

Πανεπιστήμιο Κρήτης  
Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης  
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών  
Επιστήμες της Αγωγής  
Κατεύθυνση: Παιδαγωγική και Διδακτική Πράξη  
Ειδικότητα: Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση



## Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Της Φράγκου Ελένης

A.M: 621

**Θέμα:** “Η Διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας μέσω ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μιλώντας για τους πρόσφυγες στο νηπιαγωγείο”

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Διονυσία Κοντογιάννη

Νάξος, Ιούνιος, 2024

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών του Πανεπιστημίου Κρήτης, στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης στις Επιστήμες της Αγωγής, με κατεύθυνση την Παιδαγωγική και Διδακτική Πράξη στην Ειδικότητα «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση».

Το θέμα που μελετάει η παρούσα εργασία σχετίζεται με την διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, και πιο συγκεκριμένα στο Νηπιαγωγείο, μέσω της αξιοποίησης των ΤΠΕ.

#### Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Κοντογιάννη Διονυσία	Επίκουρη Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Κρήτης	Επιβλέπουσα
Ζαράνης Νικόλαος	Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Κρήτης	Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής
Οικονομίδης Βασίλειος	Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Κρήτης	Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής

## Πρόλογος

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο ολοκλήρωσης του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, στον κλάδο των Επιστημών Αγωγής, με κατεύθυνση την Παιδαγωγική και Διδακτική Πράξη, στην ειδικότητα « Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση». Το θέμα που πραγματεύεται αυτή η εργασία είναι η διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στο νηπιαγωγείο μέσα από την συμβολή των ΤΠΕ, και πιο συγκεκριμένα, εάν και κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το «διαφορετικό» και με την συμβολή δραστηριοτήτων ΤΠΕ. Ο βασικός σκοπός της είναι ενημερώσει και να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά, σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα, καθώς επίσης και να ενισχύσει την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ευαισθητοποίησης, μέσω της χρήσης των ΤΠΕ.

## Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την καθηγήτρια μου, κ. Κοντογιάννη Διονυσία, Επίκουρη Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, για την υποστήριξη, την καθοδήγηση, την επιείκεια και την κατανόηση που έδειξε το τελευταίο διάστημα για την εκπόνηση της εργασίας μου.

Ακόμη θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλλαν στην υλοποίηση της εν λόγω έρευνας, καθώς χωρίς την πολύτιμη βοήθεια τους και την συνεργασία τους θα ήταν αδύνατη η πραγματοποίηση και η ολοκλήρωσή της.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω μέσα από την καρδιά μου την οικογένεια μου για την αμέριστη αγάπη, την πίστη, την επιμονή τους και κυρίως την υποστήριξη που μου παρείχαν όλο αυτό το διάστημα.

## Περίληψη

Η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, επιχειρεί να εξετάσει την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στο νηπιαγωγείο, και πιο συγκεκριμένα, εάν και κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το «διαφορετικό» μέσω της υλοποίησης δραστηριοτήτων ΤΠΕ. Πρόκειται για μια έρευνα δράσης, με δείγμα 15 παιδιών νηπιαγωγείου, τα οποία επιλέχθηκαν με δειγματοληψία ευκολίας. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με την χορήγηση κατάλληλα διαμορφωμένου ερωτηματολογίου στα παιδιά, αλλά και με ανοιχτές τεχνικές, όπως είναι το ημερολόγιο παρατηρήσεων της ερευνήτριας και οι ηχογραφήσεις.

Πιο συγκεκριμένα ο βασικός σκοπός της εργασίας ήταν η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των παιδιών, σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα, καθώς επίσης και η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ευαισθητοποίησης, μέσω της χρήσης των ΤΠΕ. Όπως φάνηκε από την διεξαγωγή της έρευνας, η ανάπτυξη των Νέων Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, έχουν συμβάλει αρκετά στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ η χρήση τους και η συμβολή τους σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είναι πολύ χρήσιμη και απαραίτητη.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι η συμβολή των ΤΠΕ ήταν πολύτιμη για την επίτευξη του σκοπού και των στόχων της μελέτης, αφού τα παιδιά κατάφεραν να ευαισθητοποιηθούν και να ενημερωθούν σχετικά με το θέμα της ετερότητας, να αναπτύξουν θετικές στάσεις ως προς αυτήν, αλλά και να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση τους. Παράλληλα μέσα από την ενίσχυση της πολιτισμικής τους γνώσης κατόρθωσαν να αναπτύξουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα, διευρύνοντας έτσι την ικανότητα τους να κατανοούν και να αλληλεπιδρούν με τους «άλλους», ανεξάρτητα από την πολιτισμική τους προέλευση.

**Λέξεις Κλειδιά:** Διαπολιτισμική Ικανότητα, Πολιτισμική Ευαισθητοποίηση, Προσφυγικό Ζήτημα, ΤΠΕ, Μαθητές Νηπιαγωγείου

## Abstract

The conduction of this research attempts to examine the employment of ICT in the management of culture clash in kindergarten, in particular, whether and at what extent the students are able to cultivate their intercultural ability and being sensitized towards “the different” through the use of ICT. It is an action research, with a control group of 15 kindergarteners, who were chosen by convenience sampling. The data collection was occurred by handing an appropriately elaborated questionnaire in fields, as well as, open techniques such as the researcher’s journal of observations and recordings.

Specifically, the main goal of the dissertation was the children’s updating and awareness regarding the refugee issue as well as the development of their intercultural sensitization through the use of ICT. As it seemed through the research, the development of ICT has contributed a lot in the educational process as their use and contribution in issues of intercultural education is very useful and necessary.

According to the results of the research, it seemed that the contribution of ICT was valuable for the accomplishment of the goal and the aims of the study since the children managed to be sensitized and be informed about the issue of distinctness, to develop their own positive attitudes towards it and yet cultivate their empathy. Simultaneously, through the reinforcement of their cultural knowledge managed to develop their intercultural ability while broaden their ability to comprehend and interact with the “others” irrespectively of their cultural origin.

**Key words:** intercultural ability, cultural sensitization, issue of refugees, ICT, kindergarteners

## Περιεχόμενα

Πρόλογος.....	3
Ευχαριστίες .....	4
Περίληψη .....	5
Abstract .....	6
Εισαγωγή.....	9
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : Ετερότητα και πολυπολιτισμικό σχολείο.....	11
1.1 Βασικές εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	11
1.2 Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας .....	16
1.3 Το σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο.....	17
1.4 Μοντέλα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας .....	19
1.4.1 Η αφομοιωτική Προσέγγιση.....	19
1.4.2 Η προσέγγιση της ενσωμάτωσης.....	21
1.4.3 Η πολυπολιτισμική προσέγγιση .....	22
1.4.4 Η αντιρατσιστική προσέγγιση .....	24
1.4.5 Η διαπολιτισμική προσέγγιση .....	25
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> : Διαπολιτισμική Ικανότητα.....	30
2.1 Η έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας.....	30
2.2 Μοντέλα ανάπτυξης της διαπολιτισμικής ικανότητας .....	34
2.2.1 Το Μοντέλο Διαπολιτισμικής Ευαισθητοποίησης του Bennett.....	34
2.2.2 Το Μοντέλο της Αναπτυξιακής Ικανότητας του Byram.....	35
2.2.3 Το Πυραμιδικό Μοντέλο Διαπολιτισμικής Ικανότητας της Deardorff .....	37
2.3 Η σημαντικότητα ανάπτυξης Διαπολιτισμικής Ικανότητας .....	38
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> : Ο Διαπολιτισμικά Ικανός Εκπαιδευτικός.....	41
3.1. Πολιτισμικά υπεύθυνα διδασκαλία.....	41
3.1.1 Αρχές Διαπολιτισμικής Διδακτικής.....	43
3.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο .....	45
3.3 Ο Διαπολιτισμικά Ικανός Εκπαιδευτικός .....	46
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> : Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πράξη .....	50
4.1 Χαρακτηριστικά Αναλυτικών Προγραμμάτων .....	50
4.2 Σύγχρονες Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις .....	54
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> : ΤΠΕ και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.....	61
5.1 Εννοιολογική Αποσαφήνιση των ΤΠΕ.....	61
5.2 Η Συμβολή των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση .....	63

5.3 Οι Νέες Τεχνολογίες στα Αναλυτικά Προγράμματα του Νηπιαγωγείου .....	65
5.4 Η Αξιοποίηση των Ψηφιακών Πλατφόρμων στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.....	67
5.5 ΤΠΕ και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού κατά την χρήση τους.....	71
Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Ερευνών .....	73
Κεφάλαιο 6 <sup>ο</sup> : Μεθοδολογία .....	75
6.1 Προβληματική της Έρευνας.....	75
6.2 Σκοπός – Στόχοι – Ερευνητικά ερωτήματα .....	77
6.3 Συμμετέχοντες στην έρευνα .....	78
6.4 Συνθήκες Διεξαγωγής της Έρευνας .....	78
6.5 Μεθοδολογία έρευνας .....	80
6.6 Ερευνητικά Εργαλεία.....	82
6.7 Σχεδιασμός Δράσης .....	83
6.7.1 Σχεδιάγραμμα ημερήσιων στόχων δραστηριοτήτων της παρέμβασης .....	85
6.8 Υλοποίηση Παρέμβασης – Παρουσίαση Ευρημάτων Έρευνας.....	91
6.8.1 Πρώτη Ημέρα Παρέμβασης: Ανίχνευση προγενέστερων γνώσεων και στάσεων σχετικά με το διαφορετικό .....	92
6.8.2 Δεύτερη Ημέρα Παρέμβασης: Η κατανόηση της έννοιας πρόσφυγας.....	98
6.8.3 Τρίτη Ημέρα Παρέμβασης: Γνωριμία με άλλους πολιτισμούς – Ενίσχυση Διαπολιτισμικής ικανότητας.....	102
6.8.4. Τέταρτη Ημέρα Παρέμβασης: Επίσκεψη ενός γονέα μετανάστη – Συνέντευξη .	106
6.8.5 Πέμπτη Ημέρα Παρέμβασης: Ενσυναίσθηση – Ευαισθητοποίηση – Διαπολιτισμική ικανότητα .....	108
6.8.6 Κοινή Δραστηριότητα επιλογής « Η αγαπημένη δραστηριότητα των μαθητών»	109
6.9 Ανάλυση Αποτελεσμάτων .....	111
Συζήτηση αποτελεσμάτων .....	121
Αποτίμηση Εκπαιδευτικής Παρέμβασης.....	125
Επίλογος.....	127
Βιβλιογραφία .....	129
Ελληνόγλωσση .....	129
Ξενόγλωσση .....	135
Παράρτημα .....	140
Έντυπο Ενημέρωσης – Συγκατάθεσης.....	140
Ερευνητικό Εργαλείο.....	142
Εποπτικό Υλικό .....	149



## Εισαγωγή

Η αύξηση των προσφύγων και των μεταναστών τα τελευταία χρόνια στην χώρα μας έχει επιφέρει πολλές και σημαντικές αλλαγές τόσο σε κοινωνικό όσο και σε εκπαιδευτικό επίπεδο. Άνθρωποι που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς, έχουν διαφορετικές συνήθειες και τρόπο ζωής καλούνται να συνυπάρξουν αρμονικά μεταξύ τους, να επικοινωνούν αποτελεσματικά και να αλληλεπιδρούν στο πλαίσιο μίας σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Από την άλλη ο πολύχρωμος χαρακτήρας που έχει διαμορφωθεί στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο, φέρει τους εκπαιδευτικούς αλλά κυρίως τους μαθητές, αντιμέτωπους με ζητήματα διαχείρισης και αποδοχής της ετερότητας. Είναι σημαντικό λοιπόν να ενημερωθούν και να ευαισθητοποιηθούν ως προς αυτήν προκειμένου να αναπτυχθούν θετικές στάσεις και συμπεριφορές, το αίσθημα του σεβασμού αλλά και κατανόησης ως προς την πολιτισμική ετερότητα του «άλλου».

Η σημαντικότερη ικανότητα που θα πρέπει να αναπτύξουν όλα τα μέλη των σύγχρονων κοινωνιών, προκειμένου να επικοινωνούν, να αλληλεπιδρούν και να συνυπάρχουν αρμονικά στο πλαίσιο της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας, είναι η Διαπολιτισμική Ικανότητα. Η ικανότητα αυτή καλλιεργείται και αναπτύσσεται καθ' όλη την διάρκεια της ζωής ενός ατόμου, απαιτεί συστηματική και μεθοδευμένη προσπάθεια σε εκπαιδευτικό επίπεδο και για αυτό το λόγο είναι απαραίτητο να ξεκινάει από το νηπιαγωγείο.

Η ραγδαία εξέλιξη και ανάπτυξη που έχει σημειωθεί τις τελευταίες δεκαετίες στον τομέα της Τεχνολογίας της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, μας παρέχει πληθώρα εργαλείων και μέσων, τα οποία μέσα από την κατάλληλη αξιοποίηση τους μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά σε ζητήματα πολιτισμικής διαχείρισης, ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης ως προς την ετερότητα, στην ανάπτυξη θετικών στάσεων, σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας.

Βασικός σκοπός της μελέτης αυτής είναι να εξετάσει κατά πόσο οι Τεχνολογίες της Επικοινωνίας και των Πληροφοριών (ΤΠΕ) ως μέσο και ως εργαλείο μπορούν να συμβάλλουν στη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στο νηπιαγωγείο, και πιο συγκεκριμένα, εάν και κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το «διαφορετικό» με την βοήθεια των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ).

Ειδικότερα οι στόχοι της εν λόγω μελέτης είναι τα παιδιά να αποκτήσουν γνώσεις και να ευαισθητοποιηθούν γύρω από το θέμα των προσφύγων και παράλληλα να αποκτήσουν θετικές στάσεις συνύπαρξης και συνεργασίας μεταξύ τους. Τέλος επιχειρείται να διερευνηθεί αν και κατά πόσο η χρήση των ΤΠΕ ως μέσο και ως

εργαλείο, μπορεί να συμβάλλει στην πολιτισμική ευαισθητοποίηση μαθητών προσχολικής ηλικίας με απώτερο στόχο την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας.

Έτσι σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε μια έρευνα δράσης, η οποία είχε διάρκεια περίπου 2 εβδομάδες. Κατά την διάρκεια αυτής της παιδαγωγικής παρέμβασης εφαρμόστηκαν 5 ημερήσιες διδασκαλίες, στις οποίες περιλαμβάνονταν δραστηριότητες που στόχευαν στην ενημέρωση και την πολιτισμική ευαισθητοποίηση, 15 παιδιών νηπιαγωγείου, τα οποία επιλέχθηκαν με δειγματοληψία ευκολίας. Η συλλογή δεδομένων έγινε με χορήγηση κατάλληλα διαμορφωμένου ερωτηματολογίου στους μαθητές πριν και μετά την εφαρμογή της παρέμβασης, αλλά και με ανοιχτές τεχνικές, όπως είναι το ημερολόγιο παρατηρήσεων της ερευνήτριας και οι ηχογραφήσεις.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη το θεωρητικό και το ερευνητικό.

Στο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας αρχικά αποσαφηνίζονται βασικές έννοιες που σχετίζονται με την ετερότητα όπως είναι αυτές του μετανάστη, του πρόσφυγα, του πολιτισμού κ.α., έπειτα αναφερόμαστε στη διαμόρφωση και το χαρακτήρα του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζονται τα μοντέλα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στην εκπαίδευση. Το επόμενο κεφάλαιο, πραγματεύεται την έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας, όπου γίνεται αναφορά στην σημαντικότητα της.

Στο τρίτο κεφάλαιο συζητείται ο ρόλος και τα χαρακτηριστικά του διαπολιτισμικά ικανού εκπαιδευτικού, ενώ παράλληλα παρουσιάζεται η πολιτισμικά υπεύθυνη διδασκαλία, αλλά και στις αρχές τις διαπολιτισμικής διδακτικής. Στο επόμενο κεφάλαιο παρατίθενται τα αναλυτικά προγράμματα, αλλά και εκείνες οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις και τεχνικές, που συμβάλλουν στην ανάπτυξη και την απόκτηση της πολιτισμικής ευαισθητοποίησης και στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας. Στο τέλος γίνεται μνεία στην συμβολή και την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Έπειτα λαμβάνει χώρα το ερευνητικό μέρος της εργασίας όπου περιλαμβάνει την προβληματική, το σκοπό, τους στόχους, την αναγκαιότητα διεξαγωγής, τη μεθοδολογία αλλά και τα εργαλεία της έρευνας. Στη συνέχεια παρουσιάζονται ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και τα αποτελέσματα των ευρημάτων, ενώ στο τέλος πραγματοποιείται αποτίμηση της παιδαγωγικής παρέμβασης.

Στην συνέχεια παρατίθενται η βιβλιογραφία, αλλά και το παράρτημα της εργασίας στο οποίο παρουσιάζονται το Έντυπο ενημέρωσης και συγκατάθεσης των γονέων, το τεστ που χορηγήθηκε στα παιδιά πριν και μετά την παρέμβαση, αλλά και εποπτικό υλικό από το σχέδιο δράσης.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> : Ετερότητα και πολυπολιτισμικό σχολείο

Η διαμόρφωση του πολυπολιτισμικού χαρακτήρα των σύγχρονων κοινωνιών παγκοσμίως, είναι απόρροια της μαζικής μετακίνησης πληθυσμών η οποία επηρεάζει σημαντικά την δημογραφική σύνθεση των χωρών υποδοχής. Είναι ένα διαχρονικό φαινόμενο το οποίο δεν σταματάει, αφού οι άνθρωποι προσπαθούν να εξασφαλίσουν την ευημερία τους, λόγω των διώξεων, των πολέμων, των κλιματικών φαινομένων αλλά και της οικονομικής κρίσης που υφίστανται και αποτελούν παράγοντες βίαιου εκτοπισμού και μετακίνησης των ανθρώπων.

Σε αυτό το σημείο της εργασίας, επιχειρώντας να τονίσουμε την αναγκαιότητα ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των παιδιών σχετικά με την νέα πολυπολιτισμική συνθήκη που έχει δημιουργήσει η συνύπαρξη πολλών πολιτισμών μαζί, κρίνεται αναγκαία η αναφορά σε σημαντικές έννοιες που σχετίζονται με την ετερότητα της πολυπολιτισμικής κοινωνίας.

### 1.1 Βασικές εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Η μετανάστευση αποτελεί ένα σύγχρονο, παγκόσμιο φαινόμενο το οποίο έχει αρκετές και ισχυρές επιρροές στην κοινωνική, την πολιτική αλλά και την οικονομική ζωή των χωρών υποδοχής, επηρεάζοντας έτσι τις σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ των ατόμων μιας κοινωνίας.

Κατά το πρώτο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα, η χώρα μας από τόπο αποστολής μεταναστών, μετατράπηκε σε χώρα υποδοχής μεταναστών. Η μετανάστευση για την Ελλάδα, αποτελεί ένα φαινόμενο το οποίο είναι στενά συνδεδεμένο με την ιστορία του ελληνισμού από την αρχαιότητα έως και σήμερα. Η νέα ελληνική πραγματικότητα, μορφοποιήθηκε καθοριστικά από την μαζική εισροή μεταναστών, με αποτέλεσμα να συναντάμε πλέον στη χώρα μας ομάδες με ιδιαίτερα πολιτισμικά, εθνοτικά και θρησκευτικά χαρακτηριστικά (Παπαταξιάρχης, 2006).

Οι λόγοι που ανάγκασαν τους αρχαίους Έλληνες να μετακομίσουν, ιδρύοντας αποικίες σε γειτονικούς λαούς τους οποίους επηρέασαν μέσα από την μεταφορά των πολιτιστικών στοιχείων τους, ήταν κυρίως οικονομικοί. Κατά τα νεότερα χρόνια, παρόμοιοι ήταν οι λόγοι που συνέβαλαν στην ελληνική διασπορά σε χώρες του εξωτερικού, όπου δημιουργήθηκαν ελληνικές παροικίες οι οποίες όμως ενσωματώθηκαν από την εκάστοτε επικρατέστερη χώρα υποδοχής (Καλοφορίδης, 2014).

Ως «μετανάστευση» ορίζεται η μετακίνηση πληθυσμών από μία χώρα σε μία άλλη και οφείλεται σε διάφορους λόγους όπως είναι η αλλαγή του τόπου διαμονής, η αναζήτηση και η εύρεση εργασίας ή πραγματοποιείται για λόγους ασφαλείας. Στην χώρα μας με βάση την ισχύουσα κρατική/ μεταναστευτική πολιτική, ο όρος

«μετανάστης» απευθύνεται στα άτομα που δεν έχουν λάβει ακόμη ελληνική υπηκοότητα αφενός και αφετέρου σε εκείνους που ενώ μπορεί να έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα δεν έχουν κοινή καταγωγή με τον πληθυσμό της χώρας μας (Lee & Nerghes, 2018)

Η κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη της χώρας μας επηρεάστηκε σημαντικά από την προσφυγική και την μεταναστευτική κίνηση. Η ελληνική ιστορία διαθέτει πληθώρα παραδειγμάτων σχετικά με τις προσφυγικές ροές από και προς την επικράτεια της χώρας. Πιο συγκεκριμένα κατά την διάρκεια του 20<sup>ου</sup> αιώνα, εισέρχονται στην Ελλάδα μεγάλα προσφυγικά ρεύματα, εκ των οποίων το σημαντικότερο ήταν το μαζικό προσφυγικό ρεύμα με πληθυσμό 1.220.000 άτομα από την Μικρά Ασία, τον Πόντο, την Θράκη και τις Βαλκανικές χώρες. Από τα μέσα του 2015 και έπειτα η χώρα μας δέχεται και πάλι ένα πρωτοφανές κύμα μεταναστών και προσφύγων το οποίο αυξήθηκε κατά την πάροδο του έτους, ενώ σύμφωνα με τις αναφορές παρατηρούμε ότι συνεχίστηκε και κατά την διάρκεια των επόμενων ετών σε χαμηλότερη κλίμακα (Καλοφορίδης, 2014 · Κασσιμάτη & Παναγιωτοπούλου, 2018).

Η διέλευση των προσφύγων και των μεταναστών τα τελευταία χρόνια στην χώρα πραγματοποιείται μέσω της θαλάσσιας οδού, καθώς θεωρείται πιο ασφαλής και είναι εύκολη η πρόσβαση από τα τουρκικά παράλια στα ελληνικά νησιά. Η είσοδος τους στην χώρα από την ξηρά είναι δύσκολη, αφού το 2012 στα σύνορα του Έβρου κατασκευάστηκε ένας φράχτης ο οποίος δυσχεραίνει την είσοδό τους (Κασσιμάτη & Παναγιωτοπούλου, 2018).

Με τον όρο «πρόσφυγας» αναφερόμαστε στο άτομο εγκαταλείπει τη χώρα του λόγω πολιτικής, θρησκευτικής, φυλετικής ή εθνικής δίωξης, καθώς επίσης και για το λόγο ότι μπορεί να ανήκει σε κάποια ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα η οποία διώκεται. Ως πρόσφυγας μπορεί να χαρακτηριστεί επίσης το άτομο που αναγκάζεται να εγκαταλείψει τη χώρα του εξ' αιτίας του πολέμου ή γενικευμένης βίας. (UNHCR, 1951).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι πολλές φορές η έννοια του «πρόσφυγα» συγχέεται με εκείνη του «μετανάστη». Χρησιμοποιώντας τον όρο «πρόσφυγας», αναφερόμαστε σε εκείνο το άτομο που είτε εξαναγκάζεται να εγκαταλείψει την χώρα του λόγω απειλής της ζωής του, είτε διώκεται για λόγους εθνικότητας, φυλετικής ταυτότητας, θρησκείας ή πολιτικών πεποιθήσεων. Οι πρόσφυγες δεν μπορούν ή σε κάποιες περιπτώσεις δεν επιθυμούν να επιστρέψουν στην χώρα καταγωγής τους. Έτσι γίνεται η χρήση του όρου «αιτούντες άσυλο», ο οποίος αναφέρεται στα διωκόμενα άτομα που αναζητούν καταφύγιο σε μία άλλη χώρα και επιζητά να του δοθεί άσυλο προκειμένου να λάβει μόνιμη προστασία. Από την άλλη πλευρά ο μετανάστης, είναι εκείνος εγκαταλείπει με την θέληση του την χώρα του, έτσι ώστε να εγκατασταθεί σε μία άλλη χώρα (Ahmed & Matthes, 2017 · Blinder & Jeannet, 2018). Παρόλα αυτά όμως, μερικές φορές είναι δυσδιάκριτα τα όρια

μεταξύ μετανάστη και πρόσφυγα, καθώς και για κάποιους μετανάστες λόγω των συνθηκών διαβίωσης στις χώρες προέλευσης τους η παραμονή τους εκεί αποτελεί απειλή για τη ζωή τους λόγω της φτώχειας ή της κλιματικής αλλαγής.

Με βάση τα στατιστικά στοιχεία του Αυγούστου 2017, παρατηρούμε ότι στην χώρα μας φιλοξενούνταν 62.206 πρόσφυγες-μετανάστες. Το 23% περίπου του πληθυσμού, φιλοξενούνταν σε δομές που υπάρχουν στα νησιά του Αιγαίου, το 12% φιλοξενήθηκε σε δομές υποδοχής στην Αττική και 34% του πληθυσμού, το οποίο αποτελεί και το μεγαλύτερο ποσοστό, φιλοξενείται σε διάφορους χώρους όπως είναι τα ξενοδοχεία, τα διαμερίσματα, που διατίθενται για αυτόν τον σκοπό, από την Ύπατη Αρμοστεία για τους Πρόσφυγες του ΟΗΕ και τις ΜΚΟ (Κασιμάτη & Παναγιωτοπούλου, 2018).

Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στην έρευνα των Κασιμάτη & Παναγιωτοπούλου (2018), η κατανομή των προσφύγων-μεταναστών που έφτασαν στην χώρα μας το 2015 αναφορικά με τη χώρα καταγωγής τους, το 56% του πληθυσμού ήταν Σύριοι, το 25% ήταν Αφγανοί, το 10% του πληθυσμού Ιρακινοί και 9% ανήκαν σε άλλες εθνικότητες. Αναλυτικότερα το 45% από αυτούς ήταν άνδρες, το 20% γυναίκες και το υπόλοιπο 35% ήταν παιδιά. Τέλος, ως προς το φύλο έχουμε 49% άντρες, 20% γυναίκες και το υπόλοιπο 31% παιδιά. Τα δεδομένα τους αντλήθηκαν από την Υπηρεσία Άσυλου (2017).

Οι Matthes & Schmuck (2017) στο κείμενο τους, υποστηρίζουν ότι οι πρόσφυγες και οι μετανάστες καλούνται να ενταχθούν σε μία νέα κοινωνία που είναι άγνωστη για αυτούς, ενώ παράλληλα θα πρέπει να ενσωματωθούν στο κοινωνικό σύνολο, προκειμένου να συμβιώνουν αρμονικά με το γηγενή πληθυσμό, έτσι ώστε να υπάρχει εύρυθμη λειτουργία του πολυπολιτισμικού συνόλου που δημιουργείται. Όλοι θα πρέπει να έχουν ίσες ευκαιρίες στις υπηρεσίες υγείας, στις συνθήκες διαμονής αλλά και στην παροχή της εκπαίδευσης. Βασικό στοιχείο για την διασφάλιση της κοινωνικής συνύπαρξης των ατόμων πρέπει να είναι ότι αποτελούν ισότιμα μέλη της χώρας υποδοχής που επέλεξαν να μείνουν και αυτό συνεπάγεται το σεβασμό της διαφορετικότητας των «άλλων».

Στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, άνθρωποι που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα έχουν την δυνατότητα, να έρθουν σε επαφή μεταξύ τους, να συνυρπάξουν στον ίδιο χώρο και να κατανοήσουν ότι ο καθένας τους κουβαλάει τον δικό του πολιτισμό, την δική του κουλτούρα, που ενδεχομένως να είναι διαφορετικά από των υπολοίπων. Οι σύγχρονες λοιπόν πολυπολιτισμικές κοινωνίες έρχονται αντιμέτωπες με μία σημαντική πρόκληση, κατά την οποία καλούνται να οργανώσουν με τέτοιο τρόπο την σχέση μεταξύ των αλλοδαπών και των γηγενών ατόμων, προκειμένου να υπάρξει αρμονική και δημιουργική αλληλεπίδραση των πολιτισμών τους (Γκόβαρης, 2011).

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθούμε στην έννοια του «Πολιτισμού». Σύμφωνα με όσα αναφέρει η βιβλιογραφία είναι δύσκολο να προσδιοριστεί η έννοια του πολιτισμού, καθώς επικρατεί εσωτερική ανομοιογένεια στις πολιτισμικές ομάδες, οι οποίες περιλαμβάνουν μία σειρά από διαφορετικές πρακτικές που συχνά μεταβάλλονται, αμφισβητούνται ή μπορεί να εφαρμόζονται με εξατομικευμένο τρόπο από τους ανθρώπους (Παναγιωτίδου, Κοζιώρη, Σαββίδης, Περτσινίδου, Γιαχουντή, Κίτσου & Βενέτη, 2017).

Όταν γίνεται αναφορά στην ευρεία έννοια του όρου «πολιτισμός», γίνεται μνεία στην θρησκεία, την ιστορική κληρονομιά, την γλώσσα, την λαϊκή παράδοση, στις αξίες, τους κανόνες, τους τρόπους συμπεριφοράς της καθημερινής ζωής των ατόμων, ενός οργανωμένου κοινωνικού συνόλου. Αναμφισβήτητα, ο πολιτισμός μαθαίνεται, εξελίσσεται, μοιράζεται και κληροδοτείται στις επόμενες γενιές. Το περιβάλλον που ζει, η κοινότητα που ανήκει αλλά και η οικογένεια που μεγαλώνει ένα άτομο, είναι παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται και αρχίζει η μάθηση για τις αξίες του πολιτισμού που ανήκει (Banks, 2004).

Με βάση όσα αναφέρονται την βιβλιογραφία ο πολιτισμός μπορεί να διακριθεί σε τρεις μορφές. Αρχικά υπάρχει ο κοινωνικός πολιτισμός, ο οποίος αναφέρεται στους κοινωνικούς θεσμούς μίας ομάδας όπως είναι η γλώσσα, η παράδοση, οι νόμοι, η θρησκεία κ.α. Επίσης υπάρχει ο υλικός πολιτισμός και περιλαμβάνει τα υλικά αγαθά που αξιοποιεί η κάθε πολιτισμική ομάδα όπως είναι οι τροφές, η ενδυμασία, τα εργαλεία κ.α. Τέλος υπάρχει ο υποκειμενικός πολιτισμός, ο οποίος σχετίζεται με τα πρότυπα, τις νοοτροπίες, τις πεποιθήσεις, τις αξίες, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τον κόσμο. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν ότι ο ορισμός του πολιτισμού, είναι μια σύνθετη έννοια, καθώς οι ομάδες έχουν τους δικούς τους διακριτούς πολιτισμούς. Οι πόλεις, τα έθνη, οι γειτονιές, οι φυλετικές ομάδες, οι επαγγελματικές ομάδες, οι ομάδες ατόμων με ειδικές ανάγκες, οι ομάδες προσανατολισμού των δύο φύλων κ.α. είναι στοιχεία που συμπεριλαμβάνονται στην έννοια του πολιτισμού. Συνεπώς, σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι, όλοι οι άνθρωποι προσδιορίζονται και ταυτόχρονα ανήκουν σε πολλούς διαφορετικούς πολιτισμούς (Παναγιωτίδου, Κοζιώρη, Σαββίδης, Περτσινίδου, Γιαχουντή, Κίτσου & Βενέτη, 2017).

Σαφώς ο τρόπος με τον οποίο το κάθε άτομο θα διαχειριστεί, θα οριοθετήσει και θα αναγνωρίσει τόσο τον εαυτό του, όσο και τους «άλλους» στο πλαίσιο της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας, αν θα διατηρήσει τα χαρακτηριστικά του ή αν θα επηρεαστεί από τα πολιτισμικά στοιχεία των «άλλων» και τα αλλάξει, είναι αποφάσεις που σχετίζονται με την πολιτισμική ταυτότητα του ατόμου.

Με τον όρο «πολιτισμική ταυτότητα», αναφερόμαστε σε μία κατηγορία πολιτισμικών χαρακτηριστικών που σχετίζονται με την εθνικότητα, την ιθαγένεια, την θρησκεία, το φύλο αλλά και την φυλή και αποτελούν στοιχεία που μας βοηθούν

να ταυτίσουμε ή να κατανοήσουμε ότι κάποιος ανήκει σε μία συγκεκριμένη ομάδα. Οι παραδόσεις, η γλώσσα, η κληρονομιά και τα έθιμα αποτελούν στοιχεία μίας συλλογικής γνώσης, τα οποία συμβάλλουν στην διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας του ατόμου (Chen, 2014).

Σύμφωνα με όσα υποστηρίζει ο Δαμανάκης (2001), η πολιτισμική ταυτότητα είναι ένας ευρύς ορισμός, ο οποίος δεν περιορίζεται σε κοινές παραδόσεις, ήθη και έθιμα, στην κοινή γλώσσα ή την κοινή θρησκεία, σε στοιχεία δηλαδή που αναφέρονται και συγκροτούν την εθνική ταυτότητα ενός ατόμου. Η πολιτισμική ταυτότητα ενός ατόμου μπορεί να διαμορφωθεί μέσα από τις διαδικασίες κοινωνικοποίησης και πολιτισμοποίησης του.

Η ύπαρξη διαφορετικών πολιτισμικών ταυτοτήτων στις σύγχρονες κοινωνίες, είναι γεγονός. Εύλογα θα λέγαμε ότι η πολιτισμική ταυτότητα είναι στενά συνδεδεμένη με την πολιτισμική ετερότητα, καθώς η διαφορετικότητα και η ανομοιογένεια που συναντάται στους πληθυσμούς, τους πολιτισμούς και τα άτομα είναι κοινά αποδεκτή (Unesco,2003).

Με βάση όσα αναφέρονται στο άρθρο της Unesco (2005), η εκούσια η αναγκαστική συνύπαρξη αυτών των διαφορετικών πολιτισμικών ταυτοτήτων στον ίδιο κοινωνικό χώρο, συγκροτούν την πολιτισμική ετερότητα. Ως «πολιτισμική ετερότητα» ορίζεται ο τρόπος με τον οποίο οι κουλτούρες των διαφορετικών ομάδων και των κοινωνιών βρίσκουν τρόπο να εκφραστούν. Αναμφισβήτητα, οι επαφές και η αλληλεπίδραση μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων, αποτελούσαν από το παρελθόν ιστορικό φαινόμενο, το οποίο εξακολουθεί στις μέρες μας να είναι ιδιαίτερα έντονο, αφού από την μία πλευρά οι μετακινήσεις ατόμων από τον ένα γεωγραφικό χώρο σε άλλον, δεν έχουν εκλείψει και από την άλλη οι μετακινήσεις πλέον είναι πολύ πιο εύκολες.

Έπειτα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε παρατηρούμε ότι η έννοια της «ετερότητας», αναφέρεται στην απουσία κάθε ομοιότητας σχετικά με το είδος, τη θρησκεία, την τάξη, το πολιτισμό, τη θέση κλπ. σύμφωνα με όσα ορίζει ο Μπαμπινιώτης (1998). Από την άλλη πλευρά ο Χατζησαββίδης (2001), αναφερόμενος στην έννοια της ετερότητας, υποστηρίζει ότι αποκτά το νόημα της μέσα από διάφορες κοινωνιολογικές και παιδαγωγικές θεωρίες. Σχετίζεται με την ταυτότητα και περιστρέφεται γύρω από την σχέση του «εγώ» και του «άλλος». Παράλληλα κατά τους Παρθένη & Φραγκούλη (2016), η ετερότητα μπορεί να απευθύνεται σε ομάδες που διαφέρουν γλωσσικά, θρησκευτικά, εθνοπολιτισμικά, ή φυλετικά. Η ετερότητα είναι έντονη σε αυτές τις ομάδες και πολλές φορές μπορεί να οδηγήσει ακόμα και σε κοινωνικό αποκλεισμό.

Σύμφωνα με όσα έχουν αναφερθεί παραπάνω, παρατηρούμε ότι στις μέρες μας υπάρχουν αρκετές ομάδες στην ελληνική κοινωνία που προέρχονται από

διαφορετικούς πολιτισμούς, έχουν διαφορετικές ιστορικές μνήμες, θρησκείες, γλώσσες και πολιτισμικές παραδόσεις. Αυτό που επιθυμούν τα άτομα των ομάδων αυτών, είναι να διατηρήσουν και να καλλιεργήσουν τις διαφορές τους, χωρίς να απορρίψουν τον πολιτισμό και την γλώσσα της κυρίαρχης ελληνικής ομάδας (Δαμανάκης, 2018).

Σε αυτό το σημείο λοιπόν κρίνεται αναγκαία η αναφορά στην έννοια της πολυπολιτισμικότητας, η οποία είναι αρκετά σημαντική και συμβάλλει στην αρμονική συνύπαρξη του ενός πολιτισμού δίπλα στον άλλον.

## **1.2 Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας**

Οι Faas, Hajisoteriou & Angelides (2014), στο κείμενο τους αναφέρουν ότι η πολυπολιτισμικότητα, είναι ο τρόπος με τον οποίο η σύγχρονη κοινωνία μπορεί να αντιμετωπίσει και να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις αλλά και τις προκλήσεις που έχουν προκύψει, λόγω της αύξησης της κινητικότητας διάφορων πληθυσμιακών ομάδων, της παγκοσμιοποίησης, αλλά και της προώθησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, παράγοντες που καθορίζουν την πολιτιστική πολυμορφία και τις κοινωνικοπολιτιστικές αλληλεπιδράσεις μίας κοινωνίας.

Προσεγγίζοντας εννοιολογικά τον όρο της «πολυπολιτισμικότητας» παρατηρούμε ότι υπάρχουν αρκετές αναφορές. Ο Παπαρρηγόπουλος (2015) μελετάει περιγραφικά την σημασία της έννοιας και αναφέρει ότι είναι η ύπαρξη αρκετών πολιτισμικά ανομοιογενών κοινωνιών ή ομάδων. Παράλληλα, η Σωτηριάδου (2000) υποστηρίζει ότι η έννοια της «πολυπολιτισμικότητας» περιγράφει την πολλαπλότητα που προέρχεται από τις διαφορετικές κουλτούρες των ατόμων. Ο Μάρκου (2010) αναφέρει πως η έννοια της πολυπολιτισμικότητας αναφέρεται ως επί το πλείστον σε μία καθορισμένη κοινωνική πραγματικότητα και στον τρόπο που εξελίσσεται.

Οι Stan & Manea (2018) επισημαίνουν ότι η έννοια της «πολυπολιτισμικότητας» παραδέχεται την ύπαρξη της πολιτιστικής ποικιλίας στην σύγχρονη κοινωνία και εστιάζει στα βήματα που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τη διατήρηση και αξιοποίηση της ποικιλίας και των διαφορών που χαρακτηρίζουν τους εκάστοτε πολιτιστικούς τομείς. Σύμφωνα με όσα υποστηρίζει ο Ρήγας (2007) ο όρος της πολυπολιτισμικότητας αναφέρεται σε μία κοινωνία, η οποία απαρτίζεται από πολιτισμικά ετερογενείς κοινωνικές ομάδες.

Με βάση όσα αναφέρονται στο Εθνικό Συμβούλιο Διαπίστευσης της Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών (National Council of Accreditation of Teacher Education- NCATE), οι διαφορές που συναντώνται μεταξύ των ομάδων και των ατόμων λόγω της εθνικότητας, της φυλής, της γλώσσας, της θρησκείας, την κοινωνικοοικονομική



κατάσταση, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, το φύλο αλλά και την γεωγραφική περιοχή συνιστούν την πολυπολιτισμικότητα.

Σύμφωνα με τους Golonátina-Mora & Mora (2018) , στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες η έννοια της «πολυπολιτισμικότητας» εισάγει ένα κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο αναπτύσσεται η αναγνώριση της και ο σεβασμός προς τις πολιτισμικές διαφορές που φέρει το κάθε άτομο. Όπως αναφέρουν είναι πολύ σημαντικό να σεβόμαστε και να εκτιμούμε την διαφορετικότητα του «άλλου», αφού όπως φαίνεται ζούμε σε έναν κόσμο, όπου η κοινωνική κινητικότητα για εξαίρεση γίνεται ο κανόνα.

Τέλος ο Γκόβαρης (2011) αναφέρει ότι η μετακίνηση των πληθυσμών , οι πολιτισμικές επαφές και η ανταλλαγή πολιτισμικών και γλωσσικών στοιχείων, αποτελεί ένα διαχρονικό φαινόμενο της ανθρωπότητας. Η έννοια της «πολυπολιτισμικής κοινωνίας» δεν αποτελεί ένα σύγχρονο κοινωνικό φαινόμενο, καθώς συναντάται ήδη από τα χρόνια της αρχαιότητας και του μεσαίωνα. Όπως υπογραμμίζει ο ίδιος οι σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες διαφέρουν από αυτές του παρελθόντος, καθώς υπάρχει διαφορά στους κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες που επηρέασαν την διαμόρφωσή τους. Ωστόσο, παρά τις μεγάλες διαφορές που έχουν οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες, διαθέτουν τόσο διαχρονικά όσο και κοινά χαρακτηριστικά γνωρίσματα.

Συνοψίζοντας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η πολυπολιτισμικότητα είναι η συνύπαρξη του ενός πολιτισμού δίπλα στον άλλον, η οποία στις μέρες μας συμβάλει στην κατανόηση της σημασίας της αποδοχής και της διαφορετικότητας. Παράλληλα μέσω αυτής έχουμε την ικανότητα να αντιληφθούμε τον τρόπο με τον οποίο μπορούμε να βελτιώσουμε τις κοινωνικές μας σχέσεις, παρά την ύπαρξη αντιπαραθέσεων. Τέλος, βοηθάει στην προβολή των πολιτισμικών διαφορών εξαλείφοντας τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις.

### **1.3 Το σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο**

Σύμφωνα με όσα έχουν παρουσιαστεί στις προηγούμενες ενότητες παρατηρούμε ότι η μετακίνηση μεγάλων πληθυσμιακών ομάδων παγκοσμίως, επηρεάζει σημαντικά την δημογραφική σύνθεση των κοινωνιών, οι οποίες αποκτούν έναν «πολυπολιτισμικό χαρακτήρα». Η μετακίνηση λοιπόν των ανθρώπων από τον έναν τόπο στον άλλον, οδηγεί στην συνύπαρξη πολλών, διαφορετικών πολιτισμών μαζί η οποία επιφέρει την συγκρότηση των σύγχρονων κοινωνιών και κατ' επέκταση συμβάλλει στην διαμόρφωση του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου.

Με τον όρο «σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο» προσδιορίζεται η ύπαρξη διαφορετικών ατόμων και πολιτισμών στον ίδιο σχολικό χώρο. Βασική προϋπόθεση

του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου αποτελεί η αρμονική συνύπαρξη των διαφορετικών πολιτισμικά ατόμων, η εξάλειψη στερεοτύπων, των διακρίσεων και των προκαταλήψεων σε βάρος τους και η εφαρμογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών παιδαγωγικών πρακτικών που θα συμβάλλουν στην αλληλεπίδραση, την ανταλλαγή, την αποδοχή της ετερότητας και θα προάγουν την ισότητα ευκαιριών στην μάθηση (Μπονίδης & Παπαδοπούλου, 2014).

Η εκπαίδευση, αναντίρρητα, θα πρέπει να αποβλέπει στην ενίσχυση του σεβασμού για τα ανθρώπινα δικαιώματα και των θεμελιωδών ελευθεριών, αλλά και στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας. Επίσης πρέπει να προάγει την ανεκτικότητα, την κατανόηση και την φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη, τις θρησκευτικές ομάδες και τις φυλές και να ευνοεί την ανάπτυξη δραστηριοτήτων για την διασφάλιση και την διατήρηση της ειρήνης (United station, 1949).

Ο αριθμός μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στη νέα εποχή αυξάνεται όλο και περισσότερο. Τα παιδιά στις μέρες μας έρχονται αντιμέτωπα με τις έννοιες του μετανάστη, του πρόσφυγα, του ξένου, του αλλοδαπού, καθώς χρησιμοποιούνται ευρέως καθημερινά είτε από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, είτε από το οικογενειακό- κοινωνικό-σχολικό τους περιβάλλον. Υπάρχουν παιδιά που είναι εξοικειωμένα και έχουν εμπειρίες σε σχέση με τις ομάδες αυτών των ανθρώπων, καθώς συνυπάρχουν στις ίδιες κοινωνίες, υπάρχουν όμως και παιδιά τα οποία δεν γνωρίζουν τίποτα για αυτούς. Για αυτό το λόγο είναι σημαντικό να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν προγράμματα που θα έχουν ως στόχο την ευαισθητοποίηση και την ενημέρωση των παιδιών για το προσφυγικό ζήτημα (Λαγουδάκος, 2013 · Μοσχοβάκη, 2017).

Με βάση τα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Υπηρεσίας (ΕΛ. ΣΤΑΤ), κατά την απογραφή του 2011 παρατηρούμε ότι οι αλλοδαποί μαθητές που φοιτούσαν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος 2010-2011, και πιο συγκεκριμένα στα δημοτικά σχολεία της χώρας ήταν 33.226 μαθητές. Από αυτούς οι 23.563 είχαν προέλευση από την Αλβανία, ενώ οι υπόλοιποι προέρχονταν από άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, χώρες της Ασίας ή Αραβικές χώρες.

Σύμφωνα λοιπόν με όσα αναφέρονται παραπάνω, διαπιστώνουμε πόσο επιτακτική είναι η ανάγκη ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των παιδιών ως προς την ετερότητα, προκειμένου οι μαθητές να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση τους, να αναπτύξουν αισθήματα σεβασμού και αποδοχής ως προς το διαφορετικό αλλά και να αναπτύξουν εκείνες τις στάσεις και τις ικανότητες που θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα που έχουν διαμορφωθεί.

## **1.4 Μοντέλα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας**

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος στην πολιτισμική και κοινωνική ένταξη των μαθητών είναι καθοριστικός και πολύ σημαντικός, προκειμένου να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την αναγνώριση και την αποδοχή της ετερότητας του κοινωνικού συνόλου. Για την εκπλήρωση του παραπάνω στόχου είναι απαραίτητη η προσαρμογή του στα νέα δεδομένα που έχουν διαμορφωθεί λόγω της πολυπολιτισμικότητας (Γκόβαρης, 2011).

Στις μέρες μας, η σύγχυση και ο προβληματισμός που δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς η νέα εθνοπολιτισμική συνθήκη που έχει διαμορφωθεί στα σχολεία, είναι γεγονός. Ο προβληματισμός που απασχολεί τους περισσότερους εκπαιδευτικούς στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο έχει να κάνει τις διδακτικές εκπαιδευτικές μεθόδους στρατηγικές, αλλά και την στοχοθεσία που πρέπει να ακολουθήσουν προκειμένου να διαχειριστούν την πολιτισμική ετερότητα στις τάξεις τους (Μάγος, 2022).

Σε αυτήν την ενότητα θα αναφερθούμε στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις και τα μοντέλα που συμβάλλουν στην διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας των σχολικών τάξεων.

Έπειτα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που πραγματοποιήθηκε, παρατηρούμε ότι οι επιστημονικές αντιλήψεις και οι εκπαιδευτικές πολιτικές που αναπτύχθηκαν για την αντιμετώπιση των ζητημάτων της εθνικής ετερογένειας στα σχολεία, διακρίνονται σε πέντε προσεγγίσεις. Οι προσεγγίσεις αυτές σχετίζονται με τις έννοιες της αφομοίωσης, της ενσωμάτωσης, της πολυπολιτισμικότητας, της διαπολιτισμικότητας και του αντιρατσισμού (Μάρκου, 2001).

### **1.4.1 Η αφομοιωτική Προσέγγιση**

Η έννοια της αφομοίωσης όπως ορίζεται από τον Μάρκου (2001), είναι μία διαδικασία όπου τα άτομα με διαφορετική φυλετική ή εθνική προέλευση μπορούν να αλληλεπιδρούν και να συνυπάρχουν στο πλαίσιο μίας κοινωνίας ανεξάρτητα από το γεγονός ότι έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Οι ομάδες με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο πρέπει να απορροφηθούν από το γηγενή πολιτισμό, ώστε να μπορούν να αλληλεπιδρούν και να συνυπάρχουν στο κοινωνικό πλαίσιο της κυρίαρχης χώρας υποδοχής.

Με την έννοια της αφομοίωσης καταπιέζεται κάθε μορφή ετερότητας που σχετίζεται με την γλώσσα, την θρησκεία, τον πολιτισμό ή οτιδήποτε «άλλο» διαφορετικό στοιχείο διαθέτει ένα άτομο. Συχνά στα διαφορετικά εθνοπολιτισμικά άτομα επιβάλλεται με τη μορφή αποκλεισμού ή απειλών, να λειτουργούν σύμφωνα με τις κυρίαρχες πολιτισμικές αναφορές και να αποδέχονται τα χαρακτηριστικά τους (Μάγος, 2022).

Στο πλαίσιο της αφομοιωτικής προσέγγισης κυριάρχησε η άποψη ότι τα προβλήματα και οι προκλήσεις που αντιμετώπιζαν τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο ήταν προσωρινά, και οφείλονταν στο γεγονός ότι δεν διέθεταν ακόμη της απαραίτητες γνώσεις ώστε να μπορούν να μιλούν και να καταλαβαίνουν την επίσημη γλώσσα, σχετιζόνταν με το «πολιτισμικό σοκ» στο οποίο βρίσκονταν, αλλά και με το γεγονός ότι ακόμη δεν είχαν προσαρμοστεί στο νέο πολιτισμικό πλαίσιο. Τα προβλήματα αυτά θα λυνόντουσαν όταν τα παιδιά θα πήγαιναν σχολείο, χωρίς όμως η εκπαίδευση να εφαρμόσει κάποια πολιτική επίλυσης του θέματος (Μάρκου, 2001).

Όπως αναφέρεται στο Μάγος (2022: 26) η άποψη που εκφράζει το εν λόγω μοντέλο με μία πρόταση είναι: *«Η δεν θα φαίνεστε διαφορετικοί από εμάς, ή δεν σας θέλουμε εδώ»*.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Γκόβαρης (2011), το αφομοιωτικό μοντέλο αποτελεί την βάση της εκπαιδευτικής πολιτικής στις κοινωνίες όπου υπήρχαν πληθυσμοί με μεταναστευτικό υπόβαθρο και επικράτησε μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1960. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι η έννοια της αφομοίωσης χρησιμοποιούνταν ήδη από τον 17<sup>ο</sup> αιώνα και αποσκοπούσε στην βαθμιαία εξάλειψη των πολιτισμικών διαφορών, κατά την συνάντηση ανθρώπων με διαφορετική προέλευση.

Όπως υποστηρίζει ο Banks (2006), η εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθήθηκε κατά την εφαρμογή αυτής της προσέγγισης ήταν η προώθηση των πολιτισμικών χαρακτηριστικών της κυρίαρχης εθνοπολιτισμικής ομάδας, αδιαφορώντας και αγνοώντας τους μαθητές, οι οποίοι ανήκαν σε διαφορετικά εθνοπολιτισμικά περιβάλλοντα. Σε αυτό το μοντέλο σκοπός του σχολείου η κοινωνικοποίηση των παιδιών σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά της κυρίαρχης κουλτούρας, ώστε να είναι σε θέση να λειτουργούν στο πλαίσιο αυτής.

Μελετώντας τις αναφορές παρατηρούμε ότι ασκήθηκε έντονη και αυστηρή κριτική τόσο από τα μέλη των διαφορετικών εθνοπολιτισμικών ομάδων, όσο και από τα άτομα της κυρίαρχης ομάδας. Οι κατηγορίες που αποδόθηκαν στο μοντέλο αυτό ανέφεραν ότι οδηγούσε στην περιθωριοποίηση των «διαφορετικών» ατόμων, ενισχύοντας τις ρατσιστικές συμπεριφορές και τις διακρίσεις. Παράλληλα σε εκπαιδευτικό επίπεδο, η αφομοιωτική προσέγγιση αποδείχθηκε ανεπιτυχής. Το γεγονός ότι ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο οδηγήθηκε σε σχολική αποτυχία και διαρροή, είναι αποτέλεσμα της αρνητικής επιρροής που άσκησε η απαξίωση και η περιθωριοποίηση του γλωσσικού και του πολιτισμικού τους κεφαλαίου (Μάγος, 2022).

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω αντιλαμβανόμαστε ότι η αφομοιωτική προσέγγιση δεν αποτελεί κατάλληλη παιδαγωγική πρακτική, και θα πρέπει να αποφεύγεται η εφαρμογή της στην εκπαιδευτική διαδικασία. Βασικός σκοπός και

στόχος του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου είναι η αναγνώριση της διαφορετικότητας στο σχολικό χώρο, όπου με την εφαρμογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων προωθεί την αλληλεπίδραση, την ανταλλαγή και την αρμονική συνύπαρξη μεταξύ των γηγενών και των πολιτισμικά «άλλων» μαθητών. Η αφομοίωση αντίθετα αναγνωρίζει την ύπαρξη ενός μόνο πολιτισμού, αυτού της κυρίαρχης ομάδας, αδιαφορώντας και περιθωριοποιώντας τους «άλλους». Ολοκληρώνοντας καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι δεν αποτελεί ένα καλό, κατάλληλο εκπαιδευτικό μοντέλο, αφού δεν προάγει τους διαπολιτισμικούς σκοπούς και στόχους της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης.

#### **1.4.2 Η προσέγγιση της ενσωμάτωσης**

Η έννοια της «ενσωμάτωσης» αναφέρεται στην αναγνώριση τη άποψης ότι οι μεταναστευτικές ομάδες είναι φορείς ενός διαφορετικού πολιτισμού, ο οποίος ναι μεν δέχεται τις επιδράσεις της κοινωνίας υποδοχής, ταυτόχρονα όμως συμβάλλει στην διαμόρφωση και την δημιουργία μίας νέας πολιτισμικής συνθήκης (Μάρκου, 2001).

Η ενσωματωτική προσέγγιση έλαβε χώρα κατά το δεύτερο μισό της δεκαετίας του 1960. Εδώ φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν αρχίσει να αντιλαμβάνονται ότι είναι απαραίτητο να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία θα συμβάλλουν τόσο στην σχολική, όσο και στην κοινωνική ενίσχυση των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, προκρινόμενου να μπορέσουν να ενσωματωθούν στο σχολικό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Μάρκου, 2001).

Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο Γκόβαρης (2011), η ανάπτυξη αυτής της προσέγγισης προέκυψε από την κριτική που ασκήθηκε στο μοντέλο της αφομοίωσης. Σε αυτή τη προσέγγιση λαμβάνονται υπόψιν οι διαφορετικοί πολιτισμοί των ατόμων, ενώ βασικός της στόχος αποτελεί τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο να αναπτύξουν τις κατάλληλες δεξιότητες που θα τα βοηθήσουν να έχουν ενεργή συμμετοχή στον ιδιαίτερο πολιτισμό της ομάδας τους, μέσα από την θετική αναφορά στον πολιτισμό των μειονοτικών ομάδων.

Όπως παρουσιάζεται στο Μάγος (2022), η Kailin υποστήριξε ότι η πολιτισμική ετερότητα μπορεί να γίνει αποδεκτή μόνο στην περίπτωση που αυτήν δεν ενοχλεί και δεν προκαλεί τις πολιτισμικές αναφορές της κυρίαρχης ομάδας της χώρας υποδοχής. Παρατηρούμε λοιπόν, ότι η προσέγγιση αυτή παρουσιάζει κοινά χαρακτηριστικά με την προηγούμενη. Στην παρούσα προσέγγιση παρατηρούμε ότι οι διαφορετικές εθνοπολιτισμικές ομάδες καλούνται να προσαρμοστούν στον κυρίαρχο πληθυσμό, αν θέλουν να έχουν κοινωνικές και επαγγελματικές δυνατότητες εξέλιξης. Παράλληλα διαπιστώνουμε ότι η αναγνώριση της

πολιτισμικής ετερότητας είναι μερική, καθώς περιορίζεται μόνο σε εκείνα τα στοιχεία που δεν αποτελούν εμπόδιο και δεν αμφισβητούν τις αξίες της κυρίαρχης ομάδας.

Μελετώντας τις αναφορές σχετικά με την ενσωματωτική προσέγγιση στην εκπαίδευση, βλέπουμε ότι δίνει έμφαση στην ενσωμάτωση των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, στο σημείο όμως που δεν επηρεάζεται η πολιτισμική ομοιογένεια των κυρίαρχων κοινωνιών. Οι εκπαιδευτικοί φορείς αναγνώρισαν την αναγκαιότητα ύπαρξης εκπαιδευτικών προγραμμάτων και παρεμβάσεων, τα οποία θα διευκόλυναν τα παιδιά που προέρχονταν από διαφορετικές εθνοπολιτισμικές ομάδες να ενταχθούν στο νέο πολιτισμικό πλαίσιο, ωστόσο όμως δεν πραγματοποιήθηκε καμία εκπαιδευτική παρέμβαση προκειμένου να αλλάξουν οι υφιστάμενες πρακτικές και στάσεις. Όπως στην προηγούμενη, έτσι και σε αυτήν την προσέγγιση παρατηρούμε ότι η προσαρμογή στις νέες εκπαιδευτικές και κοινωνικές συνθήκες εξαρτάται και πάλι από τα παιδιά (Μάρκου, 2001 · Γκόβαρης 2011 · Μάγος, 2022).

Σε αυτό το σημείο λοιπόν διαπιστώνουμε ότι ούτε και η προσέγγιση της ενσωμάτωσης, αποτελεί κατάλληλη εκπαιδευτική πρακτική, αφού δεν αναγνωρίζει το γεγονός ότι κάθε άνθρωπος κουβαλάει το δικό του πολιτισμό, έχει διαφορετικές εμπειρίες και βιώματα και δεν προάγει την ανταλλαγή των πολιτισμικών στοιχείων, ούτε τις αξίες του σεβασμού και της αποδοχής απέναντι στην ετερότητα. Παράλληλα, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα ένας ακόμη στόχος του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου είναι η παροχή ίσων ευκαιριών στην μάθηση για όλους. Ο στόχος αυτός όμως δεν μπορεί να επιτευχθεί στα πλαίσια της ενσωματωτικής προσέγγισης αφού τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο καλούνται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις ενός σχολείου το οποίο απευθύνεται στην κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών και των απαιτήσεων των μαθητών του γηγενή πληθυσμού.

#### **1.4.3 Η πολυπολιτισμική προσέγγιση**

Η πολυπολιτισμική εκπαιδευτική προσέγγιση έκανε την εμφάνισή της κατά τη δεκαετία του 1970, όταν αντιλήφθηκαν ότι η αφομοίωση και η ενσωμάτωση δεν μπορούν να δώσουν λύσεις στα προβλήματα που αντιμετώπιζε τόσο η κοινωνία, όσο και το σχολείο με τους πολιτισμικά «άλλους». Σε αυτήν την προσέγγιση, γίνεται αποδεκτό το γεγονός ότι οι κοινωνίες πλέον διακατέχονται από διαφορετικές εθνοπολιτισμικές ομάδες, όπου η καθεμία έχει τις δικές της ιδιαιτερότητας, τα δικά της ιστορικά στοιχεία και τις δικές της πολιτισμικές παραδόσεις, με αποτέλεσμα να προάγεται η διατήρηση αυτών των χαρακτηριστικών ενισχύοντας έτσι την ενότητα απέναντι στην διαφορετικότητα.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Μάρκου (2001), μια πολυπολιτισμική κοινωνία μπορεί να λειτουργήσει πιο αρμονικά και αποτελεσματικά στη βάση του πλουραλισμού, ο οποίος προωθεί την ενεργή συμμετοχή την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στην διαμόρφωση μίας κοινωνίας με κοινά αποδεκτές αξίες και πρακτικές. Στο πλαίσιο λοιπόν της πολυπολιτισμικής προσέγγισης στα σχολεία πλέον εντάσσεται η διαφορετικότητα των πολιτισμών, διδάσκεται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και ο απώτερος στόχος της είναι να παιδιά να αναπτύξουν το αίσθημα του σεβασμού απέναντι στους πολιτισμούς των «άλλων» ομάδων και να αισθάνονται υπερήφανα για την καταγωγή τους.

Γύρω στο τέλος της δεκαετίας του 1960 το ενδιαφέρον στρέφεται στην ιδέα του «πολιτισμικού πλουραλισμού». Ο πολιτισμικός πλουραλισμός υποστηρίζει την άποψη ότι η έλλειψη σεβασμού και η αδυναμία αποδοχής της ετερότητας είναι αποκλειστικά θέμα ατομικών προκαταλήψεων. Η εξάλειψη των προκαταλήψεων, του φόβου, η μείωση της άγνοιας, όπως επίσης και η γνωριμία με τα χαρακτηριστικά άλλων πολιτισμών μπορούν να επιτευχθούν μέσω της εκπαίδευσης, η οποία εφαρμόζοντας διδασκαλίες σχετικά με θέματα εθνοπολιτισμικού χαρακτήρα, θα βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν θετικές σχέσεις και στάσεις απέναντι στα άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (Γκόβαρης, 2011 · Μάγος, 2022).

Ωστόσο όμως σύμφωνα με όσα παρουσιάζονται στο Μάγος (2022) τις περισσότερες φορές η εφαρμογή των προσεγγίσεων για τους άλλους πολιτισμούς , γίνεται επιφανειακά καθώς επικεντρώνονται σε επιμέρους διαστάσεις όπως είναι τα φαγητά, τα ήθη και τα έθιμα, οι ενδυμασίες κ.α εφαρμόζοντας ουσιαστικά μια τουριστική προσέγγιση των διαφορετικών πολιτισμών, η οποία αναπαράγει τα στερεότυπα.

Ο όρος της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν χαρακτηρίζει ένα συγκεκριμένο μοντέλο εκπαίδευσης, αλλά αναφέρεται σε μία ευρεία ποικιλία προγραμμάτων, σχολικών πρακτικών και υλικών που σχεδιάζονται προκειμένου να βοηθήσουν τα παιδιά από διαφορετικές εθνοπολιτισμικές ομάδες να βιώσουν την εκπαιδευτική ισότητα (Banks, 1997).

Όπως παρουσιάζεται στο Μάγος (2022), η Nieto υποστηρίζει ότι η πολυπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να διαθέτει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Θα πρέπει να είναι αντιρατσιστική, καταδικάζοντας τον ρατσισμό και τις διακρίσεις, προωθώντας τις ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους του μαθητές μέσω της εφαρμογής των κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών κα προγραμμάτων.
- Να παρέχει στα παιδιά όλες εκείνες τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα της σύγχρονης κοινωνίας.

- Δεν θα πρέπει να γίνονται διακρίσεις μεταξύ των μαθητών. Θα πρέπει να απευθύνεται σε όλους ανεξάρτητα από την ομάδα που προέρχονται.
- Θα πρέπει να προάγει την υπεράσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τις δημοκρατικές αξίες και την κοινωνική δικαιοσύνη.
- Θα πρέπει να διαθέτει έναν γενικότερο τρόπο προσέγγισης του κόσμου και να μην περιορίζεται στις επιμέρους διαστάσεις ενός μαθήματος, μίας τάξης ή ενός αναλυτικού προγράμματος.
- Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να αποτελεί διαρκή, εξελισσόμενη και δυναμική διαδικασία η οποία δεν θα σταματά ποτέ.
- Τέλος μέσω αυτής η μαθητές πρέπει να μάθουν να στέκονται κριτικά απέναντι στους πολλούς, άλλους διαφορετικούς τρόπους κατανόησης και αντίληψης του κόσμου.

Ουσιαστικά πρόκειται για ένα μοντέλο που προσεγγίζει επιφανειακά τους πολιτισμούς, καθώς επιδιώκει να γνωρίσει η κάθε μία εθνοπολιτισμική ομάδα μία στατική μορφή του πολιτισμού της, όπως είναι η πολιτισμική τους κληρονομιά. Σύμφωνα με όσα αναφέρει η βιβλιογραφία, συμπεραίνουμε ότι η πολυπολιτισμική προσέγγιση δεν διδάσκει τον ζωντανό πολιτισμό των ομάδων στη χώρα διαμονής, ενώ παράλληλα δεν προβαίνει σε διαδικασίες ανταλλαγής και αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών, ενώ διαπιστώνουμε ότι σε αυτήν την προσέγγιση επικρατεί η άποψη πως ότι αν οι ομάδες διδάσκουν τους πολιτισμούς τους θα ξεπεραστούν και οι κοινωνικές ανισότητες που υφίστανται. Συνεπώς, από τα παραπάνω καταλήγουμε στο συμπέρασμα, ότι σαφώς η πολυπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική είναι καλύτερη από αυτές που αναφέρθηκαν νωρίτερα, αλλά η εφαρμογή αυτής της προσέγγισης δεν ενδείκνυται για την επίτευξη των στόχων του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου.

#### **1.4.4 Η αντιρατσιστική προσέγγιση**

Το αντιρατσιστικό μοντέλο εμφανίστηκε πρωταρχικά στην Ολλανδία και την Μεγάλη Βρετανία, ενώ η εξέλιξη του είναι απόρροια της κριτικής που ασκήθηκε στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Η επιδίωξη αυτής της προσέγγισης η υιοθέτηση μίας εναλλακτικής παιδαγωγικής πράξης, η οποία θα λαμβάνει υπόψιν τις τις εμπειρίες και τα βιώματα των μειονοτήτων της λευκής ευρωκεντρικής εκπαίδευσης (Γκόβαρης, 2011).

Μελετώντας το κείμενο του Μάρκου (2001), παρατηρούμε ότι αυτή η προσέγγιση αναπτύχθηκε κατά το τέλος του 1980, κυρίως σε χώρες της Αμερικής και της Αγγλίας. Οι υποστηρικτές αυτού του μοντέλου, άσκησαν κριτική σε εκείνο της πολυπολιτισμικής προσέγγισης, καθώς όπως υποστηρίζουν η πολυπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική απέτυχε να δημιουργήσει ένα κλίμα κοινωνικής και σχολικής επιτυχίας για τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο αφού αγνόησε το ρατσισμό που υφίστανται στους κοινωνικούς θεσμούς. Σε αυτήν την εκπαιδευτική πολιτική όπως αναφέρεται είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθούν δράσεις σε



θέματα που αφορούν τις διακρίσεις και τον ρατσισμό τόσο σε σχολικό όσο και σε κοινωνικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Μάγος (2022), Οι υποστηρικτές της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, επισημαίνουν ότι η οικογένεια, το σχολείο, τα ΜΜΕ και πολλοί άλλοι θεσμοί, έχουν σημαντικό ρόλο στην αναπαραγωγή του ρατσισμού. Επομένως απαιτούνται αλλαγές σε όλες τις θεσμικές πρακτικές που σχετίζονται με την εκπαίδευση, τη μεταναστευτική πολιτική, την εργασία και σε άλλους τομείς, οι οποίες κατά κάποιο τρόπο αναπαράγουν τον ρατσισμό. Αναφορικά με το πλαίσιο του αναλυτικού σχολικού προγράμματος, πρέπει να δημιουργηθούν ευκαιρίες, οι οποίες θα δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να μελετήσουν τους τρόπους με τους οποίους ο ρατσισμός κατηγοριοποιεί τους ανθρώπους ανάλογα με το χρώμα τους δημιουργώντας ανισότητες αλλά και πώς η ιεράρχηση των αξιών και ο πολιτισμός συνδέονται με τις σχέσεις εξουσίας.

Στο σημείο αυτό παρατηρούμε ότι ούτε και η αντιρατσιστική προσέγγιση, μπορεί να αποτελέσει μια εκπαιδευτική πολιτική, μέσω της οποίας μπορούν να προαχθούν, οι στόχοι, οι σκοποί και οι επιδιώξεις του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου. Σύμφωνα με τις αναφορές διαπιστώνουμε ότι δεν εφαρμόζεται κάποια παιδαγωγική παρέμβαση, όπου μέσω της εφαρμογής της να ενισχύεται η ανταλλαγή, η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία μεταξύ των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, προκειμένου να αναπτυχθούν εκείνες οι στάσεις και οι συμπεριφορές που θα οδηγήσουν στην μείωση και τελικά την εξάλειψη του ρατσισμού, των διακρίσεων και των στερεοτύπων.

#### **1.4.5 Η διαπολιτισμική προσέγγιση**

Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής προσέγγισης χρονολογείται στην δεκαετία του 1980. Η UNESCO, το Συμβούλιο της Ευρώπης αλλά και η Ευρωπαϊκή Ένωση στα κείμενα τους, όταν αναφέρονται στην εκπαίδευση των παιδιών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο κάνουν χρήση του όρου «διαπολιτισμική», την παρουσιάζουν ως αρχή της οποίας ο στόχος και η δράση επικεντρώνεται στην επίτευξη της παροχής ίσων ευκαιριών για όλους στην κοινωνία και την μάθηση αλλά και ως αρχή που διαπερνά το σχολικό πρόγραμμα (Μάρκου, 2001).

Μελετώντας τις βιβλιογραφικές αναφορές παρατηρούμε ότι είναι δύσκολο να δοθεί ένας σαφής, σύντομος, και καθολικά αποδεκτός για την διαπολιτισμική εκπαίδευση. Οι πρώτες αναφορές σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση συναντώνται σε μία έκθεση του Συμβουλίου της Ευρώπης, στο οποίο αναφέρεται ότι η χρήση της έννοιας της «διαπολιτισμικής» περιλαμβάνει την έννοια της αμοιβαιότητας, της αλληλεγγύης, της αλληλεπίδρασης, το σπάσιμο των στεγανών και της ανταλλαγής, τα οποία προκύπτουν από το πρόθεμα «διά». Όπως παρουσιάζεται στην

βιβλιογραφία από την έννοια πολιτισμός, η διαπολιτισμική αναφέρεται στην αναγνώριση των αξιών, των συμβολικών αναπαραστάσεων και του τρόπου ζωής, με τις οποίες οι άνθρωποι αναφέρονται στις σχέσεις τους με τους άλλους. Τέλος, αναγνωρίζει την σπουδαιότητα των αλληλεπιδράσεων που λαμβάνουν χώρα ανάμεσα στα διαφορετικά μέλη ενός πολιτισμού αλλά και μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμών στο χώρο και το χρόνο (Μάγος, 2022).

Παράλληλα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε, βλέπουμε ότι ο όρος «διαπολιτισμική εκπαίδευση» όπως και ο όρος της «πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης», έχουν χρησιμοποιηθεί με μία σχετική πολυσημία. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση εστιάζει κάποιες φορές στον σεβασμό, την αποδοχή και στην αλληλεπίδραση με την ετερότητα, άλλοτε επικεντρώνεται στην παροχή ίσων ευκαιριών προς όλα τα παιδιά και άλλοτε αναφέρεται σε παιδαγωγικές πρακτικές που προάγουν την γνωριμία με τον πολιτισμικά διαφορετικό (Παρθένης, 2020).

Όπως παρουσιάζεται στο Μάρκου (2001: 240), ο Helmut Essinger χαρακτήρισε το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης, ως την παιδαγωγική απάντηση στα ζητήματα που καλείται να αντιμετωπίσει η σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία. Ακόμη υποστηρίζει ότι η προσέγγιση αυτή διέπεται από τέσσερις βασικές αρχές:

- Την ενσυναίσθηση, η οποία αναφέρεται στην κατανόηση των προβλημάτων των άλλων και της διαφορετικότητάς τους, «μπαίνοντας» στη θέση τους, έτσι ώστε να μπορούν να αντιληφθούν τα προβλήματά τους και να αναπτύξουν συμπάθεια προς το διαφορετικό.
- Την αλληλεγγύη, η οποία βασίζεται στην συλλογικότητα και την ομαδικότητα, περιορίζοντας την κοινωνική αδικία και ανισότητα.
- Το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα, ο οποίος επιτυγχάνεται με τη διεύρυνση μας στους άλλους πολιτισμούς και τη συμμετοχή αυτών στο δικό μας πολιτισμό
- Την εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και την απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, ώστε οι διαφορετικοί λαοί να μπορούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Γκότοβος (2020), η διαπολιτισμική προσέγγιση θα πρέπει να εκτείνεται στο σύνολο των λειτουργιών του σχολείου και των διαστάσεων της εκπαίδευσης, όπως είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, το αναλυτικό πρόγραμμα, την εκπαιδευτική πολιτική, τα εκπαιδευτικά υλικά, τις διδακτικές μεθόδους και οπωσδήποτε στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.

Στο κείμενο του ο Lawlor (2015) υποστηρίζει ότι για την ομαλή κοινωνική ένταξη ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, έχουν ληφθεί και σχεδιαστεί ποικίλες ρυθμίσεις, που έχουν ως στόχο την επαφή τους με την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα. Η βασικότερη συνθήκη της κοινωνικής ένταξης είναι η σχολική ένταξη του

παιδιού που προέρχεται από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον, μέσω της οποίας το παιδί θα έρθει σε επαφή με τον γηγενή κοινωνικό περίγυρο. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση με επίκεντρο τον πολιτισμικά διαφορετικό μαθητή, προωθεί την σχολική ένταξη, καταπολεμώντας με αυτόν τον τρόπο τον κοινωνικό αποκλεισμό. Παράλληλα αναφέρει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι αυτή που συμβάλει στην ομαλή επαφή με το διαφορετικό και στην καταπολέμηση των πιθανών προκαταλήψεων ενάντια αυτού.

Με βάση τα όσα παρουσιάζει η Unesco (2006), τρεις είναι οι βασικές αρχές που διέπουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση και είναι οι ακόλουθες:

- Εφοδιάζει το κάθε παιδί με δεξιότητες, στάσεις και πολιτισμικές δεξιότητες, οι οποίες είναι απαραίτητες ώστε να επιτευχθεί η πλήρη και ενεργή συμμετοχή στην κοινωνία.
- Σέβεται την πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών, εφαρμόζοντας προσεγγίσεις και πρακτικές που προωθούν την κατάλληλη, πολιτισμική και υπεύθυνη εκπαίδευσης για όλους.
- Εφοδιάζει όλους τους μαθητές με στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις, που τους δίνουν την ικανότητα να συμβάλλουν στην κατανόηση, την αλληλεγγύη και τον σεβασμό μεταξύ των εθνικών κοινωνιών, των πολιτισμικών και θρησκευτικών ομάδων, των ατόμων, αλλά και των κρατών.

Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο Borelli (1996), ο απώτερος στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν τη δομή της ίδιας της συνείδησής τους. Θέλοντας να τεκμηριώσει το στόχο αυτό αναλύει τις κατηγορίες «ξένος» και «πολιτισμός», αναφέροντας ότι ο «πολιτισμός» θεωρείται μία δυναμική διαδικασία και χαρακτηρίζεται από τα εξής γνωρίσματα:

- ❖ Είναι ένα ανοιχτό σύστημα, το οποίο παραπέμπει στον οικουμενικό χαρακτήρα του πολιτισμού.
- ❖ Αποτελεί ιστορική- κοινωνική διαδικασία και εμπειρία κατά την οποία ο πολιτισμός εμπεριέχει την δυνατότητα υπέρβασής του.
- ❖ Είναι εμπειρία σκέψης, καθώς ο πολιτισμός μπορεί να οριστεί μόνο σε σχέση με την ανθρώπινη εμπειρία.

Διατυπώνει λοιπόν ως βασικότερο στόχο της εκπαίδευσης τον απεγκλωβισμό του ατόμου από την ιστορικότητα του, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι αποσυνδέεται ή αποστασιοποιείται η σκέψη του από το ιστορικό της πλαίσιο.

Ωστόσο σε αυτό το σημείο κρίνεται αναγκαία η αναφορά και στην έννοια της «διαπολιτισμικότητας».

Ο Μάρκου (2010), υποστηρίζει ότι η διαπολιτισμικότητα είναι μια δυναμική διαδικασία που βασίζεται στον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν, επικοινωνούν

και συνεργάζονται άτομα που προέρχονται από διαφορετικές, εθνικές ομάδες. Μέσα από την διαπολιτισμικότητα εξασφαλίζεται η ολοκλήρωση των πολιτισμών, οι οποίοι έρχονται σε επαφή ανταλλάζοντας εμπειρίες, γνώσεις, ιδέες, πολιτιστικά αλλά και πολιτισμικά στοιχεία.

Η Σωτηριάδου (2000) επισημαίνει ότι η διαπολιτισμικότητα (interculturalism) είναι μια προσέγγιση, κατά την οποία σημασία έχουν οι εμπειρίες των μεταναστών, των ντόπιων και όλων των κατοίκων που διαμένουν σε μία κοινωνία, αντίθετα με την πολυπολιτισμικότητα (multiculturalism), η οποία αναφέρεται στην κατάσταση, στην οποία υπάρχουν πολλές εθνικότητες.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Δαμανάκης (2018), ο όρος της «διαπολιτισμικότητας» φαίνεται να χρησιμοποιείται συνήθως ως κανονιστικός όρος, για την διατύπωση παιδαγωγικών στοχοθεσιών, που δίνουν απαντήσεις στα παιδαγωγικά ερωτήματα, τα οποία δημιουργούνται σε πολυπολιτισμικές καταστάσεις.

Σύμφωνα με όσα υποστηρίζει ο Μπερέρης (2001) όταν κάποιος είναι φορέας διαπολιτισμού, τότε του δίνεται η δυνατότητα να γίνει φορέας περισσότερων πολιτισμών, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι πρέπει να αποποιηθεί τον δικό του πολιτισμό. Αντιθέτως σύμφωνα με όσα επισημαίνει μέσω της διαπολιτισμικότητας μπορεί να τον εμπλουτίσει, μέσα από τις διαδικασίες της σύγκρισης και της επαφής με τους άλλους πολιτισμούς, με τους δανεισμούς και την ανταλλαγή στοιχείων, αλλά και την εξελικτική και δημιουργική του δυνατότητα.

Ο ίδιος στις αναφορές του υπογραμμίζει ότι βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικότητας του ατόμου, αποτελεί η ενδυνάμωση της πολιτισμικής ταυτότητας του. Παράλληλα αναφέρει ότι διαπολιτισμικότητα αποτελεί τρόπο σκέψης, όπου βασική της προϋπόθεση είναι η ύπαρξη μιας πολυσύνθετης κρίσης και μιας δημιουργικής ικανότητας συσχετισμού των διάφορων πολιτισμών. Τέλος, ο σκοπός της σύμφωνα με όσα παρουσιάζει, είναι να ανακαλύψει τις διαφορές αλλά και τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα σε πολιτισμούς και γλώσσες, οι οποίες θεωρούνται ασυμβίβαστες και μη συγκρίσιμες.

Συνοψίζοντας, έπειτα από όσα ειπώθηκαν παραπάνω, διαπιστώνουμε ότι η διαπολιτισμική προσέγγιση διαθέτει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που απαιτούνται προκειμένου να υπάρξει ωφέλιμη επικοινωνία, αλληλεπίδραση και ανταλλαγή μεταξύ ατόμων με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο, να αναπτυχθούν αισθήματα, αποδοχής και σεβασμού απέναντι στην ετερότητα και να επιτευχθεί η αρμονική συνύπαρξη μεταξύ των πληθυσμών σε μια σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία, και οδηγεί στην απόκτηση και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικότητας του ατόμου. Συνεπώς θα λέγαμε ότι η διαπολιτισμική παιδαγωγική πρακτική είναι αυτή που θα πρέπει να εφαρμόζεται και να εντάσσεται στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα προγράμματα και τους εκπαιδευτικούς

σχεδιασμούς του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου, καθώς μέσω αυτής μπορούν να αντιμετωπιστούν ζητήματα που σχετίζονται με την πολιτισμική ετερότητα και την αποδοχή της.

Ολοκληρώνοντας αυτήν την ενότητα αντιλαμβανόμαστε ότι οι μετακινήσεις πληθυσμών αποτελούν ένα σύγχρονο παγκόσμιο φαινόμενο, το οποίο παρουσιάζει αρκετές και ισχυρές επιρροές τόσο στην οικονομική, στην πολιτική, την κοινωνική αλλά και την εκπαιδευτική ζωή των χωρών υποδοχής, ενώ παράλληλα επηρεάζει και τις σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ των ατόμων. Οι νέες λοιπόν συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί λόγω αυτού του φαινομένου, τονίζουν πόσο επιτακτική και αναγκαία είναι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των παιδιών σε ζητήματα ετερότητας, προκειμένου να αναπτύξουν της κατάλληλες δεξιότητες ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και τις ανάγκες της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Σε αυτό βέβαια θα συμβάλλει σημαντικά η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας, η οποία παρουσιάζεται αναλυτικά στην επόμενη ενότητα.

## Κεφάλαιο 2ο: Διαπολιτισμική Ικανότητα

Οι σύγχρονες κοινωνίες παγκοσμίως χαρακτηρίζονται από πολιτισμική ετερότητα. Αναμφισβήτητα η ύπαρξη αρκετών, διαφορετικών εθνοπολιτισμικών ομάδων συμβάλει στην διαμόρφωση και την ανάπτυξη της κοινωνίας των χωρών, στα πλαίσια της οποίας τα μέλη της καλούνται να συνυπάρχουν αρμονικά μεταξύ τους, να επικοινωνούν και να κατανοούν ο ένας τον άλλον. Η ανάπτυξη λοιπόν, της διαπολιτισμικής ικανότητας των ατόμων, κρίνεται αναγκαία για την αρμονική συνύπαρξη μεταξύ τους.

Οι νέες συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί τόσο σε επίπεδο κοινωνίας, όσο και σε επίπεδο εκπαίδευσης τονίζουν την επιτακτική ανάγκη, για την ανάπτυξη εκείνων των δεξιοτήτων, των γνώσεων, των στάσεων και των συμπεριφορών που θα βοηθήσουν το άτομο να ανταποκριθεί στα δεδομένα της νέας εποχής, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής του ικανότητας. Ωστόσο η διαπολιτισμική ικανότητα δεν καλλιεργείται μόνο μέσα από την επαφή ή την συνύπαρξη ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, αλλά απαιτεί μεθοδευμένη και συστηματική προσπάθεια σε εκπαιδευτικό επίπεδο, η οποία θα πρέπει να αρχίζει από το νηπιαγωγείο ( Κοντογιάννη & Κώστα, 2015 · Barrett, Byram, Lázár, Gaillard & Philippou, 2017).

Ο βασικότερος στόχος της παρούσας εργασίας είναι η πολιτισμική ευαισθητοποίηση των παιδιών σε ζητήματα ετερότητας και η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας. Σε αυτήν την ενότητα λοιπόν θα προσπαθήσουμε να ορίσουμε την έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας, θα αναφερθούμε σε διάφορα μοντέλα διαπολιτισμικής ικανότητας και διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης, προσπαθώντας να τονίσουμε πόσο σημαντική είναι η ανάπτυξη και η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας ενός ατόμου, ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου πολυπολιτισμικού κόσμου.

### 2.1 Η έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας

Σύμφωνα με όσα αναφέρουν ο Byram (1997) και η Deardorff (2006) με τον όρο «διαπολιτισμική ικανότητα», αναφερόμαστε στην ικανότητα που περιλαμβάνει συγκεκριμένες δεξιότητες, στάσεις και γνώσεις, οι οποίες συμβάλλουν στην αποτελεσματική αλληλεπίδραση του ατόμου με άτομα που φέρουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Έπειτα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε, διαπιστώνουμε ότι, ενώ αρκετοί είναι οι ερευνητές που ασχολήθηκαν με την έννοια της Διαπολιτισμικής Ικανότητας, δεν υπάρχει ένας σαφής και κοινά αποδεκτός

ορισμός γι' αυτή. Σύμφωνα με όσα αναφέρει η Deardorff (2011), η διαπολιτισμική ικανότητα είναι μια συνεχώς εξελισσόμενη έννοια, η οποία αρκετά συχνά συγχέεται, καθώς αποτελείται από ποικίλες διαστάσεις. Όπως η ίδια υποστηρίζει, γίνονται κοινά αποδεκτές οι τρεις κύριες διαστάσεις της, οι οποίες σχετίζονται με τις διαπολιτισμικές στάσεις - που αναδεικνύουν εκτίμηση στις συμπεριφορές και τις απόψεις των πολιτισμικά διαφορετικών, τις δεξιότητες -οι οποίες σχετίζονται με την αλληλεπίδραση του ατόμου με τους άλλους» πολιτισμούς και τις γνώσεις τόσο για τον εαυτό του όσο και για τους «άλλους». Στο κείμενό της επισημαίνει ότι το άτομο θα πρέπει να βασίζεται πάνω σε αυτές τις διαστάσεις, προκειμένου να επικοινωνεί και να συμπεριφέρεται κατάλληλα και αποτελεσματικά σε διαπολιτισμικές καταστάσεις.

Αξίζει να αναφερθεί ότι σύμφωνα με έρευνα που διεξήγαγε η Deardorff (2006) πραγματοποιήθηκαν 49 μελέτες, από το 1976 έως το 2006, σχετικά με τη διαπολιτισμική ικανότητα, όπου κάθε μια από αυτές χρησιμοποίησε διαφορετικό ορισμό της έννοιας.

Ο Bennett (2007), αναλύοντας την έννοια της «διαπολιτισμικής ικανότητας», ορίζει την ικανότητα του ατόμου να ερμηνεύει σκόπιμες μορφές επικοινωνίας όπως είναι οι χειρονομίες, τα σύμβολα και η γλώσσα, με κάποια μη συνειδητά σημάδια (όπως είναι η γλώσσα του σώματος) και έθιμα σε πολιτιστικές μορφές διαφορετικές από αυτές ενός οποιουδήποτε ατόμου. Υπογραμμίζει ότι μέσω της διαπολιτισμικής ικανότητας, δίνεται έμφαση στην επικοινωνία και την ενσυναίσθηση, ενώ ο βασικός της στόχος είναι η ανάπτυξη της αυτό- συνειδησίας για τις πολιτιστικά διαμορφωμένες αντιλήψεις, που έχουν δημιουργήσει άνθρωποι από διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα, για τις συμπεριφορές των άλλων.

Όπως παρουσιάζεται στο Κοντογιάννη & Κώστα (2015), σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης, ο όρος Διαπολιτισμική Ικανότητα (intercultural competence) ορίζει τον συνδυασμό δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών και στάσεων που επιτρέπουν σε κάποιον, να κατανοεί, να αναγνωρίζει, να ερμηνεύει και να δέχεται ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι, με τους οποίους μπορεί να σκέφτεται και να ζει, ανεξάρτητα από αυτούς του πολιτισμού του. Επιπλέον αναφέρεται ότι η Διαπολιτισμική Ικανότητα, αντικατοπτρίζει την γενικότερη ικανότητα του ατόμου, να αλληλεπιδρά και να επικοινωνεί αποτελεσματικά με άλλα άτομα που έχουν διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα, θρησκεία και εθνότητα. Πρόκειται για μία ικανότητα που σχετίζεται με την προσωπική πορεία και τις εμπειρίες του καθενός, ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι διαφέρει από άτομο σε άτομο και εξελίσσεται καθ' όλη την διάρκεια της ζωής του.

Παρατηρούμε ότι η έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας, στην ευρύτερη της έννοια, προσδιορίζει την ικανότητα διαχείρισης των πολιτισμικών διαφορών του σύγχρονου πολυπολιτισμικού κόσμου. Ουσιαστικά, είναι η ικανότητα διαχείρισης νέων και άγνωστων μέχρι τότε πολιτισμικών πλαισίων.

Ο Byram (1997) προσπαθώντας να περιγράψει και να εξηγήσει την έννοια της Διαπολιτισμικής Ικανότητας αναφέρεται σε τέσσερις επιμέρους δεξιότητες. Η πρώτη επικεντρώνεται στη δεξιότητα να προσεγγίζει κάποιος γνωστικά έναν πολιτισμό και στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας, να αξιοποιεί τη γνώση αυτή στην πράξη. Η δεύτερη, εστιάζει στην δυνατότητα να μπορεί κάποιος να κατανοεί και να ερμηνεύει τα χαρακτηριστικά ενός άλλου πολιτισμού, συσχετίζοντάς τα με αυτά του δικού του πολιτισμού. Η Τρίτη, αφορά στη δεξιότητα να αξιολογεί κάποιος με κριτικό τρόπο και χρησιμοποιώντας σαφή κριτήρια τις πρακτικές, τις αντιλήψεις και τα προϊόντα τόσο του πολιτισμού που ανήκει εκείνος όσο και «άλλων» πολιτισμών. Η τέταρτη και τελευταία αναφέρει ότι είναι η ικανότητα του ατόμου να είναι έτοιμος και ανοιχτός ώστε να αμφισβητήσει προκαταλήψεις, στερεότυπα και αρνητικές απόψεις τόσο για τον δικό του πολιτισμό, όσο και για τους άλλους.

Επιπλέον, σύμφωνα με όσα αναφέρουν οι πηγές, αντιλαμβανόμαστε ότι υπάρχουν αρκετές έννοιες που είτε συνδέονται, είτε συνθέτουν την Διαπολιτισμική Ικανότητα. Κάποιοι ακόμη όροι με τους οποίους συναντάται, είναι οι ακόλουθοι: η «διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση» (intercultural sensitivity), «διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα» (intercultural communicative competence), η «διαπολιτισμική επίγνωση» (intercultural awareness), η «πολιτισμική ανταπόκριση» (cultural responsiveness), η «διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση» (intercultural sensitivity), και η «διαπολιτισμική επιδεξιότητα» (intercultural adroitness).

Στο κείμενο της Παλαιολόγου (2005), αναφέρεται ότι η διαπολιτισμική ικανότητα στη σχετική βιβλιογραφία, συναντάται και με τον όρο «διαπολιτισμική ετοιμότητα». Όπως αναφέρει, διαπολιτισμική ετοιμότητα σχετίζεται με την δυνατότητα του εκπαιδευτικού να διαχειριστεί την διαφορετικότητα. Σε αυτό το σημείο λοιπόν, είναι πολύ σημαντικό ο εκπαιδευτικός να έχει τις κατάλληλες γνώσεις από την μία και την σχετική εκπαιδευτική εμπειρία από την άλλη, έτσι ώστε να είναι έτοιμος για την διαπολιτισμική διαχείριση της σχολικής τάξης.

Στην ελληνική βιβλιογραφία ένας ακόμη όρος που χρησιμοποιείται είναι αυτός της «διαπολιτισμικής επάρκειας». Όπως αναφέρεται η έννοια της Διαπολιτισμικής Ικανότητας, σχετίζεται αφενός με την εν δυνάμει δυνατότητα του εκπαιδευτικού να διαχειριστεί ζητήματα της ετερότητας μέσα στην τάξη του και αφετέρου αναφέρεται στον τρόπο που θα εφαρμόσει τις επιστημονικές, θεωρητικές και ερευνητικές γνώσεις του για την διαπολιτισμικότητα στην πράξη. Με την έννοια της διαπολιτισμικής επάρκειας γίνεται αναφορά στην ερευνητική, θεωρητική, επιστημονική και διδακτική γνώση του εκπαιδευτικού σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003 · Γεωργογιάννης, 2009).



Όπως παρουσιάζεται στο Rombola (2016), η διαπολιτισμική ικανότητα εμπεριέχει τρεις αλληλένδετες έννοιες, όπως υποστηρίζουν οι Chen και Starosta, αυτές της :

- Διαπολιτισμικής Επιδεξιότητας (intercultural adroitness), η έννοια της οποίας αποτελεί συμπεριφορική πτυχή της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας, όπου αναφέρεται στις ικανότητες που θα πρέπει να έχει το άτομο προκειμένου να επιτυγχάνεται αποτελεσματική η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση.
- Διαπολιτισμικής Ευαισθητοποίησης (intercultural sensitivity). Η έννοια αυτή συνδέεται με την συναισθηματική πτυχή της διαπολιτισμικής ικανότητας και έχει να κάνει με την ικανότητα και την επιθυμία των ατόμων να εκτιμήσουν και να κατανοήσουν τις πολιτισμικές διαφορές.
- Διαπολιτισμικής Επίγνωσης (intercultural awareness). Η έννοια αυτή πραγματεύεται την γνωστική πτυχή της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας και επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίο οι πολιτισμικές συμβάσεις επηρεάζουν την σκέψη και την συμπεριφοράς ενός ατόμου.

Οι Barrett, Byram, Lázár, Gaillard & Philiprou (2017) υποστηρίζουν ότι η διαπολιτισμική ικανότητα ενός ατόμου συνεχώς εξελίσσεται, δεν ολοκληρώνεται ποτέ, καθώς εμπλουτίζεται μέσω της συνεχής επαφής με διαφορετικούς τύπους πολιτισμικών συναντήσεων. Παράλληλα, υποστηρίζουν ότι αποτελεί έναν συνδυασμό γνώσεων, αντιλήψεων, νοοτροπιών και δεξιοτήτων που εφαρμόζονται μέσω δράσης, όπου παρέχουν την ικανότητα σε ένα άτομο είτε μαζί με άλλους είτε μεμονωμένα, να μπορεί να :

- Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά, κατάλληλα και με σεβασμό όταν επικοινωνεί και αλληλεπιδρά με αυτούς τους ανθρώπους.
- Σέβεται και να κατανοεί τους ανθρώπους, οι οποίοι έχουν διαφορετικούς πολιτισμικούς δεσμούς.
- Κατανοεί τον εαυτό του και τους πολλαπλούς πολιτισμικούς δεσμούς, μέσω των συναντήσεων του με τις πολιτισμικές διαφορές.
- Καθιερώνει επικοινωνιακές και θετικές σχέσεις, με αυτούς τους ανθρώπους.

Ολοκληρώνοντας, από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι οι νέες συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες, καθιστούν επιτακτική την ανάγκη καλλιέργειας της διαπολιτισμικής ικανότητας κάθε ατόμου, προκειμένου να αναπτύξει αισθήματα σεβασμού, αποδοχής, κατανόησης της διαφορετικότητας, προκειμένου να αλληλεπιδρά και να συνυπάρχει αρμονικά στο σύνολο της κοινωνίας.

Παρακάτω παρουσιάζονται τα μοντέλα που συμβάλουν στην απόκτηση και την διαμόρφωση της ικανότητας αυτής σε ένα άτομο.

## 2.2 Μοντέλα ανάπτυξης της διαπολιτισμικής ικανότητας

Από τις πληροφορίες που παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη ενότητα αντιλαμβανόμαστε ότι η διαπολιτισμική ικανότητα, απαρτίζεται από διαφορετικά συστατικά στοιχεία, τα οποία όμως δεν γίνονται κοινά αποδεκτά από όλους. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να σχεδιαστούν διάφορα μοντέλα που αφορούσαν την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας. Παρακάτω λοιπόν, παρουσιάζονται κάποια από τα μοντέλα που συμβάλλουν στην απόκτηση διαπολιτισμικής ικανότητας.

### 2.2.1 Το Μοντέλο Διαπολιτισμικής Ευαισθητοποίησης του Bennett

Αρχικά κρίνεται αναγκαία η αναφορά στο αναπτυξιακό μοντέλο διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης του Bennett.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Bennett (2004), η δημιουργία του Αναπτυξιακού Μοντέλου της Διαπολιτισμικής Ευαισθητοποίησης, είναι αποτέλεσμα τη προσπάθειας του να κατανοήσει για ποιους λόγους μερικοί άνθρωποι απέδιδαν καλύτερα από κάποιους άλλους, στο κομμάτι της επικοινωνίας τους σε πολιτισμικά περιβάλλοντα. Η δημιουργία και ο σχεδιασμός αυτού του μοντέλου στηρίχθηκε στην επιθυμία του να στηρίξει και να ενισχύσει το έργο των εκπαιδευτικών.

Αναλυτικότερα το μοντέλο αυτό θα λέγαμε ότι αποτελεί ένα εννοιολογικό πλαίσιο, κατά το οποίο γίνεται προσπάθεια επεξήγησης της ανάπτυξης της εμπειρίας μας, μέσα από τους τρόπους που την πολιτισμική ετερότητα. στο μοντέλο της Διαπολιτισμικής Ευαισθητοποίησης, περιγράφονται τα στάδια μιας συνεχώς αυξανόμενης διαπολιτισμικής συνειδητοποίησης, κατά την οποία κινούμενοι από μια εθνοκεντρική σε μια εθνοσχετική κατάσταση, τελικά καταφέρνουμε να οδηγηθούμε αφενός στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής μας ευαισθησίας και αφετέρου στην διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών που προάγουν την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής μας ικανότητας. Μελετώντας το εν λόγω μοντέλο διαπιστώνουμε ότι αρχικά παρουσιάζονται τρία εθνοκεντρικά στάδια, όπου ο πολιτισμός μας βιώνεται στην πραγματικότητα ως κεντρικός, ενώ στην συνέχεια περιγράφονται ακόμη 3 στάδια, τα οποία είναι εθνοσχετικά. Ο δικός μας πολιτισμός δηλαδή βιώνεται σε ένα γενικότερο πλαίσιο, μαζί και με άλλους πολιτισμούς (Bennett, 2004 · Bennett & Bennett, 2004).

Πιο συγκεκριμένα, τα στάδια για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης απέναντι στην πολιτισμική ετερότητα, είναι έξι. Τρία από αυτά έχουν εθνοκεντρικό χαρακτήρα και τα υπόλοιπα παρουσιάζουν εθνοσχετικό χαρακτήρα, όπως θα διαπιστώσουμε από την περιγραφή που ακολουθεί.

Στα εθνοκεντρικά στάδια ανήκουν η άρνηση της πολιτισμικής ετερότητας, έπειτα ακολουθεί η άμυνα απέναντι στην ετερότητα και τέλος έρχεται η ελαχιστοποίηση της πολιτισμικής διαφοράς. Αναφορικά με το στάδιο της άρνησης, παρατηρούμε ότι

αποτελεί την κατάσταση κατά την οποία οι συμπεριφορές, οι πεποιθήσεις και οι αξίες του πολιτισμού μας αντιμετωπίζονται ως οι μόνες πραγματικές. Ουσιαστικά σε αυτό το στάδιο δεν αντιλαμβανόμαστε την ύπαρξη των άλλων πολιτισμών και οι πολιτισμικές διαφορές δεν βιώνονται. Στο επόμενο στάδιο που ακολουθεί, αυτό της άμυνας βλέπουμε ότι ο πολιτισμός του ατόμου, αντιμετωπίζεται ως η πιο εξελιγμένη μορφή πολιτισμού, ενώ οι υπόλοιποι απλοποιούνται και τα μέλη τους γίνονται δέκτες διακρίσεων. Τέλος, όσον αφορά το στάδιο της ελαχιστοποίησης παρατηρούμε ότι τα στοιχεία της κοσμοαντίληψης που διαθέτει το άτομο για τον πολιτισμό του ατόμου, θεωρούνται ως παγκόσμια, έτσι μέσα από την κατανομή των διαφορών σε οικείες κατηγορίες, ελαχιστοποιείται η απειλή της πολιτισμικής διαφοράς (Hammer, Bennett & Wiseman, 2003).

Προχωρώντας στα τα εθνοσχετικά στάδια, παρατηρούμε ότι σε αυτά ανήκουν η αποδοχή ως προς την πολιτισμική ετερότητα, έπειτα ακολουθεί η προσαρμογή στην πολιτισμική διαφορά και τέλος έρχεται η ενσωμάτωση. Αναλυτικότερα, βλέπουμε ότι στο στάδιο της αποδοχής της πολιτισμικής ετερότητας, ο πολιτισμός του ατόμου αντιμετωπίζεται ως ένας από το σύνολο μελών μίας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, η τα άτομα είναι σε θέση να αντιληφθούν την διαφορετικότητα, ενώ η ασάφεια που δημιουργείται γίνεται ανεκτή. Στη συνέχεια, αναφορικά με το στάδιο της προσαρμογής, παρατηρούμε ότι οι αξίες, οι πεποιθήσεις και οι συμπεριφορές του πολιτισμού επεκτείνονται, ενώ ταυτόχρονα συμπεριλαμβάνουν και εκείνες που προέρχονται από άλλους πολιτισμούς. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη κατάλληλων συμπεριφορών για την αντιμετώπιση της ετερότητας. Τέλος, μελετώντας το στάδιο, της ενσωμάτωσης, διαπιστώνουμε ότι αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να δομεί την πολιτισμική του ταυτότητα, ως μια συλλογική κατασκευή, επεκτείνοντας τις συμπεριφορές και τις αντιλήψεις του, δρώντας αποτελεσματικά στα ποικίλα πολιτισμικά πλαίσια (Hammer, Bennett & Wiseman, 2003).

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση του Αναπτυξιακού Μοντέλου Διαπολιτισμικής Ευαισθητοποίησης του Bennett, διαπιστώνουμε ότι οι πιο εθνοκεντρικές θεωρήσεις παρουσιάζονται σαν τρόποι αποφυγής των πολιτισμικών διαφορών, μέσα από την άρνηση της ύπαρξής τους, με την ανάπτυξη άμυνας απέναντι σε αυτές αλλά και μέσω της ελαχιστοποίησης της σημασίας τους. Από την άλλη οι εθνοσχετικές οπτικές αντιμετωπίζουν τις πολιτισμικές διαφορές, μέσω της αποδοχής της σπουδαιότητάς τους, μέσα από την προσπάθεια για την κατανόηση τους και τελικά με την ενσωμάτωση τους, στο πλαίσιο της ταυτότητας (Bennett, 2004).

### **2.2.2 Το Μοντέλο της Αναπτυξιακής Ικανότητας του Byram**

Στην συνέχεια θα αναφερθούμε στο μοντέλο της διαπολιτισμικής αναπτυξιακής ικανότητας το οποίο σχεδίασε και εφάρμοσε ο Byram.

Όπως παρουσιάζεται στο κείμενο της Deardorff (2009), ο Byram το 1997 μελετώντας τα ζητήματα και τις δυσκολίες που προέκυψαν από την τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας, οδηγήθηκε στη δημιουργία του Μοντέλου της Διαπολιτισμικής Επικοινωνιακής Ικανότητας, στο οποίο αναλύονται τα στοιχεία που είναι απαραίτητα κατά την διάρκεια διαπολιτισμικών επαφών. Διαπιστώνουμε ότι αυτό το μοντέλο παρουσιάζει έντονο εκπαιδευτικό προσανατολισμό, αφού αποσκοπεί αφενός στην απόκτηση διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας και αφετέρου στην αξιολόγηση της. Αναφέρεται στους ρόλους που πρέπει να έχουν τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι εκπαιδευόμενοι, προκειμένου να αναπτύξουν τη διαπολιτισμική τους ικανότητα, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με όσα αναφέρονται για το μοντέλο αυτό, τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα είναι οι γνώσεις, οι στάσεις, οι δεξιότητες, αλλά και η κριτική πολιτισμική συνειδητοποίηση. Αναλυτικότερα:

- ✘ Όσον αφορά τα στοιχεία που έχουν να κάνουν με τις στάσεις, φαίνεται να περιλαμβάνουν τις στάσεις της περιέργειας και της δεκτικότητας ως προς την ετερότητα, ενώ επίσης αναφέρεται ότι το άτομο μπορεί να είναι σε θέση να απορρίψει τη δυσπιστία και την καχυποψία απέναντι στο άτομα που διαφέρουν πολιτισμικά από αυτό.
- ✘ Συνεχίζοντας, σύμφωνα με όσα αναφέρονται στη βιβλιογραφία παρατηρούμε ότι στις γνώσεις, που θα πρέπει να διαθέτει ένα άτομο, περιλαμβάνονται τα πολιτισμικά προϊόντα, οι διάφορες κοινωνικές ομάδες, αλλά και οι πρακτικές τόσο των «άλλων» πολιτισμών, όσο και του δικού του πολιτισμού και τέλος οι γενικές διαδικασίες των ατομικών αλλά και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων.
- ✘ Παράλληλα, διαπιστώνουμε ότι δεξιότητες διακρίνονται σε δύο κατηγορίες. Από την μία πλευρά έχουμε τις δεξιότητες ερμηνείας/ συσχέτισης, οι οποίες περιγράφουν την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να ερμηνεύει ένα γεγονός από άλλο πολιτισμό και να είναι σε θέση να συσχετίζει τις ερμηνείες του, με αντίστοιχα συμβάντα από το δικό του πολιτισμό. Από την άλλη πλευρά έχουμε τις δεξιότητες ανακάλυψης/ αλληλεπίδρασης, οι οποίες σχετίζονται με την ικανότητα του ατόμου να αποκτά νέες γνώσεις και πρακτικές για ένα πολιτισμό, ενώ ταυτόχρονα περιγράφει την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να διαχειρίζεται στάσεις, γνώσεις και δεξιότητες, σύμφωνα με τους περιορισμούς που θέτει η πραγματική αλληλεπίδραση και η επικοινωνία.
- ✘ Τέλος, αναφορικά με την κριτική πολιτισμική συνειδητοποίηση παρατηρούμε ότι εστιάζει στην δεξιότητα του ατόμου να αξιολογεί κριτικά, με σαφή κριτήρια, τα προϊόντα και τις πρακτικές τόσο του δικού του πολιτισμού, όσο και του πολιτισμού των άλλων.

Το άτομο μέσα από αυτές τις διαδικασίες, θα είναι σαφώς πιο ανοικτό στις διαπολιτισμικές εμπειρίες, ενώ θα είναι σε θέση να αποκτήσει διαπολιτισμική ικανότητα (Byram, 1997 · Deardorff, 2009 · Κοντογιάννη & Κώστα, 2015 · Rombola, 2016).

### **2.2.3 Το Πυραμιδικό Μοντέλο Διαπολιτισμικής Ικανότητας της Deardorff**

Στο μοντέλο της Διαπολιτισμικής Ικανότητας που οργάνωσε και σχεδίασε η ίδια, παρατηρούμε ότι υπάρχει κατηγοριοποίηση των στοιχείων που συνιστούν τη διαπολιτισμική ικανότητα. Σύμφωνα με όσα υποστηρίζει η ίδια στις αναφορές της, η διαπολιτισμική ικανότητα, μπορεί να ταξινομηθεί σε πέντε κατηγορίες. Έτσι με βάση αυτά που υποστηρίζει, στη βάση της πυραμίδας τοποθετούνται οι στάσεις, έπειτα ακολουθούν οι γνώσεις και οι δεξιότητες, στη συνέχεια στο τρίτο επίπεδο τοποθετείται το επιθυμητό εσωτερικό αποτέλεσμα, και τέλος στο τέταρτο επίπεδο συναντάται το επιθυμητό εξωτερικό αποτέλεσμα (Deardorff, 2006 · Deardorff, 2009).

Με βάση τις βιβλιογραφικές πηγές που μελετήθηκαν παρατηρούμε ότι δεξιότητες ουσιαστικά, αναφέρονται στην ικανότητα του ατόμου να παρατηρεί, να ακούει, να ερμηνεύει, να αναλύει, να αξιολογεί, αλλά και να συσχετίζει τις γνώσεις που έχει ήδη αποκτήσει. Όταν το άτομο έχει αποκτήσει τις επιθυμητές γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες είναι σε θέση να μεταβεί στο στάδιο του επιθυμητού εσωτερικού αποτελέσματος, το οποίο περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά της προσαρμοστικότητας σε διάφορες κατηγορίες όπως είναι αυτές της ευελιξίας, της επικοινωνίας, της εθνοσχετικής θεώρησης αλλά και της ικανότητας της ενσυναίσθησης. Τέλος, φτάνοντας στην κορυφή της πυραμίδας, βλέπουμε ότι βρίσκεται το επιθυμητό εξωτερικό αποτέλεσμα, το οποίο σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να επικοινωνεί και να συμπεριφέρεται αποτελεσματικά και κατάλληλα, στηριζόμενο στις διαπολιτισμικές γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες που κατέκτησε από τα προηγούμενα επίπεδα, επιτυγχάνοντας με αυτό το τρόπο τους στόχους του (Deardorff, 2006 · Κοντογιάννη & Κώστα, 2015 · Rombola, 2016).

Ολοκληρώνοντας, διαπιστώνουμε ότι προκειμένου ένα άτομο να επιθυμητά εσωτερικά και εξωτερικά αποτελέσματα της ανάπτυξης της διαπολιτισμικής του ικανότητας, είναι αναγκαίο να διαθέτουν πρωτίστως τις στάσεις, τις γνώσεις και τις δεξιότητες που περιλαμβάνονται στα προηγούμενα στάδια (Deardorff, 2006).

Συνοψίζοντας όλα όσα ειπώθηκαν κατά την παρουσίαση των μοντέλων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας, παρατηρούμε ότι υπάρχει ποικιλία μοντέλων τα οποία δημιουργήθηκαν από τους μελετητές του θέματος ώστε να οργανώσουν και να δομήσουν την έννοια και τα συστατικά στοιχεία της. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα μοντέλα επικεντρώνουν την προσοχή τους στη δεκτικότητα του ατόμου απέναντι στους διαφορετικούς πολιτισμούς, στην προσαρμοστικότητα του και τέλος στην ικανότητα του να θέτει τον εαυτό του στη

θέση του «άλλου», στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης του. Τέλος, στο κείμενο της η Deardorff (2009), κατά το οποίο ασκεί κριτική στα μοντέλα, επισημαίνει ότι δίνουν ιδιαίτερη σημασία στο άτομο, δίνοντας λιγότερη σημασία για τις σχέσεις που μεταξύ των ατόμων και της αλληλεπίδρασης τους.

### 2.3 Η σημαντικότητα ανάπτυξης Διαπολιτισμικής Ικανότητας

Βασικά συστατικά της διαπολιτισμικής ικανότητας αποτελούν οι στάσεις, οι γνώσεις και οι δεξιότητες τις οποίες πρέπει αρχικά να αποκτήσει και στη συνέχεια να καλλιεργήσει το άτομο προκειμένου, μέσω της διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης, να αποκτήσουν σωστή βάση, ώστε να διατηρηθούν οι σχέσεις μεταξύ ανθρώπων με διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα.

Όπως υποστηρίζουν οι Spirthourakis & Katsilis (2003) στο κείμενό τους, η διαπολιτισμική ικανότητα είναι αποτέλεσμα διεργασίας και εκπαίδευσης και δεν αποτελεί έμφυτη ικανότητα του ατόμου. Σύμφωνα με διάφορες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, αποδεικνύεται ότι η πολυπολιτισμική συνύπαρξη από μόνη της, δεν αρκεί για την δημιουργία της διαπολιτισμικής ικανότητας. Αναμφισβήτητα να χρειάζεται μακροχρόνια, βαθιά και συστηματική εκπαίδευση, η οποία θα πρέπει να ξεκινήσει από την προσχολική ηλικία, προκειμένου το άτομο να φτάσει στην κατάκτησή της. Παράλληλα, όπως οι ίδιοι επισημαίνουν, είναι πολύ σημαντική η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, αφού για να συμβάλλουν και να ενισχύσουν την απόκτηση και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των μαθητών τους, είναι απαραίτητο να την έχουν κατακτήσει πρώτα οι ίδιοι.

Η Sleeter (2008), αναφέρει ότι η απόκτηση της διαπολιτισμικής ικανότητας είναι ένα στάδιο μόνο, και όχι το τέρμα της διαδρομής. Η διαδρομή δεν τελειώνει ποτέ, καθώς αποτελεί μια διαρκή διαδικασία μάθησης και αναστοχασμού. Η διαδικασία αυτή όπως αναφέρει είναι σημαντικότερη για τα μέλη της κυρίαρχης ομάδας καθώς μπορεί να πέσουν σε παγίδες της αίσθησης της πολιτισμικής ανωτερότητας, των στερεοτύπων και υποβάθμισης του «άλλου» πολιτισμού. Επίσης σύμφωνα με όσα υποστηρίζουν οι Magos & Simoroulos (2009), είναι απαραίτητο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση, προκειμένου να μπορούν να την προωθήσουν στις τάξεις τους. Όπως τονίζουν, θα πρέπει εκείνοι πρώτα να έχουν κατακτήσει τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τις στάσεις που καθορίζουν το πλαίσιο μίας διαπολιτισμικής επικοινωνίας, η οποία σέβεται την ετερότητα και ταυτόχρονα προωθεί την αρμονική συνύπαρξη, την αλληλογνωμία και την πολιτισμική ανταλλαγή.

Η επικοινωνιακή και πολυγλωσσική ικανότητα ενός ατόμου αποτελούν συνιστώσες καθοριστικής σημασίας για την διαπολιτισμική ικανότητα. Οι άνθρωποι που μιλούν διαφορετικές γλώσσες μπορούν να επικοινωνούν μεταξύ τους, να μοιράζονται

αξίες, να ανταλλάζουν πολιτισμικές πεποιθήσεις και απόψεις. Η γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας έχει σημαντικό ρόλο στην διαδικασία των διαπολιτισμικών συναντήσεων, επομένως είναι αναγκαίο να κατανοήσουμε και να αναγνωρίσουμε τη σχέση μεταξύ πολιτισμού και γλώσσας, αλλά και μεταξύ διαπολιτισμικής και γλωσσικής ικανότητας (Barret et al., 2017).

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν στο Συμβούλιο της Ευρώπης (2011), προκειμένου να υπάρξουν αρμονικές κοινωνίες, στις οποίες τα άτομα θα μπορούν να συμμετέχουν πλήρως στον διαπολιτισμικό διάλογο, είναι απαραίτητη η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας. Σε αυτό θα συμβάλλει σημαντικά η εκπαίδευση, σε συνδυασμό με την λήψη μέτρων για την αντιμετώπιση των ανισοτήτων, αλλά και η προσφορά βοήθειας σε ανθρώπους που αντιμετωπίζουν κοινωνικό-οικονομικά προβλήματα, προκειμένου να καταπολεμηθούν οι διακρίσεις και να αποκατασταθούν τα εκπαιδευτικά μειονεκτήματα. Με βάση το Συμβούλιο της Ευρώπης (2010), η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναφέρεται σε ένα σύνολο από περιεχόμενα, διαδικασίες μάθησης, σκοπούς, διδακτικές μεθόδους, μαθησιακό υλικό, προγράμματα σπουδών και αξιολόγηση, όπου μοναδικός σκοπός της είναι η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας σε κάθε μαθητή, ανεξάρτητα από την εκπαίδευση ή την ηλικία, ως μια βάση για ειρηνική συνύπαρξη και διάλογο.

Ολοκληρώνοντας λοιπόν παρατηρούμε ότι η ενίσχυση της διαπολιτισμικής ικανότητας μπορεί να επιτευχθεί μέσω των διαπολιτισμικών εμπειριών, όπως για παράδειγμα μέσα από την συμμετοχή των ατόμων σε διαπολιτισμικά γεγονότα, τα οποία έχουν σχεδιαστεί με κατάλληλο τρόπο ή την παρουσία εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στα οποία υπάρχει ένα πλαίσιο χωρίς διακρίσεις. Ακόμη η ικανότητα αυτή μπορεί να ενισχυθεί μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ είναι μια διαρκής αναπτυξιακή διαδικασία όπου κανείς δεν επιτυγχάνει την πλήρη διαπολιτισμική ικανότητα.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, διαπιστώνουμε ότι η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση, αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι όλων των εκφάνσεων της καθημερινότητάς μας, συνεπώς κρίνεται αναγκαία και επιτακτική η ανάγκη για την καλλιέργεια και την απόκτηση της. Όπως αναφέρθηκε, η διαπολιτισμική ικανότητα αποτελείται από διάφορα συστατικά στοιχεία, τα οποία έχουν οδηγήσει αρκετούς μελετητές στο σχεδιασμό και την δημιουργία ποικίλων μοντέλων που προσπαθούν να καθορίσουν τους τρόπους που μπορεί κάποιος να φτάσει στην απόκτησή της. Ωστόσο, οι στάσεις, οι γνώσεις και οι δεξιότητες γίνονται κοινά αποδεκτές από τους μελετητές. Επομένως τα άτομα, και ειδικά οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να καλλιεργήσουν αυτές τις διαπολιτισμικές ικανότητες, προκειμένου να προωθήσουν την ανεκτικότητα, την αλληλεγγύη και το σεβασμό απέναντι στο διαφορετικό και εξαλείφοντας με αυτόν τον τρόπο τις προκαταλήψεις απέναντι του.

Μέσω της εκπαίδευσης λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί αναμένεται να κατακτήσουν όλες αυτές τις στάσεις, τις γνώσεις αλλά και τις δεξιότητες που συνθέτουν τη διαπολιτισμική ικανότητα του ατόμου, προκειμένου να την καλλιεργήσουν και να την αναπτύξουν στους μαθητές τους.



## Κεφάλαιο 3ο: Ο Διαπολιτισμικά Ικανός Εκπαιδευτικός

Η εκπαίδευση έχει καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση του χαρακτήρα και της προσωπικότητας του παιδιού, ενώ παράλληλα μέσα από τα εφόδια που τους παρέχει συμβάλλει σημαντικά στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη εκείνων των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων που θα τα βοηθήσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σύγχρονου κόσμου.

Καθώς ο βασικός στόχος της παρούσας εργασίας είναι η διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση των παιδιών και η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας, κρίνεται αναγκαία η αναφορά στα χαρακτηριστικά που διέπουν τον διαπολιτισμικά ικανό παιδαγωγό. Σύμφωνα με όσα διατυπώθηκαν στις προηγούμενες ενότητες, διαπιστώνουμε ότι τόσο η καλλιέργεια, όσο και η ανάπτυξη της ευαισθητοποίησης των παιδιών σε ζητήματα ετερότητας, αλλά και της διαπολιτισμικής τους ικανότητας, εξαρτώνται σημαντικά από την εκπαίδευση και τον εκπαιδευτικό και θα πρέπει να ξεκινάει ήδη από την προσχολική ηλικία. Παρακάτω λοιπόν θα αναφερθούμε στα χαρακτηριστικά και τις προϋποθέσεις που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός, ώστε να αναπτυχθεί η διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση.

### 3.1. Πολιτισμικά υπεύθυνα διδασκαλία

Αναμφισβήτητα, η σχολική και πρωτοσχολική ηλικία, αποτελεί μια σημαντική περίοδο, καθώς τα παιδιά αναπτύσσουν βασικές διαστάσεις της ταυτότητά τους, ενώ παράλληλα ξεκινούν να αναγνωρίζουν διαφορές ανάμεσα στην δική τους ταυτότητα και την ταυτότητα των «άλλων». Σύμφωνα με μελέτες τα παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας, φαίνεται να είναι πιο ανοιχτά σχετικά με θέματα αποδοχής της ετερότητας, συγκριτικά με μαθητές μεγαλύτερων ηλικιακών ομάδων. Σε αυτό το σημείο λοιπόν διαπιστώνουμε ότι ο ρόλος της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι καθοριστικός (Μάγος, 2022).

Μελετώντας της σχετική βιβλιογραφία, αντιλαμβανόμαστε ότι στην καθημερινή σχολική πράξη, η εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης χρειάζεται κατάλληλο διδακτικό πλαίσιο, αλλά και τις αντίστοιχες διδακτικές τεχνικές και προσεγγίσεις. Οι προσεγγίσεις, οι τεχνικές και το πλαίσιο θα πρέπει να είναι συμβατά και να προάγουν τους στόχους της, οι οποίοι επικεντρώνονται τόσο στο σεβασμό της ετερότητας και στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, όσο και ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στάσεις σε θέματα που αφορούν τις κοινωνικές ανισότητες, τον ρατσισμό και τις διακρίσεις (Μάγος, 2022).

Η Gay (2000), εισάγοντας τον όρο « πολιτισμικά υπεύθυνη διδασκαλία», αναφέρεται σε ένα πλαίσιο διδασκαλίας που εξυπηρετεί τους παραπάνω στόχους και επισημαίνει τα εξής χαρακτηριστικά της: αρχικά προσδίδει κύρος στην πολιτισμική ποικιλία, καθώς οι πολιτισμικές παραδόσεις των παιδιών που ανήκουν σε διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες, αναγνωρίζονται στο πλαίσιο της διδασκαλίας αφενός ως ένα σημαντικό στοιχείο που πρέπει να συνδέεται και να αξιοποιείται με το περιεχόμενο της διδασκαλίας, ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο και αφετέρου ως ένα πολιτισμικό κεφάλαιο που μεταφέρουν τα παιδιά από το οικογενειακό τους περιβάλλον στο σχολείο. Το δεύτερο χαρακτηριστικό της διδασκαλίας αυτής είναι ότι δημιουργεί ουσιαστικές γέφυρες μεταξύ του οικογενειακού και του πολιτισμικού περιβάλλοντος των μαθητών, αλλά και στην εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία συμμετέχουν.

Έπειτα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας παρατηρούμε ότι η πολιτισμικά υπεύθυνη διδασκαλία είναι ευρεία, όπου αυτό σημαίνει ότι επικεντρώνεται τόσο στην ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών, όσο και στην υποστήριξη της πολιτισμικής τους ταυτότητας, βοηθώντας τους μαθητές να κατανοήσουν ότι είναι μια διαδικασία αλληλεπιδραστική, συλλογική και αμοιβαία. Είναι ενδυναμωτική καθώς καλλιεργεί τη γνώση, επικεντρώνεται στην βελτίωση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεικόνας των μαθητών, ενδιαφέρεται για την σχολική τους επίδοση, ενώ προωθεί την συμμετοχή τους σε κοινωνικές δράσεις ενισχύοντας τις δεξιότητες τους. Ακόμη είναι πολυδιάστατη, αφού λαμβάνει υπόψιν της αρκετές και διαφορετικές διαστάσεις που αφορούν το πλαίσιο της μάθησης, το περιεχόμενο του γνωστικού αντικείμενου, το κλίμα μεταξύ των μαθητών αλλά και την διαδικασία αξιολόγησης (Gay, 2000 · Μάγος, 2022).

Είναι αναγκαίο η πολιτισμικά υπεύθυνη διδασκαλία να βοηθά τα παιδιά να γνωρίσουν νέες πολιτισμικές αναφορές, να στοχαστούν για τις δικές τους πολιτισμικές αξίες και να επαναπροσδιορίσουν στερεοτυπικές στάσεις και απόψεις αναφορικά με άλλους πολιτισμούς, ώστε να τις μετασχηματίσουν σε περίπτωση που αυτές αποδειχθούν αναποτελεσματικές ή λανθασμένες. Τα παιδιά θα πρέπει μέσω της μάθησης και της διδασκαλίας να αναγνωρίζουν ανισότητες και διακρίσεις, προκειμένου να αντιδρούν και αναπτύξουν κοινωνική συνείδηση, για αυτούς τους λόγους η διδασκαλία αυτή είναι και μετασχηματιστική. Τέλος, ένα ακόμη χαρακτηριστικό της πολιτισμικά υπεύθυνης διδασκαλίας είναι ότι βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν ότι δεν υπάρχει μόνο μία συλλογική, μόνιμη και μοναδική αλήθεια και τα ωθεί να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της δικής τους μάθησης. Είναι δηλαδή απελευθερωτική. Τα άτομα έχουν την ελευθερία να αναδεικνύουν και να εκφράζουν ελεύθερα τα χαρακτηριστικά της πολιτισμικής τους ταυτότητας, διεκδικώντας συνθήκες κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας (Gay, 2000 · Μάγος, 2022).

Όπως αναφέρεται στο κείμενο της Ramsey (2004), οι εκπαιδευτικοί ως «σημαντικοί άλλοι» στην εκπαιδευτική ζωή των παιδιών, μπορούν μέσα από κατάλληλες δράσεις να αποδομήσουν τα στερεότυπα που κουβαλούν και να ενισχύσουν την κριτική σκέψη τους, καθώς επίσης και να ευαισθητοποιήσουν σε ζητήματα διακρίσεων, ετερότητας και κοινωνικών ανισοτήτων. Τα παιδιά μικρότερης ηλικίας μπορούν να μάθουν να συνεργάζονται ευκολότερα, αν οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν και εφαρμόζουν τις αξίες της συνεργατικής μάθησης. Η γνωριμία και η αλληλεπίδραση με τους διαφορετικά «άλλους», επιτυγχάνεται μέσα από το πλαίσιο συνεργασίας και μπορεί να συμβάλλει στην αμφισβήτηση των στερεοτύπων.

### 3.1.1 Αρχές Διαπολιτισμικής Διδακτικής

Σύμφωνα με όσα παρουσιάζονται στο Νικολάου (2005), ο στόχος της Διαπολιτισμικής Διδακτικής θα πρέπει να είναι η αξιοποίηση των πολιτισμικών και γλωσσικών διαφορών που υπάρχουν στη σχολική τάξη προς όφελος όλων των μαθητών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί, όταν στην καθημερινή σχολική πράξη εφαρμόζονται τα ακόλουθα:

- Η εκπαιδευτική διαδικασία θα πρέπει να είναι προσανατολισμένη στην κριτική εκπαιδευτική θεωρία. Η μάθηση δηλαδή θα πρέπει να αποσκοπεί στην τόσο στην ατομική, όσο και στην συλλογική αλληλεπίδραση των μαθητών, με το περιβάλλον τους. Παράλληλα η διδακτική πράξη θα πρέπει να επικεντρώνεται στην ανάδειξη των προβλημάτων αναφορικά με τις διακρίσεις, την κοινωνική ανισότητα. Για αυτό το λόγο θα πρέπει να επιχειρούνται παρεμβάσεις, με απώτερο στόχο τη διαμόρφωση προσωπικών και συλλογικών δεσμεύσεων με το περιβάλλον του μαθητή και την αυτονομία του.
- Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σε θέση να παραλείψει τις αδυναμίες των παραδοσιακών μοντέλων διδασκαλίας, καθώς πλέον δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις και τις ανάγκες της κάθε σχολικής τάξης, απειλούν το μαθησιακό περιβάλλον με αποξήρανση, αποστείρωση και έλεγχο και δεν βοηθούν στη γεφύρωση ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη. Ακόμη, δεν λαμβάνουν υπόψιν τους, τις συνεχείς αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στο ευρύτερο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας.
- Είναι απαραίτητο η σχολική πρακτική να στοχεύει καθημερινά, στη δημιουργία συνθηκών πολιτισμικής και γλωσσικής επαφής, αλλά και ανταλλαγής μεταξύ όλων των μαθητών μίας τάξης, όσο και του σχολείου. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη διαπολιτισμική επικοινωνία ανάμεσα στους μαθητές, την «διαπολιτισμική διεύρυνση» των προγραμμάτων διδασκαλίας, τη θεματοποίηση του «οικείου» μέσα από την παρουσία του ξένου, καθώς και με την εφαρμογή διδακτικών παρεμβάσεων

οι οποίες θα είναι προσανατολισμένες στη διαπολιτισμική αγωγή (Κεσίδου, 2006).

- Η διδακτική διαδικασία από την άλλη θα πρέπει αποσκοπεί στην ανάπτυξη της γλωσσικής και λογικό-μαθηματικής νοημοσύνης αφενός, και αφετέρου σε όλους τους τύπους νοημοσύνης των παιδιών: χωρική, μουσική, κιναισθητική/σωματική, οπτική, διαπροσωπική, ενδοπροσωπική, φυσιολογική/οικολογική αλλά και συναισθηματική (Φλουρής, 2002). Αυτό δημιουργεί ισχυρές προσδοκίες επίδοσης, ενώ αναδεικνύει τις κοινωνικό-πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των παιδιών, προσφέροντάς τους θετική αυτοεκτίμηση και συναισθηματική ασφάλεια.
- Ο εκπαιδευτικός κατά την διαδικασία της διδασκαλίας θα πρέπει να υιοθετήσει μια επικοινωνιακή προοπτική, μέσω της οποίας θα είναι σε θέση να κατανοήσει τη συνθετότητα που τη χαρακτηρίζει και να εφαρμόζει διαρκώς την κατανόησή του στη σχολική τάξη. Καθώς λοιπόν, θα αντιλαμβάνεται τη δυναμική της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας, θα πρέπει να είναι σε θέση να κινητοποιεί τους μαθητές για ενεργό συμμετοχή στο μάθημα, να μπορεί να διαχειρίζεται τα προβλήματα που προκύπτουν εξασφαλίζοντας ένα θετικό κλίμα στην τάξη, να διαθέτει ενθουσιασμό και δεξιότητες διαπροσωπικής και προφορικής επικοινωνίας και να συμβάλλει στην προσαρμογή των μαθητών στο κλίμα αυτό.
- Ο εκπαιδευτικός ακόμη, πρέπει να είναι ικανός να εφαρμόζει ατομοκεντρικές μεθόδους μάθησης, προκειμένου να λαμβάνει υπόψη του όλους τους μαθητές της τάξης, ανεξαρτήτως από τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν. Για αυτό λοιπόν, θα πρέπει να είναι σε θέση να προσαρμόζει το μάθημα επιλεκτικά σε κάθε «τύπο» μαθητή. Δηλαδή σε αυτόν που είναι συνεχώς αφοσιωμένος στη δουλειά του και γνωρίζει ακαδημαϊκές επιτυχίες, σε αυτόν που ζητά διαρκώς υποστήριξη από τον καθηγητή και έχει ανάγκη τόσο από ενθάρρυνση, όσο και πρόσθετες οδηγίες, βοήθεια, σε εκείνον που είναι περισσότερο προσανατολισμένος σε πρόσωπα και κοινωνικές συναναστροφές, στο άτομο που λειτουργεί αποξενωμένα και αρνείται να συνεργαστεί, εκφράζοντας επιθετικότητα και κάνοντας συχνά φασαρία και τέλος, στο μαθητή που είναι απρόθυμος, σιωπηλός και σχεδόν ανύπαρκτος καθώς συμμετέχει σπάνια στις δραστηριότητες της τάξης.
- Η εξασφάλιση και η διατήρηση του ενδιαφέροντος και της προσοχής στο μάθημα, θα πρέπει να επιδιώκεται με διάφορους τρόπους, όπως για παράδειγμα: ο εκπαιδευτικός να αναφέρεται ξεκάθαρα στους στόχους του μαθήματος και να δίνει σχετικές οδηγίες, οι μαθητές θα πρέπει να λαμβάνουν μέρος σε δραστηριότητες αυτενέργειας, δημιουργικής σκέψης, προφορικής απόκρισης και αλληλεπίδρασης, η νέα πληροφορία να

συνδέεται με την παλιά, να έχει νόημα και να είναι χρήσιμη, οπτική και οργανωμένη, αλλά να μην απαιτείται υπερβολικός χρόνος συγκέντρωσης στο μάθημα.

- Να στοχεύει η διδασκαλία στην ανάπτυξη εσωτερικών κινήτρων στα παιδιά μέσω της προσαρμογής του μαθήματος στα ενδιαφέροντά τους, τις ευκαιρίες για αλληλεπίδραση μεταξύ τους, τις ευκαιρίες επιλογής και ενεργού απόκρισης στο μάθημα, καθώς και μέσα από την χρήση νέων στοιχείων και παιγνιδιών χαρακτηριστικών στις ασκήσεις των μαθημάτων.

Σύμφωνα με όσα διατυπώθηκαν παραπάνω, διαπιστώνουμε ότι οι πρακτικές που αναφέρθηκαν παραπάνω αφενός εμπλουτίζουν τους διδακτικούς χειρισμούς που αναπτύσσει ο εκπαιδευτικός στο μάθημα και αφετέρου δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να εμπλακούν σε μαθησιακές διαδικασίες, που υπερβαίνουν τις στερεοτυπικές πρακτικές και τον πληροφοριακό χαρακτήρα της διδασκαλίας.

Παράλληλα, παρατηρούμε ότι μέσω της εφαρμογής τους οι μαθητές θα έχουν την ικανότητα να προσεγγίζουν πληροφορίες ή να αναπτύσσουν δεξιότητες, ιδέες, συναισθήματα, αξίες, τρόπους σκέψης και μέσα έκφρασης του εαυτού τους, προσεγγίζοντας στη σύγχρονη εκπαιδευτική απαίτηση «να μάθουν πώς να μαθαίνουν» (UNESCO 2002). Τέλος, θα λέγαμε ότι θέτουν τις βάσεις για μια προοπτική Διαπολιτισμικής Διδακτικής, αφού συμβάλλουν στη δημιουργία αναπαραστάσεων της κοινωνικής και σχολικής ζωής που θα βοηθήσουν τα παιδιά να υιοθετήσουν πολιτικές αξίες και πολυπολιτισμικές ηθικές, αλλά και να μάθουν να ζουν μαζί με τους «άλλους».

Αναμφισβήτητα η κοινωνικοπολιτισμική ετερότητα στο σχολείο παρέχει ευκαιρίες για εμπλουτισμό της διδασκαλίας με μεθόδους και περιεχόμενα που θα βοηθήσουν τους μαθητές να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους και να αναδείξουν τις ιδιαιτερότητές τους. Αυτό γίνεται εφικτό μέσα από την ανάπτυξη διδακτικών προσεγγίσεων που υπερβαίνουν την παραδοσιακή διδασκαλία υιοθετώντας αρχές οι οποίες συμβάλλουν στην επικοινωνία και την συνεργασία των μεταξύ των μαθητών ( Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού για την επίτευξη των παραπάνω είναι πολύ σημαντικός, ενώ η συμβολή του έχει καθοριστική σημασία για την υλοποίηση των στόχων του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου.

### **3.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο**

Το σχολείο είναι ένας από τους πιο σημαντικούς θεσμούς για την κοινωνικοποίηση και την κοινωνική ενσωμάτωση των μελών μιας κοινωνίας. Σε αυτή τη διαδικασία ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυσύνθετος και ιδιαίτερα σημαντικός. Τα

προσόντα, η αμοιβή τους, το κοινωνικό τους status, το φύλο και η ταξική προέλευση είναι κάποια από τα στοιχεία που απαρτίζουν και διαμορφώνουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και (Banks, 2006).

Ο Πυργιωτάκης (2010) στο κείμενο του υποστηρίζει ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού από ανέκαθεν ήταν ένας διαμεσολαβητικός και ενδιάμεσος ρόλος. Αναλαμβάνει να οδηγήσει τους μαθητές του από την κοινωνία των μικρών στην κοινωνία των ώριμων, συμβάλλοντας στην δημιουργική και χωρίς προβλήματα ένταξή τους σε αυτήν. Στις μέρες μας η ελληνική εκπαίδευση και ο έλληνας εκπαιδευτικός, καλείται να λειτουργήσει με βάση το κλίμα της σύγχρονης παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας και να προσαρμόζεται στις αλλαγές και τις μεταβολές που προκύπτουν επαναπροσδιορίζοντας το ρόλο του.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Μανιάτης (2011), ο εκπαιδευτικός είναι εκείνος που μπορεί να βοηθήσει προκειμένου να κυλήσουν όλα ομαλά στη σύγχρονη πολυπολιτισμική τάξη. Είναι αναγκαίο να διαμορφωθεί και να αλλάξει εκ νέου ο ρόλος των εκπαιδευτικών, θα πρέπει να αποκτήσουν μια γενικότερη πολιτισμική αυτογνωσία, να εκπαιδευτούν και να επιμορφωθούν, προκειμένου να αναβαθμιστεί η ποιότητα της εκπαιδευτικής πράξης και δράσης. Η ανταλλαγή απόψεων και οι συζητήσεις με άλλους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία τους βοηθά σε πολύ μεγάλο βαθμό, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Υπάρχει η θεώρηση ότι η αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών, συμβάλλει στο να ξεπεράσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Η Unesco (2002), υποστηρίζει ότι το εν δυνάμει πολυπολιτισμικό σχολείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα είναι υποχρεωμένο να δώσει προτεραιότητα αιχμής σε ζητήματα που σχετίζονται με την ισότητα ευκαιριών, την κοινωνική συνοχή και την πραγματική δικαιοσύνη. Για την επίτευξη αυτού του στόχου, καθοριστικό ρόλο έχει ο εκπαιδευτικός, ο οποίος ως επαγγελματίας και ως επιστήμονας θα πρέπει να αναλαμβάνει εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες, με το να επιλέγει και να εφαρμόζει κάθε φορά την καταλληλότερη μέθοδο διδασκαλίας για τους μαθητές του (Νικολάου, 2005).

### **3.3 Ο Διαπολιτισμικά Ικανός Εκπαιδευτικός**

Βασική προϋπόθεση για την επίτευξη σημαντικών στόχων της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι ο «διαπολιτισμικά ικανός» εκπαιδευτικός. Έως και σήμερα όμως δεν έχουν καθοριστεί με σαφήνεια τα στοιχεία που είναι απαραίτητα, ώστε να χαρακτηρίσουμε την δράση ενός εκπαιδευτικού «διαπολιτισμικά ικανή», ούτε υπάρχουν εμπειρικά δοκιμασμένα μοντέλα στα οποία να αναφέρονται οι

προϋποθέσεις που απαιτούνται για την απόκτηση τους (Μπαρός & Μιχαλέλη, 2008).

Η Gay (2000), αναφερόμενη στους εκπαιδευτικούς που χρειάζονται για την εφαρμογή μίας υπεύθυνης πολιτισμικά εκπαιδευτικής προσέγγισης, περιγράφει με ακρίβεια τα χαρακτηριστικά των διαπολιτισμικά ικανών και κριτικών εκπαιδευτικών. Έχει να κάνει με τους εκπαιδευτικούς που :

- ❖ Έχουν το σθένος να παραδεχθούν ότι κάτι γίνεται πολύ λάθος με τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα και έτσι παύουν να κατηγορούν τα θύματα της σχολικής αποτυχίας.
- ❖ Διαθέτουν ολοκληρωμένη γνώση όσον αφορά τις πολιτισμικές αξίες, τις ιστορικές κληρονομίες, συμβολές και κατακτήσεις των διαφορετικών εθνοπολιτισμικών ομάδων και τους τρόπους μάθησης.
- ❖ Έχουν την ικανότητα και τις δεξιότητες να μετασχηματίσουν δημιουργικά την ευαισθητοποίηση και τη γνώση που σχετίζεται με την πολιτισμική ποικιλία σε παιδαγωγικές πρακτικές.
- ❖ Έχουν την θέληση και την επιμονή να επιδιώκουν την υψηλού επιπέδου και ουσιαστική επίδοση των μαθητών που φαίνεται να αποτυγχάνουν στο σχολείο.

Η ίδια επίσης θεωρεί ότι οι διαπολιτισμικά ικανοί και κριτικοί εκπαιδευτικοί διαθέτουν έναν τριπλό ρόλο. Το ρόλο του πολιτισμικού οργανωτή, αυτόν του πολιτισμικού διαμεσολαβητή και τέλος αυτόν του «ενορχηστρωτή» των κοινωνικών πλαισίων της μάθησης.

Σύμφωνα με όσα υποστηρίζουν οι Μπαρός & Μιχαλέλη (2008), διαπιστώνουμε ότι η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας του εκπαιδευτικού, επικεντρώνεται στην δημιουργία προϋποθέσεων, για την ενίσχυση της επικοινωνιακής του ικανότητας. Είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει η ικανότητα κατανόησης για τον τρόπο δράσης των μελών μίας ομάδας σε μία επικοινωνιακή διαδικασία, η οποία χαρακτηρίζεται από το στοιχείο της ενσυναίσθησης. Αυτή η διαδικασία σχετίζεται τόσο με την προσπάθεια κατανόησης του «άλλου» και την ευαισθητοποίηση όσον αφορά τις πολιτισμικές διαφορές του, όσο και με τη στάση του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα πρέπει να εκλαμβάνει τον «άλλο» ως υποκείμενο της δράσης του. Σύμφωνα με αυτήν την αρχή σηματοδοτείται η απόφαση του εάν αναγνωρίζει τον «άλλο» ως ισότιμο μέλος ή αν τον εκτοπίζει από το πλαίσιο της συνεννόησης και κατανόησης.

Στο κείμενο της η Auernheimer (2007), αναφέρει ότι για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ετοιμότητας η γνώση από μόνη της δεν επαρκεί. Είναι πολύ σημαντική η υιοθέτηση μιας αναστοχαστικής στάσης για τα τέσσερα επίπεδα που καθορίζουν την διαπολιτισμική επικοινωνία. Κρίνεται αναγκαία η ευαισθητοποίηση

απέναντι στις σχέσης ασυμμετρίας, κριτικός έλεγχος και επεξεργασία των αναπαραστάσεων για το διαφορετικό, κατανόηση στις συλλογικές εμπειρίες και τέλος αναγνώριση και αποδοχή της διαφορετικότητας. Ωστόσο οι στάσεις και γνώσεις θα πρέπει να μετουσιώνονται σε ικανότητες διαχείρισης της διαφορετικότητας στην εκπαίδευση.

Με βάση όσα παρουσιάζονται στο Μάγος (2022), ως πολιτισμικοί οργανωτές οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να γνωρίζουν ότι η κουλτούρα επηρεάζει την καθημερινή δυναμική της εκπαιδευτικής διαδικασίας, για αυτό θα πρέπει να δημιουργούν περιβάλλοντα μάθησης τα οποία θα αντανakλούν την εθνοπολιτισμική ποικιλία, διευκολύνουν την επίδοση των μαθητών και υποστηρίζουν την ελεύθερη έκφραση. Ο βασικός σκοπός τους θα πρέπει να είναι η δημιουργία μαθητικών κοινοτήτων με άξονα την συνεργασία και τον αμοιβαίο σεβασμό, που μπορεί να οδηγήσει όλους σε επιτυχή μαθησιακή εξέλιξη.

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί το σημαντικότερο παράγοντα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του σχολείου. Μέσω της επιμόρφωσης και της εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού, συγκροτείται ο επιστήμονας, ο οποίος δεν είναι απλός αναμεταδότης γνώσεων ή απλός τηρητής του αναλυτικού προγράμματος, αλλά συνδιαμορφώνει με τους μαθητές του το πρόγραμμα του σχολείου, τους καθοδηγεί και τους υποστηρίζει στην αγωγή και την ανάπτυξή τους, στην κατάκτηση της γνώσης ενώ παράλληλα συμβάλλει στην ένταξη και την κοινωνικοποίηση τους στις σύγχρονες κοινωνίες μέσα από μια κριτική προσέγγιση των πραγμάτων (Μιχαλοπούλου, 2007).

Τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαθέτει ο ίδιος ως προσωπικότητα είναι η δημιουργικότητα, το κριτικό πνεύμα επαγγελματική αυτονομία και εντιμότητα, ενδιαφέρον για την διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος που θα οδηγεί σε μία ανοιχτή και δικαιότερη κοινωνία για όλα τα μέλη, αγάπη για τον άνθρωπο, ερευνητική και κριτική διάθεση για την σχολική γνώση το ρόλο του σχολείου, αλλά και για την προσωπική του εκπαιδευτική δράση. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά που απαιτούνται για τον στοχαζόμενο εκπαιδευτικό, τον εκπαιδευτικό της εποχής μας αναπτύσσονται αρχικά κατά τις βασικές σπουδές τους, αλλά προφανές ότι η διαμόρφωσή τους δεν υπόκεινται σε απόλυτες χρονικές περιόδους, για αυτό η επιμόρφωσή τους μπορεί να αποτελεί διαδικασία ενίσχυσης των χαρακτηριστικών αυτών ή ευκαιρία ενεργοποίησης. Η εκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι σημαντικό να αντιμετωπίζονται ως μία «ενιαία» διαδικασία (Οικονομίδης, 2011).

Συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν στην ενότητα αυτή, γίνεται αντιληπτό ότι στο χώρο του σχολείου είναι εμφανής η παρουσία διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων και οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας, πολιτισμικής ευαισθητοποίησης και είναι αναγκαίο να καλλιεργήσουν την



διαπολιτισμική ικανότητα στα παιδιά. Ο ρόλος τους είναι πολύ σημαντικός και καθοριστικός, ως προς την αποδοχή της ετερότητας και την ανάπτυξη θετικών στάσεων απέναντι σε αυτή. Βασική προϋπόθεση για την επίτευξη των παραπάνω, αποτελεί το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να κλείνει τα μάτια του απέναντι στην πολιτισμική ποικιλομορφία της τάξης του. Αντιθέτως, θα πρέπει ο ίδιος πρώτα να γίνεται αποδέκτης αυτής και μέσα από τον σχεδιασμό κατάλληλων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, την αξιοποίηση και την εφαρμογή των κατάλληλων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και τεχνικών να την εντάσσει στην διδασκαλία του, προκειμένου οι μαθητές να επικοινωνούν και να αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά μεταξύ τους, να ανταλλάζουν πολιτισμικά στοιχεία, να αναπτύσσουν αισθήματα σεβασμού, κατανόησης και αποδοχής της ετερότητας, προάγοντας με αυτό το τρόπο την διαπολιτισμική τους ικανότητα.

## Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> : Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πράξη

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού της τάξης, η χρήση των κατάλληλων αναλυτικών προγραμμάτων, εκπαιδευτικού υλικού, εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, αλλά και η αξιοποίηση μεικτών μαθητικών ομάδων εργασίας, είναι κάποιιοι από τους παράγοντες όπου σύμφωνα με έρευνες που έχουν διεξαχθεί, μπορούν να συμβάλλουν στην εφαρμογή μιας κριτικής διαπολιτισμικής διδασκαλίας, ενώ παράλληλα μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη της πολιτισμικής ευαισθητοποίησης του μαθητή, της διαπολιτισμικής του ικανότητας, αλλά και στην μείωση των προκαταλήψεων (Nieto, 2004).

Σύμφωνα με όσα αναφέρουν οι βιβλιογραφικές πηγές διαπιστώνουμε ότι μια από τις σημαντικότερες διαστάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Έχει καθοριστική σημασία στην διαδικασία της εκπαιδευτικής διδασκαλίας, αφού αρχικά προσδιορίζει το περιεχόμενο της, ενώ παράλληλα συνδέεται άμεσα με διδακτικές μεθόδους που πρέπει να εφαρμοστούν, τους τρόπους αξιολόγησης, την συμμετοχή των παιδιών στο μάθημα, την σύνδεση με την οικογένεια και άλλα σημαντικά στοιχεία της καθημερινότητας μας (Μάγος, 2022).

Σε αυτήν την ενότητα, με βάση όσα ειπώθηκαν πιο πάνω, θα αναφερθούμε στα Αναλυτικά Προγράμματα, αλλά και στις διδακτικές προσεγγίσεις που είναι συμβατά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση, προκειμένου να καλλιεργήσουμε στα παιδιά την πολιτισμική ευαισθητοποίηση, αλλά και να προάγουμε την καλλιέργεια και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των παιδιών.

### 4.1 Χαρακτηριστικά Αναλυτικών Προγραμμάτων

Η Duffy (2010) στο κείμενο της αναφέρει ότι στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία, τα αναλυτικά προγράμματα που εφαρμόζονται θα πρέπει να καλλιεργεί στα παιδιά τις τρεις ακόλουθες δεξιότητες.

1. Να είναι κοινωνικό, όπου αυτό σημαίνει ότι είναι ικανό να βρίσκεται μαζί με άλλα παιδιά και να μοιράζεται τα βιώματα και τις εμπειρίες του, να δείχνει το ενδιαφέρον του για τους άλλους αλλά και να φροντίζει τον εαυτό του, να κατανοεί ότι οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές ανάγκες, απόψεις και κουλτούρες τις οποίες πρέπει να σεβόμαστε, να είναι ανεξάρτητο και ευαίσθητο.
2. Να είναι επικοινωνιακό, να είναι σε θέση δηλαδή να χρησιμοποιεί λέξεις και χειρονομίες για να επικοινωνεί, να μιλά και να ακούει, να αλληλεπιδρά με τους άλλους, να διαπραγματεύεται, να κάνει χρήση του λόγου για να λύνει τις διαφορές του.

3. Να έχει θετική στάση, η ικανότητα δηλαδή να έχει διάθεση να δοκιμάσει καινούρια πράγματα, να δείχνει εμπιστοσύνη, να χαίρεται με ό,τι κάνει και να απολαμβάνει την συμμετοχή του στις διάφορες δράσεις.

Ένα αναλυτικό πρόγραμμα προκειμένου να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις απαιτήσεις όλων των ατόμων όλων των πολιτισμικών ομάδων, είναι αναγκαίο να καλλιεργεί μια αίσθηση τόσο συλλογικής, όσο και προσωπικής ταυτότητας, να αναπτύσσει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τη θέση της κάθε ομάδας στην κοινωνία, καθώς επίσης να προωθεί την πολιτισμική κληρονομιά κάθε ομάδας και να αναπτύσσει αισθήματα σεβασμού και αποδοχή της ετερότητας (Hollins, 2007).

Το διαπολιτισμικό αναλυτικό πρόγραμμα που απευθύνεται σε παιδιά μικρής ηλικίας, σύμφωνα με την Siraj-Blatchford (2010), θα πρέπει να περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

- Ⓢ Είναι σημαντικό να ενισχύει την αυτοεκτίμηση των παιδιών.
- Ⓢ Θα πρέπει να αναγνωρίζει τόσο το γλωσσικό, όσο και το πολιτισμικό υπόβαθρο όλων των παιδιών της τάξης.
- Ⓢ Να αναδεικνύει την διγλωσσία ως στοιχείο περιουσίας των παιδιών.
- Ⓢ Να είναι σε θέση να προάγει ως μία επιπρόσθετη γλώσσα, την γλώσσα της χώρας υποδοχής.
- Ⓢ Να καλλιεργεί και να ενισχύει την ευαισθητοποίηση αναφορικά με την εθνοπολιτισμική ποικιλία των σχολικών τάξεων.
- Ⓢ Είναι σημαντικό να προωθεί και να προάγει τον σεβασμό ως προς τις ομοιότητες και τις διαφορές.
- Ⓢ Εξίσου σημαντικό είναι να υποστηρίζει και να προωθεί την συμμετοχή των γονιών στη μάθηση των παιδιών τους.
- Ⓢ Επίσης θα πρέπει να υποστηρίζει τις προσπάθειες των οικογενειών για την διατήρηση του πολιτισμού και της γλώσσας τους.
- Ⓢ Να περιλαμβάνει και να αναπτύσσει την γλώσσα που μιλούν στο σπίτι τα παιδιά.
- Ⓢ Είναι απαραίτητο να προωθεί αρχές ισότητας και συμπερίληψης, αλλά και να καλλιεργεί και να αναπτύσσει την αίσθηση δικαιοσύνης.

Σύμφωνα με όσα παρουσιάστηκαν παραπάνω, στην συνέχεια θα μελετήσουμε κατά πόσο τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα του Νηπιαγωγείου συμβάλλουν προς την κατεύθυνση της καλλιέργειας της διαπολιτισμικής ικανότητας, αλλά και της πολιτισμικής ευαισθητοποίησης.

#### Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (2014)

Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2014), σκοπός της εισαγωγής ενός νέου προγράμματος σπουδών

στην εκπαίδευση δεν είναι η ακύρωση ή η εφαρμογή δραματικών αλλαγών στα προηγούμενα προγράμματα σπουδών, αλλά η αναθεώρηση των στόχων τους, η οποία θα πρέπει να γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα, καθώς είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με τις εξελίξεις και τις αλλαγές που λαμβάνουν χώρα σε διάφορα πεδία τόσο σε εθνικό, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Έτσι, οι αλλαγές που εισήχθησαν στα σχολεία εκείνη την δεκαετία, οι οποίες σχετίζονται με την αύξηση των δίγλωσσων μαθητών στις σχολικές τάξεις, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού αλλά και την ανάπτυξη δεξιοτήτων στους μαθητές ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν και να ανταποκριθούν στις προκλήσεις και τις ανάγκες του 21<sup>ου</sup> αιώνα, οδήγησαν στην αναθεώρηση και την Βελτίωση του προηγούμενου προγράμματος σπουδών.

Το ΔΕΠΠΣ του νέου Προγράμματος Σπουδών (2014), δίνει έμφαση στην συνεργατική μάθηση, η οποία όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω είναι πολύ σημαντική για την πολιτισμική ευαισθητοποίηση και την εξάλειψη στερεοτύπων και προκαταλήψεων. Λαμβάνοντας υπόψη του ότι τα παιδιά σήμερα ζουν σε ένα κόσμο που μεταβάλλεται και εξελίσσεται διαρκώς, αντιλαμβάνεται ότι τα παιδιά πρέπει να αναπτύξουν ικανότητες – κλειδιά, οι οποίες θα τα βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν τα νέα δεδομένα και να αποκτήσουν μία θετική στάση απέναντι στα νέα δεδομένα. Οι ικανότητες αυτές εφαρμόζουν έναν συνδυασμό στάσεων, γνώσεων, αξιών και δεξιοτήτων, οι οποίες βασίζονται εκτός των άλλων και στην αλληλεπίδραση του ατόμου με άλλα άτομα της κοινωνίας του.

Πρωθεί την ανάπτυξη της επικοινωνιακής δεξιότητας στα παιδιά και προσπαθεί να τα ευαισθητοποιήσει ως προς τη γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα μέσω της ανταλλαγής πολιτισμικών στοιχείων με άλλα παιδιά, ενώ παράλληλά λαμβάνει υπόψη του τις διάφορες κοινωνικό -πολιτισμικές εμπειρίες και βιώματα των παιδιών προκειμένου να είναι σε θέση να αναγνωρίζει και να αντιδρά κατάλληλα στα συναισθήματα, τις ιδέες και τις απόψεις των άλλων, αναπτύσσοντας με αυτό τον τρόπο αισθήματα σεβασμού (ΔΕΠΠΣ, 2014).

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι σε αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα λαμβάνεται υπόψιν ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας τόσο της κοινωνίας όσο και του σχολείου. Οι παιδαγωγοί εντάσσουν τα παιδιά από διαφορετικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα και χειρίζονται ζητήματα της ετερότητας λαμβάνοντας υπόψιν τους το γλωσσικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των παιδιών, προσεγγίζοντας θέματα που αφορούν την «ταυτότητα», επιδιώκοντας την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων μεταξύ των παιδιών και τέλος προσπαθεί να ενημερώσει τα παιδιά για τους άλλους πολιτισμούς μέσα από διαφορές δραστηριότητες όπως είναι το παιχνίδι, το τραγούδι, τα πολυπολιτισμικά βιβλία κ.α. Όλα τα παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε ότι είναι στοιχεία που συμβάλλουν στην

αναγνώριση της διαφορετικότητας, στην πολιτισμική ευαισθητοποίηση των παιδιών και στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας.

### Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (2022)

Στο νέο αναλυτικό Πρόγραμμα για το Νηπιαγωγείο (2022), φαίνεται ότι οι θεματικές ενότητες της «Γλώσσας» και της «Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ)», έχουν ρόλο – κλειδί , καθώς αποτελούν τη βάση για πολλά θεματικά πεδία. Η Γλώσσα, σε αυτό το πρόγραμμα επικεντρώνεται στην ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων για την πολυγλωσσική, προφορική και γραπτή επικοινωνία του ατόμου, δεξιότητες που θεωρούνται αρκετά σημαντικές για την αποτελεσματική συμμετοχή των παιδιών τόσο στο σχολικό και όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με όσα αναφέρονται σε αυτόν τον οδηγό, παρέχονται όλα εκείνα τα εφόδια και τα εργαλεία που είναι απαραίτητα, ώστε οι νηπιαγωγοί να δημιουργήσουν ευκαιρίες για διαπολιτισμική επικοινωνία, μέσα από την διασύνδεση συνηθειών, ιδεών, αλλά και πολιτισμικών προϊόντων, παρέχοντας έτσι τη δυνατότητα σε όλα τα παιδιά να αισθανθούν υπερηφάνεια αφενός για το πολιτισμικό και αφετέρου για το οικογενειακό τους κεφάλαιο, αναπτύσσοντας πολυγλωσσική και πολυπολιτισμική επίγνωση. Παράλληλα, τα άτομα γίνονται κοινωνοί της κουλτούρας του σχολείου.

Επίσης, παρατηρούμε ότι σε αυτό το νέο πρόγραμμα γίνεται αναφορά στην «πολιτισμικά ευαίσθητη διδασκαλία». Μελετώντας το πρόγραμμα, διαπιστώνουμε ότι η πολιτισμικά ευαίσθητη διδασκαλία, σχετίζεται με την ανάγκη διαχείρισης των κοινωνικών ταυτοτήτων, προκειμένου να καταπολεμηθούν και να εξαλείφουν οι διακρίσεις και ο αποκλεισμός κάθε μορφής. Βασική της προϋπόθεση αποτελεί η ενσωμάτωση των γνώσεων για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά μίας ομάδας, αλλά και τα επιτεύγματα από διάφορες κοινωνικό - πολιτισμικές ομάδες στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, προκειμένου να μπορεί να ανταποκριθεί αφενός στις προτεραιότητες της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και αφετέρου στο πολιτισμικό κεφάλαιο των παιδιών της τάξης.

Συνοψίζοντας λοιπόν αυτό το Αναλυτικό Πρόγραμμα, παρατηρούμε οι στόχοι του επικεντρώνονται κυρίως στο κομμάτι της γλώσσας, καθώς εστιάζει στην πολυγλωσσική επικοινωνία, αλλά και την πολυγλωσσική επίγνωση των μελών μιας τάξης. Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί καλούνται να εφαρμόσουν μια πολιτισμικά ευαίσθητη διδασκαλία παρέχοντας έτσι ευκαιρίες στα παιδιά για πολιτισμική ευαισθητοποίηση και καλλιέργειας της διαπολιτισμικής τους ικανότητας.

Αφού μελετήθηκαν και παρουσιάστηκαν τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ένα αναλυτικό πρόγραμμα, προκειμένου να στοχεύει στην πολιτισμική ευαισθητοποίηση των παιδιών, σε αυτό το σημείο κρίνεται αναγκαία οι αναφορά στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που θα πρέπει να εφαρμοστούν, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ώστε να καλλιεργηθεί η διαπολιτισμική ικανότητα στα παιδιά.

#### 4.2 Σύγχρονες Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις

Η αγωγή και η διδασκαλία των παιδιών, αναμφίβολα αποτελεί ένα απαιτητικό και σύνθετο έργο, αφού η δημιουργική και αυτόνομη ένταξη τους στο σύγχρονο κόσμο και τις απαιτήσεις του, έχει ιδιαίτερη βαρύτητα τόσο για το ατομικό όσο και για το κοινωνικό καλό. Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, αντιλαμβανόμαστε ότι η διδασκαλία έχει θετικότερα, όταν η μετάδοση της γνώσης ή η διάλεξη μειώνεται στο ελάχιστο σε παθητικούς δέκτες. Η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, προκειμένου να έχει ουσιαστικό αποτέλεσμα θα πρέπει να διαθέτει ποικιλία από μεθόδους και προσεγγίσεις μαθητοκεντρικού χαρακτήρα.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη των παραπάνω είναι το γεγονός ότι το σχολείο θα πρέπει να λαμβάνει υπόψιν του τις αλλαγές και τις συνθήκες που επικρατούν στον κόσμο, ώστε να είναι ανοιχτό σε εμπειρίες για τους μαθητές του. Μπορούν λοιπόν στο πλαίσιο αυτό, να αναπτυχθούν και να εφαρμοστούν εκείνες οι διδακτικές προσεγγίσεις, οι οποίες θα διευρύνουν, θα εμπλουτίζουν και θα ανανεώνουν την διδασκαλία, καθώς θα σχεδιάζονται με κριτήριο τις ομάδες των μαθητών και όχι ξεχωριστά τον κάθε μαθητή (Παπαναούμ, 2008 · Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008).

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενα κεφάλαια, η διδασκαλία προκειμένου να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τους στόχους ενός σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου και κοινωνικού περιβάλλοντος, θα πρέπει να στηρίζεται και να ακλουθεί τα κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα και τις αντίστοιχες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, που θα παρέχουν στα παιδιά τα εφόδια που χρειάζονται και θα τα ωθήσουν να αναπτύξουν εκείνες τις δεξιότητες, που θα τα βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στα νέα δεδομένα της εποχής.

Αναμφισβήτητα οι παιδαγωγικές τεχνικές, οι μέθοδοι και οι προσεγγίσεις που ενθαρρύνουν τους μαθητές να λαμβάνουν ενεργά μέρος στην εξερεύνηση, την εμπειρία, στην σύγκριση, την ανάλυση, τον προβληματισμό και την συνεργασία τείνουν να κάνουν τις δραστηριότητες μάθησης πιο αποτελεσματικές. Οι μαθητές έχουν την ικανότητα να εμπλέκονται ως ολοκληρωμένες προσωπικότητες σε ποικίλες δραστηριότητες, αλλά και να έρχονται αντιμέτωποι με τις συναισθηματικές, πνευματικές και σωματικές τους δυνατότητες. Μια τέτοια προσέγγιση μάθησης και διδασκαλίας έχει αποδειχθεί ότι προάγει και προωθεί την

ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας, ανεξαρτήτως από το αντικείμενο σπουδών (Barrett, Byram, Lázár, Gaillard & Philiprou, 2017).

Το ζητούμενο της παρούσας εργασίας είναι τα παιδιά να αναπτύξουν την πολιτισμική ευαισθητοποίηση τους ως προς την ετερότητα, αλλά και την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής τους ικανότητας, μέσα από την υλοποίηση δραστηριοτήτων στις οποίες θα εφαρμόζονταν οι κατάλληλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που θα τους παρείχαν τα κατάλληλες δεξιότητες και γνώσεις προκειμένου να αναπτύξουν θετικές στάσεις απέναντι στο διαφορετικό. Αξίζει να σημειωθεί ότι στη σχολική τάξη που υλοποιήθηκε η εκπαιδευτική πράξη, υπήρχαν παιδιά από διαφορετικές κοινότητες. Στην συνέχεια αναπτύσσονται οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που αξιοποιήθηκαν στην εκπαιδευτική παρέμβαση που σχεδιάστηκε.

#### ➡ Η βιωματική προσέγγιση

Είναι πολύ σημαντικό σε μία διδασκαλία θα πρέπει να περιλαμβάνεται η βιωματική μάθηση, καθώς ο μαθητής έχει την δυνατότητα να μαθαίνει πράττοντας. Η βιωματική προσέγγιση περιλαμβάνει διάφορες μεθόδους όπως είναι ο προβληματισμός, η εμπειρία, η συνεργατική δράση, η σύγκριση και η ανάλυση, οι οποίες κάνουν την μάθηση αποτελεσματικότερη, όταν υποστηρίζονται από το επίσημο τοπικό και εθνικό πρόγραμμα σπουδών (Παναγιωτίδου, Κοζιώρη, Σαββίδης, Περτσινίδου, Γιαχουντή, Κίτσου & Βενέτη, 2017).

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, μία βασική προϋπόθεση της βιωματικής διδασκαλίας και μάθησης, αποτελεί το άτομο να θέλει να συνεργαστεί, εφόσον το θέμα το ενδιαφέρει και η γνώση που θα λάβει θα έχει νόημα για το ίδιο. Σχετίζεται με δραστηριότητες όπως είναι τα παιχνίδια ρόλων και άμεσες εμπειρίες, δραστηριότητες μάθησης μέσα από παραστατικό υλικό, αλλά και μέσα από διαδικασίες αυτογνωσίας και κατανόησης των εμπειριών του ατόμου. Οι μαθητές, μέσα σε ένα πλαίσιο συναισθηματικής στήριξης και αποδοχής, έχουν την δυνατότητα να εμπλέκονται σε παρατήρηση, στοχασμό, συμμετοχή και δράση, προκειμένου να αναπτύξουν ιδέες, αξίες, στάσεις και συναισθήματα (Καμαρινού, 2000).

#### ➡ Η ερευνητική μάθηση

Όπως αναφέρουν οι πηγές, τις τελευταίες δεκαετίες έχει μετατοπιστεί το επίκεντρο της εκπαίδευσης, αφού η ανάπτυξη των δεξιοτήτων εξελίσσεται διαρκώς. Πλέον, αρκετές μορφές εργασίας και καινοτόμες μέθοδοι διδασκαλίας γίνονται πιο διαδεδομένες, με απώτερο στόχο να διευκολυνθεί η διαδικασία της μάθησης. Η ερευνητική μάθηση λοιπόν αποτελεί μια διαδεδομένη μορφή διδασκαλίας, κατά την οποία λαμβάνουν χώρα δραστηριότητες που βασίζονται σε συγκεκριμένα

θέματα, ενώ διαμορφώνονται κατάλληλα ανάλογα με το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών (ΥΠΑΜΘ, 2011) .

Είναι μια δυναμική διαδικασία, η οποία είναι ανοιχτή στην αναζήτηση, προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν τον πραγματικό κόσμο. Είναι απαραίτητη για τη δημιουργία της γνώσης, ενώ υποστηρίζει ότι η γνώση δημιουργείται μέσω της αλληλεπίδρασης των ατόμων και των διαδικασιών του προβληματισμού, της επίλυσης προβλημάτων, της αναζήτησης και της ανακάλυψης. Παράλληλα, το περιεχόμενο και οι στόχοι της έχουν σχεδιαστεί κατάλληλα, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να δημιουργούν το δικό τους εκπαιδευτικό υλικό, να το παρουσιάζουν αλλά και να το αξιολογούν από κοινού (Barrett, Byram, Lázár, Gaillard & Philiprou, 2017).

#### ➡ Η συνεργατική μάθηση

Η συνεργατική μάθηση, αναφέρεται σε μία μέθοδο όπου η εργασία των μαθητών γίνεται σε ομάδες και αποτελεί μια μορφή συμπεριφοράς που απαιτεί μάθηση τόσο από το μέρος του εκπαιδευτικού, όσο και των μαθητών. Αυτός είναι και ο λόγος που η αξία της δεν είναι εμφανής από τις πρώτες δοκιμαστικές εφαρμογές. Ωστόσο, το κόστος του χρόνου που χρειάζεται μέχρι να αποδειχθεί η λειτουργικότητά της, αναπληρώνεται μέσα από την ανάπτυξη δεξιοτήτων συμμετοχικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών, η αυτοπεποίθησή τους αυξάνεται και τα αποτελέσματα της δουλειάς τους αναδεικνύονται. Η συνεργατική μάθηση κάτω από καθορισμένες συνθήκες, μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων των μαθητών για το σχολείο τους, τη διδασκαλία και τους συμμαθητές τους, αλλά και να αυξήσει τα αποτελέσματα της μάθησης. Κάποια από τα χαρακτηριστικά των ομάδων, είναι τα ακόλουθα:

- ✓ Μικρός αριθμός μαθητών, ώστε να υπάρχει εύκολη αλληλεπίδραση μεταξύ τους.
- ✓ Να υπάρχουν αμοιβαία αλληλοεξαρτώμενοι στόχοι.
- ✓ Αμοιβαίως κατανοητές, δημοκρατικές διαδικασίες.
- ✓ Η ανάπτυξη ατομικής υπευθυνότητας και η ύπαρξη ανταμοιβής.
- ✓ Αίσθηση συνεργασίας μεταξύ των μελών της ομάδας (Μάγος, 2022 · Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008).

Επίσης, σύμφωνα με όσα υποστηρίζει ο Τσάφος (2016), η συνεργατική μάθηση ακολουθεί κάποιες αρχές του κονστрукτιβισμού και χρησιμοποιείται για μια ερευνητική προσέγγιση. Όπως αναφέρει οι συνεργατικές τεχνικές αφορούν την εργασία σε μικρές ομάδες και μπορούν να αξιοποιηθούν για να συμπληρώσουν άλλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, στρατηγικές ή μεθόδους διδασκαλίας, συμβάλλοντας και ενισχύοντας έτσι την ανάπτυξη πολλών στοιχείων της



διαπολιτισμικής ικανότητας χωρίς να εξαρτάται από το αντικείμενο στο οποίο εφαρμόζεται.

#### ➡ Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Η οργάνωση αυτής της προσέγγισης, βασίζεται στους κοινούς στόχους και σκοπούς της ομάδας, την κατανομή αρμοδιοτήτων στα μέλη της αλλά και την ανάληψη πρωτοβουλιών και δραστηριοτήτων από κοινού. Στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία βασική προϋπόθεση είναι ο εκπαιδευτικός να σκεφτεί και να θέσει τους στόχους, το χρονικό πλαίσιο, τις διαδικασίες, τη σύνθεση των ομάδων, τους τρόπους λήψης αποφάσεων, τους ρόλους, τη διαρρύθμιση της τάξης του, αλλά και το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα προκειμένου να λειτουργήσει με επιτυχία η μέθοδος αυτή. Στη συνέχεια, θα πρέπει να ανακοινωθούν οι στόχοι της δραστηριότητας στους μαθητές και οι οδηγίες διεκπεραίωσης της δραστηριότητας. Έπειτα οι ομάδες θα χωριστούν και τα μέλη τους θα μοιράσουν ρόλους και «αρμοδιότητες», ώστε να δουλέψουν και να φέρουν εις πέρας την δραστηριότητα που τους έχει ανατεθεί. Τέλος θα παρουσιάσουν το αποτέλεσμα της εργασίας τους και θα συζητήσουν σχετικά με αυτή. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού εδώ είναι καθοδηγητικός, ενθαρρυντικός, επεξηγηματικός και θα πρέπει να διαχειρίζεται το χρόνο (Δημητριάδου και Ευσταθίου, 2008 ·Τριλιανός, 2013).

#### ➡ Η διαθεματική προσέγγιση

Η ανάπτυξη αυτής της προσέγγισης συχνά σχετίζεται με τη μέθοδο project, καθώς οι μαθητές δουλεύουν σε ομάδες. Οι στόχοι της επικεντρώνονται στην έμφαση στη συνοχή, την ευρύτητα και τη συνέχεια της γνώσης, ενώ οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται είναι χρονικά ευέλικτες και αυτοπροσδιοριζόμενες, ενώ ταυτόχρονα περιλαμβάνουν την ολιστική προσέγγιση της γνώσης και του κόσμου, αλλά και την αγωγή στην αυτομόρφωση (Τζεκάκη, 2016)

#### ➡ Η αξιοποίηση των εικόνων

Σύμφωνα με όσα παρουσιάζονται στο Μάγος (2022: 491), η διδακτική αξιοποίηση της εικόνας στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι πολύ σημαντική. Η χρήση εικόνων κατά την διδασκαλία προσθέτει τη διάσταση της πολυτροπικότητας στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, λειτουργεί ως πηγή μεταφοράς μηνυμάτων και ταυτόχρονα είναι τρόπος έκφρασης των μαθητών και αποτελεί πεδίο παραγωγής νοήματος. Επίσης, προσφέρει ερεθίσματα για την «οικοδόμηση» της γνώσης, την «συγκειμενοποίηση» της μάθησης, την πραγμάτευση του γνωστικού αντικειμένου, την απόδοση προσωπικών ερμηνειών, την ανάπτυξη πολλαπλών τύπων νοημοσύνης και υψηλών νοητικών λειτουργιών, αλλά και τη δημιουργία ευέλικτου μαθησιακού περιβάλλοντος. Πιο συγκεκριμένα, στις μικτές τάξεις, η εικόνα συμβάλλει στην ευαισθητοποίηση των ιδιαιτεροτήτων των αλλοεθνών μαθητών, στην αφήγηση της

προσωπικής τους ιστορίας και στην ανάδειξη του πολυπολιτισμικού τους κεφαλαίου. Έτσι συνδυάζεται η ανάμειξη των πολιτισμών που συνυπάρχουν στη σχολική τάξη με τη διαμόρφωση κριτικών ατόμων.

#### ➡ Το Παιχνίδι ρόλων – Δραματοποίηση- Κουκλοθέατρο- Προσομοίωση

Όπως παρουσιάζουν οι πηγές, το σημαντικότερο χαρακτηριστικό της δραματοποίησης είναι η ενσυναίσθηση. Οι μαθητές μέσω αυτής, έχουν την ευκαιρία να επιδιώξουν την αυτογνωσία, να αναπτύξουν τον εσωτερικό τους εαυτό, να εκτονωθούν, αλλά και να νιώσουν απόλαυση. Τα στάδια της δραματοποίησης είναι το στήσιμο του δρωμένου, ο διαχωρισμός ομάδων, η διεξαγωγή και η συζήτηση. Το κομμάτι του ρόλου είναι πολύ σημαντικό, καθώς αποτελεί έναν «χώρο» πειραματισμού συναισθηματικά ασφαλή. Είναι πολλά τα οφέλη που παρέχει στα παιδιά, καθώς τους δίνεται η δυνατότητα να κατανοήσουν την θέση του άλλου, να συνεργαστούν, να αξιοποιήσουν εναλλακτικές ιδέες, κίνητρα και συμπεριφορές, να καλλιεργήσουν την κριτική και δημιουργική τους σκέψη, αλλά και να ευαισθητοποιηθούν σε διάφορα θέματα. Τα στοιχεία αυτά συμβάλλουν στην βελτίωση των δεξιοτήτων που χρειάζεται ο μαθητής στον πραγματικό κόσμο όπως είναι οι δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, η συνεργασία, η ετοιμότητα, η λήψη αποφάσεων κ.α. (Τριλιανός, 2013 · Τζεκάκη, 2016 · Μάγος, 2022).

#### ➡ Η Μάθηση από παρουσιάσεις /προκαταβολικοί οργανωτές

Οι προκαταβολικοί οργανωτές αναφέρονται σε μία σύντομη εισαγωγική παράγραφο κειμένου, ένα διάγραμμα, μια εικόνα κ.α. που περικλείουν γενικές και βασικές πληροφορίες, οι οποίες συνδέουν το θέμα της διδασκαλίας με αυτά που ήδη γνωρίζει ο μαθητής. Η μάθηση από παρουσιάσεις μπορεί να συνδυαστεί εύκολα και με άλλες μεθόδους, όπως είναι η βιωματική μάθηση. Μέσω αυτής της μεθόδου παρουσιάζεται, περιγράφεται η νέα γνώση, ενώ παράλληλα επαναλαμβάνεται η παλιά (Μάγος, 2022).

#### ➡ Καταιγισμός ιδεών (brain storming)

Ο εκπαιδευτικός με αφορμή μια εικόνα κλειδί ή μια λέξη- φράση, ζητά από τους μαθητές του λεκτικές αντιδράσεις. Έπειτα οι σκέψεις, απαντήσεις των παιδιών καταγράφονται στον πίνακα, προκειμένου να αξιοποιηθούν με κάποιον τρόπο στη συνέχεια του μαθήματος. Η μέθοδος αυτή είναι χρήσιμη όταν υπάρχει ανάγκη για πολλές ιδέες, προτάσεις, θέματα ή επιλογές λύσεων, γι' αυτό και δίνεται έμφαση στην ποσότητα και όχι στην ποιότητα. Σε αυτή την μέθοδο δεν υπάρχει η έννοια του σωστού ή του λάθους. Το μόνο που απαιτείται είναι η ετοιμότητα για παραγωγή ιδεών, αλλά και η γλωσσική ετοιμότητα για παραγωγή λέξεων που θα είναι λιγότερο ή περισσότερο σχετικές με την ιδέα-κλειδί (Τριλιανός, 2013).

## ➡ Η αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών

Αυτή η μορφή διδασκαλίας, μπορεί να υποστηρίξει τη μαθητοκεντρική εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς δίνει την δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να εξατομικεύσει τη διδασκαλία ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών, αλλά και τις δυσκολίες τους σε συγκεκριμένους τομείς του μαθήματος. Οι Νέες Τεχνολογίες ενισχύουν και ευνοούν την διερευνητική, δημιουργική, συνεργατική, βιωματική μάθηση, είναι πιο ελκυστικές από τα συμβατικά βιβλία και τα υλικά μάθησης της παραδοσιακής διδασκαλίας, ενώ ταυτόχρονα στη δημιουργία ενός κλίματος αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας, συνεργασίας, ανατροφοδότησης, διάχυσης της γνώσης και ανταλλαγής εμπειριών (Μάγος, 2022).

Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών συμβάλλει σημαντικά στην καλλιέργεια της συνεργατικότητας και της αυτονομίας τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές. Παράλληλα, αναπτύσσονται ικανότητες όπως είναι η προσαρμοστικότητα, η πρωτοβουλία, η επινοητικότητα και η αισθητηριακή αντίληψη, ενώ ακόμη υπάρχει σημαντική βελτίωση στις γνωστικές ικανότητες, στην κοινωνική επικοινωνία αλλά και στην αυτοπεποίθηση. Διευκολύνεται η μάθηση σε άτομα με κινητικές δυσκολίες και επιτυγχάνεται η οργανική σύζευξη τεχνικών και παιδαγωγικών δεξιοτήτων, θεωρίας και πράξης. Αυτή η μέθοδος διδασκαλίας όμως, παρουσιάζει κάποια πλεονεκτήματα καθώς καλλιεργούνται συνθήκες εξάρτησης, απομόνωσης, και παθητικής γνώσης, ενώ μειώνεται ο προσωπικός χαρακτήρας της επικοινωνίας (Μάγος, 2022).

Ολοκληρώνοντας, διαπιστώνουμε ότι οι προσεγγίσεις που διατυπώθηκαν παραπάνω, αποτελούν δομικά στοιχεία διαφόρων μοντέλων διδασκαλίας, τα οποία θα λέγαμε ότι προσανατολίζονται σε τέσσερις διαφορετικές κατευθύνσεις μάθησης και αγωγής: αρχικά, επικεντρώνονται στην προσωπικότητα του ατόμου της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έπειτα στην προσέγγιση της πληροφορίας, στην συνέχεια στην τροποποίηση της συμπεριφοράς του μαθητή και τελικά στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων. Πολλές από αυτές τις προσεγγίσεις μπορούν ταυτόχρονα να συνδυαστούν και με άλλες λειτουργώντας συμπληρωματικά ή διαδοχικά κατά περίπτωση. Ακόμη, αξίζει να αναφερθεί ότι για ακόμη μία φορά τονίζεται πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού ο οποίος θα πρέπει να έχει τις απαραίτητες γνώσεις στάσεις και δεξιότητες, ώστε να σχεδιάσει και να εφαρμόσει στοχευόμενα εκπαιδευτικά σχέδια, που να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις και τις ανάγκες των παιδιών

Εν κατακλείδι, παρατηρούμε ότι οι στόχοι των παραπάνω προσεγγίσεων εστιάζουν στην επικοινωνία μεταξύ των μαθητών, την αλληλεπίδραση, την ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών, καθώς και την συνεργασία, εφόδια που είναι απαραίτητα για την πολιτισμική ευαισθητοποίηση των παιδιών και της ανάπτυξης της διαπολιτισμικής τους ικανότητας.

Από τα παραπάνω είναι εμφανές ότι η αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία παρέχει αρκετά οφέλη. Στην συνέχεια λοιπόν, θα αναφερθούμε πιο αναλυτικά στο θέμα της αξιοποίησης των ΤΠΕ στην διαπολιτισμική εκπαίδευση και πώς αυτά συμβάλλουν στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας.

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> : ΤΠΕ και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Στις μέρες μας τα πάντα αλλάζουν γύρω μας. Είναι αρκετές οι νέες αλλαγές που έχουν σημειωθεί και οι συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί σε πολλούς τομείς της καθημερινότητας μας, ως αποτέλεσμα επιρροής αρκετών και διάφορων παραγόντων. Ο τρόπος που σκεφτόμαστε και που πράττουμε πλέον, είναι διαφορετικός. Αναμφισβήτητα, ο αυξανόμενος ρυθμός ανάπτυξης της τεχνολογίας, οι νέες επινοήσεις και οι νέες εφευρέσεις έχουν συμβάλει σημαντικά σε αυτό. Όλα πλέον γίνονται πιο γρήγορα, λειτουργούμε με μεγαλύτερη αυτονομία και βασιζόμαστε σε νέα θεμέλια αποδοτικότητας, ώστε να μπορούμε να ανταποκριθούμε στις ανάγκες και τις απαιτήσεις του σύγχρονου κόσμου.

Τις τελευταίες δεκαετίες η εισαγωγή, αλλά η ραγδαία ανάπτυξη της Τεχνολογίας της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και η εμπλοκή τους σε κάθε επίπεδο της ανθρώπινης δραστηριότητας, αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς μας, καθώς συμβάλλουν στην εξέλιξη της ζωής και δίνουν λύσεις σε αρκετά προβλήματα (Ζαράνης & Οικονομίδης, 2009).

Στο παρόν κεφάλαιο θα συζητηθούν σημαντικές έννοιες που σχετίζονται με τα ΤΠΕ, θα αναφερθούμε στην συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία προκειμένου τα παιδιά μέσα από την σωστή αξιοποίηση τους αφενός και τον καθορισμό των κατάλληλων διαπολιτισμικών στόχων αφετέρου, τα παιδιά να οδηγηθούν στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής τους ικανότητας και να ευαισθητοποιηθούν σε ζητήματα της πολιτισμικής ετερότητας.

### 5.1 Εννοιολογική Αποσαφήνιση των ΤΠΕ

Η σπουδαιότητα των Νέων Τεχνολογιών έχει οδηγήσει σε αρκετές προσπάθειες προσέγγισης της ερμηνείας τους, ωστόσο δεν υπάρχει ακόμη κάποιος κοινά αποδεκτός ορισμός (Βοσνιάδου, 2006 · Τάσση, 2014).

Από την μελέτη της βιβλιογραφίας, παρατηρούμε ότι είναι διάφοροι οι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς από αρκετούς ερευνητές. Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Κόμης (2004), Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ), χαρακτηρίζονται οι τεχνολογίες εκείνες, που επιτρέπουν την μετάδοση και την επεξεργασία μιας ποικιλίας μορφών αναπαράστασης της πληροφορίας όπως είναι οι εικόνες, τα σύμβολα, οι ήχοι, το βίντεο, αλλά και τα μέσα τα οποία είναι φορείς των άυλων μηνυμάτων.

Η Σολωμονίδου (2007), από την άλλη προσδιορίζει τον όρο «Νέες Τεχνολογίες» ως ένα σύνολο τεχνολογιών που διαθέτουν δυνατότητες τηλεπικοινωνιών και πολυμέσων- υπερμέσων, με επίκεντρο τον υπολογιστή. Η ενσωμάτωση της

κλασικής τεχνολογίας επιτυγχάνεται με νέο τρόπο στις ΤΠΕ, καθώς επιτρέπουν την αναζήτηση και την επεξεργασία της πληροφορίας τόσο με τη μορφή κειμένου και γραφικών, όσο και με τη μορφή εικόνας, ταινίας βίντεο, ήχου, των τηλεπικοινωνιών μέσα από την κατασκευή δικτύων υπολογιστών σε ευρύ, τοπικό αλλά και παγκόσμιο επίπεδο.

Παράλληλα, σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Sanou (2011), ο όρος «Τεχνολογία Πληροφορίας και Επικοινωνιών» (ΤΠΕ), συχνά χρησιμοποιείται ως συνώνυμο της Τεχνολογίας των Πληροφοριών. Όπως υποστηρίζει ο ίδιος, ο όρος των ΤΠΕ είναι πιο ειδικός τονίζοντας το ρόλο των ενοποιημένων επικοινωνιών, δίνει έμφαση δηλαδή στην ενσωμάτωση των τηλεπικοινωνιών και των ηλεκτρονικών υπολογιστών. Η αποθήκευση, ο ρόλος των λογισμικών των επιχειρήσεων και τα οπτικοακουστικά συστήματα, δίνουν την δυνατότητα στους χρήστες τους να έχουν πρόσβαση, να χειρίζονται, να μεταδίδουν και να αποθηκεύουν διάφορες πληροφορίες. Ακόμη ο όρος ΤΠΕ σύμφωνα με όσα αναφέρει, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να αναφερθεί στη σύγκλιση δικτύων, όπως είναι τα δίκτυα υπολογιστών και τα οπτικοακουστικά μέσα, μέσω ενός ενιαίου συστήματος.

Από την άλλη ο Ψυχάρης (2004) υποστηρίζει ότι οι ΤΠΕ τείνουν να καθιερωθούν ως επιστήμη, με την πάροδο του χρόνου. Στην εκπαιδευτική διαδικασία έχουν καταφέρει να αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της, καθώς αντιμετωπίζονται ως εργαλεία για την διδασκαλία και την μάθηση, που σχετίζεται με το σύνολο των εκπαιδευτικών εγχειριδίων. Οι Νέες Τεχνολογίες λοιπόν, με αυτό τον τρόπο ενσωματώνονται στα αναλυτικά προγράμματα, αποτελώντας βασικό τους άξονα.

Όπως αναφέρουν οι Çanaş, Kışla & Karaođlan (2009), αν προσπαθήσουμε να κάνουμε πιο συγκεκριμένο τον ορισμό των ΤΠΕ στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής, γίνεται αντιληπτό ότι οι Νέες Τεχνολογίες μπορούν να αξιοποιηθούν με ποικίλους τρόπους, προκειμένου να υποστηρίξουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση μπορεί να λάβει τις ακόλουθες μορφές: ως αντικείμενο που σχετίζεται με τη μάθηση για τις ΤΠΕ, ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης, ως επικουρικό μέσο και ως μέσο που συμβάλλει στην οργάνωση και στη διοίκηση των σχολεία.

Συμπερασματικά, από τα παραπάνω μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι οι Νέες Τεχνολογίες αποτελούν βασικό πυρήνα της εκπαίδευσης, ενώ θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι είναι ισάξιος με την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής, όπου προετοιμάζει τους μαθητές αλλά και το εκπαιδευτικό προσωπικό, προκειμένου να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις των σύγχρονων κοινωνιών. Τέλος, κρίνεται αναγκαίο να επισημανθεί ότι είναι απαραίτητη η αναμόρφωση του εκπαιδευτικού πλαισίου, ώστε να ενταχθούν οι ΤΠΕ στην εκπαίδευσή, μέσω της ύπαρξης κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής αλλά και της

επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση.

## 5.2 Η Συμβολή των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση

Στις μέρες μας οι σύγχρονες κοινωνίες είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), αυτό τις επηρεάζει σε διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής, όπως είναι η εκπαίδευση αλλά και η οικονομία. Ακόμη, είναι σαφές ότι οι νέες συνθήκες της Κοινωνίας της γνώσης αναδεικνύουν την ανάγκη αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλες τις αναπτυγμένες χώρες, προκειμένου αυτό να ανταποκρίνεται στις προκλήσεις και τις απαιτήσεις του σύγχρονου κόσμου (Ράπτης & Ράπτη, 2001).

Όπως παρουσιάζει ο Postholm (2007), είναι γεγονός ότι παρά την άρρηκτη σύνδεση της κοινωνίας με την τεχνολογία, οι εκπαιδευτικές πρακτικές είναι ακόμη σε πρώιμο στάδιο ενώ επικρατεί τεχνολογικός αναλφαβητισμός και οι εκπαιδευτικές πρακτικές είναι ακόμη σε αρχικά επίπεδα. Παρόλο που η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία είχε περισσότερο υποστηρικτές παρά αρνητές, η απόδοση αυτής της καθυστέρησης αποδίδεται αφενός στην έλλειψη οργανωτικού σχεδιασμού της πολιτείας και αφετέρου στην αναμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στην βιβλιογραφία, αντιλαμβανόμαστε ότι πλέον γίνεται λόγος στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών τόσο για τον τρόπο προσέγγισης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και για τα πλεονεκτήματα της αξιοποίησης και της χρήσης των ΤΠΕ σε αυτήν. Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών κάνει περισσότερο αλληλεπιδραστική και ελκυστική την εκπαιδευτική διαδικασία (Ράπτης & Ράπτη, 2007). Ακόμη, περιορίζεται το δασκαλοκεντρικό μοντέλο που κυριαρχεί στα πλαίσια μιας παραδοσιακής διδασκαλίας και επικρατεί το μαθητοκεντρικό πλαίσιο. Παράλληλα ενισχύεται η συνεργατική μάθηση, η κάλυψη των μαθησιακών αναγκών πραγματοποιείται με επιτυχία και αποκτούνται νέες δεξιότητες. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι μέσα από τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι χρήστες έχουν τη δυνατότητα να έχουν πρόσβασης σε μεγάλο όγκο πληροφοριών και δεδομένων (Castro, Sanchez & Aleman, 2011 ·Fu, 2013).

Όπως παρουσιάζει η Βοσνιάδου (2006), παρατηρούμε ότι μακροπρόθεσμα, η εφαρμογή και η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση έχει επιφέρει ριζικές αλλαγές τόσο στη μαθησιακή διαδικασία όσο και στα μέσα διδασκαλίας. Οι ΤΠΕ διαθέτουν αρκετά σημαντικά χαρακτηριστικά που ευνοούν τη μάθηση, έτσι μπορούν να συμβάλλουν αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα μέσω αυτών, να αναζητούν πληθώρα πληροφοριών και ενημέρωσης αποκτώντας έτσι αφενός κριτική σκέψη και αφετέρου πρόσβαση στη νέα γνώση

Επίσης σύμφωνα με όσα αναφέρει η ίδια, η αύξηση του ενδιαφέροντος και των κινήτρων για μάθηση είναι ένα από τα κυριότερα χαρακτηριστικά των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, υποστηρίζοντας έτσι την μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο παρατηρεί ότι οι μαθητές κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον τους κατά κύριο λόγο μόνο όταν αποκτούν θετικές εμπειρίες από την εκπαιδευτική αξιοποίηση των ΤΠΕ στο σχολείο.

Ακόμη ένα από τα σημαντικά χαρακτηριστικά των ΤΠΕ είναι η χρήση εικόνων. Η οπτικοποίηση του υλικού έχει εκπαιδευτική σημασία μόνο όταν συνδέεται με βασικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι οποίες ευνοούν την μάθηση. Οι Νέες Τεχνολογίες, όταν ενημερώνουν τους μαθητές για την αποτυχία ή την επιτυχία των πράξεών τους ενισχύουν την ενεργητική μάθηση. Παράλληλα μέσω των ΤΠΕ, οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να ελέγχουν καλύτερα την μάθηση που τους παρέχεται, καθώς τα ίδια τα παιδιά αποφασίζουν τι θέλουν να μάθουν, αφιερώνοντας έτσι περισσότερο χρόνο στην μελέτη τους (Μικρόπουλος, 2006).

Επίσης ένα σημαντικό στοιχείο της αξιοποίησης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι η αυθεντικότητα των δραστηριοτήτων που υλοποιούνται στο πλαίσιο της σχολικής μάθησης. Ουσιαστικά είναι αυτή που αναφέρεται στα σχολικά έργα, τα οποία κρίνει το ίδιο το παιδί ως χρήσιμα εκτός σχολείου. Έτσι ο συνδυασμός των δραστηριοτήτων εκτός τάξης με τις σχολικές πράξεις, αναβαθμίζουν το ρόλο του σχολείου (Χρονάκη & Αλιμήση, 2011).

Σύμφωνα με όσα αναφέρουν οι Μαλιάρας και Προκόπης (2014), είναι πολύ σημαντικό οι ΤΠΕ να ενσωματωθούν στα αναλυτικά προγράμματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ως γνωστικό αντικείμενο και τεχνολογικό εργαλείο αρχικά και έπειτα ως μεθοδολογία επίλυσης προβλημάτων και κοινωνικό φαινόμενο. Οι ίδιοι υποστηρίζουν πως οι ΤΠΕ, μέσω της χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή, μπορούν να συμβάλλουν ως γνωστικό αντικείμενο στην διδασκαλία, αποτελώντας μέσο στήριξης για την επίτευξη των στόχων της μαθησιακής διαδικασίας. Από την άλλη, οι Νέες Τεχνολογίες ως τεχνολογικό εργαλείο μπορούν να συμβάλλουν στην διαχείριση και την αξιοποίηση διάφορων λογισμικών από τους μαθητές. Έτσι τους δίνεται η δυνατότητα να μπορούν να αποθηκεύουν πληροφορίες, να επεξεργάζονται κείμενα και φωτογραφίες, αλλά και να επικοινωνούν. Ακόμη υποστηρίζουν ότι οι ΤΠΕ βοηθούν το μαθητή να διαμορφώνει και να σχηματίζει απόψεις για την κοινωνία και το περιβάλλον. Η συμμετοχή του στη διαδικασία της μάθησης ως μεθοδολογία επίλυσης προβλημάτων, έχει σαν αποτέλεσμα το παιδί να γίνεται περισσότερο αυτόνομο, ενώ είναι σε θέση να συλλέγει και να επεξεργάζεται διάφορα στοιχεία για την επίλυση ενός προβλήματος.

Με βάση όσα ειπώθηκαν παραπάνω, είναι φανερό ότι οι Νέες Τεχνολογίες συμβάλλουν καθοριστικά στη διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος. Έτσι



ενισχύεται η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, η ανάπτυξη των κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων τους, αλλά και η συμμετοχή τους σε συλλογικές και ατομικές δραστηριότητες (Βοσνιάδου, 2006). Τέλος, από τα παραπάνω μπορούμε να συμπεράνουμε ότι τα παιδιά μέσω της αξιοποίησης των ΤΠΕ αποκτούν όλα εκείνα τα εφόδια που τους είναι απαραίτητα, ώστε να ενημερωθούν, να ευαισθητοποιηθούν και να αναπτύξουν θετικές στάσεις ως προς την ετερότητα, όταν τεθούν οι κατάλληλοι στόχοι.

### **5.3 Οι Νέες Τεχνολογίες στα Αναλυτικά Προγράμματα του Νηπιαγωγείου**

Σε αυτό το σημείο της εργασίας κρίνεται αναγκαία η αναφορά μας στη θέση που έχουν οι ΤΠΕ στα αναλυτικά Προγράμματα του Νηπιαγωγείου.

Όπως ειπώθηκε και παραπάνω τόσο η ένταξη, όσο και η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι σημαντικές αλλά και απαραίτητες σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία η εισαγωγή τους πρέπει να πραγματοποιείται στο νηπιαγωγείο, καθώς αποτελεί την πρώτη εκπαιδευτική βαθμίδα κατά την οποία τίθενται οι βάσεις για την μελλοντική εκπαιδευτική αλλά και κοινωνική πορεία των παιδιών στο σύγχρονο κόσμο.

Αντλαμβανόμαστε λοιπόν ότι είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να εντάσσουν τις ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία με τέτοιο τρόπο, προκειμένου να λειτουργήσουν ως εργαλεία εκμάθησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων για τα παιδιά. Καθώς η προσέγγιση μας εστιάζει στο νηπιαγωγείο, είναι σημαντικό η χρήση των ΤΠΕ να μετατρέπει τη μάθηση σε παιχνίδι, σε αυτό μπορεί να συμβάλλουν αντίστοιχα λογισμικά εκπαιδευτικού χαρακτήρα που εστιάζουν σε αυτή την ηλικιακή βαθμίδα των παιδιών. Ωστόσο, η επιλογή και η αξιοποίηση τους θα πρέπει να στηρίζεται στις αρχές που καταγράφονται στο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου.

Όπως παρουσιάζεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2002), η εισαγωγή της πληροφορικής στο Νηπιαγωγείο έχει ως στόχο την εξοικείωση των παιδιών με τις απλές, βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Ακόμη επιδιώκει την απόκτηση στοιχειωδών δεξιοτήτων σχετικά με το χειρισμό του υπολογιστή και την ασφαλή πλοήγησή τους στο διαδίκτυο. Παρατηρούμε ότι η στοχοθεσία του Δ.Ε.Π.Π.Σ. αναφέρεται στη διαθεματική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων, αλλά και τη συνεργατική μάθηση, οι οποίες συμβάλλουν στην προσωπική ανάπτυξη των παιδιών, την κοινωνικοποίηση τους καθώς και στην εξέλιξη γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Επιπρόσθετα είναι γεγονός ότι με την εισαγωγή του ηλεκτρονικού υπολογιστή η διδασκαλία διευκολύνεται και εμπλουτίζεται, προσφέροντας στα παιδιά ευκαιρίες για πειραματισμό, παιγνιώδη προσέγγιση των δραστηριοτήτων και τα βοηθά να κατανοήσουν τις απαιτήσεις και τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας.

Έπειτα από την ανανέωση του Αναλυτικού Προγράμματος του 2002, παρατηρούμε ότι στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2011), ο βασικός στόχος των ΤΠΕ είναι τα παιδιά να έχουν την δυνατότητα να αναζητούν, να οργανώνουν, να διαχειρίζονται τις πληροφορίες, να κατανοούν τη σπουδαιότητα τους αλλά και το ρόλο που επιτελεί η τεχνολογία για το σύγχρονο άνθρωπο, να πειραματίζονται, να συνεργάζονται και να επικοινωνούν, κυρίως όμως επιδιώκεται η προσωπική τους έκφραση και δημιουργία. Μέσα από την ένταξη λοιπόν των ΤΠΕ στις καθημερινές δραστηριότητες του νηπιαγωγείου, σε αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα οι μαθητές εξοικειώνονται με τον υπολογιστή, γνωρίζουν τις βασικές λειτουργίες του, μαθαίνουν να χειρίζονται τα εκπαιδευτικά λογισμικά, είναι ικανά να πλοηγούνται με ασφάλεια στο διαδίκτυο, αποκτούν πολλαπλούς τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας και τέλος αρχίζουν να μυούνται στον τεχνολογικό γραμματισμό.

Στον ίδιο οδηγό σπουδών, επισημαίνεται η σπουδαιότητα αναφορικά με την ένταξη των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση. Τονίζεται η αναγκαιότητα του τεχνολογικού εγγραμματισμού για την κατανόηση των σύγχρονων κοινωνιών, την ανάπτυξη των αντίστοιχων δεξιοτήτων του ψηφιακού κόσμου και ταυτόχρονα την προσωπική ανάπτυξη των παιδιών. Οι ΤΠΕ στο νηπιαγωγείο πρέπει να λειτουργούν επικουρικά με τις άλλες περιοχές, παρέχοντας στα παιδιά διαθεματική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων, σε συνδυασμό με μια ελκυστικότερη και ευχάριστη διδασκαλία αυτών. Σε αυτό σπουδαίο το πρόγραμμα παρατηρούμε ο εκπαιδευτικός κατέχει σπουδαίο ρόλο, αφού καλείται να λειτουργεί διαμεσολαβητικά, υποστηρίζοντας, καθοδηγώντας, και ενθαρρύνοντας τους μαθητές στην εκμάθηση και μετέπειτα στη χρήση των ψηφιακών εργαλείων. Τέλος, σε αυτόν τον οδηγό σπουδών, επισημαίνεται ότι τα ψηφιακά εργαλεία εκτός από μέσο στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορούν να λειτουργήσουν και ως μέσο για την αξιολόγηση των παιδιών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2011).

Στην συνέχεια, κατά το έτος 2014 εκδόθηκε και δημοσιεύτηκε το επόμενο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο. Σε αυτό η αναφορά για τις ΤΠΕ υπογραμμίζει τους σκοπούς που επιτελούν τα ψηφιακά εργαλεία σχετικά με την έκφραση των παιδιών, το παιχνίδι, την επικοινωνία, την συνεργασία, την αναζήτηση πληροφοριών και την ορθή χρήση των ΤΠΕ. Και σε αυτό τονίζεται η αξία του ψηφιακού γραμματισμού για τα παιδιά καθώς τα βοηθάει να μαθαίνουν στάσεις, αξίες, δεξιότητες και γνώσεις τεχνολογικού υποβάθρου, προκειμένου να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες της σημερινής εποχής.

Σύμφωνα με αυτόν τον οδηγό σπουδών, η αξιοποίηση των ΤΠΕ δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αποκτούν μαθησιακές εμπειρίες και ενδιαφέροντα, τα οποία σχετίζονται με την καθημερινότητα, συμβάλλοντας έτσι σταδιακά στην ανάπτυξη

των νοητικών λειτουργιών και της ολόπλευρης εξέλιξης της προσωπικότητάς τους. Ακόμη, επισημαίνεται ότι οι ΤΠΕ δεν αποτελούν αυτοσκοπό στο νηπιαγωγείο, αλλά λειτουργούν σε συνδυασμό με τις άλλες μαθησιακές περιοχές και επιλέγονται από τους εκπαιδευτικούς όταν κρίνουν ότι μια δραστηριότητα μπορεί να γίνει περισσότερο αποτελεσματική με τη χρήση των ΤΠΕ, ή ότι θα ενισχύσει τις ικανότητες των μαθητών. Κρίνεται όμως αναγκαίο να βασίζεται στις εμπειρίες και τις γνώσεις των παιδιών. Επιπλέον εδώ γίνεται αναφορά και στη δυνατότητα χρήσης των ΤΠΕ από τους ίδιους τους μαθητές. Όπως παρουσιάζεται από αυτό το πρόγραμμα αντιλαμβανόμαστε ότι η χρήση των ΤΠΕ σε συνδυασμό με δραστηριότητες που προκύπτουν από την καθημερινότητα, είναι ένας τρόπος ώστε οι μαθητές να οργανώσουν τις γνώσεις τους. Τέλος, σε αυτόν τον οδηγό υποστηρίζεται και η συνεργασία με τους γονείς.

Τέλος, στο πιο πρόσφατο Δ.Ε.Π.Π.Σ. που δημοσιεύθηκε το 2022, παρατηρούμε ότι όπως και σε όλους τους άλλους οδηγούς έτσι και σε αυτόν, γίνεται αναφορά στην ανάγκη εκμάθησης τεχνολογικού-ψηφιακού εγγραμματος, αλλά και της εργαλειακής ένταξης των ΤΠΕ σε όλα τα πεδία μάθησης, προκειμένου οι μαθητές να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις καθημερινές ανάγκες της σύγχρονης εποχής. Αυτό που σκιαγραφείται σε αυτόν τον οδηγό και αξίζει να αναφερθεί είναι ότι τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες ανάγκες και χαρακτηριστικά των παιδιών, δημιουργώντας έτσι προοπτικές εκμάθησης γνώσεων με ένα διαφορετικό τρόπο.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, διαπιστώνουμε ότι η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία προσφέρει πολλά οφέλη αφενός στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και αφετέρου στο έργο και το ρόλο του εκπαιδευτικού, αφού μέσα από τα εργαλεία, τις δυνατότητες και τα μέσα που διαθέτουν των βοηθάει να σχεδιάσει και να προσαρμόσει τις διδασκαλίες του σύμφωνα με τα νέα δεδομένα, προκειμένου να ενημερώσει, να ευαισθητοποιήσει και να συμβάλλει στην ανάπτυξη θετικών στάσεων σε καίρια ζητήματα της καθημερινότητας.

Στην συνέχεια θα αναφερθούμε στα ψηφιακά εργαλεία και τις πλατφόρμες που συμβάλλουν στο έργο του εκπαιδευτικού για την πολιτισμική ευαισθητοποίηση και την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας των παιδιών.

#### **5.4 Η Αξιοποίηση των Ψηφιακών Πλατφόρμων στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση**

Όπως υποστηρίζει ο Dawson (2008) στο κείμενο του, είναι αναμενόμενο η μελέτη των ΤΠΕ να βρίσκονται στο επίκεντρο πολλών ερευνών τόσο για τον τρόπο που επηρεάζουν διάφορους τομείς της κοινωνίας, όσο και της εκπαίδευσης. Μέσα από την αξιοποίηση των ΤΠΕ δημιουργήθηκε μια παγκόσμια κοινότητα, όπου οι

άνθρωποι μπορούν να επικοινωνούν μεταξύ τους ακόμα κι αν δεν βρίσκονται ο ένας κοντά στον άλλον. Οι πληροφορίες ουσιαστικά ταξιδεύουν ανά πάσα χρονική στιγμή προς διαφορετικές κατευθύνσεις, ανεξάρτητα από τις χώρες, τα κράτη και τα μέρη του κόσμου.

Στην εποχή μας οι περισσότερες σχολικές τάξεις διακατέχονται από πολιτισμική ετερότητα. Ο εκπαιδευτικός λοιπόν, καλείται να δημιουργήσει ευκαιρίες για τους μαθητές τους, προκειμένου να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον τους για την ανακάλυψη άλλων πολιτισμών, την αλληλεπίδραση μαζί τους, συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη και την απόκτηση αρετών, αξιών και δεξιοτήτων ενός παγκόσμιου, διαπολιτισμικού πολίτη. Μέσα από το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών του δράσεων τα παιδιά είναι σε θέση να αναπτύξουν και να ενισχύσουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τη σωστή στάση τους απέναντι σε άλλους πολιτισμούς, (Evangelou & Palaiologou, 2009 · Hofstede, Hofstede & Minkov, 2010).

Από τα παραπάνω λοιπόν αντιλαμβανόμαστε ότι η χρήση των ΤΠΕ, είναι καθοριστική για την επίτευξη της προσπάθειας αυτής καθώς δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό της διαπολιτισμικής τάξης, να γίνει πιο ευέλικτος, ανοιχτός, αυτόνομος, διαφανής και ευαίσθητος στην επικοινωνία του (Chiper, 2013).

Η εξέλιξη και η ανάπτυξη των Νέων Τεχνολογιών παρέχει την δυνατότητα πλέον στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, να μπορούν να διαχειριστούν τη γνώση σε μια τάξη που χαρακτηρίζεται από πολιτισμική ετερότητα, καθώς οι ΤΠΕ παρέχουν μια πληθώρα εργαλείων που μπορούν να συμβάλλουν αποτελεσματικά στην διαχείριση αυτής (Evangelou & Palaiologou, 2009).

Σύμφωνα με όσα αναφέρει η Chiper (2013) στο κείμενο της, διαπιστώνουμε ότι ένα ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς στην τάξη, είναι η πλατφόρμα Moodle. Η πλατφόρμα αυτή παρέχει την δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν μαθήματα, που δίνουν στους μαθητές πρόσβαση σε υλικό που ανεβάζει ο εκπαιδευτικός ή άλλοι μαθητές σε αυτή, αλλά και να έχουν πρόσβαση σε συνδέσμους που έχουν σχέση με θέματα που έχουν προταθεί για συζήτηση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός να έχει μεγαλύτερη ευελιξία, καθώς διευκολύνει τη μάθηση παρέχοντας όχι μόνο διάφορες εναλλακτικές πηγές πληροφοριών, ταυτόχρονα μπορεί να δημιουργήσει προσομοιώσεις και σενάρια που επιτρέπουν στους μαθητές να δημιουργήσουν τη δική τους μαθησιακή πορεία, ανάλογα με το στυλ της μάθησης τους, τη δημιουργικότητά τους και τον τύπο της νοημοσύνης τους. Η πλατφόρμα αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε μια προσέγγιση συνδυασμένης μάθησης, κατά την οποία οι μαθητές εργάζονται στον υπολογιστή μεμονωμένα ή σε ομάδες, από το σπίτι ή και την τάξη.

Στην συνέχεια μελετώντας τον Robinson (2011), παρατηρούμε ότι συμφωνεί και εκείνος με το γεγονός ότι τόσο η πλατφόρμα Moodle, όσο και άλλες παρόμοιες πλατφόρμες, όπως για παράδειγμα το Blackboard, είναι μερικοί αποτελεσματικοί τρόποι, ώστε να αναπτυχθούν οι δεξιότητες των μαθητών στη γραπτή διαπολιτισμική επικοινωνία, της αποδοχής της διαφορετικότητας, αλλά και της ανάπτυξης θετικής στάσης απέναντι σε άλλους πολιτισμούς. Επίσης υπογραμμίζει ότι οι ικανότητες στην προφορική διαπολιτισμική επικοινωνία, μπορούν να αναπτυχθούν μέσα από την παροχή ευκαιριών στους μαθητές για αλληλεπίδραση σε πραγματικό χρόνο, χρησιμοποιώντας τη λειτουργία της φωνητικής κλήσης σε διάφορες εφαρμογές όπως είναι το Skype ή το Yahoo ή το Messenger. Τέλος, αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί, μπορούν να αξιοποιήσουν την εξοικείωση των μαθητών με το Facebook και το yahoo δημιουργώντας πολυπολιτισμικές ομάδες, στις οποίες οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον, μέσα από την διαδικασία της ανταλλαγής απόψεων, της αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας προκειμένου να αυξήσουν τη διαπολιτισμική αλληλεπίδραση.

Το Youtube, αναντίρρητα μπορεί να αποτελέσει ακόμη ένα χρήσιμο εργαλείο διαπολιτισμικής μάθησης, καθώς οι μαθητές μέσω αυτού παρακολουθούν βίντεο και σχολιάζουν, ενώ παράλληλα αποτελεί τόπο διάδοσης πολιτιστικών γνώσεων που παράγονται από μαθητές. Τα βίντεο μπορούν να προβληθούν είτε απευθείας στο youtube, είτε να ενσωματωθούν σε άλλες ιστοσελίδες. Υπάρχουν επίσης πλατφόρμες με απλό λογισμικό για την δημιουργία ταινιών, όπως είναι το Windows Movie Maker αλλά και λογισμικό επεξεργασίας ήχου, όπως είναι το Audacity, όπου οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να δημιουργήσουν βίντεο, στα οποία εκφράζουν τις αξίες της δικής τους κουλτούρας ή άλλων πολιτισμών, και στη συνέχεια μπορούν να τα ανεβάσουν στο Youtube.

Όπως υποστηρίζουν οι Evangelou & Palaiologou (2009), το πλεονέκτημα της αξιοποίησης των βίντεο από τους μαθητές, είναι ότι η ίδια η διαδικασία δημιουργίας τους παρακινεί, τους επιτρέπει να κατανοήσουν τη δική τους κουλτούρα ή την κουλτούρα άλλων πολιτισμών, για την οποία δημιουργούν μια ταινία και μπορούν έπειτα να την παρουσιάσουν με τρόπο κατανοητό και ελκυστικό για τους άλλους, ενώ τέλος ενισχύει τη δημιουργικότητά τους. Επιπλέον, τα βίντεο μπορούν να λειτουργήσουν ως podcasts, τα οποία επιτρέπουν στους μαθητές να παρουσιάσουν τη δουλειά τους, να αλληλοεπιδράσουν με τους υπόλοιπους και να λάβουν πολύτιμα σχόλια.

Σύμφωνα με όσα αναφέρουν οι Σοφός & Kron (2010), στο κείμενό τους η δασκαλοκεντρική διδασκαλία χρησιμοποιεί τις Νέες Τεχνολογίες υποστηρικτικά, αντίθετα η «ψηφιακή» διδασκαλία τις εντάσσει στα προγράμματα σπουδών και στην κουλτούρα της σχολικής μονάδας. Μέσω της χρήσης των Νέων Τεχνολογιών παρέχεται ακόμη μια υπηρεσία, η οποία είναι κατάλληλη για να προάγει τη

διαπολιτισμική εκπαίδευση, το «Σχολικό Δίκτυο». Το πρόγραμμα E-Twinning αποτελεί ένα πρόγραμμα για το σχολικό δίκτυο και πρόκειται για μια πλατφόρμα η οποία αποσκοπεί στην αδελφοποίηση των σχολικών τάξεων που βρίσκονται σε διαφορετικές περιοχές, κράτη ή ακόμη και ηπείρους και προάγει τη συνεργατικότητα μεταξύ τους (Cassi, Morrison, & Rabelloti, 2015).

Επιπρόσθετα, μελετώντας την βιβλιογραφία διαπιστώνουμε ότι τα διαδραστικά προγράμματα προσομοίωσης, ενισχύουν σημαντικά την διδασκαλία στην διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ο εκπαιδευτικός μέσω αυτών των προγραμμάτων, έχει τη δυνατότητα να παρουσιάσει ένα παγκόσμιο κοινωνικό πρόβλημα στα παιδιά, τα οποία καλούνται στη συνέχεια δουλεύοντας ομαδοσυνεργατικά να προσπαθήσουν να βρουν λύσεις στο πρόβλημα που τους παρουσιάζεται. Τα παιδιά με τον τρόπο ανταλλάσσουν απόψεις, να διαφωνούν, αλλά και να διαπραγματεύονται λύσεις σε προβλήματα. Αυτή η συνεργατική μαθησιακή δραστηριότητα αναπτύσσει τον αμοιβαίο σεβασμό, την αλληλεξάρτηση, την κοινωνική ικανότητα και τη συνεργασία μεταξύ μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, δεξιότητες και ικανότητες (Ferdig, Coutts, DiPietro, Lok & Davis, 2007).

Ακόμη μία αποτελεσματική πρακτική εφαρμογή στην τάξη, η οποία φαίνεται να συμβάλει σημαντικά στην επίτευξη διαπολιτισμικών στόχων, με ενσωματωμένη τεχνολογία αποτελούν οι προσωπικοί ψηφιακοί βοηθοί (PDAs). Πρόκειται για ηλεκτρονικές συσκευές, τις οποίες όταν τις εξοπλίσουμε με ηλεκτρονικά λεξικά, γραφικούς διοργανωτές και προγράμματα επεξεργασίας κειμένου, μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές σε ένα πλήθος μαθησιακών εργασιών. Παράλληλα, αυτοί οι προσωπικοί ψηφιακοί βοηθοί παρέχουν την δυνατότητα στους μαθητές να σημειώσουν, να καταγράψουν τα εργαστηριακά δεδομένα ή και να δημιουργήσουν σύντομα οπτικοακουστικά αρχεία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα να έχουν την δυνατότητα να αλληλεπιδρούν αποτελεσματικότερα στην τάξη, να αποκτούν γλωσσικές δεξιότητες αλλά και να βελτιώνουν την γνώση τους (Hwang, Shi & Chu ,2011).

Συνοψίζοντας όσα ειπώθηκαν παραπάνω διαπιστώνουμε ότι η εξέλιξη και η ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών, μας παρέχει μια πληθώρα εργαλείων και μέσων, τα οποία ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει για να σχεδιάσει μια διαφοροποιημένη διδασκαλία, η οποία θα αναδεικνύει ζητήματα της ετερότητας της τάξης του, ενώ παράλληλα θα στοχεύει στην πολιτισμική ευαισθητοποίηση των μαθητών του , ενισχύοντας την καλλιέργεια και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής του ικανότητας.

Παρακάτω θα αναφερθούμε στο ρόλο του εκπαιδευτικού κατά την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην τάξη.

## 5.5 ΤΠΕ και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού κατά την χρήση τους

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε μια σχολική τάξη δεν είναι απλά επαγγελματικός. Διαδραματίζει τον πιο σημαντικό ρόλο στην επιτυχία και την εξέλιξη των μαθητών, και κυρίως αυτών που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Ο Fisher (2003) διακρίνει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού από όλα τα υπόλοιπα, ως προς το αντικείμενο δραστηριότητας, καθώς όπως αναφέρει έχει να κάνει με τους ανθρώπους και πιο συγκεκριμένα απευθύνεται σε παιδιά. Η διδασκαλία είναι μια εργασία ατομική, συλλογική, ομαδική που έχει ως άξονα τη διαμόρφωση διαπροσωπικών και συλλογικών σχέσεων, αλλά και την αλληλεπίδραση.

Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματική χρήση των ΤΠΕ, ως προς την διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας μέσα στην σχολική τάξη. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει σφαιρική μόρφωση, να είναι δημιουργικός και πλήρως καταρτισμένος ως προς την χρήση των ΤΠΕ. Αυτά τα στοιχεία όμως από μόνα τους, δεν αρκούν για να τον κάνουν ικανό ως προς τις πρακτικές που μπορεί να εφαρμόσει στη διδασκαλία τους (Ράπτη & Ράπτης, 2004).

Στη σύγχρονη εποχή η τεχνολογία αναπτύσσεται με ταχύτατους ρυθμούς και διαρκώς αναβαθμίζεται, ενώ τα λογισμικά που χρησιμοποιούνται ανανεώνονται και αυτά με τη σειρά τους. Ο εκπαιδευτικός λοιπόν καλείται να αξιολογεί τα τεχνολογικά εργαλεία που έχει στη διάθεση του και να επιλέγει το πιο κατάλληλο, αυτό που θα του επιφέρει τα επιθυμητά μαθησιακά και εκπαιδευτικά αποτελέσματα και θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες της διαπολιτισμικής του τάξης (Βοσνιάδου, 2006).

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Γκόβαρης (2013), ο εκπαιδευτικός είναι εκείνος που πρέπει να αυτοσχεδιάσει σύμφωνα με την κατάσταση που διαμορφώνεται μέσα στη σχολική του τάξη, λαμβάνοντας υπόψιν του πάντα τις ιδιαιτερότητες και τη διαφορετικότητα των μαθητών του. Παράλληλα όπως υποστηρίζει εκείνος θέτει τα θεμέλιά, πάνω στα οποία θα κτιστούν οι σχέσεις συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών του και στη συνέχεια θα γεφυρώσει κάθε γλωσσικό, θρησκευτικό, πολιτισμικό, ή εθνοτικό χάσμα.

Κρίνεται αναγκαίο να αναφερθεί ότι το αν οι ΤΠΕ μπορέσουν να χρησιμοποιηθούν με επιτυχία στις πολυπολιτισμικές σχολικές τάξεις, δεν εξαρτάται μόνο από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αλλά και από τη διάθεση τους να τις εφαρμόσουν. Για αυτό το λόγο λοιπόν οι εκπαιδευτικοί, θα πρέπει να είναι ανοικτοί σε νέες διδακτικές προτάσεις και να μην διστάζουν να τροποποιούν τη διδασκαλία τους, εισάγοντας νέες καινοτόμες διδακτικές μεθόδους, οι οποίες θα βασίζονται στην τεχνολογία και τα εργαλεία που μπορεί να παρέχει (Ράπτη & Ράπτης, 2004).

Σύμφωνα λοιπόν με όσα διατυπώθηκαν παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ακολουθεί τις εξελίξεις, να ανανεώνει τις γνώσεις του μέσα από επιμορφώσεις και σεμινάρια, και να αντιμετωπίζει τις Νέες τεχνολογίες ως μέσο και ως εργαλείο που θα τον βοηθήσουν να συμβάλλει στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών του, παρέχοντας τους τα κατάλληλα εφόδια για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις. Θα πρέπει να κατανοήσει ότι οι νέες τεχνολογίες δεν δυσχεράνουν το έργο του, αντιθέτως το ενισχύουν παρέχοντας του ευκαιρίες για σχεδιασμούς και εφαρμογές διαφοροποιημένων διδασκαλιών, μέσω των οποίων θα μπορεί να ευαισθητοποιεί, να ενημερώνει τα παιδιά ως προς τα ζητήματα ετερότητας της τάξης του, να καλλιεργεί την ενσυναίσθηση τους και την ανάπτυξη θετικών στάσεων απέναντι σε αυτήν και να προάγει την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής τους ικανότητας.

Παρακάτω θα αναφερθούμε σε άλλες έρευνες ασχολήθηκαν με ζητήματα ετερότητας, πολιτισμικής ευαισθητοποίησης και καλλιέργειας της διαπολιτισμικής ικανότητας των παιδιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.



## Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Ερευνών

Αυτό το κεφάλαιο αποτελεί μια σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματος που πραγματεύεται η παρούσα εργασία. Πιο συγκεκριμένα θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα από άλλες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν και μελετούσαν την πολιτισμική ευαισθητοποίηση των μαθητών και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας με τη χρήση ή χωρίς την αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Οι Bellini, Pereda, Cordero, Suarez-Morales (2016), με αφορμή την αυξανόμενη ποικιλομορφία του πληθυσμού των ΗΠΑ και την ανάγκη αντιμετώπισης των αναπτυσσόμενων στερεοτύπων, διεξήγαγαν μια πιλοτική παρέμβαση σε τάξη του νηπιαγωγείου. Όπως αναφέρουν οι ίδιες οι φυλετικές, εθνοτικές συμπεριφορές και προκαταλήψεις μπορούν να αναπτυχθούν ήδη από την νεαρή ηλικία των ατόμων. Η μελέτη αυτή μέσα από την εφαρμογή μιας πιλοτικής παρέμβασης στην τάξη, εξέθεσαν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σε διαφορετικούς πολιτισμούς, εξετάζοντας την επίδραση της παρέμβασης ως προς τις φυλετικές συμπεριφορές. Στην έρευνα τους συμμετείχαν δεκαέξι μαθητές προσχολικής ηλικίας, κατανεμήθηκαν τυχαία σε δύο ομάδες: στην πειραματική συνθήκη, η οποία περιλάμβανε μαθήματα με πολυπολιτισμικό θέμα και την ομάδα ελέγχου, όπου τα μαθήματα πραγματεύονταν θέμα με τα ζώα. Οι στάσεις που ανέπτυξαν οι μαθητές για τα παιδιά διαφόρων εθνοτήτων αξιολογήθηκαν πριν και μετά την παρέμβαση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας τους έδειξαν ότι τα παιδιά που έλαβαν την πολυπολιτισμική παρέμβαση άλλαξαν θετικά τη στάση τους απέναντι σε παιδιά άλλων εθνοτήτων, σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν έλαβαν την πειραματική παρέμβαση. Η διεξαγωγή αυτής της μελέτης καταδεικνύει ότι οι στάσεις και οι προκαταλήψεις προς τους άλλους, μπορεί να επηρεαστούν μέσω της πρώιμης εκπαίδευσης και της αυξημένης ευαισθητοποίησης.

Η Ράεζ (2022), από την άλλη διεξήγαγε μια έρευνα δράσης σε ιδιωτικό σχολείο στη Σούμπα της Μπογκοτά, όπου μέσα από την αξιοποίηση του YouTube, προσπάθησε να προσδιορίσει κατά πόσο τα παιδιά μπορούν να ευαισθητοποιηθούν πολιτισμικά μέσα από την προβολή βίντεο που είχαν διαπολιτισμικό περιεχόμενο και αφορούσαν θέματα συμπερίληψης. Προσπάθησε να προσδιορίσει το στάδιο διαπολιτισμικής ευαισθησίας των μαθητών με την βοήθεια της κλίμακας Bennett.

Τα δεδομένα της έρευνας της συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίων, τα οποία αναπτύχθηκαν μέσω ερωτήσεων ανοιχτού τύπου και συνεντεύξεων προς τα παιδιά και στη συνέχεια αναλύθηκαν με βάση τη θεμελιωμένη θεωρία. Τα δεδομένα έδειξαν ότι τα βίντεο του YouTube τα οποία είχαν διαπολιτισμικό περιεχόμενο έχουν σημαντική επιρροή στις διαπολιτισμικές ευαισθησίες των μαθητών της έρευνας. Ως εκ τούτου, οι μαθητές κατάφεραν να αλληλεπιδρούν κατά τη

διαπολιτισμική επικοινωνία με τους συνομηλικούς τους και τους «άλλους», ενώ ταυτόχρονα ενημερώθηκαν για την πολιτιστική πολυμορφία παγκοσμίως.

Τέλος, στην μελέτη των Παραϊοαννου & Kontoyianni (2019), διερευνήθηκε η επίδραση των τεχνικών του δράματος στην εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο την αποδοχή του «άλλου». Η θεμελίωση του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού προγράμματος αφορούσε τη χρήση του δράματος και τις εκπαιδευτικές τεχνικές στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, κατά την υλοποίηση του προγράμματος εκπαιδευτικού θεάτρου χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές δράματος στην εκπαίδευση, με στόχο την προώθηση της αμοιβαίας αποδοχής και συνεργασίας μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης ήταν θετικά, καθώς οι τεχνικές παιχνιδιού ρόλων και ομαδικής εργασίας του δράματος στην εκπαίδευση, συνέβαλαν στη δημιουργία ενός κατάλληλου περιβάλλοντος για την επίτευξη της αποδοχής του «άλλου», ενώ συνέβαλλαν στην αλληλεπίδραση, την επικοινωνία, τη συνεργασία και την αμοιβαία αποδοχή μεταξύ των μαθητών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό θεατρικό πρόγραμμα.

Συνοψίζοντας παρατηρούμε ότι όταν η πολιτισμική ετερότητα, λαμβάνεται υπόψη και σχεδιάζονται τα κατάλληλα σχέδια δράσης, παιδαγωγικές παρέμβασης και ακολουθούνται οι αντίστοιχες τεχνικές οι οποίες βασίζονται στην στοχοθεσία και το σκοπό των αναλυτικών προγραμμάτων, τότε μόνο θετικά αποτελέσματα μπορούμε να έχουμε ως προς την πολιτισμική ευαισθητοποίηση, την ανάπτυξη θετικών στάσεων και αντιλήψεων απέναντι στο διαφορετικό, στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης αλλά και της διαπολιτισμικής ικανότητας του ατόμου.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι έπειτα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε, παρατηρήθηκε ότι οι έρευνες αναφορικά με την πολιτισμική ευαισθητοποίηση και την καλλιέργεια την διαπολιτισμικής ικανότητας των παιδιών στην προσχολική ηλικία ήταν πάρα πολύ λίγες. Παράλληλα οι έρευνες που έχουν υλοποιηθεί σε παγκόσμιο επίπεδο και πραγματεύονται αυτό το θέμα επικεντρώνονται κυρίως στο ρόλο του εκπαιδευτικού και στις προϋποθέσεις που θα πρέπει να έχει ώστε να μπορέσει να καλλιεργήσει στα παιδιά τα παραπάνω.

Στη συνέχεια θα περάσουμε στο ερευνητικό μέρος της εργασίας όπου θα συζητηθούν θέματα μεθοδολογίας και θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής παρέμβασης που πραγματοποιήσαμε.

## Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>: Μεθοδολογία

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναφερθούμε στο ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Θα συζητηθούν θέματα σχετικά με την προβληματική της έρευνας, τον σκοπό και τους στόχους της αλλά και τα ερευνητικά ερωτήματα, την μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε, τα ερευνητικά εργαλεία που αξιοποιήθηκαν, ενώ στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της έρευνας και στο τέλος γίνεται κριτική αποτίμηση της παιδαγωγικής παρέμβασης που υλοποιήθηκε.

### 6.1 Προβληματική της Έρευνας

Τα τελευταία χρόνια στην χώρα μας έχουν έλθει αρκετοί πρόσφυγες και μετανάστες από διάφορες χώρες. Όλοι αυτοί οι πληθυσμοί λοιπόν, χαρακτηρίζουν την πολυπολιτισμικότητα της Ελλάδας. Η έξαρση του προσφυγικού φαινομένου έχει επιφέρει αρκετές και σημαντικές αλλαγές σε πολλούς τομείς της καθημερινότητας μας, σαφώς και ο τομέας της εκπαίδευσης δεν έχει μείνει ανεπηρέαστος. Σε πολλά σχολεία της χώρας μας συναντάμε αρκετούς αλλοδαπούς μαθητές με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο, οι οποίοι καθημερινά έρχονται αντιμέτωποι με πολλά και σημαντικά προβλήματα, ενώ οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες είναι αρκετές. Λόγω της παραπάνω κατάστασης έχει διαμορφωθεί ένα «πολύχρωμο» πολιτισμικά και φυλετικά σχολικό πλαίσιο, στο οποίο ο μαθητής, γηγενής ή μετανάστης, θα πρέπει να επανεξετάσει τον ρόλο του στο πολυπολιτισμικό σχολείο, ώστε να μπορέσουν να διαχειριστούν την νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα που έχει δημιουργηθεί στο σχολικό χώρο (Coulby, 2006).

Αναμφισβήτητα, οι αλλοδαποί μαθητές αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες κατά τη σχολική προσαρμογή τους σε ένα νέο εκπαιδευτικό σύστημα. Τα παιδιά που προέρχονται από άλλες χώρες συχνά συναντούν αρκετές δυσκολίες στο σχολικό χώρο που σχετίζονται με τις γλωσσικές, πολιτισμικές αλλά και θρησκευτικές διαφορές που έχουν με τους γηγενείς μαθητές. Αυτό επιφέρει αρνητικές συνέπειες στην ψυχολογική κατάσταση των παιδιών αυτών, ενώ παράλληλα οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες ως μαθητές δεν καλύπτονται, με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται προβλήματα τόσο στην συμπεριφορά τους όσο και στην ακαδημαϊκή τους επίτευξη. Για να ξεπεραστούν λοιπόν οι δυσκολίες αυτές, το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να υιοθετήσει πρακτικές και τρόπους τα οποία θα συμβάλουν ώστε οι μαθητές να αισθάνονται και να αντιδρούν καλύτερα στον ψυχοκοινωνικό τομέα.

Επιπρόσθετα, ένας από τους βασικότερους στόχους του σχολείου θα πρέπει να είναι η ένταξη των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και η αλληλεπίδραση τους με τους γηγενείς μαθητές, προκειμένου να επιτευχθεί η αλληλοκατανόηση, ο σεβασμός στο διαφορετικό και η αρμονική συνύπαρξη. Σε αυτό μπορεί να βοηθήσει η χρήση των Νέων Τεχνολογιών,

οι οποίες όταν αξιοποιούνται με ορθό και σωστό τρόπο, μπορούν να ενισχύσουν και να συμβάλλουν αποτελεσματικά στην αρμονική συνύπαρξη και την γόνιμη αλληλεπίδραση όλων ανεξαιρέτως των μαθητών.

### Αναγκαιότητα της έρευνας

Η έρευνα αυτή καθίσταται σημαντική για τους εκπαιδευτικούς, καθώς στις μέρες μας τα περισσότερα ελληνικά σχολεία είναι πολυπολιτισμικά, λόγω της προσφυγικής κρίσης και του μεταναστευτικού φαινομένου. Με βάση λοιπόν τα παραπάνω δεδομένα και σε συνδυασμό με την ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, το παρόν θέμα καθίσταται ιδιαίτερα ενδιαφέρον και σημαντικό, προκειμένου να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί για το πώς μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις Νέες Τεχνολογίες, ώστε να προωθήσουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην τάξη τους και να διαχειριστούν θέματα ετερότητας. Τα συμπεράσματα της μελέτης αυτής είναι σημαντικά τόσο για τους σημερινούς εκπαιδευτικούς, όσο και για αυτούς που θα ακολουθήσουν στο μέλλον. Επιπλέον, η παρούσα έρευνα μπορεί να αξιοποιηθεί ως βάση για τη διεξαγωγή μελλοντικής έρευνας σε πανελλαδικό επίπεδο.

Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια η διαπολιτισμική κατάρτιση, έχει αποκτήσει μεγάλη σημασία καθώς η ανάγκη για επικοινωνιακές δεξιότητες στο πλαίσιο των διεθνών συναντήσεων, έχει γίνει ευρύτερα αναγνωρισμένη. Τα πανεπιστήμια πλέον, έχουν εντάξει ως μέρος της ακαδημαϊκής προσφοράς στα προγράμματα σπουδών τους, μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ώστε να εκπαιδεύσει τους φοιτητές τόσο για το μελλοντικό χώρο εργασίας, όσο και τους ίδιους ως προσωπικότητες για να μπορέσουν να συνυπάρξουν στο πλαίσιο των σύγχρονων κοινωνιών. Ακόμη, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αλλά και η κατάκτηση της διαπολιτισμικής ικανότητας μπορεί να θεωρηθεί ως μια δεξιότητα ζωής, η οποία επιτρέπει σε κάποιον να λειτουργεί αποτελεσματικά στις καθημερινές του δραστηριότητες. Έτσι, τα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων εισήγαγαν τον όρο διαπολιτισμική εκπαίδευση, προκειμένου να καλλιεργήσουν στους μαθητές τους και αυριανούς πολίτες διαπολιτισμικές ικανότητες (Chirer, 2013).

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας κρίνεται αναγκαία. Το θέμα που πραγματεύεται είναι αρκετά επίκαιρο και σημαντικό, καθώς ασχολείται με ζητήματα της εκπαίδευσης του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολείου όπως είναι η αποδοχή της ετερότητας, η πολιτισμική ευαισθητοποίηση, η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας, η ανάπτυξη των θετικών στάσεων απέναντι στην ετερότητα, προκειμένου οι γηγενείς και οι «άλλοι» μαθητές να μπορούν να συμβιώνουν και να συνυπάρχουν αρμονικά, να υπάρχει γόνιμη αλληλεπίδραση και αποτελεσματική επικοινωνία, ώστε να αποδέχονται ο ένας την ετερότητα του άλλου.

## 6.2 Σκοπός – Στόχοι – Ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Gorski (2009), ένας στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να διευρύνει το πρόγραμμα σπουδών, ενσωματώνοντας την συνεισφορά των διαφορετικών πολιτισμών σε παραδοσιακούς κλάδους σπουδών. Αναντίρρητα, η διάσταση αυτή γίνεται εύκολα μέσω της τεχνολογίας. Οι εκπαιδευτικοί για παράδειγμα, έχουν χρησιμοποιήσει τον Παγκόσμιο Ιστό για να επεκτείνουν τους διαθέσιμους πόρους μάθησης για διάφορα θέματα.

Με την πάροδο του χρόνου η τεχνολογία βελτιώνεται και οι εκπαιδευτικοί κατανοούν ολοένα και περισσότερο την σημαντικότητα της στις πολυπολιτισμικές τάξεις διδασκαλίας. Είναι γεγονός ότι η αξιοποίηση των τεχνολογικών μέσων και εργαλείων σε πολυπολιτισμικές αίθουσες διδασκαλίας, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να μάθουν με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Πιο συγκεκριμένα παρέχει ευκαιρίες στους περισσότερους μαθητές ώστε να ενισχύουν την πείρα τους, να υποστηρίζουν το πρόγραμμα σπουδών, να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, να ικανοποιούν τις ανάγκες της διαφορετικότητας και της επικοινωνίας. Η τεχνολογία συμβάλλει στη σύνδεση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με διάφορους τρόπους, ενισχύοντας την επικοινωνία και την αρμονική συνύπαρξη μεταξύ διαφορετικών ομάδων (Wassell & Crouch, 2008).

### Σκοπός έρευνας

Βασικός σκοπός της μελέτης αυτής είναι να εξετάσει κατά πόσο τα τεχνολογικά μέσα και εργαλεία μπορούν να βοηθήσουν στη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στο νηπιαγωγείο, και πιο συγκεκριμένα, εάν και κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το «διαφορετικό» με την βοήθεια της χρήσης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ), συμβάλλοντας έτσι στην αποτελεσματική συνύπαρξη όλων ανεξαιρέτως των μαθητών. Ο βασικός σκοπός και στόχος δηλαδή είναι τόσο οι γηγενείς, όσο και οι αλλοεθνείς να μάθουν να συμβιώνουν και να αποδέχονται ο ένας την διαφορετικότητα του άλλου.

### Στόχοι έρευνας

Οι στόχοι της παρούσας έρευνας είναι οι ακόλουθοι:

- 1) Να αποκτήσουν γνώσεις και να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά γύρω από το θέμα των προσφύγων.
- 2) Να αποκτήσουν θετικές στάσεις συνύπαρξης και συνεργασίας μεταξύ τους.
- 3) Να διερευνηθεί κατά πόσο μια μικρής διάρκειας εκπαιδευτική παρέμβαση με την χρήση των ΤΠΕ, μπορεί να συμβάλλει στην διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση νηπίων.

## Ερευνητικά ερωτήματα

Τα σημαντικότερα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

- 1) Τι γνωρίζουν τα νήπια για τους πρόσφυγες;
- 2) Πώς αντιδρούν τα παιδιά στη διαφορετικότητα των ανθρώπων;
- 3) Κατά πόσο η επεξεργασία κοινωνικών ζητημάτων, όπως το θέμα των προσφύγων, μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων και στην υιοθέτηση θετικών συμπεριφορών;
- 4) Αν και κατά πόσο οι δυνατότητες που παρέχουν τα ΤΠΕ μπορούν να συμβάλλουν στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης στα νήπια;

## **6.3 Συμμετέχοντες στην έρευνα**

Οι συμμετέχοντες σε αυτήν την έρευνα δράσης είναι μαθητές προσχολικής ηλικίας (4 έως 6 ετών), που φοιτούσαν σε νηπιαγωγείο της Νάξου, ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι στην τάξη υπήρχαν μαθητές τόσο με ελληνική, όσο και με μη ελληνική καταγωγή. Πιο συγκεκριμένα δείγμα της έρευνας αποτελούν 15 παιδιά, τα οποία επιλέχθηκαν με δειγματοληψία ευκολίας. Ακόμη, σημαντική ήταν και η συμβολή των γονέων των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο του τμήματος, με καταγωγή από την Αλβανία και την Κίνα, για την διεξαγωγή της έρευνας.

## **6.4 Συνθήκες Διεξαγωγής της Έρευνας**

### Τόπος και χρόνος διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα έλαβε χώρα σε ένα νηπιαγωγείο της Νάξου προς τα τέλη της σχολικής χρονιάς, και πιο συγκεκριμένα προς το τέλος του μήνα Μαΐου του 2023 με διάρκεια 2 εβδομάδων. Μια ημέρα πριν από την έναρξη της παρέμβασης χορηγήθηκε στα παιδιά ένα τεστ αξιολόγησης με σκοπό την ανίχνευση της προϋπάρχουσας γνώσης των παιδιών σχετικά με το θέμα. Το τεστ αυτό χορηγήθηκε ατομικά, στο κάθε παιδί ξεχωριστά και η ερευνήτρια κατέγραψε τα αποτελέσματα και τις απαντήσεις σε ένα φυλλάδιο. Είχε τη μορφή ερωτηματολογίου στο οποίο υπήρχαν ανοιχτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις, ενώ αξιοποιήθηκε η αρχή της παρατήρησης και της περιγραφής εποπτικού υλικού. Μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης, χορηγήθηκε εκ νέου το ίδιο τεστ στους μαθητές προσχολικής ηλικίας, έτσι ώστε να ανακτηθούν τα αποτελέσματα της έρευνας

### Οριοθέτηση προβλήματος

Αναμφισβήτητα, η εκπαίδευση δεν μπορεί να αποκλειστεί από την τεχνολογική ανάπτυξη, ενώ γίνεται αντιληπτό ότι οι ΤΠΕ υπόσχονται ριζικές αλλαγές στον εκπαιδευτικό τομέα. Οι Νέες Τεχνολογίες διαθέτουν εργαλεία και μέσα που βοηθούν στη λειτουργία του σχολείου, ενώ αναμφισβήτητα αποτελούν ένα μέσο που καθιστά τη διδασκαλία πιο ελκυστική και πιο αποτελεσματική. Πιο συγκεκριμένα, σε τάξεις όπου υπάρχουν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο οι ΤΠΕ αξιοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς επιφέρουν θετικά αποτελέσματα για την προώθηση της συνεργατικής μάθησης, την καταπολέμηση του ρατσισμού στην εκπαίδευση, αλλά και για την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών.

Παράλληλα, οι ΤΠΕ δημιουργούν ένα εύφορο μαθησιακό περιβάλλον, καθώς τα παιδιά μπορούν να εργαστούν σε ομάδες (συνεργατική και συνεταιριστική μάθηση) και έτσι να μάθουν ο ένας με τη βοήθεια του άλλου. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα να πλησιάζουν ο ένας τον άλλον, αναπτύσσοντας κοινωνικές σχέσεις και δημιουργώντας φιλίες. Ακόμη, η αυτοεκτίμηση των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο λόγω της χρήσης των ΤΠΕ αυξάνεται και έτσι, τείνουν να συμμετέχουν περισσότερο στη μαθησιακή διαδικασία, ενώ αισθάνονται ότι έχουν κάτι να προσφέρουν (Paleologou, 2005).

### Προϋποθέσεις έρευνας

Προκειμένου η παρούσα μελέτη να καταστεί όσο το δυνατόν πιο αντικειμενική και αξιόπιστη, στηρίχθηκε στη συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Δείγμα αποτέλεσαν παιδιά προσχολικής ηλικίας τα οποία φοιτούν σε τάξη όπου υπάρχουν γηγενείς και αλλοεθνείς μαθητές. Οι προϋποθέσεις λοιπόν της έρευνας αναμένεται να οδηγήσουν σε ασφαλή και σημαντικά συμπεράσματα.

### Ζητήματα Δεοντολογίας

Τα ηθικά ζητήματα στην ποιοτική έρευνα σχετίζονται με την πληροφόρηση των συμμετεχόντων αναφορικά με τον σκοπό της μελέτης, ενώ παράλληλα περιλαμβάνει ζητήματα όπως είναι η ανακοίνωση πληροφοριών στους συμμετέχοντες, η αποφυγή παραπλανητικών πρακτικών, η αμοιβαιότητα, η χρήση ηθικών πρακτικών συνέντευξης, ο σεβασμός ως προς την ερευνητική τοποθεσία, η συνεργασία με τους συμμετέχοντες, αλλά και η τήρηση της εμπιστευτικότητας. Η Δεοντολογία ή ηθική αποτελεί ένα κλάδο της φιλοσοφίας, ο οποίος ασχολείται με το τι είναι καλό και τι είναι κακό, τι είναι σωστό και τι λάθος. Όσον αφορά το ερευνητικό πλαίσιο η ηθική/ δεοντολογία επικεντρώνεται στα δικαιώματα και την προστασία των ερωτώμενων και των ερευνητών, την ακρίβεια, την κακή χρήση των δεδομένων, την ευθύνη και την τιμιότητα στην αναφορά των αποτελεσμάτων (Creswell, 2016 · Newby, 2019).

Καθώς η εν λόγω έρευνα αφορά συλλογή των δεδομένων από παιδιά, ακολουθηθήκαν σε όλη τη διάρκειά της, όλες οι απαραίτητες ενέργειες που αφορούν στον κώδικα δεοντολογίας της έρευνας με παιδιά. Ζητήθηκε γραπτή συγκατάθεση από τους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών που πήραν μέρος στην έρευνα, αφού πρώτα τους δόθηκε αναλυτική περιγραφή του σκοπού και της διαδικασίας βήμα προς βήμα. Υπήρξε διασφάλιση προς τους γονείς και κηδεμόνες, ότι δεν θα κρατηθούν προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων και δεν θα υπάρξει διαρροή και δημοσιοποίηση προσωπικών δεδομένων των παιδιών. Η ερευνήτρια ενημέρωσε τους μαθητές για όλα τα χαρακτηριστικά της έρευνας, με όρους που το παιδί μπορεί να κατανοήσει και ζήτησε τη συγκατάθεσή του αν θέλει να συμμετέχει. Διευκρίνισε, ότι οποιαδήποτε στιγμή θελήσουν, θα μπορούν να διακόψουν τη συμμετοχή τους. Τέλος, η ερευνήτρια δεν θα επηρεάσει τα αποτελέσματα της έρευνας.

Σε αυτό το σημείο κρίνεται αναγκαίο να αναφερθεί ότι για την διεξαγωγή της έρευνας, πήραμε έγκριση από την επιτροπή Δεοντολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης.

## 6.5 Μεθοδολογία έρευνας

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να εξετάσει την συμβολή των ΤΠΕ στην διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στο νηπιαγωγείο. Πρόκειται για μια έρευνα δράσης η οποία προσπαθεί να μελετήσει εάν και κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το «διαφορετικό» μέσω της χρήσης των εργαλείων και των μέσων που διαθέτουν οι ΤΠΕ.

Η έρευνα δράσης χαρακτηρίζεται ως μια διαδικασία μάθησης μέσω της πρακτικής. Είναι ένας τρόπος έρευνας κατά τον οποίο εντοπίζεται ένα πρόβλημα ή ζήτημα, δοκιμάζεται ένας τρόπος επίλυσης και αξιολογείται η εξέλιξη στο πλαίσιο του στόχου (στην επίλυση του προβλήματος). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε κάποια άλλη φάση ανάληψης δράσης για την επίλυση του προβλήματος. Έτσι η προσέγγιση αυτή χρησιμοποιείται από επαγγελματίες και εκπαιδευτικούς, ως τρόπος βελτίωσης της πρακτικής τους (Newby, 2019).

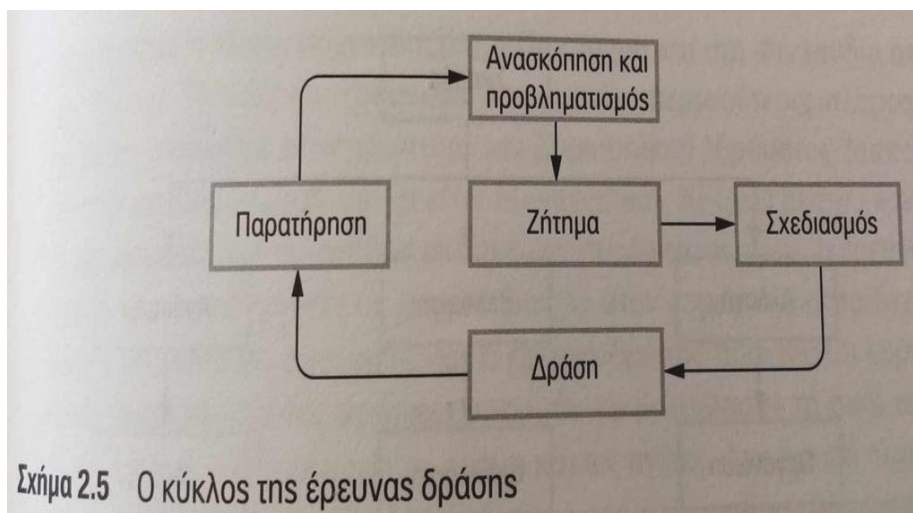
Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Newby (2019), το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της έρευνας δράσης είναι ότι ο σκοπός της επιδιώκει να αναπτύξει και να εφαρμόσει αλλαγές. Πρόκειται για μια προσέγγιση, η οποία χρησιμοποιεί τα ερευνητικά ευρήματα, ώστε να καθορίσει και να τεκμηριώσει προσωπικές και οργανωτικές ενέργειες. Αξίζει να σημειωθεί ότι η εν λόγω έρευνα δεν παράγει από μόνη της την γνώση, ενώ η δράση αποτελεί μέρος της ερευνητικής διαδικασίας. Έτσι



δημιουργείται μια κυκλική διαδικασία κατά την οποία η έρευνα παράγει δράση και η δράση γίνεται η βάση τεκμηρίωσης για περαιτέρω έρευνα.

Τέλος κρίνεται αναγκαία η αναφορά στον χαρακτήρα της έρευνας δράσης. Είναι μια πρακτική διαδικασία, η οποία επιδιώκει να αλλάξει τα πράγματα, ενώ οι ερευνητές δεν αποτελούν εξωτερικούς παρατηρητές, οι αποφάσεις λαμβάνονται συνεργατικά από τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Καλύπτει διάφορους κύκλους έρευνας, από την δράση έως τον αναστοχασμό, για να πετύχει τον στόχο της, ενώ δεν είναι απαραίτητο να καταλήξει σε άμεση απάντηση. Πρόκειται για μία ποιοτική έρευνα, ασχολείται δηλαδή με την σημασία που δίνουν οι άνθρωποι στις εμπειρίες τους και τα συναισθήματά τους αλλά και με την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι επιλέγουν να ζήσουν την ζωή τους (Creswell, 2016 · Newby, 2019). Στην έρευνα δράσης παρατηρείται μια κυκλική διαδικασία έρευνας και ανάπτυξης που μεταφέρεται από το πρόβλημα στο στόχο, από την δράση στον αναστοχασμό για το αποτέλεσμα σε σχέση με το στόχο και τέλος αναθεωρεί την δράση ή τον στόχο ή και τα δύο (Newby, 2019).

Με βάση λοιπόν όσα αναφέρθηκαν παραπάνω αποφασίσαμε ότι η κατάλληλη μέθοδος διερεύνησης του θέματος μας είναι η έρευνα δράσης.



Ο κύκλος της έρευνας δράσης, Σχεδιάγραμμα (Newby, 2019: 73)

## 6.6 Ερευνητικά Εργαλεία

Η συλλογή των δεδομένων για την διεξαγωγή της έρευνας, έγινε με την χορήγηση κατάλληλα διαμορφωμένου ερωτηματολογίου στους μαθητές, αλλά και με ανοιχτές τεχνικές όπως είναι το ημερολόγιο παρατηρήσεων της ερευνήτριας και οι ηχογραφήσεις.

Προκειμένου να μελετήσουμε εάν και κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το «διαφορετικό» με την βοήθεια των ΤΠΕ, να διερευνήσουμε τις γνώσεις τους σχετικά με τους πρόσφυγες, αλλά και την στάση των παιδιών απέναντι στην διαφορετικότητα των ανθρώπων, αξιοποιήσαμε την τεχνική της χορήγησης τεστ πριν και μετά την έρευνα (pre – post testing).

Με βάση την τεχνική αυτή πριν και μετά από μια εκπαιδευτική παρέμβαση, χορηγείται στους μαθητές ένα τεστ το οποίο αξιοποιεί ο ερευνητής ως πηγή για την εξαγωγή αποτελεσμάτων, προκειμένου να αποφανθεί εάν η παρέμβαση του είχε κάποια επίδραση στα παιδιά. Η ανάλυση και η διεξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας προκύπτει από την σύγκριση των τεστ πριν και μετά την έρευνα δράσης για κάθε μαθητή. Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται εκτεταμένα στην έρευνα για εκπαιδευτικές διαδικασίες, όπως είναι η διδασκαλία στην τάξη (Creswell, 2016 · Newby 2019).

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να αναφέρουμε ότι τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια που χορηγήθηκαν στα παιδιά πριν και μετά από την παρέμβαση, κατανεμήθηκαν στην βάση δεδομένων του συστήματος SPSS, ενώ η επεξεργασία των ευρημάτων των ερωτηματολογίων, έγινε μέσα από την εφαρμογή των κατάλληλων στατιστικών αναλύσεων και ελέγχων για την διεξαγωγή των αποτελεσμάτων.

### Ημερολόγιο

Το ημερολόγιο καταγραφής παρατηρήσεων της ερευνήτριας είναι ακόμη μια τεχνική που αξιοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα η οποία θα συνέβαλε στην διεξαγωγή των αποτελεσμάτων. Το ημερολόγιο λοιπόν, αποτελεί μια γραπτή απεικόνιση γεγονότων κατά τη διάρκεια μιας χρονικής περιόδου και μπορεί να πάρει διαφορετική έκταση και μορφή κάθε φορά. Για παράδειγμα μπορεί να είναι εγγραφές που έχουν την μορφή υπομνημάτων έπειτα από την ολοκλήρωση μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας, ημερολόγιο με τη μορφή σύντομων σημειώσεων σε ένα σχέδιο καταγραφής δεδομένων παρατήρησης με προκαθορισμένες κατηγορίες, σημειώσεις αναστοχασμού και ενδοσκόπησης ή ακόμη μπορεί να είναι εκτενείς, ανοργάνωτες αναφορές για συγκεκριμένα γεγονότα (ΙΕΠ, 2012).

Πιο συγκεκριμένα, το ημερολόγιο μπορεί να αξιοποιηθεί ως κύρια μέθοδος για την άντληση δεδομένων και διερεύνηση των πτυχών της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Μπορεί να προσφέρει πλούσιες και λεπτομερείς πληροφορίες, οι οποίες θα αποτελέσουν τη βάση για μια έρευνα, μέσα από την καταγραφή συγκεκριμένων στοιχείων για ένα ζήτημα όπως είναι οι σκέψεις, οι απόψεις, οι δράσεις, οι συμπεριφορές, οι πεποιθήσεις, οι αξίες κ.α. (ΙΕΠ,2012).

Στην παρούσα έρευνα προχωρήσαμε στην αξιοποίηση των παραπάνω τεχνικών προκειμένου να ερευνήσουμε τις γνώσεις, τις στάσεις, τις απόψεις και τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα και να μελετήσουμε κατά πόσο τα παιδιά μπορούν να ευαισθητοποιηθούν ως προς το ζήτημα αυτό και να αναπτύξουν τη διαπολιτισμική τους ικανότητα με την βοήθεια των ΤΠΕ.

Πιο συγκεκριμένα η ερευνήτρια κατέγραφε τις παρατηρήσεις της κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων της παρέμβασης, ενώ παράλληλα πραγματοποιήθηκαν και οι ηχογραφήσεις. Στην συνέχεια αξιοποιήθηκαν τα ευρήματα που είχαν καταγραφεί σε αυτά τα δύο εργαλεία προκειμένου να γίνει η διεξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας.

## 6.7 Σχεδιασμός Δράσης

Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθούμε στους λόγους που μας οδήγησαν στην επιλογή του θέματος που πραγματεύεται η εργασία, στις μεθόδους και τις μορφές διδασκαλίας που αξιοποιήθηκαν για την υλοποίηση της παιδαγωγικής παρέμβασης, ενώ στην συνέχεια παρουσιάζονται οι σκοποί και οι στόχοι των δραστηριοτήτων της παρέμβασης.

Αφορμή για την επιλογή και την επεξεργασία του θέματος της εργασίας αυτής, αποτέλεσαν οι συνθήκες και οι αλλαγές που επικρατούν τόσο στο εκπαιδευτικό όσο και στο κοινωνικό πεδίο της χώρας. Αναμφισβήτητα, στις περισσότερες σχολικές τάξεις της χώρας μας, σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, φοιτούν μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα που συνθέτουν τον πολύχρωμο, πολυπολιτισμικό χαρακτήρα των σύγχρονων σχολικών τάξεων. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν καθημερινά έρχονται αντιμέτωποι με ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας, ενώ καλούνται να καλλιεργήσουν και να αναπτύξουν σε όλα παιδιά, ανεξαρτήτως καταγωγής, εκείνες τις δεξιότητες όπου θα τα βοηθήσουν να συνυπάρχουν αρμονικά, να αλληλεπιδρούν και να επικοινωνούν, να αποδέχονται και να σέβονται ο ένας την διαφορετικότητα του άλλου.

Παράλληλα, η αύξηση των προσφυγικών ροών στην χώρα μας το τελευταίο διάστημα, οδήγησε στην εμφάνιση προσφύγων και στα νησιά των Κυκλάδων. Εδώ θα πρέπει να επισημάνουμε ότι οι κάτοικοι στα νησιά των Κυκλάδων δεν είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με αυτό το φαινόμενο, όσο είναι οι κάτοικοι των νησιών του Βορειοανατολικού Αιγαίου.

Οι παραπάνω παράγοντες οδήγησαν στον προβληματισμό της ερευνήτριας σχετικά με ζητήματα της πολιτισμικής ετερότητας, που είχαν να κάνουν με την ενημέρωση για το προσφυγικό ζήτημα, την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή ως προς αυτό. Έτσι στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας, αποφασίστηκε να σχεδιαστεί μια παιδαγωγική παρέμβαση, κατά την οποία θα προσεγγιζόταν ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας στο νηπιαγωγείο, μέσω της οποίας τα παιδιά θα ενημερώνονταν για το προσφυγικό ζήτημα, θα ευαισθητοποιούνταν ως προς αυτό και θα ανέπτυσαν αισθήματα αποδοχής για την ετερότητα.

Η δράση αυτή είχε διάρκεια δύο εβδομάδων περίπου. Πιο συγκεκριμένα πριν την εφαρμογή της παρέμβασης πραγματοποιήθηκε μια επίσκεψη της ερευνήτριας στην τάξη, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η πρώτη γνωριμία με τους συμμετέχοντες και να τους ενημερώσει σχετικά με την διεξαγωγή της έρευνας. Μια ημέρα πριν από την έναρξη της παρέμβασης πραγματοποιήθηκε η χορήγηση και η εφαρμογή του pre-test, προκειμένου να ανιχνευθούν οι προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα και τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους απέναντι στην διαφορετικότητα. Έπειτα ακολούθησαν πέντε (5) ημερήσιες διδασκαλίες από την ερευνήτρια, η οποία μέσα από την υλοποίηση πολλών και ποικίλων δραστηριοτήτων προσπάθησε να ενημερώσει και να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα, αλλά και να συμβάλλει στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας. Τέλος την επόμενη ημέρα από την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής παρέμβασης, έγινε η εφαρμογή του post-test με την βοήθεια του οποίου θα ανακτηθούν τα αποτελέσματα της έρευνας.

Αυτό το σχέδιο δράσης είχε μικρή διάρκεια εφαρμογής. Σκοπός του ήταν να ενημερώσει και να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά ως προς το διαφορετικό και να μελετήσει αν και κατά πόσο η παρέμβαση επέφερε κάποια αλλαγή στη συμπεριφορά και τις στάσεις των μαθητών, αναφορικά με την ετερότητα. Επίσης στόχος της παρέμβασης αυτής ήταν να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί η διαπολιτισμική ικανότητα των συμμετεχόντων. Για αυτό το λόγο αξιοποιήθηκαν διδακτικές προσεγγίσεις και τεχνικές, οι οποίες προάγουν την διαπολιτισμική διδασκαλία και δεν αποσκοπούν σε μια τουριστική προσέγγιση της ετερότητας. Ο εκπαιδευτικός ανεξάρτητα από τις διδακτικές τεχνικές που θα χρησιμοποιήσει στο πλαίσιο της διαπολιτισμικά υπεύθυνης διδασκαλίας, είναι αναγκαίο να είναι ενήμερος και να αποφεύγει διδακτικές προσεγγίσεις που δεν υποστηρίζουν τους σκοπούς της κριτικής διαπολιτισμικής προσέγγισης (Μάγος, 2022).

Προκειμένου να ενεργοποιήσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών και να προωθήσουμε την ενεργή συμμετοχή τους στην μάθηση, αξιοποιήθηκαν κατάλληλα μέσα και μορφές διδασκαλίας τα οποία συνέβαλλαν, ώστε τα παιδιά να διερευνούν και να ανακαλύπτουν μόνα τους τη γνώση. Τα μέσα διδασκαλίας που αξιοποιήθηκαν σε αυτό το σχέδιο δράσης ήταν η persona doll, οι αφηγήσεις,

δραστηριότητες με τη χρήση Η/Υ και άλλων τεχνολογικών μέσων, η συνέντευξη, το θεατρικό παιχνίδι κ.α. Ενώ οι μορφές διδασκαλίας που επιλέχτηκαν ήταν διερευνητικές, ομαδοσυνεργατικές αλλά και διαλεκτικές. Πρόκειται για εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και μορφές διδασκαλίας που προάγουν τους σκοπούς της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενισχύουν την ενσυναίσθηση και συμβάλλουν στην ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των παιδιών ως προς την ετερότητα.

Στην εκπαιδευτική παρέμβαση που σχεδιάσαμε με τίτλο: «Μιλώντας για τους πρόσφυγες στο Νηπιαγωγείο», κάθε ημέρα έχει τον γενικό στόχο της και περιλαμβάνει δραστηριότητες με επιμέρους στόχους. Στις ημερήσιες διδασκαλίες της παρέμβασης μας, υλοποιούνταν 4 δραστηριότητες καθημερινά οι οποίες περιείχαν δραστηριότητες αφόρμησης, επεξεργασίας του θέματος και αξιολόγησης. Η τελευταία δραστηριότητα κάθε ημέρας ήταν αυτή της ψηφοφορίας κατά την οποία τα παιδιά ψήφιζαν ποια ήταν η αγαπημένη τους δραστηριότητα. Παρακάτω, παρατίθεται επιγραμματικά το σχεδιάγραμμα των γενικών στόχων και των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν κατά την παρέμβαση.

### 6.7.1 Σχεδιάγραμμα ημερήσιων στόχων δραστηριοτήτων της παρέμβασης

#### Δραστηριότητες 1<sup>ης</sup> Ημέρας: Το Ταξίδι των Προσφύγων

##### Σκοπός- Στόχοι Δραστηριοτήτων ημέρας:

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι των δραστηριοτήτων που έλαβαν χώρα κατά την διάρκεια της πρώτης ημέρας, ήταν η εισαγωγή του θέματος στο παιδιά, ώστε να ενημερωθούν και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το θέμα των προσφύγων, καθώς επίσης και να γνωρίσουν το ταξίδι τους και τις δυσκολίες του.

##### ➤ Δραστηριότητα αφόρμησης: « Ένα περίεργο email»

Η ερευνήτρια έχει λάβει ένα μήνυμα στα αραβικά από μία φίλη της. Με την βοήθεια του προτζέκτορα το προέβαλε στην τάξη, προκειμένου να το συζητήσει με τα παιδιά, να παρατηρήσουν την γραφή, αλλά και να εντοπίσουν ομοιότητες μέσα από τη σύγκρισή με τη δική μας γραφή. Έπειτα από την συζήτηση μεταφράσαμε το μήνυμα αυτό με την βοήθεια του google translate.

Σκοπός της δραστηριότητας αυτής ήταν να εισάγει το θέμα στα παιδιά αλλά και να ενημερωθούν και να ευαισθητοποιηθούν για το προσφυγικό ζήτημα.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση τους.
- Να έρθουν σε επαφή με άλλες γλώσσες και άλλες γραφές.
- Να καλλιεργηθεί η γλωσσική τους επίγνωση.
- Να επιδεικνύουν σεβασμό στη γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία.
- Να αναγνωρίζουν βασικά στοιχεία της μη λεκτικής επικοινωνίας που μπορεί να μεταβάλλονται σε σχέση με το πολιτισμικό πλαίσιο (ομοιότητες και διαφορές).

##### ➤ Δραστηριότητα επεξεργασίας: «Το ταξίδι των προσφύγων»

---

Σε αυτήν την δραστηριότητα αξιοποιώντας εικόνες που απεικονίζουν την ζωή των προσφύγων πριν τον πόλεμο στη χώρα τους, την καταστροφή της πόλης τους, το ταξίδι τους και την άφιξή τους σε νέα χώρα, ζητήθηκε από τα παιδιά να τις παρατηρήσουν και να μας περιγράψουν τι βλέπουν σε αυτές και στη συνέχεια τους τέθηκαν κάποιες ερωτήσεις σχετικά με αυτές.

Με βάση τις παραπάνω ερωτήσεις, πραγματοποιήθηκε μία συζήτηση με τα παιδιά, ώστε να ανακαλύψουμε τι γνωρίζουν, να ακούσουμε τις σκέψεις τους και τις ιδέες τους και να τα εισάγουμε στο θέμα.

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι της δραστηριότητας αυτής ήταν να εισάγουν τα παιδιά στο θέμα και να ανιχνεύσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Τα παιδιά να ενημερωθούν και να ευαισθητοποιηθούν για το προσφυγικό ζήτημα.
- Να εκφράσουν τα συναισθήματα που τους προκλήθηκαν.
- Να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση τους.

#### ➤ Δραστηριότητα αξιολόγησης: Σειροθέτηση

Σε αυτή την δραστηριότητα οι μαθητές κλήθηκαν να βάλουν σε σωστή σειρά τις εικόνες που τους δόθηκαν, ώστε να φτιάξουν το ταξίδι των προσφύγων, σύμφωνα με όσα είχαν συζητηθεί νωρίτερα εκείνη την ημέρα.

Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν να αξιολογήσει τι κατανόησαν τα παιδιά από τις δραστηριότητες που έχουν προηγηθεί.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να κάνουν περιγραφές με λογική σειρά και συνέπεια.
- Να αναπτύξουν ενσυναίσθηση για την κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι άνθρωποι που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους
- να κατανοήσουν τις δυσκολίες, τα προβλήματα και τα συναισθήματα που έχουν να αντιμετωπίσουν οι πρόσφυγες
- Να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους, να τις σέβονται και να τις εκτιμούν.

### **Δραστηριότητες 2<sup>ης</sup> Ημέρας: Κατανόηση της Έννοιας του «Πρόσφυγα»**

Σκοπός- Στόχοι Δραστηριοτήτων ημέρας:

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν κατά την διάρκεια της ημέρας, ήταν η κατανόηση της έννοιας του πρόσφυγα, καθώς επίσης και να αντιληφθούν τα συναισθήματα που νιώθουν οι άνθρωποι αυτοί.

#### ➤ Δραστηριότητα αφόρμησης: « Η ιστορία της Μπαχάρ»

Σε αυτό το σημείο προβλήθηκε στα παιδιά ένα βίντεο που είχε σχεδιάσει η ερευνήτρια, του οποίου η ιστορία αναφερόταν σε ένα μικρό κορίτσι, την Μπαχάρ, η οποία αναγκάστηκε να φύγει από το σπίτι της, να γίνει πρόσφυγας εξ' αιτίας του πολέμου που ξέσπασε στη χώρα της.

Στόχος του σεναρίου της ιστορίας αυτής ήταν να παρουσιάσει τα προβλήματα, τις δυσκολίες, αλλά και τα διλλήματα που αντιμετωπίζει κάποιος, που αναγκάζεται να φύγει από τη χώρα του.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Τα παιδιά να γνωρίσουν το ταξίδι των προσφύγων και τις δυσκολίες του.

- Να κατανοήσουν τους λόγους που οι άνθρωποι αυτοί αναγκάζονται να αφήσουν τα σπίτια τους και τη χώρα τους.
- Να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση τους.
- Να καλλιεργήσουν αισθήματα αποδοχής, αγάπης και σεβασμού ως προς αυτήν την ομάδα ανθρώπων.

#### ➤ Δραστηριότητα επεξεργασίας: « Ο πρόσφυγας»

Με αφορμή την ιστορία της Μπαχάρ, σε αυτήν την δραστηριότητα χωριστήκαμε σε ομάδες, και αξιοποιώντας τα τεχνολογικά μέσα όπως τους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές και τις ταμπλέτες, ψάξαμε να βρούμε πληροφορίες για τους πρόσφυγες. Τα θέματα που επεξεργαστήκαμε ήταν τα ακόλουθα:

Ομάδα 1<sup>η</sup>: Ποιος είναι ο πρόσφυγας και τι έχει μέσα η βαλίτσα του;

Ομάδα 2<sup>η</sup>: Πώς είναι το ταξίδι του από την χώρα του, μέχρι να φτάσει σε μία άλλη χώρα;

Ομάδα 3<sup>η</sup>: Από ποιες χώρες έρχονται οι πρόσφυγες και γιατί;

Ομάδα 4<sup>η</sup> : Πώς είναι η ζωή των παιδιών προσφύγων στην νέα χώρα που φτάνουν; Πώς νιώθουν;

Οι βασικές επιδιώξεις της δραστηριότητας ήταν οι μαθητές να κατανοήσουν την έννοια του πρόσφυγα, να επεξεργαστούν τα συναισθήματα τους και μάθουν πληροφορίες για το πώς είναι η ζωή του στη νέα πατρίδα.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να κατανοήσουν την έννοια «Πρόσφυγας».
- Τα παιδιά να ενημερωθούν και να ευαισθητοποιηθούν για το προσφυγικό ζήτημα.
- Τα παιδιά να γνωρίσουν το ταξίδι των προσφύγων και τις δυσκολίες του.
- Να κατανοήσουν τους λόγους που οι άνθρωποι αυτοί αναγκάζονται να αφήσουν τα σπίτια τους και τη χώρα τους.
- Να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση τους.
- Να κατανοήσουν ότι μπορούμε να αξιοποιήσουμε τα τεχνολογικά μέσα ώστε να βρίσκουμε πληροφορίες για ένα θέμα που μας ενδιαφέρει.

#### ➤ Δραστηριότητα αξιολόγησης: « Η δική μου βαλίτσα»

Με αφορμή την ιστορία της ηρωίδας μας, τα παιδιά εδώ έπρεπε να μπουν για λίγο στη θέση της Μπαχάρ και να σκεφτούν τι θα έπαιρναν μαζί τους, αν και στη δική μας χώρα ξεσπούσε πόλεμος και έπρεπε να φύγουμε.

Σκοπός της δραστηριότητας αυτής ήταν οι μαθητές να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση της και να ευαισθητοποιηθούν αναφορικά με την κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι άνθρωποι που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να εκφράσουν τα συναισθήματα τους ελεύθερα.
- Να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους, να τις σέβονται και να τις εκτιμούν.
- Να κατανοήσουν τις δυσκολίες και τα διλλήματα των προσφύγων από τη χώρα προέλευσης στη χώρα διαμονής.

### **Δραστηριότητες 3<sup>ης</sup> Ημέρας: Γνωρίζοντας άλλους πολιτισμούς – Η άφιξη της Μπαχάρ**

Σκοπός- Στόχοι Δραστηριοτήτων ημέρας:

---

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι των δραστηριοτήτων που υλοποιήθηκαν κατά την διάρκεια της ημέρας, ήταν τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τους πολιτισμούς των συμμαθητών τους,

➤ **Δραστηριότητα αφόρμησης: «Η πολύχρωμη καλημέρα της τάξης μας»**

Σε αυτό το σημείο της παρέμβασης έκανε την εμφάνιση της η persona doll της παρέμβασης μας, η Μπαχάρ, η οποία κρατούσε μαζί της κάρτες με λέξεις από την χώρα της όπως για παράδειγμα το « صباح الخي» (σαμπάχ ελ χέιρ), που σημαίνει καλημέρα στα αραβικά. Με αφορμή λοιπόν την καλημέρα της ηρωίδας μας ψάξαμε να βρούμε πως μπορούμε να πούμε καλημέρα σε άλλες γλώσσες, ξεκινώντας από τους συμμαθητές μας, των οποίων οι οικογένειες προέρχονται από την Αλβανία και την Κίνα.

Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν να γνωρίσουν, να ακούσουν και να μάθουν λέξεις από τα παιδιά τα τάξης μας, που προέρχονται από άλλες χώρες, Να αναζητήσουμε και να συζητήσουν για τις πολιτισμικές διαφορές μεταξύ των μαθητών της τάξης μας αλλά και να κατανοήσουν την έννοια της διαφορετικότητας.

Ειδικοί στόχοι της δραστηριότητας:

- Να αναγνωρίζουν λέξεις και φράσεις στη μητρική και σε άλλες γλώσσες που αφορούν βασικές λειτουργικές και εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Να έρθουν σε επαφή με διαφορετικούς λαούς και να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς.
- Να γνωρίσουν, να ακούσουν και να μάθουν λέξεις από τα παιδιά τα τάξης μας, που προέρχονται από άλλες χώρες.
- Να κατανοήσουν την έννοια της διαφορετικότητας.

➤ **Δραστηριότητα επεξεργασίας: «Έρχομαι από ... και έχω τόσα να σας πω»**

Με αφορμή την προηγούμενη δραστηριότητα, ζητήθηκε από τα παιδιά να ψάξουν αρχικά να βρουν με την βοήθεια του χάρτη αλλά και του google maps που βρίσκονται οι χώρες της Μπαχάρ, αλλά και τις χώρες καταγωγής των συμμαθητών τους (με την βοήθεια της ερευνήτριας). Στην συνέχεια χρησιμοποιώντας τους υπολογιστές και τις ταμπλέτες ψάξαμε να βρούμε πληροφορίες για αυτές, όπως εικόνες, να ακούσουμε τραγούδια από τις περιοχές αυτές, αλλά και να μάθουμε και άλλες λέξεις.

Ο βασικός σκοπός της δραστηριότητας αυτής ήταν τα παιδιά να ψάξουν και να βρουν πληροφορίες και να γνωρίσουν τα μέρη και τις χώρες από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές της τάξης μας.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να έρθουν σε επαφή με διαφορετικούς λαούς και να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς.
- Να ψάξουν στο χάρτη και να βρουν τις χώρες, τις πόλεις ή τα νησιά από τα οποία προέρχονται οι συμμαθητές τους.
- Να κατανοήσουν την έννοια της διαφορετικότητας.
- Να χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά μέσα ώστε να βρίσκουν πληροφορίες και να μαθαίνουν νέα πράγματα για ένα μέρος που τα ενδιαφέρει.

➤ **Δραστηριότητα αξιολόγησης: « Πινακίδες επικοινωνίας»**

Σε αυτή την δραστηριότητα, οι μαθητές έπρεπε να μπουν στην διαδικασία να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα προσπαθούσαν να επικοινωνήσουν με ένα φίλο τους ο οποίος δεν μιλάει την γλώσσα μας. Έτσι τους ζητήθηκε να σκεφτούν διάφορους τρόπους και να ζωγραφίσουν κάποιες πινακίδες οι οποίες θα τα βοηθούσαν να επικοινωνήσουν με παιδιά από άλλες χώρες που δεν καταλαβαίνουν την γλώσσα μας.



Στόχος της δραστηριότητας αυτής ήταν να καλλιεργήσουν και να αναπτύξουν τρόπους επικοινωνίας με άλλους ανθρώπους, που προέρχονται από διαφορετικά εθνοπολιτισμικά περιβάλλοντα.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να καλλιεργήσουν και να αναπτύξουν τρόπους επικοινωνίας με ανθρώπους που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.
- Να αναπτύξουν ενσυναίσθηση για την κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι άνθρωποι που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους.
- Να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους, να τις σέβονται και να τις εκτιμούν

#### **Δραστηριότητες 4<sup>ης</sup> Ημέρας: Επίσκεψη ενός γονέα μετανάστη**

Σκοπός- Στόχοι Δραστηριοτήτων ημέρας:

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι των δραστηριοτήτων που εφαρμόστηκαν κατά την διάρκεια της ημέρας, είναι τα παιδιά μέσα από την επαφή τους και την συζήτηση που θα έκαναν με τον επισκέπτη γονέα, να έρθουν σε επαφή με άλλους πολιτισμούς, με τα ήθη και τα έθιμα τους, τον τρόπο ζωής των ανθρώπων άλλων περιοχών, να κατανοήσουν ότι κάθε λαός έχει τα δικά του στοιχεία που τον κάνουν ξεχωριστό από τους άλλους.

##### ➤ **Δραστηριότητα αφόρμησης: « Οι μικροί ρεπόρτερ»**

Στην θεματική γωνιά της τάξης είχε τοποθετηθεί ένα ταμπλό, στο οποίο ήταν αναρτημένο υλικό από τον τρόπο ζωής, τις συνήθειες και φωτογραφίες από τον τόπο προέλευσης του επισκέπτη μας. Έτσι χωριστήκαμε σε ομάδες και έπρεπε να καταγράψουμε ερωτήσεις σχετικά με τα ακόλουθα θέματα:

1<sup>η</sup> ομάδα : Η ζωή στη χώρα/ πόλη προέλευσης

2 ομάδα: Λόγοι μετακίνησης / συναισθήματα

3<sup>η</sup> ομάδα: Ταξίδι και πρώτη εγκατάσταση

4<sup>η</sup> ομάδα: Η ζωή σήμερα

Ο σκοπός της δραστηριότητας ήταν τα παιδιά να σκεφτούν και να καταγράψουν τις ερωτήσεις που θα ήθελαν να κάνουν σε κάποιον που έφυγε από την χώρα του για να έρθει στην δική μας.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Τα παιδιά να σκεφτούν και να καταγράψουν τι θέλουν να μάθουν για την ζωή των ανθρώπων από άλλες χώρες.
- Να καλλιεργήσουν ομαδικό πνεύμα και συνεργατικότητα.

##### ➤ **Δραστηριότητα επεξεργασίας: « Η ώρα της συνέντευξης»**

Σε αυτήν την δραστηριότητα οι μικροί μας μαθητές, καλωσόρισαν και υποδέχτηκαν τον επισκέπτη μας, έγινε η γνωριμία με τα παιδιά και στη συνέχεια προχωρήσαμε στην συνέντευξη – συζήτηση με τον κύριο Αντρέα.

Οι στόχοι της δραστηριότητας αυτής ήταν τα παιδιά μέσω της συνέντευξης να γνωρίσουν μία νέα χώρα μέσα από τις απαντήσεις του επισκέπτη μας, να ανταλλάξουν πληροφορίες και να αποκτήσουν νέες γνώσεις, ενώ παράλληλα επιδιώχθηκε να κατανοήσουν την έννοια της διαφορετικότητας.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να έρθουν σε επαφή με ανθρώπους από διαφορετικούς λαούς, να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν μαζί τους
- Να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς.
- Να κατανοήσουν την έννοια της διαφορετικότητας.
- Να ευαισθητοποιηθούν και να αναπτύξουν αισθήματα αποδοχής, αγάπης και σεβασμού προς τους «άλλους».

➤ **Δραστηριότητα αξιολόγησης: Αλβανικό τραγούδι “Bleta dhe një flutur” και παραδοσιακό παιχνίδι “Roza rozina”**

Αξιοποιώντας την κούκλα της Μπαχάρ η οποία ζήτησε να ακούσει ένα παραδοσιακό τραγούδι από την Αλβανία, η μέρα μας έκλεισε με ένα παραδοσιακό τραγούδι από την χώρα του κύριου Αντρέα, το οποίο τραγουδούσε με τους φίλους του όταν ήταν μικρός. Το τραγούδι λέγεται η μέλισσα και η πεταλούδα, ενώ το παιχνίδι που παίξαμε σύμφωνα με τις οδηγίες του επισκέπτη μας θα λέγαμε ότι είναι παρόμοιο με το δικό μας παραδοσιακό παιχνίδι «Γύρω γύρω όλοι».

Σκοπός της δραστηριότητας ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν και να έρθουν σε επαφή με στοιχεία άλλων πολιτισμών, όπως τα παραδοσιακά τραγούδια και τα παιχνίδια ενός τόπου, να κατανοήσουν την έννοια της διαφορετικότητας, να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους, να τις σέβονται και να τις εκτιμούν.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να έρθουν σε επαφή με ανθρώπους από διαφορετικούς λαούς, να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν μαζί τους
- Να γνωρίσουν τις συνήθειες και τις παραδόσεις ανθρώπων που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς.
- Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των πολιτισμών και την κουλτούρας τους.
- Να αναπτύξουν θετικές στάσεις απέναντι στην διαφορετικότητα των άλλων.
- Να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση τους, αλλά και αισθήματα αποδοχής, αγάπης και σεβασμού προς τους «άλλους».

**Δραστηριότητες 5<sup>ης</sup> Ημέρας: Ανακεφαλαιωτικές δραστηριότητες- Δημιουργώντας το δικό μας ταξίδι**

Σκοπός- Στόχοι Δραστηριοτήτων ημέρας:

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν κατά την διάρκεια της ημέρας, ήταν ανακεφαλαιωτικοί. Προσπαθήσαμε μέσω των δραστηριοτήτων να κατανοήσουμε τι κατάλαβαν τα παιδιά από τις δραστηριότητες της παρέμβασης που έχουν υλοποιηθεί.

➤ **Δραστηριότητα αφόρμησης: «Φτιάχνουμε την δική μας ιστορία»**

Σε αυτήν την δραστηριότητα η ερευνήτρια πρότεινε στα παιδιά να φτιάξουν την δική τους ιστορία. Να δημιουργήσουν την δική τους ιστορία στην οποία οι ήρωες θα ζήσουν τις πιο συναρπαστικές περιπέτειες και θα κάνουν το δικό τους ταξίδι. Έτσι τα παιδιά θα έπρεπε να σκεφτούν και να αποφασίσουν όλοι μαζί τον τόπο, τον λόγο που θα φύγουν από την χώρα τους, τα πρόσωπα που θα συμμετέχουν στην ιστορία, που θα πάνε, και τι θα συμβεί στο ταξίδι τους αυτό.

Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν οι μαθητές να συνεργαστούν μεταξύ τους και σύμφωνα με τα όσα έχουν επεξεργαστεί όλο αυτό το διάστημα να φτιάξουν μια δική τους ιστορία.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να αναπτυχθεί η ομαδικότητα και η συνεργατικότητα μεταξύ των παιδιών.

- 
- Να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους ελεύθερα.
  - Να καλλιεργήσουν την δημιουργικότητα τους.
  - Να αλληλεπιδράσουν με παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

➤ **Δραστηριότητα επεξεργασίας: «Μία εικόνα ίσον χίλιες λέξεις»**

Σε αυτή την δραστηριότητα επιχειρείται η κατασκευή μίας εικονο-ιστορίας. Έτσι οι μαθητές αντί να ζωγραφίσουν εικόνες για την ιστορία τους, θα έχουν την δυνατότητα να τις βρουν και να τις διαλέξουν όλοι μαζί από το διαδίκτυο.

Σκοπός εδώ ήταν τα παιδιά να κατανοήσουν ότι μπορούμε να αξιοποιούμε τις νέες τεχνολογίες για να βρούμε εικόνες και πληροφορίες για θέματα που μας ενδιαφέρουν.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να ενθαρρύνονται τα παιδιά στη χρήση των Νέων τεχνολογιών.
- Να κατανοήσουν ότι μπορούμε να βρούμε πληροφορίες για ένα θέμα που μας ενδιαφέρει.
- Να μαθαίνουμε πράγματα για άλλους ανθρώπους και τον τρόπο ζωής τους.
- Να διερευνούν, να ανακαλύπτουν, να πειραματίζονται με την κατάλληλη χρήση λογισμικών ανοικτού τύπου.

➤ **Δραστηριότητα αξιολόγησης: «Αναπαράσταση της Ιστορίας μας»**

Σε αυτήν την δραστηριότητα τα παιδιά κλήθηκαν να αναπαραστήσουν την ιστορία που δημιούργησαν.

Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν να ευαισθητοποιηθούν και κατανοήσουν τα συναισθήματα του άλλου, μέσω της αναπαράστασης.

Ειδικοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να αντιληφθούμε τι κατανόησαν τα παιδιά έπειτα από την παρέμβαση και να δοθεί η απαραίτητη ανατροφοδότηση.
- Να αναπτύξουν αισθήματα αγάπης, κατανόησης, αποδοχής και αλληλεγγύης ως προς ομάδα των προσφύγων.
- Να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα τους και να εκφράζονται με τον αυτοσχεδιασμό.
- Να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας.
- Να αλληλεπιδρούν, να επικοινωνούν και να συνεργάζονται όλοι οι μαθητές μεταξύ τους ανεξάρτητα από την καταγωγή τους.

---

Αξίζει να αναφερθεί ότι η δράση αυτή έλαβε χώρα σε ένα νηπιαγωγείο της Νάξου στο οποίο φοιτούσαν 15 παιδιά εκ των οποίων το 40% ήταν παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Οι χώρες προέλευσης των παιδιών αυτών ήταν η Αλβανία και η Κίνα. Στις παρακάτω ενότητες που ακολουθούν θα αναλυθούν και θα συζητηθούν τα αποτελέσματα της παρέμβασης αυτής.

### **6.8 Υλοποίηση Παρέμβασης – Παρουσίαση Ευρημάτων Έρευνας**

Σε αυτό το σχέδιο δράσης επιχειρήθηκε η εφαρμογή μίας πολιτισμικά υπεύθυνης διδασκαλίας (βλ. Μάγος, 2022), σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν σε προηγούμενη

ενότητα η οποία θα συνέδεε πηγές, πληροφορίες και υλικά τόσο από το πολιτισμικό, όσο και από το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών με τα γνωστικά αντικείμενα της διδασκαλίας. Σε αυτήν την εκπαιδευτική παρέμβαση αξιοποιήθηκαν οι κατάλληλες διδακτικές τεχνικές και προσεγγίσεις, αλλά και το αντίστοιχο διδακτικό πλαίσιο, τα οποία στόχευαν και προωθούσαν αφενός την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, τον σεβασμό απέναντι στην ετερότητα και την ευαισθητοποίηση ως προς αυτήν και αφετέρου την ανάπτυξη και την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας των ατόμων, της κριτικής τους σκέψης και στάσης σχετικά με θέματα κοινωνικών ανισοτήτων και διακρίσεων.

Ο σχεδιασμός της δράσης «Μιλώντας για τους πρόσφυγες στο νηπιαγωγείο» βασίστηκε στην διαφορετικότητα και την ετερότητα που συναντάμε στις μέρες μας στις σχολικές τάξεις. Οι παιδαγωγικοί και διαπολιτισμικοί στόχοι που τέθηκαν κατά την κρίση της ερευνήτριας, ήταν εκείνοι που αποσκοπούσαν στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας των ατόμων, ενώ συνέβαλαν στην ενημέρωση τους σχετικά με το θέμα, την ευαισθητοποίηση τους, αλλά και στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης τους. Επιχειρήθηκε μία συνεχής και συστηματική στόχευση των δραστηριοτήτων, οι οποίες με την συμβολή των Τεχνολογιών και της Επικοινωνίας των πληροφοριών, θα οδηγούσαν στην επίτευξη του σκοπού και των στόχων της παρούσας εκπαιδευτικής παρέμβασης.

### **6.8.1 Πρώτη Ημέρα Παρέμβασης: Ανίχνευση προγενέστερων γνώσεων και στάσεων σχετικά με το διαφορετικό**

Κατά την διάρκεια της πρώτης ημέρας της εκπαιδευτικής δράσης, η ερευνήτρια αποσκοπούσε μέσα από την εισαγωγή του θέματος στα παιδιά, να ανιχνεύσει τις προγενέστερες γνώσεις τους και να μελετήσει την στάση τους ως προς το διαφορετικό. Οι επιμέρους στόχοι της ημέρας επεδίωκαν την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των παιδιών απέναντι στην ετερότητα, καθώς επίσης και να γνωρίσουν το ταξίδι τους και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι που αναγκάζονται να φύγουν από την χώρα τους.

#### Δραστηριότητα αφόρμησης

#### **«Ένα περίεργο email»**

Αφορμή έναρξης της ημέρας αυτής αποτέλεσε ένα email που έλαβε η ερευνήτρια από μία φίλη της και ήταν γραμμένο στα αραβικά. Η φίλη μας ονομάζεται Μπαχάρ και θα αποτελέσει την ηρωίδα του σχεδίου δράσης μας, μέσω της οποίας η ερευνήτρια επεδίωκε την επίτευξη των σκοπών και των στόχων της παρέμβασης. Στο μήνυμα αυτό η ηρωίδα μας αναφέρει το όνομα της και ότι αναγκάζεται να φύγει βιαστικά από την χώρα της. Μας ενημερώνει ότι θα έρθει για λίγο καιρό στο νησί μας για να την φιλοξενήσουμε γιατί δεν ήξερε που αλλού να πάει. Μας ενημέρωνε επίσης ότι μας έστειλε την βαλίτσα της με μερικά πράγματα, γιατί ήταν

δύσκολο να την κουβαλάει μαζί της κατά την διάρκεια του ταξιδιού της. Τέλος μας ανέφερε ότι θα τα πούμε σύντομα από κοντά και μας χαιρετούσε στη γλώσσα της.

Η εκπαιδευτικός αφού καλημέρισε τα παιδιά και είπαν τα νέα τους, αναφέρθηκε σε ένα πρόβλημα που αντιμετώπιζε και ζητούσε την βοήθειά τους. Έτσι κατά την διάρκεια της συζήτησης και αφού ρωτήθηκε από τα παιδιά να τους πει πως ξεκίνησε η μέρα της και ποια είναι τα δικά της νέα τους ανέφερε: « *Εγώ σήμερα είμαι κάπως προβληματισμένη. Ξέρετε χθες βράδυ μου ήρθε ένα email στον υπολογιστή και δεν μπορώ να καταλάβω τι λέει. Δεν ξέρω τι να κάνω με αυτό... μήπως εσείς μπορείτε να με βοηθήσετε;*». Τα παιδιά ήταν πρόθυμα να βοηθήσουν και έτσι με την βοήθεια του προτζέκτορα, προβλήθηκε το μήνυμα η εκπαιδευτικός τους είπε «Να αυτό εδώ είναι το email που σας έλεγα, και δεν έχω ιδέα τι πρέπει να κάνω με αυτό. Εσείς έχετε καμία ιδέα;» και ακολούθησαν οι εξής ενδεικτικές απαντήσεις :

- Ⓞ «*Εγώ δεν έχω ιδέα τι θα έκανα με αυτό*»
- Ⓞ «*Κυρία μήπως είναι ιός;*»
- Ⓞ «*Εμένα μου φαίνεται πολύ περίεργο, να το διαγράψετε*»
- Ⓞ «*Αυτά πάντως με γράμματα δεν μοιάζουν*»
- Ⓞ «*Είναι όντως περίεργο, έχει πολλές γραμμές και δεν είναι σε μία άκρη, είναι σίγουρα ιός να το διαγράψετε πριν σας χαλάσει τον υπολογιστή*»
- Ⓞ «*Εμένα μου μοιάζουν με κινέζικα*» και απευθυνόμενος στην συμμαθήτριά του της ζήτησε να μας πει τι λέει.
- Ⓞ «*Όχι δεν είναι κινέζικα, δική μας γλώσσα δεν έχει αυτά γράμματα*»
- Ⓞ «*Γιατί δεν το βάζουμε στο ίντερνετ;*»

Στην αρχή της συζήτησης κανένα από τα παιδιά δεν πρότεινε κάποια άλλη λύση πέρα από αυτήν της διαγραφής. Με αφορμή τις απαντήσεις τους είχαμε την ευκαιρία να έρθουμε σε επαφή με άλλα συστήματα γραφής και αλφάβητων, να μελετήσουμε τον τρόπο γραφής τους, να ψάξουμε και να εντοπίσουμε ομοιότητες με τη δική μας γλώσσα, ενώ παράλληλα δώσαμε και την δυνατότητα στην συμμαθήτριά μας, να μας μιλήσει για το κινεζικό αλφάβητο και τον τρόπο που γράφουν στην χώρα της. Αφού καταλήξαμε ότι η γλώσσα γραφής του μηνύματος αυτού δεν ήταν ούτε τα ελληνικά καθώς « *δεν υπάρχει ούτε μισό γράμμα που να μοιάζει με τα δικά μας*», δεν ήταν ούτε τα αγγλικά, αφού 3 από τα παιδιά της τάξης γνώριζαν γράμματα και λέξεις της αγγλικής γλώσσας και αυτά δεν ήταν σίγουρα αγγλικά, αλλά ούτε και κινέζικα έπειτα από την διαβεβαίωση της φίλης μας, αποφασίσαμε έπειτα από παρότρυνση μίας μαθήτριας να αξιοποιήσουμε το διαδίκτυο και το google translate, το οποίο μας βοήθησε να μεταφράσουμε το κείμενο.

Έτσι είχαμε την δυνατότητα να μιλήσουμε και να έρθουμε σε επαφή με μία αρκετά διαφορετική γλώσσα από αυτήν των παιδιών της τάξης μας, όπου οι διαφορές που

εντοπίσαμε ήταν πολύ περισσότερες από τις ομοιότητες. Μέσα λοιπόν από τις απαντήσεις των παιδιών μας δόθηκε η ευκαιρία να συζητήσουμε για την γλωσσική ετερότητα. Αξιοποιώντας οπτικά και ακουστικά μέσα διδασκαλίας συμβάλλαμε στην καλλιέργεια της Γλωσσικής επίγνωσης των παιδιών, αναφορικά με τις γλώσσες που έρχονται σε επαφή οι μαθητές.

Παράλληλα παρατηρούμε από τις απαντήσεις τους, ότι τα παιδιά αποδέχονται την πολιτισμική ετερότητα που υπάρχει στην τάξη τους αφού απευθύνθηκαν στην συμμαθήτριά τους προκειμένου να μας μεταφράσει το κείμενο. Υπήρχαν όμως και οι απαντήσεις που έδειχναν δυσκολία στην εύρεση λύσεων και στην ικανότητα σκέψη, ενώ φανέρωναν την έλλειψη γνώσης αναφορικά με την ύπαρξη άλλων πολιτισμών και γλωσσικών συστημάτων εκτός από του δικού τους. Μέσα από τις απαντήσεις τους επίσης διαπιστώνουμε την επίδραση αλλά και τα αποτελέσματα που έχει επιφέρει η ανάπτυξη της τεχνολογίας. Τα παιδιά φαίνεται να έχουν κατανοήσει ότι το διαδίκτυο είναι ένα εργαλείο που διευκολύνει την καθημερινότητα μας, ωστόσο όμως ελλοχεύει κινδύνους όπως είναι τα κακόβουλα προγράμματα και οι ιοί.

Σύμφωνα με όσα υποστηρίζει ο Σοφός (2009), η ανάπτυξη των Νέων τεχνολογιών έχει ενισχύσει την εξάπλωση διαπολιτισμικών προγραμμάτων, τα οποία χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες για την επίτευξη διαπολιτισμικών στόχων, δηλώνοντας έτσι ότι έχουν ένα κεντρικό ρόλο στο παρόν και το μέλλον της εκπαίδευσης. Επιπλέον όπως αναφέρεται στο Μάγος (2022), μέσω των ψηφιακών μηνυμάτων ενισχύεται η διαπολιτισμική επικοινωνία και η ανταλλαγή, με αποτέλεσμα οι μαθητές να αναδιαμορφώνουν τις στάσεις και τις απόψεις τους. Στο πλαίσιο λοιπόν της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι ψηφιακές κοινότητες μπορούν να συντελέσουν ώστε τα παιδιά να υπερβούν τα γλωσσικά, πολιτισμικά και εθνικά σύνορα, να αναπτύξουν στάσεις σεβασμού προς το διαφορετικό, να αλληλεπιδράσουν με άλλους πολιτισμούς αλλά και να γνωρίσουν καλύτερα την δική τους κουλτούρα.

#### Δραστηριότητα επεξεργασίας « Το ταξίδι των Προσφύγων»

Η δραστηριότητα που ακολούθησε, είχε ως σκοπό να ανιχνεύσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών αναφορικά με τους λόγους που κάποιος αναγκάζεται να εγκαταλείψει την πατρίδα του, τις δυσκολίες και τα διλλήματα που αντιμετωπίζει, αλλά ταυτόχρονα να τους ενημερώσει και να τους ευαισθητοποιήσει ως προς αυτό.

Σε συνέχεια λοιπόν της προηγούμενης δραστηριότητας η ερευνήτρια βασιζόμενη στα λόγια της Μπαχάρ, η οποία ανέφερε ότι έπρεπε να φύγει βιαστικά από την πατρίδα της και ότι είχε να κάνει μεγάλο και δύσκολο ταξίδι, έθεσε στα παιδιά τον εξής προβληματισμό «*Βρε παιδιά γιατί λέτε η Μπαχάρ να έπρεπε να φύγει βιαστικά*

από τη χώρα της; Τι λέτε να της συνέβη;». με την τεχνική του καταιγισμού ιδεών, τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν ελεύθερα την σκέψη τους, να ανταλλάξουν ιδέες και απόψεις και να πραγματοποιήσουν τις προβλέψεις τους.

Στην συνέχεια εντοπίσαμε τις εικόνες που βρίσκονται τοποθετημένες στην βαλίτσα που μας είχε στείλει η ηρωίδα και απεικόνιζαν: την ζωή των προσφύγων πριν τον πόλεμο στη χώρα τους, την καταστροφή της πόλης τους, το ταξίδι τους και την άφιξή τους σε νέα χώρα, ζητάμε από τα παιδιά να τις παρατηρήσουν και να μας περιγράψουν τι βλέπουν σε αυτές. Οι εικόνες παρουσιάζονται μία – μία στην ολομέλεια της παρεούλας και στη συνέχεια για καθεμία από αυτές θέσαμε τις εξής ερωτήσεις:

- Τι παρατηρείτε σε αυτή την εικόνα;
- Πού πιστεύετε ότι είναι αυτοί οι άνθρωποι;
- Που να πηγαίνουν άραγε;
- Γιατί λέτε να φεύγουν;
- Τι νιώθετε όταν βλέπετε αυτήν την εικόνα;

Με βάση τις παραπάνω ερωτήσεις, πραγματοποιήθηκε μία συζήτηση με τα παιδιά ώστε να ανακαλύψουμε τι γνωρίζουν, να ακούσουμε τις σκέψεις τους και τις ιδέες τους και να τα βοηθήσουμε να γνωρίσουν καλύτερα το θέμα. Σύμφωνα με τις παρατηρήσεις και τις σημειώσεις από το ημερολόγιο της ερευνήτριας, διαπιστώνουμε ότι οι απαντήσεις των παιδιών ήταν συνοπτικές, σύντομες και κάπως «επιφανειακές», η απάντησή τους δηλαδή βασίστηκε σε μία γρήγορη ματιά στην εικόνα, χωρίς να εμβαθύνουν περισσότερο. Παράλληλα, φάνηκε ότι τα παιδιά δεν είχαν πολλές γνώσεις σχετικά με το θέμα. Τα περισσότερα στην αρχή δυσκολεύτηκαν να δώσουν μια σύντομη περιγραφή της εικόνας που έβλεπαν, έπειτα από παρότρυνση της εκπαιδευτικού και με την βοήθεια σχετικών ερωτήσεων, οι οποίες συνέβαλαν ώστε οι μαθητές να παρατηρήσουν πιο προσεκτικά τις εικόνες και να εμβαθύνουν σε αυτές, το καθένα είχε την ευκαιρία να εκφράσει ελεύθερα την σκέψη του, την γνώμη του αλλά και όσα γνώριζε σχετικά με αυτές. Ενδεικτικά κάποιες από τις απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά είναι οι ακόλουθες:

Αναφορικά με την εικόνα της ζωής των ανθρώπων πριν τον πόλεμο στη χώρα τους:

- «Βλέπω κάποιους ανθρώπους που κάθονται».
- «Μία οικογένεια που είναι στο σπίτι της».
- «Δείχνει κάποιους χαμογελαστούς ανθρώπους» .
- «Δεν ξέρω από πού είναι αυτοί οι άνθρωποι».
- «Είναι από μία πόλη».

- *«Δεν είναι από την Νάξο νομίζω, φοράνε άλλα ρούχα».*
- *« Είναι από άλλη χώρα αλλά δεν ξέρω πως την λένε».*

Αναφορικά με την εικόνα της ζωής των ανθρώπων μετά τον πόλεμο:

- *Η δημοφιλέστερη απάντηση ήταν: «Δείχνει δύο παιδάκια που παίζουν / τρέχουν με τα μπαλόνια τους και διασκεδάζουν».*

Σε ερωτήσεις που ακολούθησαν κατά την επεξεργασία αυτών των εικόνων όπως ήταν *«Πού πιστεύετε ότι παίζουν αυτά τα παιδιά; Είναι σε παιδική χαρά ας πούμε;»* ή *«Γιατί νομίζατε ότι τα σπίτια είναι γκρεμισμένα;»*, οι απαντήσεις που ακολούθησαν είναι οι παρακάτω:

- *«Παίζουν στη γειτονιά τους»*
- *« Δεν νομίζω ότι είναι σε παιδική χαρά, ούτε σε σχολείο»*
- *«Μοιάζει με δρόμο»*
- *«Μπορεί να γκρέμισαν από το σεισμό»*
- *«Μπορεί να έπεσαν γιατί ήταν παλιά. Στο χωριό, δίπλα από το σπίτι της γιαγιάς μου έχει ένα που είναι έτσι γιατί ήταν παλιό».*
- *«Μπορεί να κάηκαν και για αυτό να έπεσαν».*

Αναφορικά με την εικόνα που απεικονίζει το ταξίδι τους, οι ερωτήσεις που μας απασχόλησαν ήταν *«Πού να πηγαίνουν άραγε;»*, *«Γιατί λέτε να φεύγουν;»* και οι απαντήσεις που λάβαμε από τα παιδιά παρουσιάζονται παρακάτω:

- *« Είναι κάποιοι άνθρωποι που πηγαίνουν ταξίδι».*
- *« Μπορεί να πηγαίνουν εκδρομή».*
- *«Είναι άνθρωποι που μπαίνουν σε βάρκες για να φύγουν από το σπίτι τους, τους έχω δει στην τηλεόραση».*
- *«φεύγουν για διακοπές».*
- *«Μπορεί να φεύγουν γιατί στην χώρα τους έχουν πόλεμο και μπορεί να σκοτωθούν».*

Αναφορικά με την ερώτηση σχετικά με τα συναισθήματα που ένιωθαν όταν παρατηρούσαν τις εικόνες ως επί το πλείστον ήταν θετικά, οι περισσότερες αναφορές σχετιζόταν με το συναίσθημα της χαράς. Τα παιδιά ανέφεραν ότι ένιωσαν φόβο, άγχος ή θλίψη στις εικόνες που έδειχναν τους ανθρώπους να είναι επιβιβασμένοι στην βάρκα για να ξεκινήσει το ταξίδι τους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι έπειτα από την ολοκλήρωση της περιγραφής και της συζήτησης της κάθε εικόνας, η εκπαιδευτικός παρείχε την κατάλληλη ανατροφοδότηση στα παιδιά με νέες πληροφορίες, οι οποίες συνέβαλαν στην εισαγωγή και την κατάκτηση της νέας γνώσης.



Τα πλεονεκτήματα της αξιοποίησης της εικόνας ως εκπαιδευτικού υλικού είναι ευρέως γνωστά. Στην προσχολική αλλά και στην πρωτοσχολική εκπαίδευση, οι εικόνες αποτελούν ένα πολύ σημαντικό μέσο το οποίο υποστηρίζει τόσο την γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, όσο και την γνωριμία του παιδιού με τον κόσμο και το ευρύτερο περιβάλλον που ζει. Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας βασικός στόχος είναι το παιδί να μάθει να προσεγγίζει κριτικά τις εικόνες. Πρόκειται για μία διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης που χαρακτηρίζεται ως «παιδαγωγική της εικόνας» ή «οπτικός γραμματισμός». Ουσιαστικά τα παιδιά μαθαίνουν εκτός από τα φανερά μηνύματα, να αναγνωρίζουν σιγά-σιγά και τα κρυφά που μπορεί να περικλείει μία εικόνα, αλλά και το σκοπό για τον οποίο έχει δημιουργηθεί (Μάγος, 2022).

Παράλληλα η αξιοποίηση της τεχνικής του διαλόγου έχει πολλαπλά πλεονεκτήματα όπως αναφέρει ο Τριλιανός (2013). Τα παιδιά είχαν την δυνατότητα να εκφράσουν ελεύθερα την γνώμη τους, παρατηρούμε ότι επέφερε καρπούς ως προς την επίτευξη του στόχου της δραστηριότητας, ο οποίος μέσα από την παρατήρηση, την περιγραφή και την συζήτηση των εικόνων, ήταν να ανιχνεύσει την προϋπάρχουσα γνώση των παιδιών. Ενώ μέσω της χρήσης των ερωταποκρίσεων τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά στην δραστηριότητα με αμείωτο ενδιαφέρον και προσοχή, τους επιτράπηκε η ανάκληση εμπειριών που ήταν σχετικές με την νέα γνώση, χρησιμοποιώντας τις απαντήσεις των παιδιών εμβαθύνουμε περισσότερο στο θέμα, ενώ τους δόθηκε η ευκαιρία να εκφράσουν την συναισθηματική τους κατάσταση

#### Δραστηριότητα αξιολόγησης « Σειροθέτηση »

Η τελευταία δραστηριότητας της ημέρας είχε ως στόχο να αξιολογήσει τι κατανόησαν τα παιδιά, να μελετήσει την νεοαποκτηθείσα γνώση. Με αφορμή λοιπόν ένα εσκεμμένο παραπάτημα της εκπαιδευτικού της εκπαιδευτικού οι εικόνες που προβλήθηκαν στη προηγούμενη δραστηριότητα έπεσαν κάτω και μπερδεύτηκαν. Έτσι ζητήθηκε από τα παιδιά να την βοηθήσουν να τις ξανά βάλει στη σωστή σειρά. Αφού τελείωσαν την τοποθέτηση τους ζητήθηκε να εξιστορήσουν τα γεγονότα που έβλεπαν και να αιτιολογήσουν την απάντησή τους.

Σε αυτή την δραστηριότητα τα περισσότερα παιδιά ήταν σε θέση να τοποθετήσουν τις εικόνες όπως τις παρουσιάσαμε στην προηγούμενη δραστηριότητα 1. Ζωή πριν τον πόλεμο, 2. Ζωή μετά τον πόλεμο, 3. Το ταξίδι τους προς αναζήτηση νέας πατρίδας και 4. Η άφιξη και η ζωή στην νέα χώρα. Σε αυτή την δραστηριότητα τα παιδιά χρησιμοποιούσαν πιο εμπλουτισμένες και στοχευμένες λεζάντες για την περιγραφή των εικόνων, οι οποίες αναπτύχθηκαν με τις νέες πληροφορίες που αναφέρθηκαν πιο πριν. Η δραστηριότητα αυτή συνέβαλε στην προφορική ανάπτυξη των παιδιών ενώ μέσα από τις διαδικασίες της παρατήρησης, της περιγραφής, της ταξινόμησης και της σειροθέτησης τα παιδιά ήταν σε θέση να κατανοήσουν στοιχεία και γεγονότα του κόσμου που τα περιβάλλει (ΔΕΠΠΣ, 2003).

### 6.8.2 Δεύτερη Ημέρα Παρέμβασης: Η κατανόηση της έννοιας πρόσφυγας

Η βασική επιδίωξη των δραστηριοτήτων που υλοποιήθηκαν κατά την δεύτερη ημέρα της παρέμβασης ήταν τα παιδιά να κατανοήσουν την έννοια του πρόσφυγα αφενός και αφετέρου να κατανοήσουν αλλά και να αντιληφθούν την συναισθηματική κατάσταση αυτών των ανθρώπων. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν εκείνη την ημέρα είχαν βιωματικό χαρακτήρα. Αρχικά προβλήθηκε στα παιδιά ένα διαδραστικό βίντεο το οποίο αφηγείται την ιστορία μιας μικρής ηρωίδας πρόσφυγα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει, έπειτα ακολουθεί μια βιωματική, οπτικοακουστική δραστηριότητα η οποία αποσκοπεί στην ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με το σύγχρονο προσφυγικό ζήτημα και η τελευταία δραστηριότητα αποσκοπεί να καλύψει όλες τις πτυχές του προσφυγικού ζητήματος και αφορά τους λόγους που οδηγούν τους ανθρώπους στην εγκατάλειψη της πατρίδας τους, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες αυτών των ανθρώπων, τις δυσκολίες τους αλλά και να καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση των παιδιών.

#### Δραστηριότητα αφόρμησης «Η ιστορία της Μπαχάρ»

Σε αυτό το σημείο προβλήθηκε στα παιδιά ένα ολιγόλεπτο βίντεο που είχε σχεδιάσει η ερευνήτρια, του οποίου η ιστορία αναφερόταν σε ένα μικρό κορίτσι, την Μπαχάρ, η οποία αναγκάστηκε να φύγει από το σπίτι της, να γίνει πρόσφυγας εξ' αιτίας του πολέμου που ξέσπασε στη χώρα της. Εδώ γίνεται η εισαγωγή της έννοιας του πρόσφυγα, όπου διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά δεν γνώριζαν την σημασία της, ενώ αρκετά ήταν εκείνα που δεν είχαν ξανά ακούσει την έννοια αυτή.

Πρόκειται για ένα διαδραστικό βίντεο με οπτικοακουστικό υλικό στο οποίο η ηρωίδα μας μέσα από τις μαρτυρίες και την ιστορία της, περιέγραφε την καθημερινότητα και τα βιώματα των προσφύγων. Έθετε ερωτήσεις/ διλήμματα προβληματισμού και αναστοχασμού, όπου έδιναν την δυνατότητα στα παιδιά να μπουν για λίγο στη θέση του «άλλου» και να πάρουν σημαντικές αποφάσεις για την συνέχεια του ταξιδιού και ο βασικός σκοπός του ήταν να ενημερώσει τα παιδιά ως προς τις δυσκολίες, τα διλήμματα και τα συναισθήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι οι άνθρωποι αυτοί. Έπειτα από την ολοκλήρωση προβολής του βίντεο, ακολούθησαν ερωτήσεις με βάση τις οποίες πραγματοποιήθηκε μία συζήτηση ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τα μηνύματα του βίντεο.

Μέσα από τις απαντήσεις που μας έδωσαν τα παιδιά, παρατηρούμε ότι κατέληξαν στο συμπέρασμα πως «ο πόλεμος είναι κακό πράγμα». Μέσω των διλημάτων που τους έθετε η ηρωίδα τα παιδιά δυσκολεύτηκαν αρκετά να πάρουν αποφάσεις σχετικά με τον τρόπο που θα έφευγαν από την πατρίδα τους, η δυσκολία λήψης

κάποιας απόφασης τα οδήγησε στο να κατανοήσουν πόσο δύσκολο και επικίνδυνο είναι το ταξίδι που αναγκάζονται να κάνουν οι άνθρωποι λόγω του πολέμου.

Όπως υποστηρίζει η Upright (2002), οι ιστορίες που θέτουν ηθικά διλλήματα στους μαθητές είναι ιδιαίτερα σημαντικά στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης τους. Μέσα από την προσπάθεια τους να δώσουν λύσεις έρχονται στη θέση του «άλλου», ενώ βλέπουν τον κόσμο μέσα από τα δικά του μάτια. Η συζήτηση και ο αναστοχασμός που αναπτύχθηκε σχετικά με την ιστορία της Μπαχάρ, είχαν ως αποτέλεσμα την ευαισθητοποίηση των μαθητών σχετικά με ζητήματα της ετερότητας. Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης αλλά και της ενσυναίσθησης τους είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού σχετικών ερεθισμάτων αλλά και των κατάλληλων μεθόδων.

Τα επιχειρήματα και οι απόψεις που ανέπτυξαν τα παιδιά αναφορικά με την ιστορία της Μπαχάρ, στο πλαίσιο συζήτησης που πραγματοποιήθηκε συνοψίζονται στα παρακάτω:

- ❖ «Ο πόλεμος είναι κακό πράγμα, γιατί αναγκάζει τους ανθρώπους να φύγουν από το σπίτι τους».
- ❖ « Δεν ξέρω τι θα διάλεγα για να φύγω, όλοι οι τρόποι είναι δύσκολοι και επικίνδυνοι».
- ❖ « Δεν θα ήθελα να είμαι ποτέ στην θέση της Μπαχάρ».
- ❖ « Δεν πρέπει να δεχθούμε την Μπαχάρ στη χώρα μας, γιατί μπορεί να έρθει και σε εμάς ο πόλεμος».
- ❖ «Πρέπει να την κάνουμε παρέα, δεν ξέρει κανέναν και χρειάζεται την βοήθεια μας».

Κατά την διάρκεια της συζήτησης παρατηρούμε ότι οι απόψεις των παιδιών διαφέρουν, ενώ στο τέλος κατέληξαν στην άποψη ότι πρέπει να βοηθήσουν την Μπαχάρ, να την γνωρίσουν καλύτερα, να μάθουν την ιστορία της και να γίνουν φίλοι, και από αυτό φαίνεται να επιτυγχάνεται η αποδοχή της ετερότητας. Μόνο ένα, δύο παιδιά εξακολουθούσαν να διατηρούν την γνώμη ότι πρέπει να την διώξουμε γιατί εξαιτίας της μπορεί να έρθει και σε εμάς ο πόλεμος και να γίνουμε και εμείς πρόσφυγες.

#### Δραστηριότητα επεξεργασίας

#### **« Ο πρόσφυγας »**

Βασική επιδίωξη αυτής της δραστηριότητας είναι αρχικά να κατανοήσουν οι μαθητές την έννοια του πρόσφυγα, αλλά και να επεξεργαστούν τα συναισθήματα τους και μάθουν πληροφορίες για το πώς είναι η ζωή του στη νέα πατρίδα

Σε αυτήν την δραστηριότητα χωριστήκαμε σε ομαδούλες, και αξιοποιώντας τα τεχνολογικά μέσα όπως οι Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές και οι ταμπλέτες, ψάξαμε να

βρούμε πληροφορίες για τους πρόσφυγες. Τα θέματα που επεξεργαστήκαμε ήταν τα ακόλουθα:

Ομάδα 1<sup>η</sup>: Ποιος είναι ο πρόσφυγας και τι έχει μέσα η βαλίτσα του;

Ομάδα 2<sup>η</sup>: Πώς είναι το ταξίδι του από την χώρα του, μέχρι να φτάσει σε μία άλλη χώρα;

Ομάδα 3<sup>η</sup>: Από ποιες χώρες έρχονται οι πρόσφυγες και γιατί;

Ομάδα 4<sup>η</sup> : Πώς είναι η ζωή των παιδιών προσφύγων στην νέα χώρα που φτάνουν; Πώς νιώθουν;

Αξίζει να αναφερθεί εδώ ότι η ερευνήτρια, αξιοποιώντας διάφορες εφαρμογές, οι οποίες μας δίνουν την δυνατότητα να κατασκευάσουμε διαδραστικό υλικό και παρουσιάσεις σχετικά με διάφορα θέματα ,όπως η Animaker, η Genially, η thing link και άλλες, δημιούργησε εκπαιδευτικά σενάρια, στα οποία υπάρχουν εικόνες, φωτογραφίες και πληροφορίες, οι οποίες ήταν κατάλληλες για τα παιδιά και τους έδιναν τα στοιχεία που χρειάζονταν ώστε να βρουν απαντήσεις σχετικά με το θέμα που έχει αναλάβει η κάθε ομάδα.

Πρόκειται για μελέτες περίπτωσης, όπου η καθεμία μας παρουσίαζε το πρόβλημα της, τις προκλήσεις που είχαν να αντιμετωπίσουν οι ήρωες, τα συναισθήματα που βίωναν και έβαζαν τα παιδιά στη διαδικασία να σκεφτούν λύσεις για την αντιμετώπιση τους. Οι μελέτες περίπτωσης αποτελούν μια αποτελεσματική διδακτική τεχνική, η οποία συμβάλλει στην προώθηση της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Μάγος, 2022). Το σενάριο των υποθέσεων που δημιούργησε η εκπαιδευτικός βασίζεται σε γεγονότα και πραγματικές καταστάσεις που βιώνουν οι πρόσφυγες στις μέρες μας. Τα παιδιά μέσω αυτών είχαν την ευκαιρία να μελετήσουν εις βάθος τα προβλήματα αυτής της ομάδας ανθρώπων, να μπουν στην θέση τους και να ψάξουν να βρουν λύσεις αντιμετώπισης των ζητημάτων τους.

Επιπλέον, οι ομάδες εργασίας χαρακτηρίζονται ως ο πυλώνας, το κλειδί της διαπολιτισμικά υπεύθυνης διδασκαλίας. Μέσω αυτών προσεγγίζεται αφενός δημιουργικά το γνωστικό αντικείμενο της διδασκαλίας, ενώ παράλληλα οι δεξιότητες της διαπολιτισμικής ανταλλαγής, της ενσυναίσθησης και της συνεργασίας. Οι μαθητές διαφορετικών πολιτισμικών περιβαλλόντων, μπορούν με μεγαλύτερη ευκολία να επικοινωνήσουν με τους συμμαθητές τους, αλλά και να προσπεράσουν το φόβο της έκθεσης του στο σύνολο της τάξης (Gay, 2000).

Στο τέλος η κάθε ομάδα παρουσίασε τα στοιχεία που εντόπισε σχετικά με το θέμα της και ακολούθησε συζήτηση. Κάποιες από τις απόψεις των παιδιών αναφορικά με τις λύσεις που μπορούμε να δώσουμε για το προσφυγικό ζήτημα είναι οι παρακάτω:

- ☉ « Σε περίπτωση που έρθουν στο νησί μας πρόσφυγες να ζητήσουμε από το δήμαρχο να τους αφήσει να μείνουν στο κλειστό γήπεδο, που είναι μεγάλο και θα τους χωράει».
- ☉ « Να μαζέψουμε παιχνίδια, ρούχα που δεν χρειαζόμαστε, φάρμακα και φαγητό να τα στείλουμε σε πρόσφυγες που τα χρειάζονται».
- ☉ « Δεν πρέπει να φοβόμαστε να κάνουμε παρέα μαζί τους, γιατί και αυτοί είναι φοβισμένοι και θέλουν έναν φίλο».
- ☉ « Θα μπορούμε στη Συρία να στείλουμε κανονικά πλοία να παίρνουν τους ανθρώπους και να τους φέρνουν στη χώρα μας για να μην μπαίνουν στις βάρκες και να κινδυνεύουν».

Από τις απαντήσεις τους παρατηρούμε ότι τα παιδιά είναι συμβατά με τις έννοιες της αποδοχής και της ενσωμάτωσης, ενώ φαίνεται να αναπτύσσουν θετικές στάσεις απέναντι στην διαφορετικότητα.

#### Δραστηριότητα αξιολόγησης « Η δική μου βαλίτσα »

Τα παιδιά εδώ έπρεπε να μπουν για λίγο στη θέση της Μπαχάρ και να σκεφτούν τι θα έπαιρναν μαζί τους, αν και στη δική μας χώρα ξεσπούσε πόλεμος και έπρεπε να φύγουμε. Στην ζωγραφιά θα έπρεπε να απεικονίζονται και τα συναισθήματα που θα ένιωθαν σε αυτήν την περίπτωση.

Η δραστηριότητα αυτή αποσκοπεί να καλύψει όλες τις πτυχές του προσφυγικού ζητήματος και αφορά τους λόγους που οδηγούν τους ανθρώπους στην εγκατάλειψη της πατρίδας τους, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες αυτών των ανθρώπων, τις δυσκολίες τους αλλά και να καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση των παιδιών, αλλά και να και να ευαισθητοποιηθούν αναφορικά με την κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι άνθρωποι αυτοί.

Τα αποτελέσματα από αυτήν την δραστηριότητα ήταν αρκετά ενδιαφέροντα. Τα συναισθήματα που κυριαρχούσαν ήταν αυτά του φόβου, της θλίψης και της αγωνίας καθώς τα παιδιά είχαν ζωγραφίσει τους εαυτούς τους ή φατσούλες με δάκρυα στα μάτια και στεναχωρημένες εκφράσεις. Παράλληλα υπήρχε ποικιλία στα αντικείμενα που το κάθε παιδί θα έπαιρνε μαζί του. Τα πιο συνηθισμένα αντικείμενα που συναντούσαμε σε κάθε βαλίτσα ήταν το φαγητό, τα ρούχα και το αγαπημένο τους παιχνίδι. Υπήρχε ένα κορίτσι που θα έπαιρνε μαζί την εικόνα της Παναγίας για να την βοηθάει όπως μας ανέφερε, άλλα θα έπαιρναν το κρεβάτι τους για να μπορούν να κοιμούνται και κάποια θα έπαιρναν κινητό για να βλέπουν στο gprs που πρέπει να πηγαίνουν.

Οι νέες τεχνολογίες και η ραγδαία ανάπτυξη τους παρατηρούμε ότι παίζουν σημαντικό ρόλο στην καθημερινή μας ζωή και αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της όπως αναφέρουν οι Ζαράνης & Οικονομίδης (2009). Τα παιδιά έχουν σκοπό να τα αξιοποιήσουν προκειμένου να μπορούν να επικοινωνήσουν με τους «άλλους» αλλά και για τα καθοδηγούν στο ταξίδι τους μέσω των χαρτών. Επιπλέον σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Kanellorouλος (2019), τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν την δυνατότητα να εκφράσουν δημιουργικά τις ιδέες τους μέσω της ζωγραφικής όταν τους δοθούν τα κατάλληλα ερεθίσματα.

### **6.8.3 Τρίτη Ημέρα Παρέμβασης: Γνωριμία με άλλους πολιτισμούς - Ενίσχυση Διαπολιτισμικής ικανότητας**

Κύριος στόχος των δραστηριοτήτων που εφαρμόστηκαν σε αυτήν την ημέρα της παρέμβασης ήταν τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τους πολιτισμούς που είναι φορείς οι συμμαθητές τους. Να γνωρίσουν νέα πράγματα και να μάθουν πληροφορίες για αυτούς, αλλά και να κατανοήσουν ότι κάθε λαός έχει τα δικά του στοιχεία που τον κάνουν ξεχωριστό από τους άλλους.

#### **Δραστηριότητα αφόρμησης « Η πολύχρωμη καλημέρα της τάξης μας »**

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι της δραστηριότητας αυτής είναι τα παιδιά να γνωρίσουν τους «άλλους» πολιτισμούς και γλώσσες της τάξης μας και να αποκτήσουν επίγνωση της διαφορετικότητας.

Σε αυτήν την ημέρα της παρέμβασης έκανε την εμφάνιση της η persona doll της Μπαχάρ. Κατάφερε έπειτα από τις δυσκολίες και τα προβλήματα της να φτάσει στο νησί μας και να έρθει στο σχολείο μας. Πρόκειται για μια κούκλα μεγάλου μεγέθους, με συγκεκριμένη ταυτότητα και κοινωνικό-πολιτισμικά χαρακτηριστικά και αποτελεί μια διδακτική προσέγγιση για τους σκοπούς της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η δική μας είχε την ταυτότητα ενός παιδιού πρόσφυγα που έφυγε από την πόλη Χάμα της Συρίας γιατί στη χώρα της ξεκίνησε πόλεμος.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Smith (2013), η αξιοποίηση της persona doll ενισχύει την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης των μικρών παιδιών. Η σχέση που δημιουργείται ανάμεσα τους τα βοηθά να ακούσουν την ιστορία της και τα βιώματα, να τα κατανοήσουν και να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση τους. Τα παιδιά στην περίπτωση της Μπαχάρ, ενώ στην αρχή την έβλεπαν και την αντιμετώπιζαν σαν κούκλα, τελικά μέσα από την υλοποίηση των δραστηριοτήτων κατάφεραν να γίνουν φίλοι, ενώ τα βοήθησε να αναπτύξουν θετικότερες στάσεις απέναντι στην διαφορετικότητα. Έτσι σταδιακά χτίστηκε μία διαπολιτισμική σχέση ανάμεσα τους.

Αφορμή έναρξης αυτής της δραστηριότητας αποτέλεσε η εμφάνιση της persona doll της παρέμβασης μας, η Μπαχάρ, η οποία κρατούσε μαζί της κάρτες με λέξεις από την χώρα της όπως για παράδειγμα το « صباح الخي » (σαμπάχ ελ χέιρ), που σημαίνει καλημέρα στα αραβικά. Με αφορμή λοιπόν την καλημέρα της ηρωίδας μας ψάξαμε να βρούμε πως μπορούμε να πούμε καλημέρα σε άλλες γλώσσες, ξεκινώντας από τους συμμαθητές μας, των οποίων οι οικογένειες προέρχονται από την Αλβανία και την Κίνα.

Έτσι τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να μάθουν την καλημέρα και σε άλλες γλώσσες εκτός των ελληνικών και των αραβικών, όπως είναι τα κινέζικα, τα αλβανικά, τα αγγλικά και τα γαλλικά, καθώς υπήρχε ένας μαθητής που είχε μάθει αυτή την λέξη από το μπαμπά του αφού όταν ξυπνούσαν δεν του έλεγε καλημέρα αλλά bonjour, τις γράψαμε με την βοήθεια των παιδιών στις αντίστοιχες γλώσσες και αναρτήσαμε τις κάρτες που φτιάξαμε στην τάξη μας. Τα παιδιά ζήτησαν από τους συμμαθητές τους, που οι χώρες προέλευσης τους ήταν η Κίνα και η Αλβανία, να τους πουν περισσότερες λέξεις στην γλώσσα των χωρών προέλευσης τους αναπτύσσοντας έτσι θετικές στάσεις απέναντι στην διαφορετικότητα.

Το εποπτικό υλικό που χρησιμοποιείται στην τάξη, τα θέματα συζήτησης και επεξεργασίας, τα ακούσματα θα πρέπει να σχετίζονται με τον πολιτισμό όλων των μαθητών της τάξης. Ο εκπαιδευτικός ακόμη και αν δεν υπάρχει γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία στην τάξη του, οφείλει να προσπαθεί ώστε να εξοικειώσει τους μαθητές με την ετερότητα, καθώς στις μέρες είναι ένα φαινόμενο που απασχολεί την κοινωνία μας ( Coelho, 2007).

#### Δραστηριότητα επεξεργασίας « Έρχομαι από ... και έχω τόσα να σας πω »

Σε συνέχεια της προηγούμενης δραστηριότητας, ζητήθηκε από τα παιδιά να ψάξουν αρχικά να βρουν με την βοήθεια του χάρτη αλλά και του google maps που βρίσκονται οι χώρες προέλευσης της Μπαχάρ , αλλά και των συμμαθητών τους (με την βοήθεια της ερευνήτριας). Έπειτα χρησιμοποιώντας τους υπολογιστές και τις ταμπλέτες ψάξαμε να βρούμε πληροφορίες για αυτές, όπως εικόνες, να ακούσουμε τραγούδια από τις περιοχές αυτές, αλλά και να μάθουμε και άλλες λέξεις. Μετά την ολοκλήρωση της αναζήτησης, η ερευνήτρια παρουσίασε στα παιδιά ένα power point στο οποίο υπήρχαν συγκεντρωμένες όλες οι πληροφορίες που έψαξαν να βρουν νωρίτερα οι μαθητές και πραγματοποιήθηκε μία συζήτηση σχετικά με τις ομοιότητες και τις διαφορές που εντόπιζαν.

Ο βασικός σκοπός της δραστηριότητας αυτής ήταν τα παιδιά να ψάξουν και να βρουν πληροφορίες και να γνωρίσουν τα μέρη και τις χώρες από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές της τάξης μας.

Τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για το νηπιαγωγείο, συμπεριλαμβάνουν την αξιοποίηση των χαρτών για την προσέγγιση ποικίλων γνωστικών αντικειμένων, ενώ τα νέα ερευνητικά δεδομένα αποδεικνύουν ότι η χρήση τους από μικρές ηλικίες έχει αρκετά οφέλη. Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ, 2003) αλλά και στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών (2011) του νηπιαγωγείου, οι χάρτες περιλαμβάνονται ως νέοι επικοινωνιακοί κώδικες, που θα πρέπει να αποκτήσει το παιδί ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις νέες κοινωνικές απαιτήσεις. Έτσι οι χάρτες πλέον προσεγγίζονται κατά τους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς διεπιστημονικά και αξιοποιούνται σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα με ποικίλους στόχους (Γκόβαρης, 2014).

Στην δική μας περίπτωση η χρήση των χαρτών αποσκοπούσε στην επίτευξη διαπολιτισμικών στόχων, όπου τα παιδιά με τη βοήθεια τους είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν καλύτερα και να έρθουν σε επαφή με τους πολιτισμούς που είναι φορείς οι συμμαθητές τους, γνώρισαν καλύτερα και το δικό τους πολιτισμό εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους λαούς, ενώ συνέβαλλαν σημαντικά στην ανάπτυξη της θετικής τους στάσεις απέναντι στην διαφορετικότητα και στην αποδοχή αυτής.

#### Δραστηριότητα αξιολόγησης

#### **« Πινακίδες Επικοινωνίας »**

Σε αυτό το σημείο της ημέρας πραγματοποιήθηκε μια αρκετά ενδιαφέρουσα δραστηριότητα, η οποία κινητοποίησε αμέσως την προσοχή και το ενδιαφέρον των μικρών μας φίλων. Ψηφίστηκε ως η αγαπημένη τους δραστηριότητα για αυτήν την ημέρα της παρέμβασης.

Σκοπός της δραστηριότητας αυτής είναι να μελετήσει τις απόψεις των παιδιών σχετικά με τους τρόπους που μπορούν να επικοινωνήσουν με τους «άλλους» ανθρώπους, καλλιεργώντας έτσι την ενσυναίσθηση τους.

Η εκπαιδευτικός αξιοποιώντας την persona doll της Μπαχάρ και βασιζόμενη στην δυσκολία που αντιμετωπίζει από όταν ήρθε στην τάξη μας, ανέφερε στα παιδιά τα ακόλουθα: « *Βρε παιδιά σήμερα έχουμε από το πρωί την Μπαχάρ στην τάξη μας, η οποία μετά από ένα μακρινό και πολύ δύσκολο κατάφερε να έρθει να μας βρει. Πιστεύετε ότι καταλαβαίνει τι λέμε, τι συζητάμε όλη αυτήν την ώρα; Τι νομίζετε; Ξέρει να μιλάει στην γλώσσα μας;*». Η απάντηση των παιδιών ήταν αρνητική, κατέληξαν στην άποψη ότι όπως εκείνα δεν ξέρουν να μιλάνε στη γλώσσα της έτσι και αυτή δεν ξέρει να μιλάει ελληνικά. Ίσως όμως να ξέρει αγγλικά, τα αγγλικά όπως ανέφεραν είναι μια γλώσσα που όλοι ξέρουν έστω και λίγα και αυτά μάλλον ήταν που την βοήθησαν να έρθει στο σχολείο μας.

Έτσι προχωρώντας παρακάτω, η εκπαιδευτικός ζήτησε από τα παιδιά να σκεφτούν τρόπους που θα μπορούσαν να επικοινωνήσουν με την Μπαχάρ και να τους



ζωγραφίσουν πάνω σε πινακίδες, έτσι κάθε φορά που θα θέλουν να της ζητήσουν κάτι να χρησιμοποιούν αυτές για να μπορέσει να καταλάβει. Οι απαντήσεις που λάβαμε από τα παιδιά κινήθηκαν στο ακόλουθο πλαίσιο:

- ✓ Τρία από τα 15 παιδιά της τάξης μας θα προσπαθούσαν να επικοινωνήσουν μαζί της στα αγγλικά γιατί γνώριζαν κάποιες λέξεις όπως είπαν και ανέφεραν χαρακτηριστικά τα εξής «*come on Bahar*», «*Hello Bahar, how are you?*», «*come play*».
- ✓ Ένα από τα παιδιά της τάξης σκέφτηκε να αξιοποιήσει το google translate και να λέει στο μικροφωνάκι στα ελληνικά αυτό που θέλει και να το μεταφράζει στη γλώσσα της για να το καταλάβει.
- ✓ Ένα κορίτσι με αλβανική καταγωγή ανέφερε ότι θα την άφηνε στην ησυχία της, γιατί και εκείνη στην αρχή που πήγε σχολείο μέχρι να συνηθίσει δεν της άρεσε να την ενοχλούν.
- ✓ Τα υπόλοιπα παιδιά θα έκαναν χρήση της παντομίμας και με τις κινήσεις που θα έκαναν θα καταλάβαινε ή θα χρησιμοποιούσαν αντικείμενα από την τάξη. Αν ήθελαν δηλαδή να παίξουν μαζί της θα της έδειχναν τα παιχνίδια, ή το παραμύθι αν ήθελαν να διαβάσουν ή τους μαρκαδόρους για να καταλάβει ότι θέλουν να ζωγραφίσει.

Τα παιδιά σε αυτήν την δραστηριότητα δεν παρουσίασαν κάποια ιδιαίτερη δυσκολία ως προς την εύρεση τρόπων επικοινωνίας. Ίσως σε αυτό να βοήθησε η ύπαρξη παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στην τάξη, καθώς στην αρχή κάποιοι από αυτούς τους μαθητές που δεν γνώριζαν την γλώσσα μας και τα παιδιά είχαν μπει στη διαδικασία εύρεσης τρόπων επικοινωνίας. Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στην βιβλιογραφία μία από τις βασικότερες παιδαγωγικές αρχές τόσο στο νηπιαγωγείο, όσο και στις υπόλοιπες εκπαιδευτικές βαθμίδες, είναι η διδασκαλία θα πρέπει να βασίζεται στα βιώματα και τις εμπειρίες του παιδιού. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η κατάκτηση της γνώσης να γίνεται ευκολότερα, ενώ η εκπαιδευτική διαδικασία αποκτά περισσότερο ενδιαφέρον (Χρυσσαφίδης, 2006).

Επιπλέον παρατηρούμε ότι οι μαθητές φαίνεται να έχουν κατανοήσει ότι τα αγγλικά αποτελούν μια δημοφιλή γλώσσα και όλοι μπορούν να τα μιλήσουν έστω και λίγο. Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο Πρόγραμμα Σπουδών (2022), διαπιστώνουμε ότι η γλώσσα παρέχει στα παιδιά εφόδια που τα βοηθάνε να καλύπτουν τις επικοινωνιακές ανάγκες τους σε επίπεδο κατανόησης, λαμβάνοντας υπόψη τις διαφοροποιημένες ανάγκες που υπάρχουν στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής επικοινωνίας σε μία πολυπολιτισμική τάξη.

Τέλος το γεγονός ότι τα παιδιά ήταν πρόθυμα να επικοινωνήσουν με την πολιτισμικά διαφορετική επισκέπτρια της τάξης μας, δείχνει ότι δεν έχουν αναπτύξει αρνητικές αντιλήψεις και στερεότυπα ως προς το διαφορετικό. Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο Μάγος (2022), έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί έχουν

αποδειξεί ότι όταν τα μέλη από διαφορετικές ομάδες έρθουν σε επαφή και αλληλεπίδραση μεταξύ τους οι προκαταλήψεις μειώνονται. Η αρμονική συνύπαρξη, η επαφή, η φιλική σχέση και οι δεσμοί που δημιουργούνται ανάμεσα στα άτομα συμβάλλει στην μείωση των προκαταλήψεων, των στερεοτύπων και ενισχύει την ανάπτυξη θετικών στάσεων απέναντι στο διαφορετικό.

#### **6.8.4. Τέταρτη Ημέρα Παρέμβασης: Επίσκεψη ενός γονέα μετανάστη – Συνέντευξη**

Καθώς στην τάξη μας υπήρχαν παιδιά που η οικογένεια τους προερχόταν από διαφορετική χώρα, επικοινωνήσαμε με έναν από τους γονείς, ώστε να πραγματοποιηθεί μια επίσκεψη στην τάξη μας, όπου τα παιδιά θα είχαν την δυνατότητα να συζητήσουν μαζί του, να του θέσουν τις ερωτήσεις τους, τις απορίες τους σχετικά με τη χώρα του.

Πριν από την προγραμματισμένη επίσκεψη του γονέα στην τάξη, προηγήθηκε μια συνάντηση μαζί του, κατά την οποία η ερευνήτρια συνέλεξε πληροφορίες για την ζωή του επισκέπτη μας, για την χώρα του, τον τρόπο ζωής εκεί. Του ζητήθηκε να μας δανείσει φωτογραφίες και υλικό από την παιδική του ηλικία, ώστε να οργανωθούν σωστά οι δράσεις της ημέρας.

Η Kendall (1996), αναφέρει ότι σε μία πολυπολιτισμική τάξη ο εκπαιδευτικός αντί να προσπαθεί να εισάγει την πολιτισμική ποικιλία βασιζόμενος σε εικόνες βιβλία και προσκεκλημένους, μπορεί να αξιοποιήσει τις εμπειρίες και τα βιώματα των ίδιων των παιδιών και του οικογενειακού τους περιβάλλοντος.

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι των δραστηριοτήτων που εφαρμόστηκαν κατά την διάρκεια της ημέρας, είναι τα παιδιά μέσα από την επαφή τους και την συζήτηση που θα έκαναν με τον επισκέπτη γονέα, να έρθουν σε επαφή με άλλους πολιτισμούς, με τα ήθη και τα έθιμα τους, τον τρόπο ζωής των ανθρώπων άλλων περιοχών, να κατανοήσουν ότι κάθε λαός έχει τα δικά του στοιχεία που τον κάνουν ξεχωριστό από τους άλλους.

#### **Δραστηριότητα αφόρμησης « Οι μικροί ρεπόρτερ »**

Ο σκοπός της δραστηριότητας ήταν τα παιδιά να σκεφτούν και να καταγράψουν τις ερωτήσεις που θα ήθελαν να κάνουν σε κάποιον που έφυγε από την χώρα του για να έρθει στην δική μας.

Τα παιδιά εδώ κλήθηκαν να σκεφτούν και να διατυπώσουν ερωτήσεις που θα ήθελαν να θέσουν στον καλεσμένο μας. Η θεματοποίηση των ερωτήσεων που έθεσαν τα παιδιά διαμορφώνονται ως εξής:

- Πώς ήταν η ζωή στη χώρα του ;

- Ποια είναι η πόλη ή το χωριό προέλευσης του;
- Για ποιους λόγους έφυγε ;
- Ποια ήταν τα συναισθήματα του;
- Πώς ήταν το ταξίδι του και η πρώτη εγκατάσταση στη χώρα μας;
- Πώς είναι η ζωή του σήμερα;
- Αν θα ήθελε να ξανά επιστρέψει πίσω στη χώρα του;

Μία ακόμη αποτελεσματική πρακτική της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι οι συνεντεύξεις που έχουν την δυνατότητα να κάνουν οι μαθητές σε προσκεκλημένους στη τάξη, είτε σε άτομα με τα οποία οι ίδιοι έρχονται σε επαφή. Αυτά που μπορούν να προσφέρουν στα παιδιά οι οικογένειες των μαθητών αλλά και τα μέλη της κοινότητας, είναι πιο σημαντικά από όσα μπορούν να γνωρίσουν και να αποκομίσουν μέσα από τα βιβλία (Rogovin, 2001).

#### Δραστηριότητα επεξεργασίας « **Η ώρα της συνέντευξης** »

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι της δραστηριότητας αυτής ήταν τα παιδιά μέσω της συνέντευξης να γνωρίσουν την χώρα καταγωγής της συμμαθήτριάς τους μέσα από την συζήτηση με τον επισκέπτη μας, να ανταλλάξουν πληροφορίες και να αποκτήσουν νέες γνώσεις. Να κατανοήσουν την έννοια της διαφορετικότητας.

Οι μικροί μας μαθητές, αφού καλωσόρισαν και υποδέχθηκαν τον επισκέπτη μας, και αφού έγινε η πρώτη γνωριμία με τα παιδιά, στη συνέχεια προχωρήσαμε στην συνέντευξη – συζήτηση με τον κύριο Αντρέα.

Προκειμένου να καλλιεργηθεί η διαπολιτισμική ικανότητα των παιδιών, αλλά και να αναπτύξει δεξιότητες ανακάλυψης της πολιτισμικής γνώσης θα πρέπει η μαθησιακή διαδικασία να προάγει την αυτονομία του παιδιού προκειμένου να ανακαλύπτει την γνώση και να είναι σε θέση να αναπτύξει κριτική πολιτισμική συνειδητοποίηση τόσο για τους πολιτισμούς των «άλλων», όσο και για τον δικό του πολιτισμό (Byram, 1997).

Η κατάκτηση λοιπόν της πολιτισμικής γνώσης στα παιδιά επιτυγχάνεται μέσα από την συλλογή πληροφοριών και γνώσεων, μέσω της πρακτικής της συνέντευξης όπου με την βοήθεια των ερωτήσεων που έθεσαν προηγουμένως τα παιδιά, μέσα από την συζήτηση και τις πληροφορίες που αποκόμισαν από τον μετανάστη γονέα, τα παιδιά καλλιέργησαν την διαπολιτισμική τους ικανότητα.

#### Δραστηριότητα αξιολόγησης « **Αλβανικό τραγούδι “Bleta dhe një flutur” και παραδοσιακό παιχνίδι “Roza rozina”** »

Αξιοποιώντας την κούκλα της Μπαχάρ η οποία ζήτησε να ακούσει ένα παραδοσιακό τραγούδι από την Αλβανία, η μέρα μας έκλεισε με ένα παραδοσιακό τραγούδι και ένα παιχνίδι από την χώρα του κύριου Αντρέα, το οποίο τραγουδούσε με τους

φίλους του όταν ήταν μικρός. Το τραγούδι λέγεται η μέλισσα και η πεταλούδα και όπως μας ανέφερε ο επισκέπτης μας το μήνυμα που θέλει να μας περάσει αυτό το τραγούδι είναι ότι η ζωή είναι πολύ όμορφη και θα πρέπει να κάνουμε πράγματα που αγαπάμε και μας αρέσουν, αλλά σκοπός της δεν είναι μόνο η καλοπέραση ταυτίζοντας με αυτήν την πεταλούδα. Θα πρέπει να θέτουμε στόχους και να δουλεύουμε σκληρά για να τους πετύχουμε, όπως κάνει η μικρή μέλισσα. Το παιχνίδι που παίξαμε, ακολουθώντας τις οδηγίες του επισκέπτη μας θα λέγαμε ότι είναι παρόμοιο με το δικό μας παραδοσιακό παιχνίδι «Γύρω γύρω όλοι».

Σκοπός της δραστηριότητας ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν και να έρθουν σε επαφή με στοιχεία άλλων πολιτισμών, όπως τα παραδοσιακά τραγούδια και τα παιχνίδια ενός τόπου, να κατανοήσουν την έννοια της διαφορετικότητας, να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους, να τις σέβονται και να τις εκτιμούν.

Τα παιδιά λοιπόν σε αυτήν την δραστηριότητα είχαν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με τα πολιτισμικά στοιχεία της χώρας προέλευσης της συμμαθήτριας τους, εντόπισαν ομοιότητες και διαφορές και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η βασικότερη διαφορά τους είναι η γλώσσα. Ήταν από τις ημέρες της παρέμβασης όπου σύμφωνα με τις καταγραφές του ημερολογίου της ερευνήτριας το ενδιαφέρον και ο ενθουσιασμός των παιδιών παρέμειναν αμείωτα, ενώ η συμμετοχή τους ήταν άμεση και ενεργή.

#### **6.8.5 Πέμπτη Ημέρα Παρέμβασης: Ενσυναίσθηση - Ευαισθητοποίηση - Διαπολιτισμική ικανότητα**

Ο βασικός σκοπός και οι στόχοι των δραστηριοτήτων που εφαρμόστηκαν κατά την διάρκεια της ημέρας, είναι ανακεφαλαιωτικοί. Μέσω των δραστηριοτήτων επιδιώχθηκε να κατανοήσουμε τι κατάλαβαν τα παιδιά από τις δραστηριότητες της παρέμβασης που έχουν υλοποιηθούν. Θέλαμε να μελετήσουμε κατά πόσο ευαισθητοποιήθηκαν, ανέπτυξαν την ενσυναίσθησή τους, την διαπολιτισμική τους ικανότητα αλλά και την πολιτισμική τους γνώση.

Κατά την διάρκεια αυτής της ημέρας δεν εφαρμόστηκαν όλες οι δραστηριότητες που είχαν σχεδιαστεί, καθώς το πρωί επισκέφθηκε το σχολείο μας η μητέρα ενός μαθητή της τάξης μας με καταγωγή από την Κίνα. Το παιδί της μίλησε για την επίσκεψη που πραγματοποίησε ο πατέρας της συμμαθήτριας του με αλβανική καταγωγή την προηγούμενη μέρα και έτσι αποφάσισε να μας πει μια καλημέρα.

Μας έφερε να δοκιμάσουμε παραδοσιακά spring rolls από την πατρίδα της. Είχαμε την ευκαιρία μέσα από την επίσκεψή της στην τάξη μας να γνωρίσουμε και τον πολιτισμό/ την κουλτούρα και των «άλλων» συμμαθητών μας, ενώ με την βοήθεια των δραστηριοτήτων που είχαν υλοποιηθεί τις προηγούμενες ημέρες και τις γνώσεις που είχαν αποκομίσει από αυτές τα παιδιά, καταφέραμε να πούμε, να

μάθουμε και να γράψουμε λέξεις στα κινεζικά, όπου τα παιδιά κατέληξαν ότι είναι το ίδιο δύσκολα και περίεργα με τα αραβικά, την γλώσσα της Μπαχάρ.

Είχαμε την ευκαιρία να συζητήσουμε για τα φαγητά τους τα οποία όπως ανέφεραν τα παιδιά είναι πολύ διαφορετικά από τα δικά μας, ένας γηγενής μαθητής ανέφερε ότι «τα δικά μας φαγητά είναι πιο νόστιμα από τα δικά σας. Τα δικά σας είναι κάπως σαν νερόβραστα». Αξιοποιώντας τα μέσα τεχνολογίας (προτζέκτορα και ηλεκτρονικό υπολογιστή), μας έδειξαν την πόλη από όπου κατάγονται και μας μίλησαν για την ιστορία της. Εντοπίσαμε ομοιότητες και διαφορές με το δικό μας νησί και τα χωριά του και ακούσαμε μουσική από τον τόπο τους.

Τα παιδιά επίσης πρότειναν στην μαμά του συμμαθητή τους να παίξουμε ένα παιχνίδι από την χώρα τους. Έτσι με πολλή μεγάλη χαρά η κ. Τζένη και ο γιος της αποφάσισαν να μας δείξουν το «Πιάσε την μπάλα». Η κ. Τζένη δεν γνωρίζει καλά ελληνικά ακόμη, οπότε δεν ήταν σίγουρη για την μετάφραση που μας έκανε. Το παιχνίδι που παίξαμε ήταν παρόμοιο με το δικό μας παραδοσιακό παιχνίδι «Τα μήλα».

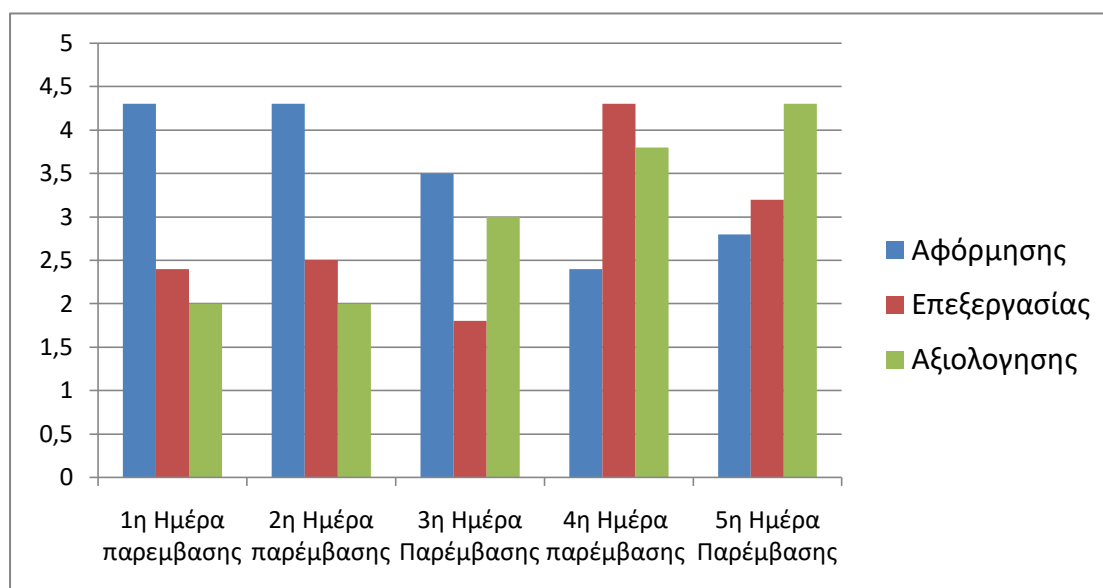
Από την αντίδραση των παιδιών κατά την διάρκεια αυτής της ημέρας παρατηρούμε ότι οι στόχοι της παρέμβασης μας επιτεύχθηκαν σε σημαντικό βαθμό. Τα παιδιά ήταν σε θέση να διαχειριστούν την πολιτισμική ετερότητα, ενώ ανέπτυξαν δεξιότητες αλληλεπίδρασης με τον «άλλο» πολιτισμό. Δεν φάνηκε να έχουν αρνητική στάση απέναντι στο διαφορετικό, ούτε εντοπίστηκαν προκαταλήψεις και στερεότυπα. Αντίθετα προσπάθησαν να γνωρίσουν τις συνήθειες του συμμαθητή τους, ενισχύοντας έτσι την διαπολιτισμική τους ικανότητα, την ενσυναίσθηση τους, αλλά ταυτόχρονα καλλιέργησαν και την πολιτισμική τους γνώση.

#### **6.8.6 Κοινή Δραστηριότητα επιλογής « Η αγαπημένη δραστηριότητα των μαθητών»**

Σε αυτό το σημείο κρίνεται αναγκαία η αναφορά μας στην δραστηριότητα επιλογής, η οποία ήταν κοινή για όλες τις μέρες της παρέμβασης: «Η αγαπημένη δραστηριότητα των μαθητών».

Όπως προαναφέρθηκε, κατά την διάρκεια των ημερήσιων διδασκαλιών η τελευταία δραστηριότητα που λάμβανε χώρα κατά την παρέμβαση, ήταν αυτή της ψηφοφορίας. Σε αυτήν τα παιδιά ψήφιζαν ποια ήταν η αγαπημένη τους δραστηριότητα και σκοπός της ήταν να διερευνήσει και να μελετήσει αν οι στόχοι και ο σκοπός της έρευνας επιτυγχάνονταν, με την βοήθεια των μέσων και των εργαλείων των ΤΠΕ ή χωρίς την χρήση αυτών.

Στη συνέχεια παρατίθεται το ιστόγραμμα, όπου παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις προτιμήσεις των παιδιών.



Με βάση όσα παρουσιάζονται παραπάνω, παρατηρούμε ότι τα παιδιά προτιμούσαν τις δραστηριότητες που γινόταν με την βοήθεια των ΤΠΕ. Πιο συγκεκριμένα κατά την:

- Πρώτη ημέρα της παρέμβασης, τα παιδιά ψήφισαν ως την αγαπημένη τους δραστηριότητα αυτήν της αφόρμησης « Ένα περίεργο email», στην οποία με την βοήθεια του Η/Υ, του προτζέκτορα, του διαδικτύου και του google translate ήρθαμε σε επαφή με άλλες γλώσσες, αλφάβητα και γραφές.
- Δεύτερη ημέρα της παρέμβασης, η αγαπημένη τους δραστηριότητα ήταν και πάλι αυτή της αφόρμησης «Η ιστορία της Μπαχάρ», κατά την οποία προβλήθηκε το διαδραστικό βίντεο με την ιστορία ενός κοριτσιού πρόσφυγα, όπου προσπαθούσε να ενημερώσει και να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές αναφορικά με το προσφυγικό ζήτημα, τις δυσκολίες, τα διλλήματα και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους.
- Τρίτη ημέρα της παρέμβασης, παρατηρούμε ότι η αγαπημένη τους δραστηριότητα ήταν αυτή της αφόρμησης « Η πολύχρωμη καλημέρα της τάξης μας», όπου και σε αυτήν με την βοήθεια των τεχνολογικών μέσων μπορούσαμε να γράψουμε και να ακούσουμε πώς προφέρεται η λέξη καλημέρα στις γλώσσες των συμμαθητών μας.

Στις δύο τελευταίες ημέρες της εκπαιδευτικής μας παρέμβασης παρατηρούμε ότι τα παιδιά προτίμησαν δραστηριότητες που είχαν να κάνουν με την ανταλλαγή στοιχείων και την γνωριμία της παράδοσης και των συνηθειών άλλων πολιτισμών,

αφού ως καλύτερες δραστηριότητες ψήφισαν εκείνες που σχετίζονταν με τα παραδοσιακά παιχνίδια και τραγούδια από τις χώρες της Αλβανίας και της Κίνας.

Σε αυτό το σημείο διαπιστώνουμε ότι οι δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν με την βοήθεια των τεχνολογικών μέσων και εργαλείων είχαν περισσότερη απήχηση στα παιδιά, από ότι εκείνες στις οποίες δεν γινόταν η χρήση των ΤΠΕ. Έκαναν την διδασκαλία πιο ευχάριστη, άμεση και ελκυστική για τα παιδιά, ενώ παράλληλα τους έδιναν την δυνατότητα να ταξιδέψουν σε άλλες χώρες και να γνωρίσουν νέους πολιτισμούς.

Στην παρακάτω ενότητα ακολουθεί περαιτέρω ανάλυση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την διεξαγωγή της έρευνας.

## 6.9 Ανάλυση Αποτελεσμάτων

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, προκειμένου να μελετήσουμε εάν και κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το «διαφορετικό» με την βοήθεια των ΤΠΕ, να διερευνήσουμε τις γνώσεις τους σχετικά με τους πρόσφυγες, αλλά και την στάση των παιδιών απέναντι στην διαφορετικότητα των ανθρώπων, αξιοποιήσαμε την τεχνική της χορήγησης τεστ πριν και μετά την έρευνα (pre – post testing).

Σε αυτή την ενότητα θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα που προέκυψαν πριν και μετά από την εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Αξίζει να αναφέρουμε ότι το τεστ αξιολόγησης μας ήταν δομημένο σε τρεις φάσεις.

Στην πρώτη φάση χορηγήθηκαν στο παιδί εικόνες και του ζητήθηκε να περιγράψει τι βλέπει. Ο σκοπός της δραστηριότητας αυτής ήταν να ανιχνεύσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις πριν την εφαρμογή της παρέμβασης, και η πολιτισμική γνώση που αποκτήθηκε μετά την παρέμβαση. Σε κάθε εικόνα που χορηγούνταν στα παιδιά, έπειτα από την παρατήρηση της εφαρμόζονταν οι ακόλουθες ερωτήσεις:

- Που πιστεύεις ότι βρίσκονται αυτά τα παιδιά/ οι άνθρωποι;
- Πιστεύεις ότι τα παιδιά της εικόνας πηγαίνουν σχολείο;
- Θεωρείς ότι έχουν σπίτι; Πιστεύεις ότι το σπίτι τους είναι καλύτερο ή χειρότερο από το δικό σου;
- Για ποιους λόγους πιστεύεις ότι οι άνθρωποι αφήνουν το σπίτι τους;
- Γιατί νομίζεις ότι φεύγουν από το τόπο τους για να πάνε σε άλλες χώρες;
- Αν σου έλεγαν ότι πρέπει να αφήσεις το σπίτι σου και να φύγεις μακριά γιατί κινδυνεύει η ζωή σου, πώς θα ένιωθες;
- Τι θα έπαιρνες μαζί σου φεύγοντας;

Στην δεύτερη φάση του τεστ η δραστηριότητα που είχε σχεδιαστεί είχε ως στόχο να μελετήσει τις στάσεις και τις συμπεριφορές των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό. Έτσι η ερευνήτρια δημιούργησε μια περίπτωση στο μυαλό του παιδιού, λέγοντας του ότι έρχεται ένα παιδάκι στη τάξη μας που δεν καταλαβαίνει την γλώσσα μας. Έθεσε λοιπόν ερωτήσεις στα παιδιά που μελετούσαν την στάση που θα κρατούσε απέναντι στο «άλλο» παιδάκι.

Στην Τρίτη φάση οι στόχοι της δραστηριότητας επικεντρώθηκαν στον εντοπισμό των γνώσεων που είχαν οι μαθητές αναφορικά με τους πρόσφυγες. Η ερευνήτρια έδωσε στο παιδί μία κόλλα χαρτί A4 και του ζήτησε να ζωγραφίσει αυτό που του έρχεται στο μυαλό, όταν ακούει την λέξη πρόσφυγας. Πώς φαντάζεται ότι είναι οι άνθρωποι αυτοί;

Αφού ολοκλήρωσε την ζωγραφιά του, τους ζητήθηκε να μας την περιγράψει.

Στην έρευνα μας συμμετείχαν 15 παιδιά προσχολικής ηλικίας εκ των οποίων το 53,3% του πληθυσμού ήταν αγόρια, ενώ το 46,7 των παιδιών του δείγματος μας ήταν κορίτσια. Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι το 40% των παιδιών του δείγματος είχαν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

#### **Α Φάση Έρευνας – Pre test: Περιγραφή εικόνων**

Περνώντας στην ανάλυση των δεδομένων μας, κατά την πρώτη φάση εφαρμογής του τεστ παρατηρούμε ότι πριν από την υλοποίηση της παρέμβασης τα παιδιά δεν έχουν προγενέστερες γνώσεις σχετικά με το θέμα. Οι απαντήσεις τους είναι σύντομες, χρησιμοποιώντας μια με δύο προτάσεις το πολύ, η περιγραφή της κάθε εικόνας που πραγματοποιούσαν εστίαζε μόνο σε αυτό που απεικόνιζε η εικόνα, χωρίς να εμβαθύνουν περισσότερο.

Τα παιδιά δυσκολεύονταν να συνειδητοποιήσουν ότι οι άνθρωποι που φαινόταν στις εικόνες μπορεί να προέρχονται από διαφορετική χώρα. Οι συνηθέστερες απαντήσεις τους ήταν ότι ζουν σε ένα χωριό, η μία πόλη κάπου στην Ελλάδα.

Στην ερώτηση που αφορούσε την άποψή τους για το αν τα παιδιά της φωτογραφίας πηγαίνουν σχολείο επικράτησε η άποψη ότι όλα τα παιδιά πηγαίνουν σχολείο γιατί έτσι πρέπει, αλλιώς δεν θα μάθουν γράμματα καθώς την υποστήριξε το 75% του δείγματός μας, ενώ το υπόλοιπο 25% υποστήριξε ότι δεν πηγαίνουν σχολείο γιατί μπορεί να μην τους αρέσει, να μην θέλουν να πηγαίνουν ή να μην έχουν σχολείο στο χωριό τους.

Στην ερώτηση που αναφέρεται στο σπίτι των ανθρώπων που παρουσιάζονται στην εικόνα το 35% των μαθητών απάντησαν ότι το σπίτι τους μάλλον θα είναι χειρότερο από το δικό τους με μικρές πόρτες και παράθυρα, το 10% απάντησε ότι δεν ξέρει πως θα είναι γιατί κάθε άνθρωπος φτιάχνει το σπίτι του όπως νομίζει εκείνος ότι



είναι ωραίο, ενώ το υπόλοιπο 55% του δείγματός μας θεωρεί ότι το σπίτι τους είναι το ίδιο με το δικό τους και μας περιέγραφαν τα σπίτια τους.

Όσον αφορά την ερώτηση σχετικά με τους λόγους που αναγκάζεται κάποιος να εγκαταλείψει την πατρίδα του οι απόψεις των παιδιών ήταν αρκετές, ελάχιστες όμως ήταν εκείνες που αναφέρονταν στον πόλεμο. Οι απαντήσεις τους παρουσιάζονται παρακάτω:

- ☺ «Γιατί μπορεί να τους δέρνουν».
- ☺ «Να νιώθει ότι δεν το θέλουν λόγω άλλου παιδιού».
- ☺ «Γιατί μπορεί να πρέπει να μετακομίσουν».
- ☺ «Γιατί τους αρέσουν τα ταξίδια και θέλουν να ταξιδέψουν».
- ☺ «Γιατί μπορεί κάποιος να τους μάλωσε».
- ☺ «Γιατί κάποιος μπορεί να τους διώχνει».
- ☺ «Γιατί μπορεί να βαρέθηκαν εκεί»
- ☺ «Μάλλον έγινε σεισμός και πρέπει να φύγουν».
- ☺ «Γιατί γίνεται πόλεμος».
- ☺ «Γιατί μπορεί να ψάχνουν δουλειά, όπως η μαμά και ο μπαμπάς»

Η ερώτηση που εστίαζε στα συναισθήματα των παιδιών μας αποδεικνύει ότι η σκέψη της αναγκαστικής φυγής και διωγμού από την χώρα και το σπίτι τους προκαλεί άγχος, φόβο, στεναχώρια, ανησυχία και θλίψη στα παιδιά. Ένα κορίτσι χαρακτηριστικά ανέφερε ότι *«θα πέθαινα αν συνέβαινε ποτέ αυτό»*. Ενώ στην ερώτηση «Τι θα έπαιρνες μαζί σου φεύγοντας», το 80% των παιδιών θα ήθελε μαζί τους κάποιο από τα αγαπημένα τους πρόσωπα όπως είναι οι γονείς του και τα αδέρφια του, ενώ το υπόλοιπο 20% αναφέρθηκε υλικά αγαθά όπως είναι το φαγητό, τα παιχνίδια, ρούχα και παπούτσια.

Από τις απαντήσεις τους λοιπόν διαπιστώνουμε ότι η αναγκαστική φυγή και ο διωγμός από την χώρα τους, μόνο στην ιδέα τους προκαλεί αρνητικά συναισθήματα, ωστόσο παρατηρούμε ότι δεν γνωρίζουν, ούτε είναι σε θέση να συνειδητοποιήσουν ότι κάποιοι άλλοι άνθρωποι βιώνουν αυτήν την κατάσταση. Επίσης την διαπίστωση έλλειψης της προϋπάρχουσας γνώσης επί του θέματος υποστηρίζουν οι απαντήσεις που έδωσαν όταν ρωτήθηκαν για τους λόγους που κάποιος αναγκάζεται να εγκαταλείψει την πατρίδα τους. Οι περισσότερες θα λέγαμε ότι προέρχονται από την ψυχολογία που έχουν τα παιδιά όταν κάποιος τα μαλώνει, τους φωνάζει ή επειδή μπορεί να υπάρχει μικρότερο αδερφάκι στην

οικογένεια. Ενώ υπήρχαν και οι απαντήσεις που βασίζονταν στα οικογενειακά βιώματα των παιδιών πάνω σε αυτά στήριξαν την απάντησή τους, όπως το παιδί του οποίου οι γονείς άλλαξαν χώρα για αναζήτηση δουλειάς ή η άλλη άποψη που ακούστηκε ότι βαρέθηκαν στην χώρα τους και αποφάσισαν να μετακομίσουν.

Οι δύο τελευταίες απόψεις αναφέρθηκαν από παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Η οικογένεια του πρώτου παιδιού έχει καταγωγή από την Αλβανία, ενώ η οικογένεια του δεύτερου παιδιού από την Κίνα.

### **Α Φάση Έρευνας – Post test: Περιγραφή εικόνων**

Σε αυτή την φάση της έρευνας τα πράγματα κύλησαν πιο ομαλά και γρήγορα. Η εφαρμογή της παρέμβασης από την μια πλευρά, αλλά και η ευκαιρία που δόθηκε στα παιδιά να γνωριστούμε καλύτερα μέσα από τις διδασκαλίες, τα βοήθησε να δίνουν πιο άμεσα και γρήγορα τις απαντήσεις τους, χωρίς να κάνουν ντροπές και νάζια όπως συνέβη στην πρώτη εφαρμογή.

Αφού λοιπόν ολοκληρώσαμε τις δραστηριότητες της παρέμβασης, χορηγήσαμε εκ νέου το τεστ στα παιδιά προκειμένου να μελετήσουμε κατά πόσο αυτή συνέβαλε στην ενημέρωση, την ευαισθητοποίηση και στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης των παιδιών, και κατά πόσο συνέβαλε στην απόκτηση και την ανάπτυξη της πολιτισμικής τους γνώσης.

Τα παιδιά πλέον ήταν σε θέση να εμβαθύνουν στις εικόνες και να αναληφθούν τα στοιχεία και τις πληροφορίες που ήθελαν να τους περάσουν. Δεν αρκούσαν σε μια απλή επιφανειακή παρατήρηση. Ενώ ήταν σε θέση να συνδέουν τις πληροφορίες και τις γνώσεις που αποκόμισαν κατά την διάρκεια της παρέμβασής και να τις ταυτίζουν με τις ιστορίες της ηρωίδας μας της Μπαχάρ.

Μέσα από τις περιγραφές και τις απαντήσεις που πραγματοποίησαν τα παιδιά φαίνεται ότι το λεξιλόγιό τους εμπλουτίστηκε καθώς αναφέρονταν στις έννοιες του πρόσφυγα και του μετανάστη. Φαίνεται ότι συνειδητοποίησαν ότι αρκετά παιδιά τελικά δεν καταφέρνουν να πηγαίνουν σχολείο λόγω του πολέμου και έτσι ή τα σχολεία τους έχουν γκρεμιστεί, ή έχουν πάει σε κάποια άλλη χώρα και μέχρι να την μάθουν δεν πηγαίνουν σχολείο.

Τα συναισθήματα που θα ένιωθαν σε περίπτωση που θα έπρεπε να φύγουν εξακολουθούν να είναι αρνητικά και να τους προκαλούν φόβο και αγωνία.

Ενώ η αναφορά τους στους λόγους που αναγκάζουν κάποιους να φύγουν από την πατρίδα τους αυτή την φορά επικεντρώθηκαν στους πολέμους, όπως ο πόλεμος που ξέσπασε στη χώρα της Μπαχάρ και έπρεπε να φύγει, τις φυσικές καταστροφές όπως η πλημμύρα ή ο σεισμός αλλά και στο ότι μπορεί να ψάχνουν δουλειά και να

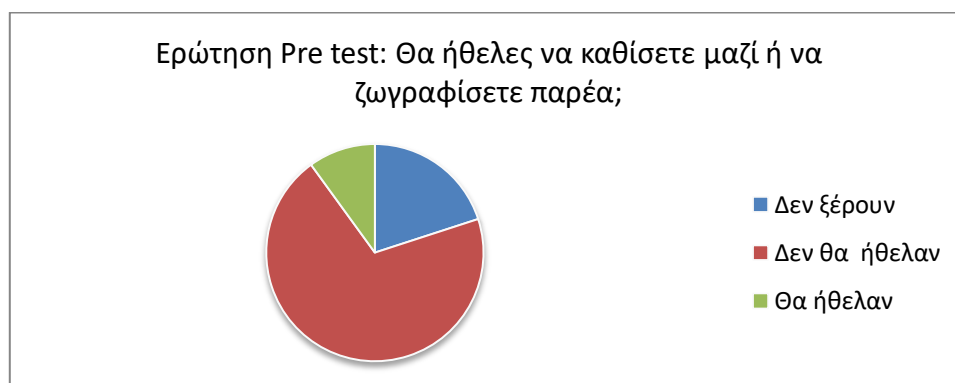
έχουν περισσότερα λεφτά από ότι θα είχαν αν έμεναν στην χώρα τους, όπως έκανε ο κ. Αντρέας.

Μέσα λοιπόν από τις απαντήσεις που μας έδωσαν παρατηρούμε ότι οι στόχοι της εκπαιδευτικής παρέμβασης επιτεύχθηκαν, αφού τα παιδιά μέσα από τις δραστηριότητες κατάφεραν να ενημερωθούν ως προς το προσφυγικό ζήτημα και να κατανοήσουν τους λόγους που κάποιος πρέπει να φύγει από το σπίτι του, ευαισθητοποιήθηκαν και ανέπτυξαν την ενσυναίσθηση τους.

### ΄Β Φάση Έρευνας – Pre test: Η Υπόθεση παρουσίας ενός ξένου παιδιού στην τάξη

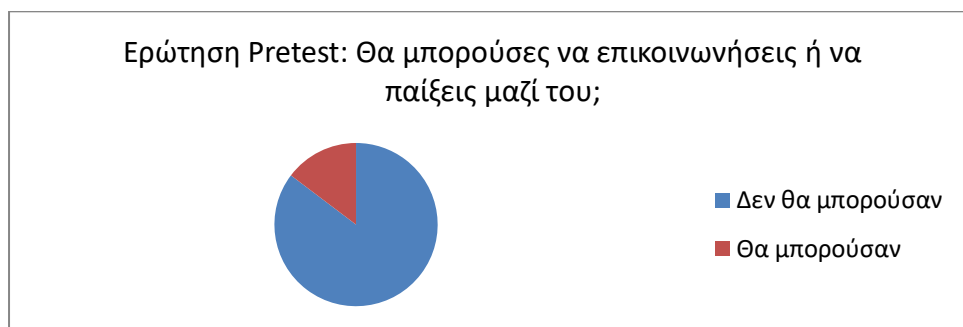
Σε αυτήν την φάση της έρευνας μελετάμε τις στάσεις και τις συμπεριφορές που αναπτύσσουν τα παιδιά απέναντι στο διαφορετικό. Έτσι η εκπαιδευτικός έπλασε ένα υποθετικό σενάριο στο μυαλό των παιδιών, κατά το οποίο ένα παιδάκι με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο έρχεται στην τάξη μας. Βασιζόμενη λοιπόν σε αυτό, προσπαθεί να ανιχνεύσει τα παραπάνω, θέτοντας του ερωτήσεις του τύπου:

- Ⓞ Θα ήθελες να καθίσετε μαζί στην παρεούλα;
- Ⓞ Θα ήθελες να ζωγραφίσετε παρέα;
- Ⓞ Πώς θα προσπαθούσες να επικοινωνήσεις μαζί του;
- Ⓞ Θα έπαιζες μαζί του;
- Ⓞ Τι παιχνίδια θα ήθελες να παίξετε;
- Ⓞ Έπειτα του παραθέτουμε εικόνες με παιδιά από διαφορετικές χώρες και το παιδί καλείται να μας πει με ποιο θα έκανε παρέα;
- Ⓞ Σε ποιανού το παιδιού το σπίτι θα πήγαινε να παίξει;
- Ⓞ Σε μια άλλη ερώτηση καλείται να απαντήσει ποιας χώρας την τούρτα θα επέλεγε να δοκιμάσει σε ένα πάρτι γενεθλίων.
- Ⓞ Και τέλος θα πρέπει να μας πει ποιας χώρας το φαγητό θα ήθελε να δοκιμάσει.

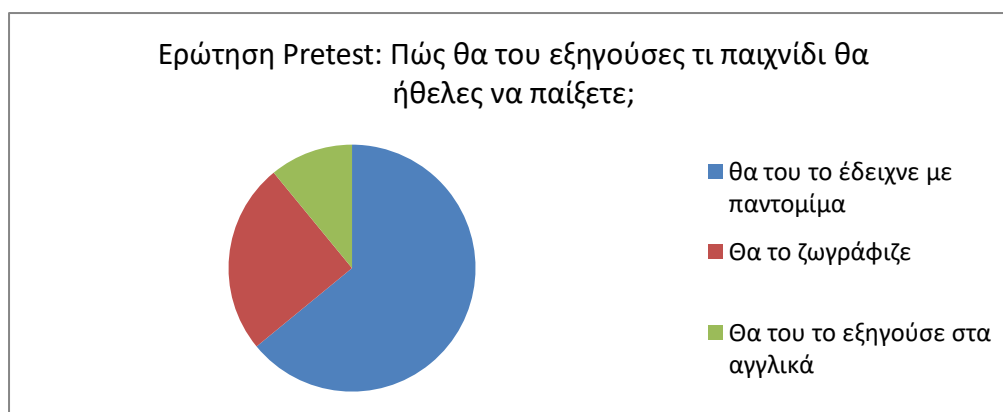


Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των αποτελεσμάτων σε αυτήν την φάση της έρευνας δεν ήταν και πολύ θετικά. Τα παιδιά δεν φάνηκαν να χαίρονται με την ιδέα του ερχομού ενός «άλλου» παιδιού. Το 20% του πληθυσμού του δείγματος δεν ήξερε αν θέλει να κάνει παρέα και να καθίσει μαζί του στην

παρεούλα ή να ζωγραφίσει μαζί του, γιατί δεν θα το γνώριζαν και γιατί δεν τους άρεσε η ζωγραφική. Το 70% του δείγματος ήταν αρνητικό στην ιδέα του να κάνουν παρέα, να καθίζουν μαζί ή να ζωγραφίσουν γιατί ήταν ξένο και δεν ήξεραν από πού έχει έρθει και μόνο το 10% της τάξης ανέφερε ότι ήθελε να κάνει παρέα και να ζωγραφίσει μαζί του γιατί θα νιώθει μόνο του και θα θέλει παρέα.



Αναφορικά τώρα με το αν θα μπορούσαν να επικοινωνήσουν μαζί του, αν θα έπαιζαν παιχνίδια, με ποιο τρόπο θα του έδειχναν τι παιχνίδι ήθελα να παίξουν τα παιδιά υποστήριξαν τα ακόλουθα. Το 85,3% του δείγματος παρουσίασε αρνητική στάση ως προς την επικοινωνία τους με το «άλλο» παιδί και ο λόγος ήταν ότι δεν γνώριζαν να μιλήσουν στη γλώσσα του ούτε εκείνο θα ήξερε να μιλάει την δική μας. Με βάση λοιπόν το παραπάνω είναι αδύνατον να παίξουν και κάποιο παιχνίδι παρέα, αφού η γλώσσα τους δεν είναι κοινή.



Όταν ρωτήθηκαν για τους τρόπους που θα προσπαθούσαν να του δείξουν ότι θέλουν να παίξουν παιχνίδι το ένα από τα δεκαπέντε παιδιά ανέφερε ότι θα του το έλεγε στα αγγλικά, τρία από τα παιδιά του δείγματος θα του ζωγράφιζαν για να το καταλάβει και τα υπόλοιπα 11 παιδιά θα έκαναν παντομίμα, γιατί είναι ο πιο εύκολος τρόπος κάποιος να καταλάβει τι του λέει ο άλλος.

Στην περίπτωση όπου τα παιδιά κλήθηκαν να αποφασίσουν με ποιο παιδί από άλλη χώρα θα ήθελαν να κάνουν παρέα ή να πάνε σπίτι του να παίξουν οι επιλογές και οι απαντήσεις των παιδιών δεν στηρίχθηκαν στην χώρα προέλευσης τους, αλλά εστίασαν στην εξωτερική τους εμφάνιση και επέλεξαν τα παιδιά που ήταν κοντά στα χαρακτηριστικά τα δικά τους. Ενδεικτικά κάποιες από τις απαντήσεις του ήταν:

- «Με αυτό γιατί μοιάζει πιο πολύ με εμένα».
- «Με εκείνο γιατί είναι η πιο όμορφη».
- «Με εκείνο γιατί φοράει ωραία ρούχα».

Η επιλογή των παιδιών σε αυτές τις ερωτήσεις εξαρτήθηκε κυρίως από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά και η εμφάνιση τους έμοιαζαν και τους θύμιζαν περισσότερο τον εαυτό τους, απορρίπτοντας εκείνα που παρουσίαζαν διαφορετικά χαρακτηριστικά όπως ήταν το χρώμα ή το τουρμπάνι ή η μαντίλα στο κεφάλι. Ίσως ότι τα παιδιά δεν έχουν εξοικειωθεί με αυτά τα χαρακτηριστικά να τα οδήγησε σε αυτή τους την απόφαση.



Τα αποτελέσματα ήταν πιο αισιόδοξα αναφορικά με την επιλογή φαγητού. Τα παιδιά υποθετικά ήταν καλεσμένα σε ένα πάρτι γενεθλίων και έπρεπε να αποφασίσουν ποια τούρτα θα ήθελαν να φάνε. Η τούρτα εμφανισιακά ήταν ίδια σε όλες τις περιπτώσεις μόνο η χώρα προέλευσης της άλλαζε. Έτσι το 7,1% υποστήριξε ότι δεν είχε πρόβλημα από ποια τούρτα θα φάει, αφού όλες ήταν ίδιες. Το 30,1% αποφάσισε ότι θα έτρωγε από την τούρτα που φτιάχτηκε στην Αλβανία και από έλεγχο που πραγματοποιήθηκε φάνηκε ότι και η χώρα προέλευσης των παιδιών ήταν από εκεί ενώ το υπόλοιπο 62,8% επέλεξε ότι ήθελε να φάει από την τούρτα που φτιάχτηκε στην χώρα μας, γιατί δεν ξέρουν τι υλικά χρησιμοποίησαν για να φτιάξουν τις άλλες τούρτες, γιατί δεν τους αρέσουν οι φτιαγμένες από άλλες χώρες και γιατί οι δικές μας είναι καλύτερες.

Από τις απαντήσεις που μας έδωσαν τα παιδιά που επέλεξαν την τούρτα που φτιάχτηκε στην Ελλάδα, φαίνεται να έχουν ενδοιασμούς ως προς το διαφορετικό, ενώ παρουσιάζουν αισθήματα φόβου, για το ξένο, το διαφορετικό με το οποίο δεν έχουν ξανά έρθει σε επαφή.

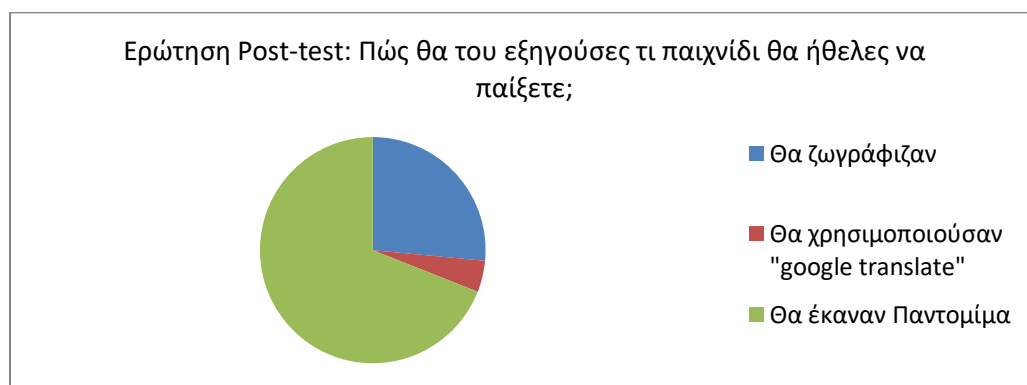
Τα αποτελέσματα σε αυτή την φάση της έρευνας μου προκαλούν εντύπωση καθώς η στάση και η συμπεριφορά των παιδιών είναι διαφορετική από αυτήν που

ανέπτυξαν σε παρόμοιες δραστηριότητες της παρέμβασης. Ίσως αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι κατά την διάρκεια του pre test τα παιδιά ήταν μόνα τους και οι απαντήσεις δίνονταν μεμονωμένα από το καθένα, ενώ στις αντίστοιχες υποθέσεις κατά την διάρκεια της παρεούλας τα παιδιά άκουγαν τις επιλογές και τις απαντήσεις των συμμαθητών τους, και έτσι διαμόρφωναν και τις δικές τους.

Σε αυτή την φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκε και ο κατάλληλος στατιστικός έλεγχος μέσω του οποίου θέλαμε να μελετήσουμε κατά πόσο η ηλικία ή το φύλλο επηρέασαν τις απαντήσεις των παιδιών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ηλικία δεν επηρέασε σημαντικά τις απόψεις των παιδιών αναφορικά με τις στάσεις που ανέπτυξαν σε αυτή την φάση της δραστηριότητας, ενώ το φύλλο από την άλλη φαίνεται ότι είχε σημαντική επίδραση στην στάσεις που ανέπτυξαν οι μαθητές. Φάνηκε ότι τα αγόρια υπερτερούν ως προς την ανάπτυξη αρνητικών στάσεων απέναντι στο διαφορετικό .

### ΄B Φάση Έρευνας – Post test: Η Υπόθεση παρουσίας ενός ξένου παιδιού στην τάξη

Έπειτα από την ολοκλήρωση της παρέμβασης και αφού χορηγήθηκε εκ νέου το τεστ στα παιδιά, παρατηρούμε ότι οι στάσεις και η συμπεριφορά που ανέπτυξαν αυτήν την φορά απέναντι στο διαφορετικό οι μαθητές είναι πολύ θετικές.



Αυτήν την φορά τα παιδιά με μεγάλη τους χαρά θα υποδέχονταν και θα έκαναν παρέα με έναν καινούριο μαθητή στην τάξη τους. Στην αρχή μέχρι να μάθουν την ιστορία του θα ήταν λίγο επιφυλακτικοί ανέφεραν , όπως έκαναν και με την Μπαχάρ. Οι τρόποι που θα επικοινωνούσαν θα ήταν σχεδόν οι ίδιοι. Σύμφωνα με τα νέα δεδομένα 1 από τα παιδιά του δείγματος θα επικοινωνούσε με το νέο μαθητή αξιοποιώντας το google translate και σε αυτό το σημείο παρατηρούμε την θετική επίδραση και τα οφέλη που έχει η χρήση των ΤΠΕ σε θέματα διαχείρισης της ετερότητας. Ακόμη 4 από τα παιδιά του δείγματος θα χρησιμοποιούσαν την ζωγραφιά και πάλι, ενώ τα υπόλοιπα 10 παιδιά θα χρησιμοποιούσαν και πάλι την παντομίμα.

Αναφορικά τώρα με το παιδί που θα επέλεγαν να κάνουν παρέα σε αυτή την φάση της έρευνας φάνηκε να παίζει ρόλο η χώρα προέλευσης του καθώς τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν ότι τα παιδιά κατά 23,97% θα έκαναν παρέα με παιδιά που προέρχονταν από χώρες που υπάρχει πόλεμος όπως η Συρία και ίσως να είναι φίλη της Μπαχαρ.

Τέλος αναφορικά με το αν τα παιδιά θα επέλεγαν να δοκιμάσουν κάποιο γλυκό ή φαγητό από διαφορετική χώρα, η στάση που κράτησαν ήταν ως επί το πλείστον αρνητική. Η άποψη τους αυτή σύμφωνα με τις απαντήσεις που μας έδωσαν βασίζεται στο γεγονός ότι κατά την διάρκεια της παρέμβασης μας είχαν την δυνατότητα να δοκιμάσουν φαγητά και γλυκά από άλλες χώρες (την Αλβανία και την Κίνα) και οι γεύσεις δεν τους άρεσαν καθόλου.

### Γ Φάση Έρευνας – Pre test: Η εικόνα που έχουν για τους πρόσφυγες

Σε αυτή τη φάση οι στόχοι της δραστηριότητας επικεντρώθηκαν στον εντοπισμό των γνώσεων που είχαν οι μαθητές αναφορικά με τους πρόσφυγες και στην εικόνα που είχαν για αυτούς. Η ερευνήτρια έδωσε στο παιδί μία κόλλα χαρτί A4 και του ζήτησε να ζωγραφίσει αυτό που του έρχεται στο μυαλό, όταν ακούει την λέξη πρόσφυγας. Πώς φαντάζεται ότι είναι οι άνθρωποι αυτοί;

Αφού ολοκλήρωσε την ζωγραφιά του, τους ζητήθηκε να μας την περιγράψει.

Το 51,8% των παιδιών του δείγματος δεν είχαν ξανά ακούσει την έννοια αυτή ούτε ήταν σε θέση να μας δώσουν επαρκείς πληροφορίες για αυτούς, πέρα από το γεγονός ότι ίσως είναι άνθρωποι που ζουν κάπου αλλού.

Ένα παιδί όπως μας ανέφερε σίγουρα δεν έχει ξανά ακούσει τη λέξη αυτή και στην ερώτηση «πώς νομίζεις ότι είναι; Πώς μοιάζουν;» μας απάντησε ότι «*ίσως είναι Σφίγγες που έχουν την μορφή ανθρώπων*», ενώ το πρώτο πράγμα που του ερχόταν στο μυαλό ακούγοντας την λέξη «πρόσφυγας», ήταν η σφίγγα.

Τα υπόλοιπα παιδιά του δείγματός μας ανέφεραν ότι κάπου έχουν ξανά ακούσει την λέξη αλλά δεν ήξεραν τι σημαίνει.

Αναφορικά τώρα με την ζωγραφιά που κλήθηκαν να φτιάξουν ακούγοντας την λέξη πρόσφυγας υπήρχε ποικιλία. Κάποια από τα παιδιά τους φαντάζονταν κακούς και για αυτό το λόγο τους ζωγράφισαν με μαύρο ή καφέ χρώμα. Το παιδί που τους ταύτισε με σφίγγες ζωγράφισε σφίγγες με ανθρώπινο σώμα, άλλα παιδιά ζωγράφισαν κανονικούς ανθρώπους, ενώ υπήρχαν και εκείνα που ζωγράφισαν στενοχωρημένα ανθρωπάκια γιατί αυτό ήταν το συναίσθημα που ένιωθαν.

Από αυτή την φάση της έρευνας διαπιστώνουμε ότι τα παιδιά δεν είχαν γνώσεις αναφορικά με το θέμα.

### **Γ Φάση Έρευνας – Post test: Η εικόνα που έχουν για τους πρόσφυγες**

Σαφώς εδώ τα αποτελέσματα που έδειξε η έρευνα δεν ήταν ίδια με αυτά της προηγούμενης φάσης. Τα παιδιά πλέον είχαν κατανοήσει και κατακτήσει την έννοια αυτή και όπως ανέφεραν «ναι ναι ξέρω τι είναι, αφού εσείς μας την είπατε, το ξεχάσατε». Οι απαντήσεις τους στηρίζονταν στην ακόλουθη άποψη *«Οι πρόσφυγες είναι οι άνθρωποι που πρέπει να φύγουν από τα σπίτια τους και τη χώρα τους γιατί εκεί γίνεται πόλεμος, όπως και στην χώρα της Μπαχάρ»*.

Σε αυτό το σημείο παρατηρούμε την θετική επίδραση που είχε η persona doll ως προς της επίτευξη των στόχων των δραστηριοτήτων της παρέμβασής μας. Η συμβολή της για την ενημέρωση, την ευαισθητοποίηση, την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης της, της διαπολιτισμικής τους ικανότητα αλλά και την ανάπτυξη της πολιτισμικής τους γνώσης ήταν πολύ σημαντική.

Στις ζωγραφιές τους και αυτή την φορά υπάρχει ποικιλία καθώς σε αυτές απεικονίζονται άνθρωποι μέσα σε βάρκες που φεύγουν από την χώρα τους για να πάνε σε άλλη χώρα. Υπάρχουν ζωγραφιές που δείχνουν τον πόλεμο και παιδάκια με σακίδιο στην πλάτη να φεύγουν, άλλα παιδάκια ζωγράφισαν τον εαυτό τους αγκαλιά με ένα παιδί πρόσφυγα θέλοντας να δείξει ότι πρέπει να τους αγαπάμε και όχι να τους φοβόμαστε όπως μας ανέφερε. Και τέλος υπήρχε και εκείνο το παιδί που ακούγοντας την λέξη πρόσφυγας σκέφτηκε να ζωγραφίσει ένα ουράνιο τόξο *«γιατί όλα τα παιδάκια πρέπει να είναι χαρούμενα και αγαπημένα»*.

Έπειτα από την ολοκλήρωση και αυτής της φάσης της παρέμβασης, παρατηρούμε ότι το σχέδιο δράσης μας είχε επιτυχία, καθώς τα παιδιά κατόρθωσαν να ενημερωθούν, να αισθητοποιηθούν, να αναπτύξουν αισθήματα αποδοχής και ενσυναίσθησης, αλλά και να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα.



## Συζήτηση αποτελεσμάτων

Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Κόντης (2014) η αύξηση των προσφυγικών και των μεταναστευτικών ροών στη χώρα μας έχει επιφέρει πολλές και σημαντικές αλλαγές σε αρκετούς τομείς της καθημερινότητας. Σε εκπαιδευτικό επίπεδο τα σχολεία έχουν αποκτήσει μια πολιτισμική ποικιλομορφία, η οποία φέρνει τόσο τους εκπαιδευτικούς, όσο και τους μαθητές αντιμέτωπους με ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας, της αποδοχής, της ενσωμάτωσης, του σεβασμού απέναντι στο διαφορετικό, της ανάπτυξης θετικών στάσεων και της ενσυναίσθησης του ατόμου ως προς την ετερότητα.

Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των ατόμων κρίνεται αναγκαία για την αρμονική συνύπαρξη, την γόνιμη επικοινωνία και την αποτελεσματική αλληλεπίδραση μεταξύ ανθρώπων, που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα (Κοντογιάννη & Κώστα, 2015). Βασικός σκοπός της παρούσης εργασίας ήταν να ενημερώσει και να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά για το προσφυγικό ζήτημα και να συμβάλλει στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής τους ικανότητας, με την βοήθεια των μέσων και των εργαλείων που προσφέρουν οι ΤΠΕ.

- Ένας από τους στόχους της εργασίας ήταν τα παιδιά να αποκτήσουν γνώσεις και να ενημερωθούν σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα.

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία είναι πολύ σημαντικό να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν προγράμματα που θα αποσκοπούν στην ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα σχετικά με τους πρόσφυγες, καθώς ο αριθμός μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στις σχολικές τάξεις διαρκώς αυξάνεται και υπάρχουν μαθητές οι οποίοι δεν έχουν γνώσεις ούτε είναι εξοικειωμένα με αυτή την ομάδα ανθρώπων. Είναι σημαντικό λοιπόν τα παιδιά από μικρή ηλικία να έρχονται σε επαφή με θέματα που απασχολούν την σύγχρονη κοινωνία, ώστε να αναπτύξουν εκείνες τις δεξιότητες που θα τα βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στις νέες συνθήκες και απαιτήσεις της καθημερινότητας (Λαγουδάκος, 2013 · Μοσχοβάκη, 2017).

Αναφορικά με την παρούσα μελέτη, παρατηρούμε ότι πριν από την εφαρμογή του σχεδίου δράσης τα παιδιά δεν είχαν προγενέστερες γνώσεις σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα. Δυσκολεύονταν να αντιληφθούν την ύπαρξη άλλων πολιτισμών και ότι υπάρχουν άνθρωποι με διαφορετικές συνθήκες ζωής στον κόσμο. Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο μοντέλο διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης του Bennett (2004) τα παιδιά παρουσίαζαν μια άρνηση ως προς την πολιτισμική ετερότητα αρχικά. Έπειτα από την εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης φαίνεται ότι τα παιδιά αυξάνουν την διαπολιτισμική συνειδητοποίηση τους, αποκτούν αισθήματα αποδοχής όσον αφορά την κοινωνική ομάδα των προσφύγων.

Σύμφωνα με τα στοιχεία και τα ευρήματα που προέκυψαν από την έρευνα, παρατηρούμε ότι τα παιδιά κατά το pre test δεν είχαν γνώσεις σχετικά με τους πρόσφυγες. Κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων της παρέμβασης βλέπουμε ότι τα παιδιά είναι επιφυλακτικά και αρνητικά ως προς την άφιξη τους στην χώρα μας, γιατί μπορεί να φέρουν μαζί τους τον πόλεμο. Έπειτα από την παρουσίαση των προβλημάτων, των δυσκολιών και των διλημάτων που έρχονται αντιμέτωποι οι πρόσφυγες, με την βοήθεια τόσο των μέσων που διαθέτουν οι ΤΠΕ, όσο και της persona doll της Μπαχάρ, τα παιδιά καλλιεργούν και αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση τους, σέβονται και αποδέχονται την διαφορετικότητα τους και καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι πρέπει να τους κάνουμε παρέα γιατί είναι φοβισμένοι και χρειάζονται έναν φίλο. Έτσι σταδιακά οδηγήθηκαν στην πολιτισμική ευαισθητοποίηση αναφορικά με το προσφυγικό ζήτημα.

- Ακόμη ένας βασικός στόχος της εργασίας αυτής ήταν τα παιδιά να αναπτύξουν θετικές στάσεις συνύπαρξης και συνεργασίας μεταξύ τους.

Όπως υποστηρίζει ο Μάγος (2022), τα παιδιά που βρίσκονται σε μικρότερη ηλικία είναι ευκολότερο να αναπτύξουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στην ετερότητα, από ότι παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας καθώς δεν έχουν προλάβει ακόμη να διαμορφώσουν προκαταλήψεις και στερεότυπα ως προς το διαφορετικό. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων, τα κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα και η εφαρμογή των αντίστοιχων εκπαιδευτικών πρακτικών και μεθόδων είναι κάποια από τα στοιχεία που συμβάλλουν στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη θετικών στάσεων και συμπεριφορών, σεβασμού και αποδοχής για το διαφορετικό.

Επίσης σημαντικό για την επίτευξη του στόχου αυτού είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Ο οποίος θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του την πολιτισμική ετερότητα της τάξης του, να ενσωματώνει στοιχεία από τους πολιτισμούς των μαθητών του στην εκπαιδευτική διαδικασία, να στηρίζεται στις εμπειρίες, τα βιώματα και τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών του, να ενισχύει την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και την συνεργασία μεταξύ των παιδιών, προκειμένου εκείνα να αναπτύξουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές στην συνύπαρξη μεταξύ τους (Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008 · Τριλιανός, 2013 · Μάγος, 2022).

Από τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας φάνηκε ότι τα παιδιά αρχικά ήταν αρνητικά ως προς την εμφάνιση και την συνύπαρξη στη σχολική αίθουσα με έναν «ξένο» μαθητή και δεν επιθυμούσαν ούτε να καθίσουν μαζί του, ούτε να αλληλεπιδράσουν, ενώ ήταν διστακτικά να δοκιμάσουν γλυκά και φαγητά που ήταν φτιαγμένα σε άλλες χώρες, καθώς δεν γνώριζαν τι υλικά θα είχαν χρησιμοποιήσει όπως ανέφεραν. Μετά από την εφαρμογή της παρέμβασης παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά ήταν πιο ανοιχτά και

δεχτικά στο να αλληλεπιδράσουν και να συνυπάρξουν στον ίδιο χώρο με έναν «άλλο» μαθητή, οι σχέσεις με τους συμμαθητές τους που προέρχονταν από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα είχαν βελτιωθεί, καθώς προσπαθούσαν να εντάξουν στοιχεία από τα παραδοσιακά παιχνίδια, τις συνήθειες και την κουλτούρα της χώρας προέλευσης των συμμαθητών τους στην σχολική καθημερινότητα.

Οι Bellini, Pereda, Cordero, Suarez-Morales (2016), αναφέρουν ότι οι φυλετικές, εθνοτικές συμπεριφορές και προκαταλήψεις μπορούν να αναπτυχθούν ήδη από την νεαρή ηλικία των ατόμων. Η διεξαγωγή της μελέτης τους καταδεικνύει ότι οι στάσεις και οι προκαταλήψεις προς τους άλλους, μπορεί να επηρεαστούν μέσω της πρώιμης εκπαίδευσης και της αυξημένης ευαισθητοποίησης.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της δικής μας παρέμβασης παρατηρούμε ότι μετά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων τα παιδιά παρουσίασαν αλλαγή στην στάση τους απέναντι στο διαφορετικό, καθώς ανέπτυξαν θετικότερες στάσεις ως προς την ετερότητα, μπορούσαν να αλληλεπιδρούν και να επικοινωνούν αποτελεσματικότερα και φάνηκε ότι κατανόησαν πως κάθε άνθρωπος κουβαλάει τον δικό του πολιτισμό, την δική του κουλτούρα, που ενδεχομένως να είναι διαφορετικά από των υπολοίπων (Γκόβαρης, 2011).

- Ο τρίτος στόχος της εργασίας αυτής ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο η πολιτισμική ευαισθητοποίηση μαθητών προσχολικής ηλικίας, με απώτερο στόχο την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής τους ικανότητας, μπορεί να επιτευχθεί με την βοήθεια των ΤΠΕ.

Η ραγδαία εξέλιξη και ανάπτυξη που έχει σημειωθεί τις τελευταίες δεκαετίες στον τομέα της Τεχνολογίας της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, μας παρέχει πληθώρα εργαλείων και μέσων, τα οποία μέσα από την κατάλληλη αξιοποίηση τους μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά σε ζητήματα διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας, ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης ως προς αυτήν, στην ανάπτυξη θετικών στάσεων, σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας (Ζαράνης & Οικονομίδης, 2009 · Fu, 2013).

Η ένταξη, όσο και η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι σημαντική αλλά και απαραίτητη σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία η εισαγωγή τους πρέπει να πραγματοποιείται στο νηπιαγωγείο, καθώς αποτελεί την πρώτη εκπαιδευτική βαθμίδα κατά την οποία τίθενται οι βάσεις για την μελλοντική εκπαιδευτική αλλά και κοινωνική πορεία των παιδιών στο σύγχρονο κόσμο (Evangelou & Palaiologou, 2009).

Όπως αναφέρουν οι Çavaş, Kışla & Karaođlan (2009), οι Νέες Τεχνολογίες μπορούν να αξιοποιηθούν με ποικίλους τρόπους, προκειμένου να υποστηρίξουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση μπορεί να λάβει τις

ακόλουθες μορφές: ως αντικείμενο που σχετίζεται με τη μάθηση για τις ΤΠΕ, ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης, ως επικουρικό μέσο και ως μέσο που συμβάλλει στην οργάνωση και στη διοίκηση των σχολεία. Εμείς στην παρούσα έρευνα τις αξιοποιήσαμε στη εκπαιδευτική διαδικασία ως εργαλείο για την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με το ταξίδι των προσφύγων, ενώ αξιοποιήσαμε τα μέσα και τις δυνατότητες που μας παρέχουν ώστε να μπορούμε να επικοινωνούμε με ανθρώπους που προέρχονται από άλλους πολιτισμούς, να αναζητούμε πληροφορίες και να ενημερωνόμαστε για αυτούς, να γνωρίζουμε και να ταξιδεύουμε σε νέους τόπους.

Η Ράεζ (2022), στην προσπάθεια της να προσδιορίσει κατά πόσο τα παιδιά μπορούν να ευαισθητοποιηθούν πολιτισμικά, μέσα από την προβολή βίντεο που είχαν διαπολιτισμικό περιεχόμενο και αφορούσαν θέματα συμπερίληψης, διαπίστωσε ότι τα βίντεο του YouTube τα οποία είχαν διαπολιτισμικό περιεχόμενο και η αξιοποίηση εικόνων, έχουν σημαντική επιρροή στις διαπολιτισμικές ευαισθησίες των μαθητών της έρευνας. Οι μαθητές κατάφεραν να αλληλεπιδρούν κατά τη διαπολιτισμική επικοινωνία με τους συνομηλίκους τους και τους «άλλους», ενώ ταυτόχρονα ενημερώθηκαν για την πολιτιστική πολυμορφία παγκοσμίως.

Στην δική μας παρέμβαση η θετική συμβολή των ΤΠΕ, είναι εμφανής, αφού τα παιδιά ενημερώθηκαν και ευαισθητοποιήθηκαν σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα, ενώ θα αξιοποιούσαν τις ΤΠΕ για να επικοινωνήσουν με τους πολιτισμικά «άλλους» και να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους, ανέπτυξαν θετικότερες στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο διαφορετικό, καλλιέργησαν την ενσυναίσθηση τους, ενώ ανέπτυξαν αισθήματα αποδοχής, ενσωμάτωσης και σεβασμού ως προς την διαφορετικότητα των συμμαθητών τους.

Ολοκληρώνοντας, με βάση όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, τα ευρήματα της έρευνας και τα αποτελέσματα που προέκυψαν κατά την ανάλυση των δεδομένων, παρατηρούμε ότι επιτεύχθηκαν όλοι οι στόχοι και ο σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

## Αποτίμηση Εκπαιδευτικής Παρέμβασης

Στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε η εκπαιδευτική παρέμβαση με τίτλο «Μιλώντας για τους πρόσφυγες στο Νηπιαγωγείο», όπου ο σκοπός και οι στόχοι των δραστηριοτήτων επεδίωκαν την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι στην διαφορετικότητα, ενώ με την βοήθεια των εργαλείων και των μέσων που προσφέρουν οι ΤΠΕ, έγινε προσπάθεια διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας της τάξης και παράλληλα επιδιώχθηκε η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας των μαθητών και της ενσυναίσθησης τους.

Η συμβολή των Νέων Τεχνολογιών έπειτα από την ραγδαία ανάπτυξη και εξέλιξη τους έχει αποδειχθεί πολύ σημαντική για την εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης από έρευνες που έχουν διεξαχθεί φαίνεται ότι η χρήση τους και η αξιοποίηση τους σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ιδιαίτερα σε θέματα διαχείρισης της ετερότητας είναι αρκετά σημαντική και έχει αρκετά οφέλη (Chiper, 2013) .

Έπειτα λοιπόν από την ολοκλήρωση αυτού του σχεδίου δράσης και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων του, θα λέγαμε ότι οι στόχοι και οι σκοποί της παρέμβασης διακατέχοντα από παιδαγωγική και διδακτική επάρκεια. Η αξιοποίηση των κατάλληλων μορφών και μέσων διδασκαλίας, συνέβαλλαν ώστε το ενδιαφέρον και η προσοχή των παιδιών να μένουν αμείωτα, ενώ παράλληλα παρατηρήθηκε ότι είχαν συνεχή, άμεση και ενεργή συμμετοχή κατά την διάρκεια όλων των δραστηριοτήτων.

Εκπληρώθηκαν όλοι οι στόχοι, αλλά και ο σκοπός της παρέμβασης αυτής και ήταν μια διδασκαλία η οποία άρεσε τόσο σε εμένα όσο και στους μικρούς μου φίλους. Η ανυπομονησία για το τι θα ακολουθήσει μετά, το ενδιαφέρον, η περιέργεια και οι χαμογελαστές φατσούλες που συναντούσα καθημερινά, είναι στοιχεία που αποδεικνύουν την επιτυχία του προγράμματος.

Επιπλέον η επίτευξη των διαπολιτισμικών στόχων που τέθηκαν για την εν λόγω παρέμβαση, τεκμηριώνεται από την στάση που ανέπτυξαν τα παιδιά κατά την τελευταία ημέρα της παρέμβασης, όπου απρόσμενα ήρθε στην τάξη μας η μητέρα του συμμαθητή τους. Όταν τα άκουσα να της ζητάνε να τους δείξει και να παίξουν ένα παιχνίδι από την χώρα της, ο ενθουσιασμός, η χαρά και η συγκίνηση μου ήταν τεράστια. Τα γηγενή παιδιά είχαν αναπτύξει θετικές στάσεις απέναντι στο διαφορετικό, ενώ οι συμμαθητές τους με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, είχαν όλοι την δυνατότητα να μιλήσουν για το δικό τους πολιτισμό και τις ιστορίες του, να τον γνωρίσουν στους συμμαθητές του ενισχύοντας έτσι το αίσθημα αποδοχής τους και καλλιεργώντας έτσι την διαπολιτισμική ικανότητα όλων.

### Περιορισμοί της έρευνας

Βασικός περιορισμός της έρευνας αποτελεί ότι το δείγμα ήταν σχετικά μικρό και πραγματοποιήθηκε η μέθοδος της δειγματοληψίας με ευκολίας, η οποία δεν μας επιτρέπει την γενίκευση των αποτελεσμάτων στο σύνολο του πληθυσμού. Επίσης τα αποτελέσματα της έρευνας ίσως να ήταν διαφορετικά αν πραγματοποιούνταν σε κάποια τάξη στην οποία δεν θα υπήρχαν παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Τα παιδιά της δικής μας έρευνας, ήταν εξοικειωμένα με αυτήν και η στάση τους δεν ήταν αρνητική απέναντι στο διαφορετικό.

Ακόμη ένας σημαντικός περιορισμός της έρευνας αυτής αποτελεί η χρονική διάρκεια. Η παρούσα έρευνα διήρκεσε περίπου δύο εβδομάδες. Δεν υπήρχε η ευχέρεια του χρόνου, ώστε να πραγματοποιηθούν δύο ή και παραπάνω μετά τεστ, προκειμένου να μελετηθούν τα αποτελέσματα της σε βάθος χρόνου, αναφορικά με τις στάσεις, τις συμπεριφορές και τις απόψεις των παιδιών σχετικά με το διαφορετικό, έπειτα από την πάροδο μίας εβδομάδας, ενός μήνα ή μεγαλύτερου χρονικού διαστήματος από την εφαρμογή της παρέμβασης. Τα αποτελέσματα που θα προέκυπταν κατά την χορήγηση ενός μετά τεστ, μερικές εβδομάδες αργότερα από τη υλοποίηση της παρέμβασης ίσως να ήταν διαφορετικά, καθώς θα είχε περάσει ένα μεγάλο χρονικό διάστημα από την επεξεργασία του θέματος.

Κλείνοντας λοιπόν θα μπορούσε κανείς να πει ότι πραγματοποιήθηκε μια επιτυχημένη παρέμβαση η οποία κατάφερε να ευαισθητοποιήσει και να ενημερώσει τα παιδιά τόσο ως προς το προσφυγικό φαινόμενο αλλά και ως προς την αποδοχή του διαφορετικού, ενίσχυσε την πολιτισμική τους γνώση αναφορικά με τους πολιτισμούς που είναι φορείς οι συμμαθητές τους, ενώ κατανόησαν ότι κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός και κουβαλάει την δική του ιστορία.

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω, προτείνεται στο μέλλον διεξαγωγή της ίδιας έρευνας η οποία θα απευθύνεται, τόσο σε τάξεις όπου θα υπάρχουν μαθητές με διαφορετική καταγωγή, όσο και σε τάξεις όπου δεν θα συναντάται η πολιτισμική ετερότητα, θα έχει μεγάλη χρονική διάρκεια, προκειμένου να υπάρχει η δυνατότητα επαναχορήγησης του μετά τεστ περισσότερες φορές και το δείγμα να επιλεγεί με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας προκειμένου τα αποτελέσματα να μπορούν να γενικευθούν στο σύνολο του πληθυσμού.

## Επίλογος

Είναι γνωστό ότι στις μέρες μας καθημερινά λόγω των πολέμων, των συγκρούσεων, της φτώχειας κ.α. αρκετοί άνθρωποι αναγκάζονται να εγκαταλείψουν την χώρα τους και να αναζητήσουν ένα καλύτερο μέλλον. Οι προσφυγικές και οι μεταναστευτικές ροές έχουν αυξηθεί αρκετά τα τελευταία χρόνια και η χώρα μας αποτελεί σημείο προσέλευσης των προσφύγων και των μεταναστών. Για αυτό το λόγο τα παιδιά είναι απαραίτητο από μικρή ηλικία να είναι ενημερωμένα ως προς τους λόγους που οδηγούν τους ανθρώπους να φεύγουν από την πατρίδα τους, τα προβλήματα, τις δυσκολίες και τα διλήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι αλλά και τις συνθήκες που συναντάνε στην νέα πατρίδα. Επιπλέον, η διαμονή και ύπαρξη ανθρώπων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στην χώρα μας και στις τάξεις των σχολείων μας, οφείλει να αποτελεί λόγο ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των παιδιών ως προς το ζήτημα αυτό.

Τα παιδιά από μικρή ηλικία θα πρέπει να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση τους, αισθήματα κατανόησης, αποδοχής και συμπερίληψης της ετερότητας αλλά και να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα, προκειμένου να εξαλείφουν στερεότυπα, προκαταλήψεις, αρνητικές συμπεριφορές και στάσεις απέναντι στην διαφορετικότητα.

Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στην βιβλιογραφία η διαπολιτισμική ικανότητα καλλιεργείται και αναπτύσσεται καθ' όλη την διάρκεια της ζωής του ατόμου. Για την επίτευξη λοιπόν αυτού του σκοπού είναι απαραίτητη μία στοχευμένη, συστηματική και μεθοδευμένη προσπάθεια η οποία θα ξεκινάει από το νηπιαγωγείο και στόχος της θα είναι να φέρει τα παιδιά σε επαφή με την ετερότητα, θα τα ενημερώσει και θα τα ευαισθητοποιήσει ως προς αυτή, συμβάλλοντας έτσι στην αρμονική συνύπαρξη και συμβίωση των μελών μίας κοινωνίας.

Ο ρόλος και η συμβολή του εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντική προκειμένου η εκπαιδευτική διαδικασία να έχει διαπολιτισμικό προσανατολισμό. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μην είναι φορείς στερεοτυπικών αντιλήψεων, να μην έχουν προκαταλήψεις και να αναπτύξουν εκείνες τις στάσεις, τις δεξιότητες και τις γνώσεις οι οποίες θα προάγουν την αποδοχή της ετερότητας συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη θετικών στάσεων και συμπεριφορών απέναντι στο διαφορετικό, βοηθώντας με αυτόν τον τρόπο τους μαθητές τους να κατακτήσουν την διαπολιτισμική ικανότητα.

Επιπλέον προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να ενθαρρύνονται ώστε να χρησιμοποιούν τα νέα τεχνολογικά μέσα προκειμένου να μπορούν να διαχειριστούν την πολιτισμική ετερότητα στην τάξη τους. Για αυτό το λόγο θα πρέπει να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν επιμορφωτικά προγράμματα διαχείρισης της ετερότητας μέσα από την αξιοποίηση των ΤΠΕ, όπου θα προάγουν το σεβασμό απέναντι στην

διαφορετικότητα, θα προωθούν την πολιτισμική ανταλλαγή και θα αξιοποιούν το μορφωτικό κεφάλαιο.



## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Banks J. A. (2004). *Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση
- Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Gaillard, P. M., & Philippou, S. (2017). Αναπτύσσοντας τη διαπολιτισμική ικανότητα μέσω της εκπαίδευσης. Στο Π., Χιονά (επιμ), *Σειρά Pestalozzi του Συμβουλίου της Ευρώπης, Νο.3*, Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης.
- Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές – Προοπτικές, προβλήματα και προτάσεις για την αποτελεσματικότερη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργογιάννης, Π. (2008). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Επιστημονική σειρά: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση*. Πάτρα: TYPOCENTER,7
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Ζεφύρι: Διάδραση.
- Γκόβαρης, Χ. (2013). *Διδασκαλία και Μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκότοβος, Α. (2020). Κοινωνικά ευάλωτες ομάδες και διαπολιτισμική παιδαγωγική: ο σεβασμός του διαφορετικού δεν αρκεί. Στο Χ. Παρθένος (επιμ), *Πολιτική και πρακτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης* (σσ. 132-142). Αθήνα: Gutenberg.
- Γναρδέλλης, Χ. (2009). *Ανάλυση δεδομένων με το PASW Statistics 17.0. Η νέα μετονομασμένη έκδοση του SPSS*. Αθήνα: εκδόσεις Παπαζήση.
- Coelho, E. (2007), *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία*, επιστ. επιμ. Ε. Τρέσσου/ Σ. Μητακίδου, μτφ. Ομάδα εκπαιδευτικών, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση*. (Μετ. Ν. Κουβαράκου , Επιμ. Χ. Τσομπαρτζούδης). Αθήνα: Ίων. (Δεύτερη Ελληνική Έκδοση).
- Δαμανάκης, Μ. (2004). *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2018). *Παιδαγωγικός λόγος και ετερότητα στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg.

ΔΕΠΠΣ/2003. ΦΕΚ 303/13-03-2003

Δημητριάδου, Κ. & Ευσταθίου, Μ. (2008). Διδακτικές προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις.

Στο: Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο).

Στο: Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή, σσ. 67-85. Υπ.Ε.Π.Θ

Ζαράνης, Ν. & Οικονομίδης, Β. (2009). *Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην προσχολική εκπαίδευση. Θεωρητική επισκόπηση και εμπειρική διερεύνηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Hollins, E. (2007). *Ο πολιτισμός στη σχολική μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Καλοφορίδης, Β. (2014). Ταυτότητα, μετανάστευση και διαπολιτισμική εκπαίδευση στη σύγχρονη Ελλάδα. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 2(1), σσ. 199-216

Καμαρινού, Δ. (2000). *Βιωματική μάθηση στο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Κεσίδου, Α. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή στο Υ.Ε.Π.Θ.

Επιστημονική υπεύθυνη: Ζωή Παπαναούμ. *Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο στήριξης ΕΠΕΑΕΚ*.

Κόμης, Β. (2004). Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών

Κοντογιάννη, Δ. & Κώστα Α. (2015). Η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας: Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στο νηπιαγωγείο. *Special Issue 2015 (4)*, 67-91.

DOI: <https://doi.org/10.26248/edusci.v2015i4.1655>

Λαγουδάκος, Γ. Μ. (2013). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. *2<sup>ο</sup> ΠΕΚ Αθήνας*.

Ανακτήθηκε

από:

[http://www.2pek.gr/DHMOSIEYSEIS\\_ARTHRA/diapolitismik%20lagoudakos.pdf](http://www.2pek.gr/DHMOSIEYSEIS_ARTHRA/diapolitismik%20lagoudakos.pdf)

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

Μαλιάρας, Ν. & Προκόπης, Α. (2014). Διδακτική προσέγγιση της τεχνολογίας με τη χρήση τεχνολογίας πληροφοριών και επικοινωνίας (ΤΠΕ) (αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία). Αλεξανδρούπολη: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Μανιάτης, Π. (2011). Η Διαπολιτισμική Ικανότητα ως Στοιχείο της Παιδαγωγικής Επάρκειας των Εκπαιδευτικών. Προτάσεις για την αρχική τους κατάρτιση και

- επιμόρφωση. Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών – ΕΕΜΑΠΕ.
- Μάρκου, Γ.Π. (2001). *Εισαγωγή στην διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μάρκου, Γ.Π. (2010). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τ. ΙΙ*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μικρόπουλος, Τ. Α. (2006). Ο υπολογιστής ως γνωστικό εργαλείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2007). Διαμόρφωση των απόψεων και των αναπαραστάσεων των φοιτητών για το επάγγελμα του νηπιαγωγού κατά την διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης. Στο Οικονομίδης Β. Δ. (2011). Επιμ. *Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, 534- 542. Αθήνα: πεδίο.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας* (σελ.686). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαρός, Β., Μιχαέλη, Α. (2009). Διαπολιτισμική ετοιμότητα στην εκπαιδευτική πράξη. Έρευνα δράσης ως εμπειρικό εργαλείο και μέθοδος αυτοπαρατήρησης και αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Στο Π. Γεωργογιάννη (επιμ.) *Διαπολιτισμικότητα και εκπαιδευτική πράξη: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση*, 8, 330-344. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Μπερερής, Π. (2001). Για μια διαπολιτισμική εκπαίδευση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Αθήνα: Apiroshora
- Μπονίδης, Κ. & Παπαδοπούλου, Β., (2014). Καλές πρακτικές στο πολυπολιτισμικό σχολείο: αντλώντας από την επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών. Θεσσαλονίκη: Υ.ΠΑΙ.Θ.
- Μοσχοβάκη, Ε. (2017). Ευαισθητοποιώντας τα νήπια στο προσφυγικό ζήτημα. Χίος. Ανακτήθηκε από: <http://vaigaiou.pde.sch.gr/symnip47/kalespraktikes/refugees.pdf>
- Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον-Βασικές αρχές*. Αθήνα: Πεδίο
- Newby, P. (2019). *Μέθοδοι έρευνας στην εκπαίδευση*. (Μετ. Ι. Φυρριπή, Επιμ. Γ. Μανωλίτσης ). Αθήνα: πεδίο.

- Oikonomidis, Vasileios. (2019). Οικονομίδης, Β. Δ. (Επιμέλεια), (2011). Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και Εμπειρικές Προσεγγίσεις. Αθήνα Πεδίο.
- Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2003). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός.
- Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2012). Μετανάστες μαθητές δεύτερης γενιάς στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.
- Παπαναούμ. Ζ. (2008). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παρθένης, Χ. (2020). *Η κοινωνική εκπαιδευτική πολιτική του ελληνικού κράτους για την ετερότητα: Ο ρόλος του κέντρου διαπολιτισμικής αγωγής*. Στο Χ. Παρθένης (Επιμ.) *Πολιτική και πρακτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης* (σ σ. 41-51). Αθήνα: Gutenberg.
- Παρθένης, Χ. & Φραγκούλης Γ. (2016). *Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απέναντι σε νέες προκλήσεις*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Παπαταξιάρχης, Ε. (2006). *Περιπέτειες της ετερότητας. Η παραγωγή της πολιτισμικής διαφοράς στη σημερινή Ελλάδα*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2010). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο κόσμο. Στο Οικονομίδης, Β. Δ (2011) επιμ. *Εκπαίδευση και Επιμόρφωση εκπαιδευτικών θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, 29—35. Αθήνα: πεδίο.
- Ράπτης, Α., Ράπτη Α., (2001). Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας. Ολική Προσέγγιση. Τόμος Α'. Αθήνα: Ράπτης, Α.
- Ράπτη, Α. & Ράπτης Α. (2004). Η ιδεολογία των νέων τεχνολογιών για μια σύνθεση παλιών και νέων αντινομιών, Κοινωνιολογική και φιλοσοφική προσέγγιση. Στο: Κεκές, Ι.Ι. (επιμ.). *Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση, Ζητήματα Σχεδιασμού και Εφαρμογών, Φιλοσοφικές- Κοινωνικές προεκτάσεις*, Αθήνα: Ατραπός.
- Ρήγας, Α. (2007). *Οικονομικές μετανάστριες στην Ελλάδα*, Αθήνα: Gutenberg
- Ρούσσο, Π & Τσαούσης, Γ (2011). *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα: Εκδόσεις ΤΟΠΟΣ.

- Σοφός, Α. (2005). Διαπολιτισμική Στοχοθεσία σε Διαδικασία Μετάβασης. Η Σημασία των Νέων Τεχνολογιών για τη Διαπολιτισμική Διδακτική. Στο Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο, 1, σελ. 7- 18.
- Σοφός, Α. & Κρον, F. (2010). Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση των Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σολωμονίδου, Χ. (2006). Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία: εποικοδομητισμός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σολωμονίδου, Χ. (2007). Νέες Τεχνολογίες. Στο: Π. Ξωχέλλης, (Επιμ.). Λεξικό της Παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Σωτηριάδου, Α. (2000). Η Εκπαίδευση και Πολιτισμική Ανάπτυξη των Αποδήμων, Η Περίπτωση των Γυναικών. Στο Κωνσταντοπούλου Χρυσούλα, Λ. Μαράτου-Αλιπράντη, Δ. Γερμανός, και Θ. Οικονόμου Θ. (Επιμ.). «Εμείς» και οι Άλλοι: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τάσση, Ο. (2014). Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνιών στο σχολείο. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων τ. 1, σ. 200-215.
- Τριλιανός, Θ. Α. (2013). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Διάδραση.
- 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.
- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2016) *Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνασίου*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2001). *Η διδασκαλία της δομής της γλώσσας και το ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών της ελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο*. Στο Βάμβουκας, Μ. Χατζηδάκη (επιμ.). *Μάθηση και διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης γλώσσας* (πρακτικά συνεδρίου). Αθήνα, Εκδόσεις: Ατραπός.
- Χρονάκη, Ά. & Αλιμήση, Ρ. (2011). Μαθηματικές Έννοιες, Αυθεντικά Πλαίσια Μάθησης και Ψηφιακή Τεχνολογία: το περιβάλλον ANIMath. Στο: Κ. Γλέζου, Ν. Τζιόπουλος (επιμ.), *Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη διδακτική Πράξη*, Σύρος, σ. 1-5.

Χρυσ αφίδης, Κ. (2010). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εποχή της μετανεωτερικότητας. Στο Οικονομίδης, Β. Δ (2011) επιμ. *Εκπαίδευση και Επιμόρφωση εκπαιδευτικών θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, 29–35. Αθήνα: πεδίο.

Ψυχάρης, Σ. (2004). Εισαγωγή των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση. Αθήνα: Παπαζήση.

### Ιστοσελίδες

<https://www.iep.edu.gr> ( από εδώ αντλήθηκαν τα Αναλυτικά Προγράμματα για το Νηπιαγωγείο)

<https://www.statistics.gr>

<https://www.unhcr.org>

## Ξενογλώσση

- Abdullah, A. C. (2009). Multicultural Education in Early Childhood: Issues and Challenges. *Journal of International Cooperation in Education*, 12(1), 159-175.
- Abdullahi, H. (2014). The role of ICT in teaching science education in schools. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, (08), 217-223.
- Banks, J. A. (1997). *Educating citizens in a multicultural society*. New York: Teachers College Press.
- Banks, J. (2006). *Multicultural education: Issues and perspectives* (6th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*, 2(1), 62-77.
- Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). *Developing Intercultural Sensitivity. An Integrative Approach to Global and Domestic Diversity*. The Diversity Collegium.
- Bennett, R. (2007) Sources and Use of Marketing Information by Marketing Managers. *Journal of Documentation*, 63, 702-726.  
DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/00220410710827763>
- Borrelli, M. (1986). *Interkulturelle Pädagogik. Positionen- KontroversenPerspektiven*. Pädag. Verlag Burgbücherei Scheider: Baltmammanäs weiler.
- Byram, M. (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cassi, L., Morrison, A., Rabbellotti, R. (2015). Proximity and scientific collaboration: Evidence from the global wine industry. *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, 106(2), 205–219.
- Castro Sánchez, J. J., & Alemán, E. C. (2011). Teachers' opinion survey on the use of ICT tools to support attendance-based teaching. *Journal Computers and Education*, 56(3), 911-915.
- Cavas, B., Cavas, P., Karaoglan, B., & Kislá, T. (2009). A study on science teachers' attitudes toward information and communication technologies in education. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(2).

- Chen, A.N., Castillo, J. G. D. & Ligon, K. (2015). Information and Communication Technologies (ICT): Components, Dimensions, and its Correlates. *Journal of International Technology and Information Management*, 24(4), 24-46.
- Chiper, S. (2013). Teaching Intercultural Communication: ICT Resources and Best Practices. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1641-1645.
- Colby, S.A. & Lyon, A.F. (2004). Heightening Awareness about the Importance of Using Multicultural Literature. *Multicultural Education*, 24-28.
- Coulby, D. (2006). Intercultural education: theory and practice. *Intercultural education*, 17(3), 245- 257.
- Dawson, V. (2008). Use of Information Communication Technology by Early Career Science Teachers in Western Australia. *International Journal of Science Education*, 30(2), 203–219.
- Deardoff, D.K. (2006) Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10 (3): 241-266.
- Deardorff, D. K. (2011). Assessing intercultural competence. *New Directions for Institutional Research*, 149(1), 65-79.
- Deardoff, D.K. (2016) Assessing Intercultural Competence. In H. Zhu (Ed.), *Research Methods in Intercultural Communication: A Practical Guide*. West Sussex UK: Wiley Blackwell, 65-79.
- Evangelou, O.& Palaiologou, N. (2009). ICT in Intercultural Education. *The International Journal of Technology, Knowledge, and Society: Annual Review*, 5(3), 155-164. 10.18848/1832-3669/CGP/v05i03/56005.
- Faas, D., Hajisoteriou, C. & Angelides, P. (2014). Intercultural education in Europe: Policies, practices and trends. *British Educational Research Journal*, 40(2), 10.1002/berj.3080.
- 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.
- Fischer, L. (2003). *Κοινωνιολογία του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.



- Fu, J. S. (2013). ICT in Education: A Critical Literature Review and Its Implication. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 9, 112-125.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching theory, research and practice*. New York: Teachers College Press.
- Gorski, P. C. (2009). What we're teaching teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 309–318. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.07.008>
- Hammer M.R., Bennett, M.J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *Relations*, 27(4), 421-443.
- Hwang, G. J., Shi, Y. R., & Chu, H. C. (2011). A concept map approach to developing collaborative Mindtools for context-aware ubiquitous learning. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 778-789.
- Hofstede, G., Hofstede, G.J. & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival* (3rd edition). New York: McGraw- Hill.
- Kendall, F.E. (1996). *Diversity in the classroom. New approaches to the education of the young children*. NY: Teachers College.
- Kim, Y. (2007). Ideology, Identity, and Intercultural Communication: An Analysis of Differing Academic Conceptions of Cultural Identity, *Journal of Intercultural Communication Research*, 36, (3), 237–253.
- Lawlor, A. (2015). Local and National Accounts of Immigration Framing in a CrossNational Perspective. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 41 (6), 918–941. <https://doi.10.1080/1369183X.2014.1001625>
- Lee, J.S., & Nerghes, A. (2018). Refugee or migrant crisis? Labels, perceived agency, and sentiment polarity in online discussions. *Social Media + Society*, 4(3), 1–22. <https://doi.10.1177/2056305118785638>
- Magos, K. and Simopoulos, G. (2009) “Do you know Naomi?": researching the intercultural competence of teachers who teach Greek as a second language in immigrant classes, *Intercultural Education*, 20:3, p. 255- 265.

- Matthes, J., & Schmuck, D. (2017). The effects of anti-immigrant right-wing populist ads on implicit and explicit attitudes: A moderated mediation model. *Communication Research*, 44(4), 556–581. <https://doi.10.1177/0093650215577859>
- Morong, G., & DesBiens, D. (2016). Culturally responsive online design: Learning at intercultural intersections. *Intercultural Education*, 27(5), 474-492.
- Nieto, Sonia. *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (4th ed). Boston: Pearson Education, Inc., 2004.
- Páez, L. E. (2022). *Exploring intercultural sensitivity in EFL learners through inclusion of YouTube Videos with deep cultural content in online classes.*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17637>
- Paleologou, N. (2005). Teaching Greek as a second or foreign language through the development and use of educational software. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 8(1).
- Panagiotopoulou, Roy. (2018). Μεταναστευτικές και προσφυγικές ροές στην Ελλάδα την περίοδο 2015-2017: Μια περιγραφική καταγραφή.  
Ανακτήθηκε από :  
[https://www.researchgate.net/publication/324602471\\_Metanasteutikes\\_kai\\_prosphygikes\\_roes\\_sten\\_Ellada\\_ten\\_periodo\\_2015-2017\\_Mia\\_perigraphike\\_katagraphe](https://www.researchgate.net/publication/324602471_Metanasteutikes_kai_prosphygikes_roes_sten_Ellada_ten_periodo_2015-2017_Mia_perigraphike_katagraphe)
- Papaioannou, T., & Kondoyianni, A. (2019). Promoting the Acceptance of the ‘other’ through Drama in Education. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(2), 309-320.
- May Britt Postholm (2007) The advantages and disadvantages of using ICT as a mediating artefact in classrooms compared to alternative tools, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13:6, 587-599  
DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13540600701683531>
- Ramsey, , G.P. (2004). *Teaching and learning in a diverse world*. NY: Teachers College Press.
- Ratheeswari, K. (2018). Information Communication Technology in Education. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3(S1), 45. 10.21839/jaar.2018.v3iS1.169.
- Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds. Learning to Be Creative*. Westford: Capstone.

- Sanou, B. (2011). Information and communications technology. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [https://en.wikipedia.org/wiki/Information\\_and\\_communications\\_technology](https://en.wikipedia.org/wiki/Information_and_communications_technology)
- Samantha Bellini, Vanessa Pereda, Nicole Cordero, Lourdes Suarez-Morales (2016) Developing Multicultural Awareness in Preschool Children: A Pilot Intervention. *Open Journal of Social Sciences*, **04**, 182-189. doi: [10.4236/jss.2016.47028](https://doi.org/10.4236/jss.2016.47028)
- Siraj – Blatchford, I. (2010). Diversity, inclusion and learning in the early years. London: Sage
- Sleeter, C. (2008). Learning to become a racially and culturally competent ally. In J. Banks & C. Banks (Eds), *Handbook of Research on Multicultural Education* (pp. 81-96). New York: Mackmillan Publishing
- Spinthourakis, J. A. and Katsillis, J. M. (2003) Multiculturalism and teacher preparedness to deal with the new reality: the view from Greece, in Ross, A. (ed) A Europe of Many Cultures. London: CiCe, pp 93 – 98.*
- Stan, C. & Manea, A. (2018). The Dimensions of Intercultural Education. *AstraSalvensis*, *12*, 291-297.
- United Nations (1949). United Nations Universal Declaration of Human Rights 1948, Article 26.
- Unesco, (2003). Sharing a World of Difference: The Earth's Linguistic, Cultural and Biological Diversity. UNESCO - Terralingua - World Wide Fund for Nature.
- Unesco, (2005). Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions, Paris: UNESCO
- UNESCO (2006). *Guidelines on intercultural education*. Paris: UNESCO
- Upright, R. (2002). To tell a tale: The use of moral dilemmas to increase empathy in the elementary school child. *Early Childhood Education Journal*, *30*(1), 15-20.
- Wassell, B., & Crouch, C. (2008). Fostering connections between multicultural education and technology: Incorporating weblogs into preservice teacher education. *Journal of Technology and Teacher Education*, *16*(2), 211.

## Παράρτημα

### Έντυπο Ενημέρωσης – Συγκατάθεσης



Πανεπιστήμιο Κρήτης  
Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης  
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών  
Επιστήμες της Αγωγής  
Κατεύθυνση: Παιδαγωγική και Διδακτική Πράξη  
Ειδικότητα: Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση

### Έντυπο ενημέρωσης και συναίνεσης/συγκατάθεσης γονέων/κηδεμόνων για την έρευνα:

“Η Διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας μέσω ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μιλώντας για τους πρόσφυγες στο νηπιαγωγείο ”

Αγαπητέ γονέα/κηδεμόνα,

Ονομάζομαι Φράγκου Ελένη και είμαι νηπιαγωγός. Στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας, για το μεταπτυχιακό πρόγραμμα του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Κρήτης, διεξάγω μια έρευνα με θέμα: «Η Διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας μέσω ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μιλώντας για τους πρόσφυγες στο νηπιαγωγείο ».

#### Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της μελέτης αυτής είναι να εξετάσει την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στο νηπιαγωγείο, και πιο συγκεκριμένα, εάν και κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν την διαπολιτισμική τους ικανότητα και να ευαισθητοποιηθούν ως προς το «διαφορετικό» μέσω της χρήσης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ).

#### Διαδικασία μετρήσεων

Το παιδί σας θα κληθεί να απαντήσει σε ένα ανώνυμο ερωτηματολόγιο με τη μορφή συνέντευξης, από την ερευνήτρια Φράγκου Ελένη, προκειμένου να ελεγχθεί το επίπεδο της διαπολιτισμικής του ικανότητας. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα γίνει πριν και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση που θα πραγματοποιηθεί στην τάξη.

### **Δημοσίευση δεδομένων-αποτελεσμάτων**

Η συμμετοχή του παιδιού σας στην έρευνα, σημαίνει ότι συμφωνείτε με τη δημοσίευση των δεδομένων και των αποτελεσμάτων της, με βασική προϋπόθεση ότι οι πληροφορίες θα είναι ανώνυμες και δεν θα αποκαλυφθούν τα ονόματα ή προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων-παιδιών. Επιπλέον, είναι σημαντικό να γνωρίζετε ότι τα δεδομένα που θα συλλεγούν δεν θα χρησιμοποιηθούν για κανένα άλλο λόγο, παρά μόνο για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας. Τέλος σας επισημαίνω ότι η συγκεκριμένη έρευνα έχει λάβει έγκριση από την Επιτροπή Δεοντολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης.

### **Πληροφορίες**

Σε περίπτωση που έχετε απορίες ή αμφιβολίες για το σκοπό ή τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας, μη διστάσετε να ζητήσετε να σας δώσω περισσότερες εξηγήσεις.

### **Ελεύθερη συναίνεση**

Η άδειά σας, προκειμένου να συμμετάσχει το παιδί σας στην έρευνα, είναι εθελοντική. Μπορείτε εάν επιθυμείτε να μη συναινέσετε ή να διακόψετε τη συμμετοχή του παιδιού σας.

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή  
ερευνήτριας  
γονέα/κηδεμόνα

Υπογραφή

## Ερευνητικό Εργαλείο



Πανεπιστήμιο Κρήτης  
Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης  
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών  
Επιστήμες της Αγωγής  
Κατεύθυνση: Παιδαγωγική και Διδακτική Πράξη  
Ειδικότητα: Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση

### ΤΕΣΤ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Φάση έρευνας: \_\_\_\_\_

Φύλλο : \_\_\_\_\_

Ηλικία: \_\_\_\_\_

Εθνικότητα: \_\_\_\_\_

Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

#### Δραστηριότητα Πρώτη

Η ερευνήτρια παραθέτει τις παρακάτω εικόνες στο παιδί και του ζητάει να τις παρατηρήσει προσεκτικά και έπειτα να της περιγράψει τι είναι αυτό που βλέπει.







Έπειτα από την ολοκλήρωση της περιγραφής του παιδιού, η ερευνήτρια θα προχωρήσει σε μια συζήτηση με το παιδί που έχει λάβει μέρος στην έρευνα, η οποία θα βασίζεται στις ακόλουθες ερωτήσεις:

1. Περιέγραψε μου την εικόνα που βλέπεις.
2. Πού πιστεύεις ότι βρίσκονται αυτά τα παιδιά;
3. Τι νομίζεις; Αυτά τα παιδιά πηγαίνουν σχολείο;
4. Έχουν σπίτι; Θεωρείς ότι το σπίτι τους είναι καλύτερο ή χειρότερο από το δικό σου;
5. Για ποιους λόγους πιστεύεις ότι οι άνθρωποι αφήνουν το σπίτι τους και φεύγουν από τον τόπο τους για να πάνε σε άλλα μέρη ή χώρες;
6. Αν σου έλεγαν ότι πρέπει να αφήσεις το σπίτι σου όσο πιο γρήγορα γίνεται και να φύγεις μακριά γιατί κινδυνεύει η ζωή σου, πώς θα ένιωθες;  
Τι θα έπαιρνες μαζί σου φεύγοντας;

### **Δραστηριότητα Δεύτερη**

Η ερευνήτρια δημιουργεί μια κατάσταση στο μυαλό του παιδιού, λέγοντας του ότι έρχεται ένα παιδάκι στη τάξη μας που δεν καταλαβαίνει την γλώσσα μας. Έτσι θέτει τις ακόλουθες ερωτήσεις στα παιδιά:

1. Αν ερχόταν ένα παιδάκι στο σχολείο σου, και μιλάει μία άλλη γλώσσα που εσύ δεν τη γνωρίζεις, θα ήθελες να καθίσετε δίπλα-δίπλα στην παρεούλα;  
Θα ήθελες να καθίσετε μαζί στο τραπεζάκι και να ζωγραφίσετε μαζί;  
Θα μπορούσες να μιλήσεις μαζί του; Πώς;



2. Νομίζεις ότι θα μπορούσες να παίξεις μαζί του;  
Ναι Όχι και γιατί ;
3. Αν ναι τι παιχνίδι θα ήθελες να παίξετε και πώς θα του εξηγούσες τους κανόνες του παιχνιδιού;
4. Με ποιο παιδάκι θα έκανες παρέα αν ερχόταν στην τάξη μας και γιατί;



Ο Λυχάν, είναι από την Ινδία.



Η Σίτη Αν, είναι από την Κίνα.



Ο Μπουράκ, είναι από την Συρία.



Η Έρικα είναι από την Ουκρανία.

- Με ποιο παιδάκι θα έπαιζες;
- Ποιο παιδάκι θα τα καλούσες στο σπίτι σου για να παίξετε;
- Σε ποιανού παιδιού το σπίτι θα ήθελες να πας να παίξεις;

Αν πήγαινες σε ένα πάρτι γενεθλίων, ποια από όλες τις τούρτες θα δοκίμαζες;



Αυτή φτιάχτηκε στην Αλβανία.



Αυτή φτιάχτηκε στην Ελλάδα.



Αυτή φτιάχτηκε στην Τουρκία.

Ποιο σνακ θα προτιμούσες να δοκιμάσεις στο πάρτι αυτό;



Αυτό το φαγητό φτιάχτηκε στην Ελλάδα.



Αυτό το φαγητό φτιάχτηκε στην Κίνα.



Αυτό το φαγητό φτιάχτηκε στην Συρία.

### **Δραστηριότητα Τρίτη**

Η ερευνήτρια δίνει στο παιδί μία κόλλα χαρτί A4 και του ζητάει να ζωγραφίσει αυτό που του έρχεται στο μυαλό, όταν ακούει την λέξη πρόσφυγας. Πώς φαντάζεται ότι είναι οι άνθρωποι αυτοί;

Αφού ολοκληρώσει την ζωγραφιά του, τους ζητάμε να μας τον περιγράψει.

## Εποπτικό Υλικό

Εικόνες που αξιοποιήθηκαν κατά την διάρκεια της παρέμβασης.

Αξίζει να σημειωθεί ότι όλες οι εικόνες ανακτήθηκαν από αναζήτηση στο

<https://www.google.com>



Εικόνα 1: Αισιοδοξία - Τα παιδιά παρά τις συνθήκες του πολέμου στη χώρα τους εξακολουθούν να βρίσκουν την χαρά στο παιχνίδι



Εικόνα 2: Χαρά – Τα παιδιά πλέον έχουν φτάσει στην νέα χώρα και είναι χαρούμενα που δεν κινδυνεύουν πια.



Εικόνα 3: Η βαλίτσα του Πρόσφυγα



Εικόνα 4: Η πόλη της Μπαχάρ πριν τον πόλεμο



Εικόνα 5: Η χαρούμενη ζωή και η ηρεμία στο σπίτι τους



Εικόνα 6: Η πόλη μετά τον πόλεμο



Εικόνα 7: Η εγκατάλειψη και η αναγκαστική φυγή



Εικόνα 8 : Το ταξίδι των Προσφύγων – “Ωρες περπατήματος



Εικόνα 9: Το ταξίδι των προσφύγων – Η επιβίβαση στη βάρκα



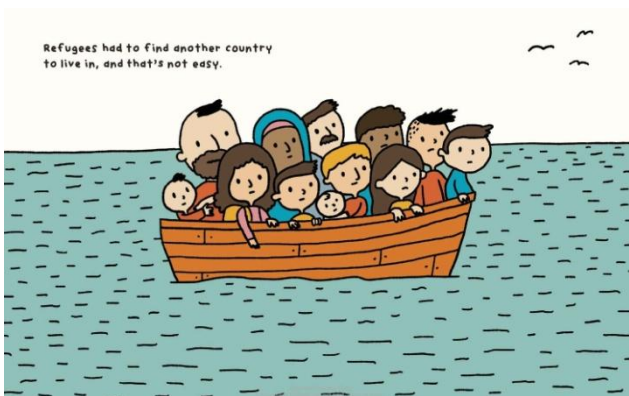
Εικόνα 10: Το ταξίδι των προσφύγων – Η επιβίβαση σε φορτηγό



Εικόνα 11: Η άφιξη στην νέα χώρα και το συναίσθημα χαράς



Εδώ θα παρουσιαστούν εικόνες clipart που αξιοποιήθηκαν κατά το σχεδιασμό δραστηριοτήτων σε ψηφιακά μέσα και ανακτήθηκαν από το <https://www.google.com>

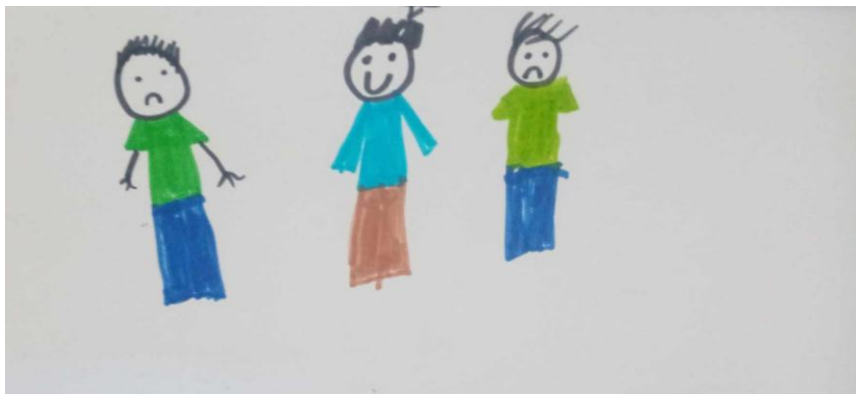


Σε αυτό το σημείο θα παρουσιαστούν οι ζωγραφιές των παιδιών όταν τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν αυτό που σκέφτονται όταν ακούνε την λέξη πρόσφυγας.



Ζωγραφιά 1 : «Ο πρόσφυγας» (PRE TEST)

*«Ίσως είναι άνθρωποι που μοιάζουν με σφίγγες»*



Ζωγραφιά 2: PRE TEST

*«Είναι μαύροι κακοί θα φωνάζουν και θα λένε κακές λέξεις»*

Ζωγραφιά 3: PRE TEST

*«Εγώ την φαντάζομαι έτσι, θα μοιάζει κάπως περίεργη»*



Ζωγραφιά 1 POST TEST

*«Είναι ένα παιδάκι που παίρνει τη βαλίτσα του για να φύγει από το σπίτι του».*

Ζωγραφιά 2 POST TEST

« Πρέπει να τους αγαπάμε τους πρόσφυγες και να είμαστε φίλοι μαζί τους».



Ζωγραφιά 3 POST TEST

«Θα ζωγραφίσω ένα ουράνιο τόξο, για να είναι όλα τα παιδάκια χαρούμενα»