446

Hollins, E.R. (2007). Ο πολιτισμός στη σχολική μάθηση. Αθήνα: Μεταίχμιο..

Θεοδώρου, Κ. Θ. (2007): Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση ως σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική. [www.alfavita.gr](http://www.alfavita.gr)

Ίτκου, Χ. (2014) Η επιστήμη της παιδείας και η πολιτική της παιδείας μέσα από το έργο του Ε.Π. Παπανούτσου. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο 10,11,12 Οκτωβρίου 2014

Iram Siraj-Blatchford (2012). Τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας θέτουν τα θεμέλια της φυλετικής ισότητας Μετάφραση: Άννα Χατζηπαναγιωτίδου, Θανάσης Αθανασίου Εκδόσεις επίκεντρο

Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (1998). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καπουλίτσα Θωμαή, Τρούλου Φωτεινή: Η ΓΛΩΣΣΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ – Η ΤΕΧΝΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ Ή Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΕΙΚΑΣΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ Πρακτικά 6<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου ΟΜΕΡ σελ.151

Κασίδης, Δ., Αποστολίδου, Ε., & Δουφεξή, Θ. (2016). Η ειδική και διαπολιτισμική εκπαίδευση στο φάσμα της συμπεριληπτικής φιλοσοφίας. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1), 595-605.

Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσίκη – Γκίβαλου, Α. (2009). Πρόλογος, Στο: Γ. Παπαδάτος (επιμ.), Παιδικό βιβλίο και φιλαναγνωσία (σσ. 17-18). Αθήνα: Πατάκης.

Κεσίδου, Α. (2004), «Διαπολιτισμική εκπαίδευση: στόχοι και πρακτικές». Στο: Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας (επιμ.) Προγράμματα Διδασκαλίας στην Εκπαίδευση των Βαλκανικών Χωρών, Πρακτικά 1 ου Βαλκανικού Συνεδρίου, 75-83.

Κεσίδου, Α. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή. Στο: Ζωή Παπαναούμ (Επιμ.) Οδηγός επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Κυριαζή, Ν. (2011), Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών, Αθήνα: Πεδίο.

Κιτσαράς, Γ. (1997). Προσχολική Παιδαγωγική. Αθήνα : Αυτοέκδοση

Κοιλιάρη, Α. (2005), Πολυγλωσσία και γλωσσική εκπαίδευση. Μία κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Κόκκος, Α. & συνεργάτες. (2011). Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Λαλούμη-Βιδάλη, Ε., (1996), Ανθρώπινες Σχέσεις & Επικοινωνία στην Προσχολική Εκπαίδευση από τη θεωρία στην πράξη, Θεσσαλονίκη: Σύγχρονες Εκδόσεις.

Μάρκου, Γ. (2011). Από την αφομοίωση στη διαπολιτισμικότητα: Το στοίχημα του διαπολιτισμικού μετασχηματισμού σχολείου και κοινωνίας. Στο: Μάρκου, Γ. & Παρθένης, Χ., (επιμ.) Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Θεωρία και πράξη. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Μάρκου, Γ. & Παρθένης Χ. (2011). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: θεωρία και πράξη. Αθήνα: Ε.Κ.Π.Α.

Μετοχιανάκης, Η.(2000). Εισαγωγή στην παιδαγωγική α'. Ηράκλειο, Αυτοέκδοση.

Μήτσης, Ν.( 1996). Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος: Από τη γλωσσική θεωρία στη Διδακτική Πράξη. Εκδόσεις: Gutenberg

Μήτσης, Ν. & Μήτση, Α. (2007), Η διδασκαλία της γλώσσας. Στο: Ν. Μήτσης & Τ. Τριανταφυλλίδης (επιμ.), Ετερότητα στη Σχολική Τάξη και Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών: η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων. Βόλος: Επτάλοφος, σ.σ. 83-108.

Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) (2005α), Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, Αθήνα, Μεταίχμιο.

Μπαμπινιώτης, Γ. (1998), Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Στο: Ζωγράφου, Αν. (Επιμ.) Διαπολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα, 2003. Αθήνα: Τυπωθήτω.



Νικολάου, Γ. (2000). Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2005). Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον. Βασικές αρχές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2011). Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών. Αθήνα: Πεδίο.

Παπαδοπούλου, Β./ Κεσίδου, Α./ Σταυρίδου-Bausewein, Γ. (2006), «Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής δεξιότητας στην αρχική εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: η περίπτωση μιας πιλοτικής εφαρμογής», στο: Χατζηδήμου, Δ./ Βιτσιλάκη, Χ. [επιμ.], Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας, Πρακτικά 11 ου Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 779- 789.

Παπαδοπούλου, Ε. (2009). Ο ρόλος της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών στην εκπαίδευσή τους. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση –Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα: Πρακτικά 12ου Διεθνούς Συνεδρίου, 19-21 Ιουνίου 2009, Πάτρα, 159-164.

Παπανούτσος, Ε. Π. (1965) Αγώνες και αγωνία για την παιδεία. Αθήνα εκδ. Δωδώνη

Παπαπαύλου, Α.Ν. (1997), Ψυχολογικές διαστάσεις της διγλωσσίας. Στο: Ε. Σκούρτου (1997), Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης. Αθήνα: Νήσος, σ.σ. 35-36

Παπούλια-Τζελεπή, Π., Διδακτικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης/ξένης γλώσσας: ομοιότητες και διαφορές, Ανάκτηση από: [http://6dim-diap-  
elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki\\_Ekpaidefsi/EishghseisDiapolEkpshs/Eishghs  
eisDiapolEkpshs2001/didaktikes\\_prosegiseis\\_sti\\_didaskalia\\_tis\\_ellinikis.pdf](http://6dim-diap-<br/>elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/EishghseisDiapolEkpshs/Eishghs<br/>eisDiapolEkpshs2001/didaktikes_prosegiseis_sti_didaskalia_tis_ellinikis.pdf)  
(7/5/2020)

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993), *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

Πασιαρδής, Π.,(2004) Εκπαιδευτική ηγεσία, Αθήνα, Μεταίχμιο

Παστρικού, Ε. (2012) « Ρατσιστικά στερεότυπα στην Ευρώπη της κρίσης- Η πολιτική και η αλληλεγγύη απειλούνται να αντικατασταθούν από ιδεοληψία και κραυγές» εφημερίδα το Βήμα, τεύχος 17/6/2012

Pentini, A. (2005). Διαπολιτισμικό Εργαστήριο Υποδοχή, Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση σε Πολυπολιτισμικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον. Αθήνα: Ατραπός.

Πορτελάνος, Σ. (2015). Διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση. Φυσικός και Μεταφυσικός πολιτισμός. Αθήνα: Έννοια

Ρουμπής Ν. (2016), Η θέση της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας, 2016, Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών. Ανακτήθηκε στις [https://www.eens.org/EENS\\_congresses/2014/roubis\\_nikos.pdf](https://www.eens.org/EENS_congresses/2014/roubis_nikos.pdf), (6/3/ 2020)

Σαΐτης, Χ. Α. (2000). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και πράξη.

Σακελλαρίου, Μαρία, (2008), Συνεργασία Οικογένειας και Νηπιαγωγείου, Θεσσαλονίκη.

Σακελλαρίου Μαρία (2014) «Προσχολική παιδαγωγική. Συνεργασία Οικογένειας-Σχολείου-Κοινότητας. Θεωρητική και Ερευνητική Προσέγγιση». Έκδοση: 1.0. Ιωάννινα 2014.

Σαμαρά, Ν. Χ. (2010). *Το δικαίωμα επικοινωνίας με το τέκνο* (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Νομικής. Τομέας Α'Ιδιωτικού Δικαίου).

Σελλά-Μάζη, Ε. (2001) Διγλωσσία και κοινωνία: η κοινωνιογλωσσική πλευρά της διγλωσσίας: η ελληνική πραγματικότητα. Αθήνα: Προσκήνιο.

Σκούρτου, Ε. (επιμ.) (1997), Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης, Αθήνα: Νήσος

Στεργίου Λ., 2006, «Προκαταλήψεις και Νηπιαγωγείο: Ένα πεδίο διαπολιτισμικής παιδαγωγικής παρέμβασης»

Σωτηρόπουλος, Δ.Α (2003) «Στερεότυπα: οροι ύπαρξης και παρεμβάσεις για την αναιρέσή τους» Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, Τόμος Ι, Τεύχος 36

Τριάρχη - Hermann, Β. (2000), Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία. Μια Ψυχολογολογική Προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg, σ. 28..

Τσαούσης, Δ. (1998). Η κοινωνία του ανθρώπου. Αθήνα: Gutenberg.

Τσιάκαλος, Γ.(2000), Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2012) Χώρος για δύο. Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης. Εκδόσεις ΖΥΓΟΣ

Τσοκαλίδου, Ρ. Το πρώτο μου βιβλίο για τη διγλωσσία ανάμεσα στον ελληνικό και τον αραβικό κόσμο.

Υ.Π.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2002). ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο και Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων. Αθήνα. Ανακτήθηκε από <http://digitalschool.minedu.gov.gr> (5/3/2020)

UNESCO (2002), Εκπαίδευση. Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της, Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα υπό την προεδρία του Jacques Delors, μτφ. Ομάδα εργασίας του ΚΕΕ, Αθήνα: Gutenberg. Ανακτήθηκε από <https://ec.europa.eu/migrant-integration/> (2/2/2020)

Φίγγου, Ε. (2009) Παρουσίαση Διομαδικές Σχέσεις . Τμήμα Ψυχολογίας Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Φλογαΐτη, Ε. (2011). Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την Αειφορία. Αθήνα: Πεδίο

### **Διεθνής Βιβλιογραφία**

Andreotti, V. (2011). Contextualizing Postcolonialisms and Postcolonial Theories. In *Actionable Postcolonial Theory in Education* (pp. 13-23). Palgrave Macmillan, New York.

Athey, I. (2018). Contributions of play to Development. In *Child's Play Developmental and Applied*(pp.9-28).

Attanucci, J. (2004) Questioning honor: A parent-teacher conflict over excellence and diversity in a USA urban high school. *Journal of Moral Education*, 33 (1), pp.57-69.

Ball, C. (1994). Start Right: The Importance of Early Learning. ERIC.

Banks, J. A. (2004). Handbook of research on multicultural education.

Begley, S. (1995). Do you hear what I hear. In E. N. Junn & C. J. Boyatzis (Eds.), *Child growth and development: Annual editions* (pp. 44-48). London: Duskin Publishing Group

Bennett, M. J. (2017). Developmental model of intercultural sensitivity. The international encyclopedia of intercultural communication, (pp. 1-10) Hoboken, NJ USA: John Wiley & Sons. Ανακτήθηκε από:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/9781118783665.ieicc0182>

15/12/2019

Bernstein, B. (1973). *Class, Codes and Control 2: Applied Studies towards a Sociology of Language. Primary Socialization. Language and Education (ed. B. Bernstein) Vol. IV. London: Routledge and Kegan Paul.*

Bernstein, Basil, and Dorothy Henderson. "Social class differences in the relevance of language to socialization." *Class, Codes and Control. Applied Studies towards a Sociology of Language 2* (1973): 24-47.

Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: the benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 65(4), 229. Ανακτήθηκε από:  
<https://psycnet.apa.org/record/2011-20230-001> 12/12/2019

Bianchi, June. 2011 "Intercultural identities: Addressing the global dimension through art education." *International Journal of Art & Design Education* 30.2 (2011): 279-292.

Bronfenbrenner, U., 1979: *The ecology of human development*, Cambridge, MA: Harvard University Press

Bums, R. B. (1982). *Self-concept development and education*. Holt, Rinehart and Winston.

Camilleri, R. A. (2016). Global education and intercultural awareness in eTwinning. *Cogent Education*, 3(1), 1210489.

Campbell, F. A., & Ramey, C. T. (1994). Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families. *Child Development*, 65, 684-698.

Clara, Marc. (2017) How instruction influences conceptual development: Vygotsky's theory revisited. *Educational Psychologist*, 2017, 52.1: 50-62.

Cole, D. (1995). *Teaching children about differences. Parents* .Vol. 70

Crain, S. (1991), *Language acquisition in the absence of experience*, *Behavioral and Brain Sciences*, σ.σ. 597-650.

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. Ανακτήθηκε από:  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02619768.2017.1315399> 23/1/2020

Derman-Sparks, L. & P. Ramsey (2006) *What if all the kids are white?* New York: Teacher's College Press.

Du Saussois, N. (1991). *Les activités en ateliers cycle des apprentissages premiers, (cycle des apprentissages fondamentaux, Une pédagogie différenciée de deux à six ans.)*, ed. Armand Colin Paris, p. 15 p.35

Ehrle, J., Adams, G., & Tout, K. (2001). Who's Caring for Our Youngest Children? Child Care Patterns of Infants and Toddlers. Occasional Paper Number 42. Assessing the New Federalism: An Urban Institute Program To Assess Changing Social Policies.

Ανακτήθηκε από:

<https://eric.ed.gov/?id=ed448908> 3/12/2019

Epstein, J. L. & Dauber, S. L., 1993: Parents, Attitudes and Practices of Involvement in Inner - City Elementary and middle Schools', in N. F. Chavkin (ed): Families and Schools in a pluralistic Society, Albany NT: State University of New York Press, pp. 53-72

Epstein, J. L., 1996: Advances in Family, Community and School Partnerships, Community Educational Journal 23 (3), 10-15. 3.

Essinger, H. (1990). Interkultureller Erziehung in multiethnischen Gesellschaften. Die Bruecke, 52, 22 - 31.

Faas et al (2014) D. Faas, C. Hajisoteriou, P. Angelides Intercultural education in Europe: Policies, practices and trends British Educational Research Journal, 40 (2) (2014), pp. 300-318

Ferdig, R. E., Coutts, J., DiPietro, J., Lok, B., & Davis, N. (2007). Innovative technologies for multicultural education needs. *Multicultural Education & Technology Journal*, 1(1), 47-63.

Fishman, Joshua A. (ed.). 2001. Can threatened languages be saved? Reversing language shift, revisited: a 21st century perspective. Clevedon (UK): Multilingual Matters.

Fowler Strong Arts, Strong Schools: The Promising Potential and Shortsighted Disregard of the Arts in American Schooling. New York: Oxford University Press., C. B. (1996).

Gardner, H. (1991). The unschooled mind: How children think and how schools should teach. New York: Basic Books.

Hagekull, B., & Bohlin, G. (1995). Day care quality, family and child characteristics and socioemotional development. *Early childhood research Quarterly*, 10(4), 505-526.

Ανακτήθηκε από:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200695900195> 17/1/2020

Hinton, P. R. (2000). Stereotypes, culture, and cognition: Psychology focus. Philadelphia, PA: Psychology Press.

Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Savelyev, P. A., & Yavitz, A. (2010). The rate of return to the HighScope Perry Preschool Program. *Journal of Public Economics*, 94(1-2), 114-128. Ανακτήθηκε από:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0047272709001418>

(25/1/2020)

Hofstede, G. (1980). Culture and organizations. *International Studies of Management & Organization*, 10(4), 15-41.

Holtrop, K, McNeil Smith, S.& Scott, J, C. (2015). Associations between Positive Parenting Practices and Child Externalizing Behavior in Underserved Latino Immigrant Families. *Family Process*, 54(2), 359-375. Ανακτήθηκε 10/4/2020  
<https://doi.org/10.1111/famp.12105>.

Jackson, M. (2015). Parenting Behavior, Health, and Cognitive Development among Children in Black Immigrant Families: Comparing the United States and the United Kingdom. *Migrationpolicy.Org*. Ανακτήθηκε από:  
<https://www.google.gr/search?q=https://doi.org/10.4324/9781315260211> (6/3/2020)

Kalantzis, M. και Cope, B. (2012), *Literacies*, Cambridge University Press, Κέιμπριτζ, Η.Β., κεφ.

Kubota, R. (2016). The multi/plural turn, postcolonial theory, and neoliberal multiculturalism: Complicities and implications for applied linguistics. *Applied Linguistics*, Ανακτήθηκε από:  
<https://academic.oup.com/applij/article-abstract/37/4/474/1741757> (3/2/2020)

Layne, H., & Lipponen, L. (2016). Student teachers in the contact zone: developing critical intercultural ‘teacherhood’ in kindergarten teacher education. *Globalization, Societies and Education*, 14(1), 110-126. Ανακτήθηκε από:  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14767724.2014.980780> (2/3/2020)

Lawrence, D. (1988) *Enhancing self-esteem in the classroom*, Paul Chapman.

McCain, M. N., & Mustard, J. F. (1999). *Reversing the Real Brain Drain, Early Years Study*. Ministry of Education & Training. Ανακτήθηκε από:  
<https://elibrary.worldbank.org/doi/pdf/10.1596/0-8213-5050-1#page=37> (27/1/2020)

Moss, P., & Pence, A. (Eds.). (1994). *Valuing quality in early childhood services: New approaches to defining quality*. Sage.

O’Connor, L.& Faas, D. (2012).The impact of migration on national identity in a globalized world: A comparison of civic education curricula in England, France and Ireland, *Irish Educational Studies* 31(1), 51-66 Ανακτήθηκε από:  
<https://doi.org/10.1080/03323315.2011.579479> (4/4/2020)

Ozolins, U. & M. Clyne (2001) *Immigration and Language Policy in Australia*. In Extra G.& D. Gorter (eds) *The other language of Europe*. Clevedon: Multilingual Matters, 371-390

Parekh, B., & Multiculturalism, R. (2000). *Cultural Diversity and Political Theory*.

Patrick, B. S. (2002). *Petite enfance et culture en mouvement*. Edition Eres.

Patrikakou, E.N.& Weissberg, R.P. (2000). Parent's perception of teacher outreach and parent involvement in children's education. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 20, 103-199.

Petrogiannis, K., & Melhuish, E. C. (1996). Aspects of quality in Greek day care centres. *European Journal of Psychology of Education*, 11(2), 177-191. Ανακτήθηκε από:  
<https://link.springer.com/article/10.1007/BF03172723> (12/12/2019)

Phillipson, R. (1992), *Linguistic Imperialism*, Oxford University Press, Οξφόρδη

Piaget, J. (2000). *Περί Παιδαγωγικής*. (Μ. Αβαριτσιώτη, Μεταφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Pianta, R. C., La Paro, K. M., Payne, C., Cox, M. J., & Bradley, R. (2002). The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family, and school characteristics and child outcomes. *The elementary school journal*, 102(3), 225-238.

Portera, A. (2010) *Intercultural and multicultural Education. Epistemological and Semantic Aspects*, 26-44

Powell, D. R, (1998) *Research in review-Reweaving parents into Childhood programs, Young children*, 60-67

Pratt, M. L. (1991). Arts of the contact zone. *Profession*, 33-40 Ανακτήθηκε από:  
<https://www.jstor.org/stable/25595469?seq=1> (17/1/2020)

Rog, T. (2015). *Intercultural Education at a pre-School Level in Context of Polish Kindergarten Curriculum Changes*. ResearchGate, Ανακτήθηκε από:  
[https://www.researchgate.net/publication/313138584\\_2015\\_INTERCULTURAL\\_EDUCATION\\_AT\\_A\\_PRE-SCHOOL\\_LEVEL\\_IN\\_THE\\_CONTEXT\\_OF\\_POLISH\\_KINDERGARTEN\\_CURRICULUM\\_CHANGES](https://www.researchgate.net/publication/313138584_2015_INTERCULTURAL_EDUCATION_AT_A_PRE-SCHOOL_LEVEL_IN_THE_CONTEXT_OF_POLISH_KINDERGARTEN_CURRICULUM_CHANGES) (6/5/2020)

Sania, S, (2015). *The Importance of Intercultural Education in Developmental Age.7th World Conference on Educational Sciences, (WCES-2015), 05-07 February 2015, Novotel Athens Convention Center, , Greece*. Ανακτήθηκε από:  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815043700> (6/5/2020)

Sandstrom, H. (2012). *The characteristics and quality of pre-school education in Spain*. *International Journal of Early Years Education*, 20(2), 130–158.

Schein, E. (1992) «How can organizations Learn faster? The problem of entering the green room. Ανακτήθηκε από:  
<https://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/2399/SWP-3409-45882883.pdf> (2/2/2020)

Shiffman, C. (2013). Locating Common Ground: An Exploration Of Adult Educator Practices That Support Parent Involvement For School-Age Children. *School Community Journal*. 23, (2), 185-205. Ανακτήθηκε από:  
<http://www.adi.org/journal/2013fw/SCJFallWinter2013.pdf> (13/1/2020)

Sheldon, S. B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 102 (4), 301-316

Sergiovanni, T., & Starratt, R. (2006). *Supervision: A redefinition*. McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.

Smaldino, S. E., Lowther, D. L., Russell, J. D., & Mims, C. (2008). *Instructional technology and media for learning*.

Straughan, R., & Wrigley, J. (1980). *Values and evaluation in education*. London: Harper & Row

Swik, K., 1993: *Strengthening parents and families during the early childhood years*, Champaign IL: Stipes

Swick, K. & Graves, S., 1993: *Empowering at-risk families during the early childhood years*, Washington, DC: National Education Association.

UNICEF, U. (2008). *The child care transition: A league table of early childhood education and care in economically advanced countries*.

UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*.

UNESCO (1997), *Teachers as lifelong learners*, Paris, UNESCO.

UNESCO (2001a). *International Conference on Education 46th Session: Final Report*. Paris: UNESCO.

Van Overbeke, M. (1972). *Introduction au probleme du bilinguisme*. Paris: Nathan.

Vygotsky, L. (1933). *Play and its role in the Mental Development of the child*. In: J. Bruner, (Ed.). *Play*. Penguin

Vygotsky, L. S. (1997). *Educational Psychology* (R. Silverman, Trans.). Boca Raton: St. Lucie Press. (Πρώτη δημοσίευση 1926)

**Ιστοσελίδες**





<http://www.ecdip.org/docs/pdf/UNESCO%20Summary%202010-1.pdf>

Ανάκτηση 13 Ιανουαρίου2020, ώρα 14:22

Working with Refugee Families in Early Childhood Services

<http://www.resourcingparents.nsw.gov.au/ContentFiles/Files/diversity-in-practice-tipshe>

Ανάκτηση 18 Ιανουαρίου2020, ώρα 18:08

Summary of the project: “Ku-ku-tsa.... A doll looks for friends from far away!!!” e-twinning

<https://www.slideshare.net/EVGEKAT/summary-of-the-project-ku-ku-tsa-a-dolls-looks-f>

Ανάκτηση 6 Μαρτίου 2020, ώρα 16;45

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο συντάχθηκε στο πλαίσιο της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας μου στο Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδας, με σκοπό να διερευνήσει και να αξιολογήσει τις απόψεις και τις πρακτικές των παιδαγωγών αναφορικά με την:

«Διαπολιτισμική αγωγή ε παιδιά προσχολικής ηλικίας, δυνατότητες και εμπόδια»

Θα εκτιμούσα πολύ, αν μου διαθέσετε λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας για την συμπλήρωσή του, έτσι ώστε να μπορέσω να διεξάγω την έρευνά μου. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι πληροφορίες που θα συγκεντρωθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Για τυχόν διευκρινήσεις μπορείτε να επικοινωνήσετε στο e-mail που παρατίθεται πιο κάτω

Σας ευχαριστώ ειλικρινά για την βοήθειά σας

Με εκτίμηση

Ασλανίδου Μαρία

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### Δημογραφικά στοιχεία

**1. Φύλο**

Γυναίκα

Άντρας

**2. Ηλικία**

20-35

35-50

50-60

60 και άνω

**3. Ειδικότητα**

ΠΕ

ΤΕ

ΔΕ

**4. Έτη Υπηρεσίας**

1-10,

11-20,

21-25,

25και άνω)

**5. Επίπεδο εκπαίδευσης**

Προπτυχιακό

Δεύτερο πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

Άλλο

**6.Αριθμός παιδιών από άλλη χώρα στο τμήμα**

0-3

3-6

6-10

10 και άνω

**Απόψεις εκπαιδευτικών**

**Πιστεύετε ότι η διαπολιτισμική αγωγή στην προσχολική ηλικία**

1. Αφορά μόνο τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο και τα σχολεία στα οποία φοιτούν;
2. Αφορά την καθημερινή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία όλων των παιδιών και των παιδαγωγών;
3. Αφορά όλους όσους εμπλέκονται στην παιδαγωγική διαδικασία, παιδιά, γονείς, παιδαγωγούς, δομή προσχολικής αγωγής και την ευρύτερη τοπική κοινωνία;
4. Δεν αφορά τα μικρά παιδιά, γιατί δύσκολα κατανοούν αόριστες και σύνθετες έννοιες, όπως πολιτισμός, δικαιοσύνη, ισότητα;

**Πιστεύετε ότι η συνεκπαίδευση παιδιών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά**

1. Έχει θετική επίδραση σε όλα τα παιδιά της τάξης ;
2. Έχει θετική επίδραση μόνο στα παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης;
3. Δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να εξοικειωθούν με διάφορες γλώσσες και πολιτισμούς;
4. Βάζει τα παιδιά στη διαδικασία να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ του δικού τους πολιτισμού και των άλλων;
5. Αναπτύσσει τις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που χρειάζονται για να αλληλεπιδράσουν με τους συνομηλίκους τους;

**Συμφωνείτε ότι με την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων τα μικρά παιδιά:**

1. Μπορούν πιο εύκολα να αντιμετωπίζουν τις ποικίλες ανισότητες που μπορεί να συναντήσουν στη ζωή τους;
2. Αναπτύσσονται σε καλά πληροφορημένους πολίτες με αυτοεκτίμηση στη μετέπειτα ζωή τους;
3. Προάγουν την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών με πολιτιστικές διαφορές;

**Ποια η άποψη σας για τη σχέση των αναλυτικών προγραμμάτων ως προς την διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία;**

1. Η ύπαρξη αναλυτικών προγραμμάτων που αφορούν στην διαπολιτισμική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι σημαντική για να καθοριστούν οι στόχοι και οι στρατηγικές των παιδαγωγών;
2. Τα αναλυτικά προγράμματα είναι αποτελεσματικά και συμβαδίζουν με τις κοινωνικές και παιδαγωγικές εξελίξεις;
3. Η διαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων δεν είναι απαραίτητη στην πρώιμη παιδική ηλικία;

**Πρακτικές παιδαγωγών**

1. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι οι παρακάτω δεξιότητες είναι σημαντικές για την διαπολιτισμική αγωγή;

Ενσυναίσθηση ( Καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ)

Ευγένεια

Σεβασμός

Ομαδικότητα

Αναστοχασμός

**2. Σε ποιά βαθμό χρησιμοποιείτε τις παρακάτω πρακτικές με στόχο την διαπολιτισμική αγωγή;**

Παιχνίδι ( Καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ)

Τέχνες

Μουσική

Λογοτεχνία

Εικαστικά

Χορός

Θεατρική αγωγή

ΤΠΕ

Πόσο καταρτισμένη είστε στη διαπολιτισμική αγωγή;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

Έχετε επιμορφωθεί σε θέματα διαπολιτισμικής

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

Χρησιμοποιείτε τη μητρική γλώσσα των παιδιών μεταναστευτικής προέλευσης και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, ως έναυσμα στις καθημερινές δραστηριότητες σας;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

Θεωρείτε ότι τα παιδιά από οποιαδήποτε χώρα προέλευσης (ευρωπαϊκές και μη) χαίρουν ίσης αντιμετώπισης από τους παιδαγωγούς;

( Καθόλου, 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

Ενισχύετε την επικοινωνία παιδιών διαφορετικής χώρας προέλευσης στην μητρική τους γλώσσα;

( Καθόλου, 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

Εξυπηρετεί η παρουσία δίγλωσσου παιδαγωγού σε μία πολυπολιτισμική τάξη;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

Αξιοποιείτε την παρουσία των γονιών στην τάξη για την ανταλλαγή στοιχείων της πολιτισμικής ταυτότητας;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

Αξιοποιείται τις δυνατότητες της τεχνολογίας για ανταλλαγή εικόνων, αναπαραστάσεων και πληροφοριών για την διαπολιτισμική αγωγή;(Skype, διαδικτυακά παιχνίδια, εφαρμογές όπως e-twinning κ.α);

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

### **Διοίκηση οργανισμού**

1.Στη δομή σας ( παιδικό σταθμό) αναπτύσσονται πολιτικές που ενθαρρύνουν όλους τους εμπλεκόμενους να αποκτήσουν τα απαραίτητα εφόδια αντιμετώπισης της πολιπολιτισμικότητας;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

2.Η Διεύθυνση του παιδικού σταθμού, στηρίζει την ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδαγωγών;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

3.Η Διεύθυνση του παιδικού σταθμού, στηρίζει την ανταλλαγή στοιχείων της πολιτισμικής ταυτότητας ανάμεσα στους παιδαγωγούς και τους γονείς;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

4.Η Διεύθυνση του παιδικού σταθμού προωθεί και στηρίζει την συνεργασία της δομής με εξωτερικούς φορείς όπως γονείς, άλλους παιδικούς σταθμούς, υπηρεσίες του δήμου;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

5.Η διοίκηση του παιδικού σταθμού, μεριμνά για την συνεχή επιμόρφωση και βελτίωση των παιδαγωγών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

6.Η διοίκηση του παιδικού σταθμού, ενθαρρύνει την πραγματοποίηση παιδαγωγικών προγραμμάτων που αφορούν στην διαπολιτισμική εκπαίδευση;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

7.Η διοίκηση προβαίνει στην αξιολόγηση των παιδαγωγικών προγραμμάτων που αφορούν στην διαπολιτισμική εκπαίδευση;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

8.Η διοίκηση του παιδικού σταθμού, στηρίζει τον παιδαγωγό με τον απαραίτητο υλικοτεχνικό εξοπλισμό για να διευκολύνει την παιδαγωγική διαδικασία (βιβλία, επιμορφωτικό υλικό, υπολογιστή, οπτικοακουστικό υλικό κ.α);

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

### **Συνεργασία με τους γονείς**

1.Πόσο σημαντική είναι κατά την γνώμη σας η πρώτη επαφή παιδαγωγών-γονέων για την εξέλιξη της σχέσης τους;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

2.Κατά την άποψή σας η αναγνώριση και η αποδοχή της κουλτούρας των γονιών αποτελεί προϋπόθεση για την ομαλή ένταξη του παιδιού τους στο σχολικό περιβάλλον;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

3.Πιστεύετε ότι οι οικογένειές των παιδιών με διαφορετική χώρα προέλευσης, πρέπει να μιλούν την ελληνική γλώσσα και στο οικογενειακό περιβάλλον τους για άμεση ενσωμάτωση των παιδιών τους στη σχολική κοινότητα;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

4.Κατά την άποψη σας η συμμετοχή των γονιών σε δραστηριότητες της τάξης δυσκολεύει το έργο των παιδαγωγών;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

5.Πιστεύετε ότι η επικοινωνία με τους γονείς στη μητρική τους γλώσσα, με γραπτά ενημερωτικά φυλλάδια και προσκλήσεις, βοηθά στην καλύτερη επικοινωνία μαζί τους;

( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)



6.Οι γονείς παιδιών με διαφορετική χώρα προέλευσης ανταποκρίνονται στο κάλεσμα των παιδαγωγών για συμμετοχή σε δράσεις του παιδικού σταθμού;  
( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)

7.Οι κοινωνικές – επικοινωνιακές δεξιότητες του παιδαγωγού καθορίζουν το πλαίσιο συνεργασίας γονέων – παιδαγωγών;  
( Καθόλου 1 2 3 4 5 πάρα πολύ)