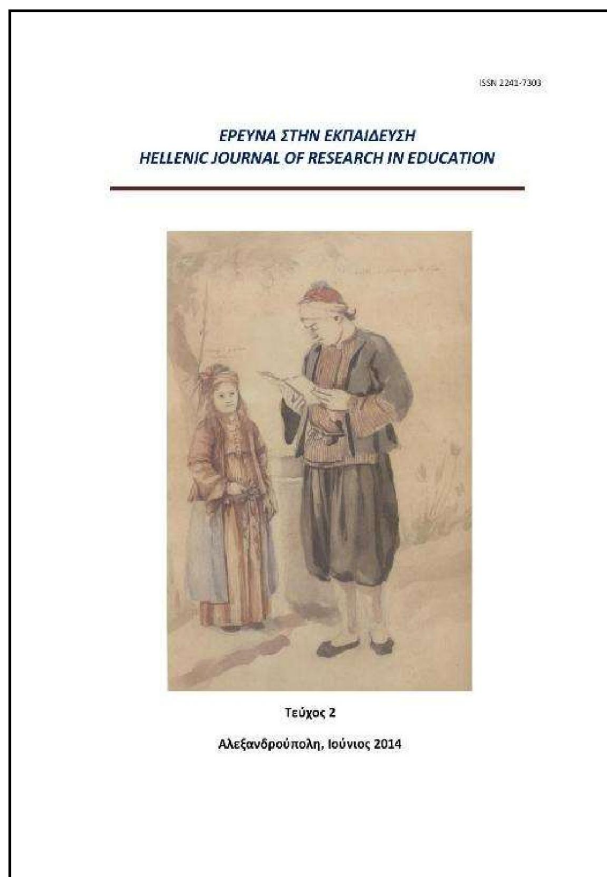


Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 2 (2014)



Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών υπό την οπτική των νηπιαγωγών

Διονυσία Κοντογιάννη, Βασίλειος Οικονομίδης

doi: [10.12681/hjre.8838](https://doi.org/10.12681/hjre.8838)

Copyright © 2016, Διονυσία Κοντογιάννη, Βασίλειος Οικονομίδης



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Κοντογιάννη Δ., & Οικονομίδης Β. (2014). Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών υπό την οπτική των νηπιαγωγών. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 2, 117–144. <https://doi.org/10.12681/hjre.8838>

Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών υπό την οπτική των νηπιαγωγών

Δ. Κοντογιάννη, Λέκτορας Π.Τ.Π.Ε. Παν. Κρήτης, nkonto@edc.uoc.gr

Β. Οικονομίδης, Π.Τ.Π.Ε. Επίκουρος Καθηγητής Παν. Κρήτης, vasoikon@yahoo.com

Περίληψη: Με την έρευνα αυτή προσεγγίζουμε τη γονική εμπλοκή των αλλοδαπών διερευνώντας τις θέσεις των νηπιαγωγών σχετικά: α) με τις πρακτικές που οι ίδιες εφαρμόζουν για την προώθηση της γονικής εμπλοκής, β) με τα θέματα συζήτησης με τους αλλοδαπούς γονείς και γ) με τη διάθεση των γονιών για συνεργασία. Από την έρευνα σε νηπιαγωγούς της Κρήτης με κλειστό ερωτηματολόγιο προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί παρωθούν τους αλλοδαπούς γονείς να συμμετέχουν σε δραστηριότητες του σχολείου, όχι όμως σε δραστηριότητες της τάξης και συζητούν μαζί τους κυρίως για θέματα που σχετίζονται με την πρόοδο των παιδιών. Οι νηπιαγωγοί ακόμη θεωρούν ότι οι αλλοδαποί γονείς είναι συνεργάσιμοι και από τις αναπαραστάσεις (εικόνες, αντιλήψεις) τους γι' αυτούς φαίνεται ότι οι γονείς αυτοί βρίσκονται σε φάση προσαρμογής στην ελληνική κοινωνία.

Λέξεις κλειδιά: γονική εμπλοκή, συνεργασία οικογένειας – νηπιαγωγείου, διαπολιτισμική εκπαίδευση

Abstract: : In this research we approach the parental involvement of immigrants, exploring the attitudes of kindergarten teachers on: a) the practices they themselves apply for the promotion of parental involvement, b) the issues that they discuss with foreign parents, and c) the willingness of parents to cooperate. From the research carried out with kindergarten teachers from Crete, using a closed questionnaire, the results show that preschool teachers motivate foreign parents to participate in school activities, but not in class activities, and mainly discuss issues related to the educational achievement of their children with them. Kindergarten teachers also believe that foreign parents are cooperative and that (through their picture or perception of them) these parents are undergoing adaptation to Greek society.

Keywords: parental involvement, family-school collaboration, intercultural education

1. Εισαγωγή

Η γονική εμπλοκή, (parental involvement) η συμμετοχή δηλαδή των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους και κατ' επέκταση στη σχολική τους ζωή (Γεωργίου, 2000), υποστηρίζεται ότι επηρεάζει θετικά τόσο τη σχολική επίδοση όσο και τη ψυχολογική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης (Νόβα-Καλτσούνη, 2004· Σακελλαρίου, 2008· Turney & Kao, 2009· Μανωλίτσης, 2004).

Ωστόσο η συμμετοχή αυτή φαίνεται να προβάλλει περισσότερο αναγκαία στην περίπτωση των μαθητών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας που εξαιτίας του νεαρού της ηλικίας τους οι γονείς αποτελούν για τον εκπαιδευτικό την άμεση πηγή πληροφόρησης βασικών στοιχείων της ζωής τους (ΕΑΔΑΠ, 2004· Μανωλίτσης, 2004). Επίσης η γονική εμπλοκή θεωρείται σημαντική και στην περίπτωση των αλλοδαπών¹ μαθητών εφόσον επιδιώκεται αφενός η ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον και αφετέρου η δυνατότητα έκφρασης και αναγνώρισης της πολιτισμικής τους ταυτότητας. Οι γονείς, στην περίπτωση αυτή είναι φορείς ενός πολιτισμικού κεφαλαίου το οποίο οι εκπαιδευτικοί αγνοούν, αποτελούν τους βασικούς συντελεστές της διαμόρφωσης της πολιτισμικής ταυτότητας των παιδιών τους, και μπορούν σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς να εισάγουν μέσα στο σχολείο όλα εκείνα τα στοιχεία (γλώσσα, οικογενειακή κουλτούρα, θρησκεία κ.λπ.) που συναποτελούν την πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών τους (Γκόβαρης, 2001, 2002· Kendall, 1996· Beveridge, 2005). Έτσι, υποβοηθούν τους εκπαιδευτικούς να γνωρίσουν καλύτερα τα αλλοδαπά παιδιά, να υποστηρίξουν την ένταξή τους στην κοινωνία της χώρας υποδοχής και να ευαισθητοποιήσουν όλους τους μαθητές τους στην αποδοχή της ετερότητας σε ένα πλαίσιο κοινωνικής συνοχής.

Παρόλη την αναγνώριση της σημασίας που έχει η συνεργασία σχολείου – οικογένειας, το πλαίσιο της φαίνεται να είναι αρκετά σύνθετο, οι εμπλεκόμενοι φαίνεται να αντιλαμβάνονται το περιεχόμενό της με διαφορετικό τρόπο και οι διάφορες θεωρίες και τυπολογίες που διατυπώνονται εμβαθύνουν σε συγκεκριμένες κάθε φορά διαστάσεις αυτής της σχέσης (Νόβα-Καλτσούνη, 2004· Turney & Kao, 2009· Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013).

-
- Τα επώνυμα των συγγραφέων παρατίθενται κατά αλφαβητική σειρά, καθώς η συμβολή και των δύο στην εργασία είναι απολύτως ισότιμη.

¹ Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας θα χρησιμοποιείται ο όρος *αλλοδαπός μαθητής*. Επιλέγεται ο συγκεκριμένος όρος, ο οποίος παραπέμπει στη θεσμική ταξινόμηση των πολιτών ενός κράτους, σε μια προσπάθεια εύρεσης ενός ευρύ, γενικού όρου που θα περιλαμβάνει τόσο τα παιδιά των οικονομικών μεταναστών όσο και τα παιδιά των ελεύθερα διακινούμενων ευρωπαίων πολιτών που διαβιώνουν στην Ελλάδα και συγκεκριμένα στην Κρήτη. Ωστόσο, για τις ανάγκες της έρευνάς μας, ο όρος αυτός καλύπτει και κάποιες ομάδες μαθητών οι οποίες είτε με όρους καθαρά διοικητικούς (τους έχει χορηγηθεί η ελληνική ιθαγένεια βλ. Ν. 3838 (ΦΕΚ49/Α/24-3-2010) είτε με όρους ψυχολογικούς, ιδεολογικούς, πολιτισμικούς ή γλωσσικούς, να αυτοπροσδιορίζονται και να λειτουργούν ως ή και ως ημεδαποί (βλ. Δαμανάκης, 1997· Γκότοβος, 2005).

Σύμφωνα με την τυπολογία της Epstein (1995) διακρίνονται έξι επίπεδα γονικής εμπλοκής: α) οι βασικές υποχρεώσεις του γονέα για υγεία, ασφάλεια και διατροφή του παιδιού, β) οι υποχρεώσεις του σχολείου με την ενημέρωση των γονέων για την πρόοδο των παιδιών τους, γ) η εθελοντική γονική εμπλοκή μέσω της συμμετοχής σε εκδηλώσεις και δράσεις του σχολείου, δ) η επίβλεψη των παιδιών από τους γονείς στις κατ' οίκον εργασίες και η γενικότερη υποβοήθηση της μάθησης, ε) η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων και στη χάραξη πολιτικής για το σχολείο και στ) η συνεργασία των γονέων με υπηρεσίες και οργανώσεις της κοινότητας για θέματα του σχολείου. Στο οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner (1979) η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν μικροσυστήματα στα οποία εντάσσεται το παιδί ενώ οι σχέσεις σχολείου και οικογένειας αποτελούν μεσοσύστημα. Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα θα ήταν η διερεύνηση της γονικής εμπλοκής των μεταναστών στο σχολείο. Η δική μας έρευνα προσεγγίζει ορισμένες πτυχές αυτής της εμπλοκής όσον αφορά τις σχέσεις μεταναστευτικής οικογένειας και νηπιαγωγείου, δεδομένου ότι στον χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης είναι περιορισμένος ο αριθμός ανάλογων ερευνών (βλ. Πανταζής, 2006· Γκόβαρης & Μπατσούτα, 2011).

2. Συνεργασία σχολείου-οικογένειας αλλοδαπών

Η μελέτη των ποικίλων μοντέλων γονικής εμπλοκής (Grolnick & Clowiaczek, 1994) οδηγεί στη διαπίστωση ότι κάθε τυπολογία αντικατοπτρίζει αντιλήψεις συγκεκριμένων κοινωνιών αλλά και πολιτισμικών ή κοινωνικών ομάδων, οι οποίες δεν μπορούν αυτούσιες να μεταφερθούν σε άλλες ομάδες (Χατζηδάκη, 2006). Έτσι σε κάθε προσπάθεια ανίχνευσης του βαθμού γονικής συμμετοχής μιας ομάδας στην εκπαίδευση των παιδιών τους, θα πρέπει πρώτα να ξεκαθαριστεί το τι ορίζεται ως γονική εμπλοκή από τη συγκεκριμένη ομάδα (Grolnick, Benjet et al., 1997). Παράλληλα και ο βαθμός συμμετοχής και δραστηριοποίησης των γονιών σε κάθε είδος γονικής εμπλοκής παρουσιάζει μια πολυπλοκότητα, καθώς επηρεάζεται από παράγοντες όπως οι πεποιθήσεις των γονιών για το ρόλο τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους, η εθνικότητα, το κοινωνικοπολιτιστικό τους επίπεδο, οι προσδοκίες τους, η διαφορετική τους κουλτούρα από εκείνη των εκπαιδευτικών, η προσωπικότητα, η επικοινωνιακή τους δεξιότητα (Walther-Thomas et al., 2000· Hoover-Dempsey and Sandler, 1995· Μπόνια, Μπρούζος & Κοσσυβάκη, 2008).

Ένας παράγοντας που επηρεάζει την εμπλοκή των γονιών στην εκπαίδευση των παιδιών τους είναι οι στάσεις, οι αντιλήψεις και οι νοηματοδοτήσεις που έχουν υιοθετήσει

οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αλλά και τα στελέχη της εκπαίδευσης απέναντι στη γονική εμπλοκή (MacDermott, 2008· Anderson & Minke, 2007· Νόβα-Καλτσούνη, 2004). Έτσι, το ίδιο το σχολείο ή μεμονωμένοι εκπαιδευτικοί με τα προγράμματα και τις πρακτικές που υιοθετούν μπορεί να ενθαρρύνουν ή να αποθαρρύνουν τη γονική εμπλοκή (Γεωργίου, 2000).

Έχει διαπιστωθεί ότι οι μετανάστες γονείς είναι λιγότερο πιθανόν από τους γηγενείς γονείς να εργαστούν εθελοντικά αλλά είναι εξίσου πιθανόν με τους γηγενείς να παρακολουθήσουν συζητήσεις γονέων – εκπαιδευτικών (Turney & Kao, 2009). Επίσης γονείς με υψηλό εισόδημα και υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο συμμετέχουν περισσότερο στην εκπαίδευση των παιδιών τους απ' ό,τι γονείς με χαμηλότερα αυτά τα στοιχεία, όπως οι μετανάστες (Crosnoe, 2001 στο Turney & Kao, 2009· Γεωργίου, 2000). Ακόμη διαπιστώθηκε ότι οι γονείς των μεσαίων κοινωνικών στρωμάτων συμμετέχουν ενεργά στις συζητήσεις με τους δασκάλους των παιδιών τους σε σχέση με τους γονείς των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων που δέχονται παθητικά την ενημέρωση των δασκάλων για την πρόοδο των παιδιών τους (Μπόνια, Μπρούζος & Κοσσυβάκη, 2008).

Ειδικότερα για τη συμμετοχή της πλειοψηφίας των αλλοδαπών γονιών στην εκπαίδευση των παιδιών τους, η κυρίαρχη άποψη τόσο στη διεθνή όσο και στην ελληνική βιβλιογραφία είναι η «υπο-εκπροσώπηση» τους (Walther-Thomas et al., 2000· Pena, 2000).

Ένας από τους πρωταρχικούς παράγοντες στους οποίους αποδίδεται αυτή η περιορισμένη σχέση των αλλοδαπών γονιών με την εκπαίδευση των παιδιών τους είναι καταρχήν οι δύσκολες και απαιτητικές συνθήκες εργασίας τους (όπως εξοντωτικά ωράρια και κοπιαστική εργασία) που καθιστούν πρακτικά αδύνατη τη φυσική τους συμμετοχή στις δραστηριότητες του σχολείου (Pentini, 2005· Χρηστίδου-Λιοναράκη, 2001· Finders & Lewis, 1994· Νόβα-Καλτσούνη, 2004· Στογιαννίδου, 2006).

Η άγνοια ή η περιορισμένη γνώση της κυρίαρχης γλώσσας της χώρας υποδοχής από τους γονείς είναι ένας άλλος εξίσου σημαντικός παράγοντας που δυσκολεύει την επικοινωνία των αλλοδαπών γονιών με τους εκπαιδευτικούς και δημιουργεί σε αυτούς μια απαξιωτική εικόνα για τους γονείς, με αποτέλεσμα οι γονείς να ωθούνται σε αποστασιοποίηση από τη σχολική ζωή των παιδιών τους (Χατζηδάκη 2006).

Επιπρόσθετα οι γονείς αισθάνονται αδυναμία και ανικανότητα να βοηθήσουν τα παιδιά τους κατά τη μελέτη τους στο σπίτι λόγω των γλωσσικών τους ελλείψεων στην κυρίαρχη γλώσσα ή/και λόγω των γνωστικών τους ελλείψεων σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα της κυρίαρχης εκπαίδευσης της χώρας υποδοχής (Χ.Υ.) (Sosa, 1997). Διακατέχονται λοιπόν από αβεβαιότητα για το ρόλο τους στο εκπαιδευτικό σύστημα της Χ.Υ. ενώ συχνά τους δημιουργείται η αντίληψη ότι οι εκπαιδευτικοί τους αντιμετωπίζουν με

απαξίωση, οπότε υποχωρούν στην επαγγελματική αυθεντία των εκπαιδευτικών και αφήνουν σε αυτούς να φροντίσουν για την εκπαίδευση των παιδιών τους (Χρηστίδου-Λιοναράκη, 2001· Sosa, 1997· Kendall, 1996).

Ακόμη σε κάποιες έρευνες η μη γονική εμπλοκή ορίζεται ως πολιτισμική διαφορά, καθώς ενδέχεται οι μετανάστες να μην γνωρίζουν ότι αναμένεται να συμμετέχουν στο σχολείο των παιδιών τους, ενώ σε κάποιες πολιτισμικές ομάδες η γονική εμπλοκή γίνεται αντιληπτή ως αμφισβήτηση της αυθεντίας του δασκάλου (Turney & Kao, 2009· Χατζηδάκη 2007). Επίσης, οι εμπειρίες που έχουν οι αλλοδαποί γονείς από το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προέλευσής τους και την πιθανή περιορισμένη γονική εμπλοκή σε αυτό, είναι δυνατόν να τους οδηγούν στη μη εμπλοκή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής (Pentini, 2005).

Η περιορισμένη συνεργασία των αλλοδαπών γονιών με το σχολείο των παιδιών τους που σε κάποιες περιπτώσεις ορίζεται ως αδιαφορία είναι η κύρια διαπίστωση ερευνών που έχουν διεξαχθεί στον ελλαδικό χώρο με εκπαιδευτικούς (Κουτρούμπα & Ζησιμοπούλου, 2006). Μάλιστα η Χατζηδάκη (2007) στην έρευνά της με δείγμα 140 εκπαιδευτικών διαπίστωσε ότι η αντίληψη αυτή κυριαρχεί όχι μόνο μεταξύ των εκπαιδευτικών που έχουν συνεργαστεί με αλλοδαπούς γονείς αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών που δεν είχαν καμία εμπειρία προσωπικής συνεργασίας μαζί τους.

Οι λόγοι στους οποίους αποδίδουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την ελλιπή συμμετοχή των αλλοδαπών γονιών στην εκπαίδευση των παιδιών τους παρουσιάζουν ποικιλία και συχνά αναφέρονται στη συνάφεια της γονικής εμπλοκής με κοινωνικο-οικονομικές παραμέτρους. Ειδικότερα, έρευνα του Δαμανάκη (2002) με δείγμα 540 δασκάλους έδειξε ότι το 35% των εκπαιδευτικών χαρακτήρισαν τη στάση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών γονιών έναντι του σχολείου ως «αδιάφορη», αποδίδοντάς τη στην πολιτισμική τους διαφορά σε συνδυασμό με το κοινωνικό status και τις συνθήκες εργασίας τους, που βρίσκονται σε σημαντικά κατώτερα επίπεδα από εκείνα του ελλαδίτη γονιού. Ομοίως η Κασίμη (2005) διαπίστωσε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι οι αλλοδαποί γονείς δεν ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση των παιδιών, επισημαίνουν ότι η σχέση των αλλοδαπών γονιών με την εκπαίδευση των παιδιών τους επηρεάζεται σημαντικά από την κοινωνικο-οικονομική κατηγορία στην οποία ανήκει η οικογένεια και αποδίδουν την αδιαφορία των αλλοδαπών γονιών σε αντικειμενικές δυσχέρειες, όπως δύσκολες συνθήκες διαβίωσης, έλλειψη χρόνου, γλωσσικό έλλειμμα της οικογένειας σε σχέση με την κυρίαρχη γλώσσα που καθιστά δύσκολη τόσο την ενδοοικογενειακή επικοινωνία για

εκπαιδευτικά ζητήματα όσο και την επικοινωνία των γονιών με τους δασκάλους. Στο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και στις προοπτικές της οικογένειας για το μέλλον (π.χ. παραμονή στη χώρα υποδοχής ή επιστροφή στη χώρα προέλευσης) αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί τη διαφοροποιημένη (από πολύ συνεργατική ως αδιάφορη) συμπεριφορά στη συνεργασία τους με τους αλλοδαπούς γονείς σε μελέτη περίπτωσης που πραγματοποιήθηκε σε δημοτικό σχολείο με υψηλό ποσοστό αλλοδαπών μαθητών (Κοντογιάννη, 2009).

Εκτός από τους δασκάλους και οι νηπιαγωγοί που εργάζονται σε πολυπολιτισμικές τάξεις (Βαμβακίδου κ.ά., 2003) αποδίδουν την απουσία των αλλοδαπών γονιών από την σχολική ζωή των παιδιών τους σε δυσκολίες επικοινωνίας ή και σε δυσκολίες συνεργασίας των αλλοδαπών γονιών με τους νηπιαγωγούς των παιδιών τους. Όπου υπάρχει συνεργασία νηπιαγωγών με τους αλλοδαπούς γονείς, οι μεταξύ τους σχέσεις χαρακτηρίζονται καλές, ενώ η απουσία των αλλοδαπών γονέων από τη σχολική ζωή οδηγεί στη διαμόρφωση αρνητικών σχέσεων (Laloumi-Vidali & Giagkounidis, 2004). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα του Πανταζή (2006) που εντοπίζει περιορισμένο βαθμό συνεργασίας νηπιαγωγών και αλλοδαπών γονέων, ενώ οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν ενεργό ενδιαφέρον για συνεργασία στους αλλοδαπούς γονείς. Θεωρούν, όμως, ότι η διαπιστωμένη ελλειμματική τους σχέση με τους γονείς των αλλοδαπών μαθητών τους οφείλεται στις αντιλήψεις των ίδιων των νηπιαγωγών που αντιμετωπίζουν τη συνεργασία ως «*πρόσθετη επιβάρυνση*» και μη αναγκαία, καθώς πρεσβεύουν ότι ο κύριος στόχος του νηπιαγωγείου είναι η ενσωμάτωση των αλλοδαπών νηπίων στην ελληνική κοινωνία και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Πανταζής, 2006· Γιαγκουνίδης κ.ά., 2006) και έπονται η συμφιλίωση της πολιτισμικής συνείδησης των παιδιών αυτών με την ελληνική κουλτούρα και η ανάδειξη των κοινών πολιτισμικών στοιχείων (Γιαγκουνίδης κ.ά., 2006).

Τέλος όσον αφορά τις αναπαραστάσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τη μορφή που πρέπει να έχει η εμπλοκή των αλλοδαπών γονέων φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί βλέπουν μια «*παραδοσιακή*» μορφή γονικής εμπλοκής όπου οι ίδιοι θα παίζουν ένα ρόλο «*κυρίαρχο, καθοδηγητικό*» και «*ηγεμονικό*» αφήνοντας αναξιοποίητο το πολιτισμικό κεφάλαιο της οικογένειας των μεταναστών (Χατζηδάκη, 2007:741-743).

Από την παραπάνω βιβλιογραφική επισκόπηση διαπιστώνουμε ότι έρευνες σχετικές με το θέμα που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα αναφέρονται κυρίως στις απόψεις των εκπαιδευτικών της δημοτικής εκπαίδευσης και λιγότερο των εκπαιδευτικών της προσχολικής εκπαίδευσης και επικεντρώνονται στη μορφή που έχει η συνεργασία σχολείου – οικογένειας αλλοδαπών, στις παραμέτρους που την επηρεάζουν, την επίδρασή της στους

μαθητές και στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί. Ένα βασικό αποτέλεσμα που προκύπτει είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι αλλοδαποί γονείς έχουν περιορισμένη εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους και στη συνεργασία μαζί τους και την αποδίδουν κυρίως σε κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες.

Είναι ενδιαφέρον, λοιπόν, να διερευνήσουμε πώς ορίζουν οι νηπιαγωγοί τη συνεργασία τους με τους αλλοδαπούς γονείς, σε ποια ζητήματα περιστρέφεται και ποιες είναι οι αναπαραστάσεις τους για τις εθνοπολιτισμικές επιλογές των αλλοδαπών γονέων όσον αφορά στα παιδιά τους (π.χ. διατήρηση και ανάδειξη του διαφορετικού και γλωσσικού και πολιτισμικού κεφαλαίου).

Σκοπός λοιπόν της έρευνάς μας είναι να διερευνηθούν υπό το πρίσμα της Διαπολιτισμικής και της Προσχολικής Παιδαγωγικής το πώς αντιλαμβάνονται και πραγματώνουν οι νηπιαγωγοί τη γονική εμπλοκή των μεταναστών γονέων. Συγκεκριμένα εστιάζουμε στις πρακτικές με τις οποίες οι νηπιαγωγοί προσπαθούν να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς γονείς στη σχολική ζωή, στα θέματα στα οποία αναφέρονται κατά τις μεταξύ τους συζητήσεις, καθώς και στις αναπαραστάσεις των νηπιαγωγών σχετικά με τη διάθεση των αλλοδαπών γονέων για συνεργασία με το σχολείο και με τις εθνοπολιτισμικές επιλογές των γονέων για τα παιδιά τους.

3. Μεθοδολογία της έρευνας

Η έρευνα αυτή αποτελεί μικρό μέρος ενός ευρύτερου ερευνητικού σχεδιασμού που στόχο έχει να εξετάσει τις απόψεις και τις πρακτικές που υιοθετούν οι νηπιαγωγοί στη χώρα μας για τη διαχείριση της ετερότητας στο νηπιαγωγείο. Στον ερευνητικό αυτό σχεδιασμό ως εργαλεία χρησιμοποιούνται ερωτηματολόγια με κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις και συνεντεύξεις.

Ανάμεσα στα θέματα που διερευνούμε είναι και η συνεργασία των νηπιαγωγών με τους αλλοδαπούς γονείς. Στην παρούσα εισήγηση θα προσεγγίσουμε το συγκεκριμένο θέμα με βάση μόνο τις σχετικές ερωτήσεις κλειστού τύπου που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούν στους τρόπους με τους οποίους οι νηπιαγωγοί προσπαθούν να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς γονείς στην παιδαγωγική διαδικασία, τα θέματα που συζητούν κατά τις συναντήσεις τους και τις αναπαραστάσεις που έχουν οι νηπιαγωγοί γι' αυτούς τους γονείς.

Οι ερωτήσεις περιλάμβαναν μια σειρά δηλώσεων στις οποίες οι νηπιαγωγοί τοποθετούνταν σημειώνοντας κάθε φορά τη συχνότητα με την οποία τις διαπίστωναν ή τις

εφάρμοζαν αυτές τις δηλώσεις βάσει μιας πεντάβαθμης κλίμακας Likert (Ποτέ, Σπάνια, Μερικές φορές, Συχνά, Πάντοτε) που έπαιρνε βαθμούς από 0=Ποτέ ως 4=Πάντοτε. Επομένως όσο υψηλότερος είναι ο μέσος όρος, τόσο υψηλότερη είναι και η συχνότητα με την οποία συναντάται η συγκεκριμένη ενέργεια ή άποψη των νηπιαγωγών. Η αξιοπιστία αυτής της ομάδας ερωτήσεων εκτιμήθηκε με το συντελεστή alpha του Cronbach σε $\alpha=0.73$ και θεωρείται ικανοποιητική. Εδώ θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα από 105 τυχαία επιλεγμένα σωστά συμπληρωμένα ερωτηματολόγια που συγκεντρώσαμε.

3.1. Πληθυσμός – Δείγμα της έρευνας

Ο πληθυσμός της έρευνας είναι όλοι οι νηπιαγωγοί που υπηρετούσαν κατά το σχολικό έτος 2009-2010 σε δημόσια νηπιαγωγεία της Κρήτης και το δείγμα της έρευνάς μας αποτελούν 105 νηπιαγωγοί από αυτό τον πληθυσμό. Το δείγμα μας χαρακτηρίζεται τυχαίο και αποτελείται από νηπιαγωγούς που υπηρετούσαν και στους δύο νομούς (Χανίων και Ρεθύμνης) της Δυτικής Κρήτης. Η δειγματοληψία έγινε με ταχυδρομική αποστολή του ερωτηματολογίου στα νηπιαγωγεία των δύο αυτών νομών και τα πρώτα 105 ερωτηματολόγια που μας επιστράφηκαν ορθώς συμπληρωμένα αποτέλεσαν το δείγμα της εν λόγω έρευνας.

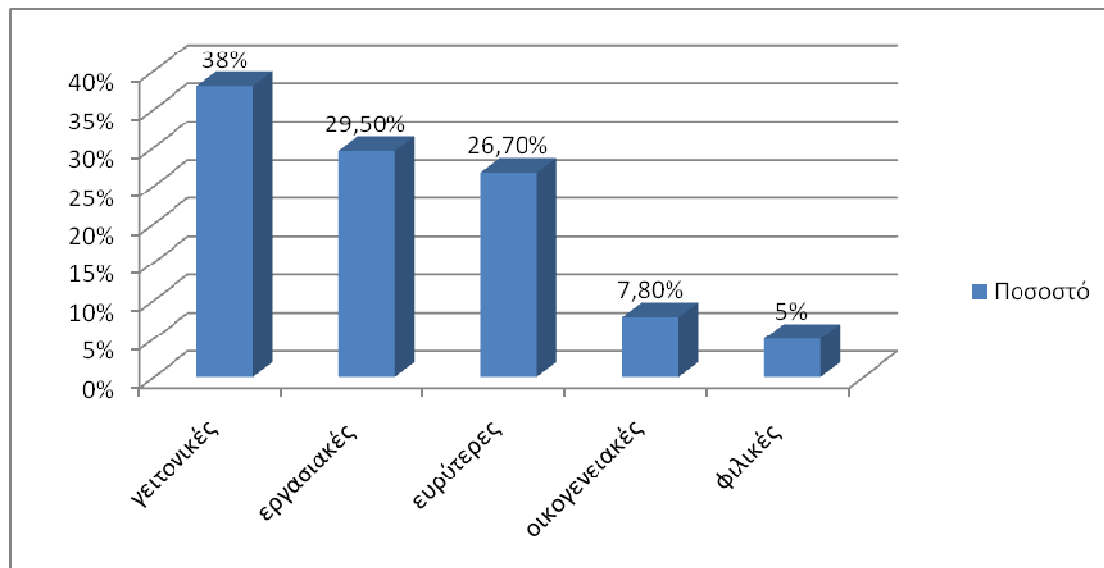
Οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν κατανεμηθούν σε τρεις ομάδες με βάση τα έτη υπηρεσίας τους: 1-10 έτη υπηρεσίας έχει το 48% του δείγματος, 11-20 έτη έχει το 24,5 % και 21 και πάνω έτη έχει το 27,5 % του δείγματος.

Αναφορικά με τις σπουδές των νηπιαγωγών του δείγματός μας προκύπτει ότι το 45,7% έχει τελειώσει Παιδαγωγικά Τμήματα και το 54,3% Σχολές Νηπιαγωγών εκ των οποίων το 42% έχει παρακολουθήσει και εξομίσωση. Ένα μικρό ποσοστό (14%) δηλώνει ότι έχει παρακολουθήσει μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο, ένα μικρότερο ποσοστό (9,5%) έχει δεύτερο πτυχίο και ελάχιστες (3%) μεταπτυχιακό τίτλο.

Όσον αφορά στην ενημέρωσή τους σε θέματα διαχείρισης της εθνοπολιτισμικής ετερότητας το 25,7% του δείγματος δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει σχετικά μαθήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής κατά τις βασικές του σπουδές και το 27,6% του δείγματος έχει παρακολουθήσει σχετικά επιμορφωτικά σεμινάρια.

Επίσης στην προσπάθειά μας να διερευνήσουμε σε ποιο βαθμό εκτείνεται και σε ποιο πλαίσιο κινείται ο συγχρωτισμός των νηπιαγωγών του δείγματος με τους αλλοδαπούς που ζουν στην Ελλάδα, ζητήσαμε από τα υποκείμενά της έρευνας να χαρακτηρίσουν το είδος των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσουν στην καθημερινότητά τους με αλλοδαπούς και οι απαντήσεις τους παρουσιάζονται στο Γράφημα 1.

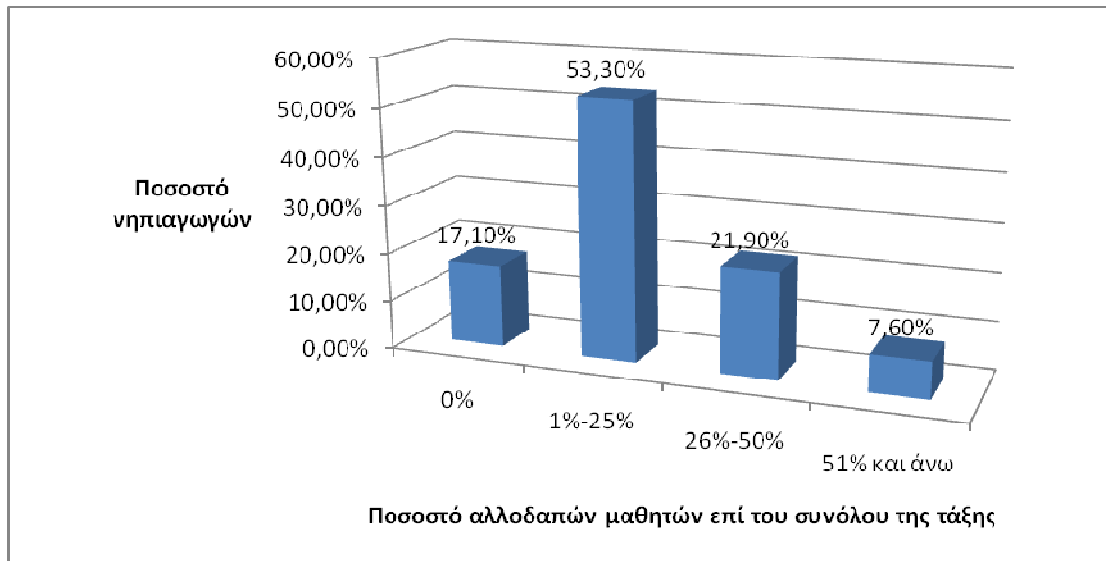
Γράφημα 1: Κοινωνικές σχέσεις νηπιαγωγών με αλλοδαπούς στην καθημερινότητά τους



Ενώ το 73,3% των νηπιαγωγών του δείγματος δήλωσε πως έχει τουλάχιστον μια μορφή κοινωνικής επαφής με τους αλλοδαπούς που ζουν στην Ελλάδα, η επαφή αυτή φαίνεται να περιορίζεται σε τυπικά πλαίσια, καθώς η πλειονότητα των νηπιαγωγών αναφέρθηκε στις κοινωνικές σχέσεις που προκύπτουν μέσω της γειτνίασης (38%), της ανάπτυξης εργασιακών σχέσεων (29,5%) ή της συναναστροφής στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο (26,7%) (δηλαδή συμμετοχής σε κοινές κοινωνικές ομάδες, κ.λπ.), ενώ ελάχιστες ήταν οι οικογενειακές (7,8%) ή οι φιλικές (5%) σχέσεις, οι οποίες παραπέμπουν σε ουσιαστικές κοινωνικές σχέσεις (βλ. Γράφημα 1).

Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι όσο οι κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των νηπιαγωγών του δείγματος και αλλοδαπών που ζουν στην Ελλάδα κινούνται στη σφαίρα των τυπικών επαφών και όταν είναι επιβεβλημένες από τις συνθήκες και τις ανάγκες της ζωής, οι σχέσεις αυτές είναι διευρυμένες. Όταν όμως αυτές μεταπηδούν στη σφαίρα των πιο προσωπικών, των πιο συναισθηματικών, των πιο ουσιαστικών επαφών καταγράφεται έλλειψη επικοινωνίας.

Όσον αφορά στην ποσοστιαία παρουσία των αλλοδαπών μαθητών στις τάξεις των νηπιαγωγών του δείγματος τη σχολική χρονιά 2009-2010 αυτή παρουσιάζεται στο Γράφημα 2 που ακολουθεί.

Γράφημα 2: Ποσοστιαία παρουσία αλλοδαπών μαθητών στις τάξεις των νηπιαγωγών του δείγματος.

Σε γενικές γραμμές διαπιστώνουμε ότι τη σχολική χρονιά που διεξήχθη η έρευνα η πλειονότητα των νηπιαγωγών του δείγματος (83%) έχουν αλλοδαπούς μαθητές στην τάξη τους, συχνά σε επίπεδα άνω του 25% των μαθητών τους.

Με βάση το χαρακτηριστικό της γλώσσας διερευνήσαμε την καταγωγή των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στις τάξεις των νηπιαγωγών του δείγματος (βλ. Πίνακα 1). Οι γλώσσες που μιλούν οι αλλοδαποί μαθητές είναι Αλβανικά, Βουλγάρικά, γλώσσες των χωρών της Μέσης Ανατολής, Σλαβικές γλώσσες, Δυτικοευρωπαϊκές γλώσσες, Ρωσικά και Ινδικά. Οι γλώσσες που μιλιούνται σε μεγαλύτερη συχνότητα στις τάξεις των νηπιαγωγών του δείγματος μας είναι η Αλβανική που τη δήλωσε το 66% των υποκειμένων μας και η Βουλγαρική που τη δήλωσε το 19% του δείγματός μας, πράγμα που είναι αναμενόμενο εξαιτίας της μεγάλης συγκέντρωσης των συγκεκριμένων εθνοπολιτισμικών ομάδων στην Ελλάδα (Ι.ΜΕ.ΠΟ., 2004).

Έρευνα στην Εκπαίδευση

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Πίνακας 1: Συχνότητα εμφάνισης διαφορετικών γλωσσών στις τάξεις των νηπιαγωγών του δείγματος

Γλώσσες που μιλούν οι αλλοδαποί μαθητές των νηπιαγωγών του δείγματος	Συχνότητα εμφάνισης διαφορετικών γλωσσών στις τάξεις των νηπιαγωγών του δείγματος
Αλβανική	66,70%
Βουλγαρική	19%
Γλώσσες χωρών Μέσης Ανατολής	12,40%
Σλαβική	11,40%
Δυτικοευρωπαϊκές γλώσσες	7,60%
Ρωσική	6,70%
Ινδική	3,80%

4. Αποτελέσματα της έρευνας

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνάς μας όσον αφορά: α) τις πρακτικές με τις οποίες οι νηπιαγωγοί προσπαθούν να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς γονείς στη σχολική ζωή, β) τα θέματα στα οποία αναφέρονται κατά τις συζητήσεις τους, γ) τις αναπαραστάσεις των νηπιαγωγών σχετικά με τη διάθεση των αλλοδαπών γονέων για συνεργασία με το σχολείο και τις εθνοπολιτισμικές επιλογές των γονέων για τα παιδιά τους.

α) Πρακτικές των νηπιαγωγών για την ενίσχυση της γονικής εμπλοκής των αλλοδαπών στο νηπιαγωγείο

Προκειμένου να αναδειχτούν οι τρόποι με τους οποίους οι νηπιαγωγοί επιδιώκουν να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς γονείς στη σχολική ζωή των παιδιών τους, διατυπώσαμε μια σειρά από πρακτικές που αναφέρονται σε εμπλοκή των γονιών σε συγκεκριμένες διαστάσεις της σχολικής ζωής και ζητήσαμε από τις νηπιαγωγούς να δηλώσουν τη συχνότητα με την οποία τις εφαρμόζουν χρησιμοποιώντας την κλίμακα «ΠοτέΠάντοτε» (βλ. Πίνακα 2).

Πίνακας 2: Πρακτικές των νηπιαγωγών για την ενίσχυση της εμπλοκής των αλλοδαπών γονέων στη σχολική ζωή

Πρακτικές νηπιαγωγών για την ενίσχυση της γονικής εμπλοκής των αλλοδαπών	Μέσοι όροι
Ενθάρρυνση αλλοδαπών γονέων για συμμετοχή σε εκδηλώσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων	3,46
Ενθάρρυνση αλλοδαπών γονέων για συμμετοχή σε εκδηλώσεις που οργανώνονται από άλλους γονείς	3,23
Ενθάρρυνση των ντόπιων γονέων για την αποδοχή των αλλοδαπών γονέων	3,23
Ενθάρρυνση αλλοδαπών γονέων για συμμετοχή στο συμβούλιο του Σ.Γ.Κ.	3,10
Πρόσκληση των αλλοδαπών γονέων σε ενημέρωση για την πρόοδο των παιδιών τους	2,89
Πρόσκληση των αλλοδαπών γονέων για προσκόμιση υλικού για τη διδασκαλία	2,53
Χρήση μεταφραστή στην επικοινωνία με αλλοδαπούς γονείς	2,46
Πρόσκληση των αλλοδαπών γονέων για ενεργό συμμετοχή στη διδασκαλία	2,36
Ενθάρρυνση αλλοδαπών γονέων για συμμετοχή σε εκδηλώσεις που οργανώνονται από τη νηπιαγωγό	2,31

Από τον Πίνακα 2 διαπιστώνεται ότι οι νηπιαγωγοί επιδιώκουν να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς γονείς σε δραστηριότητες της ευρύτερης σχολικής ζωής και τούς ενθαρρύνουν να συμμετέχουν στις συναντήσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων (Σ.Γ.Κ.) (πρακτική που συγκεντρώνει τον υψηλότερο μέσο όρο), σε κοινωνικές εκδηλώσεις που οργανώνουν οι άλλοι γονείς, ενώ παροτρύνουν και τους ντόπιους γονείς να αποδεχτούν την παρουσία των αλλοδαπών γονιών στο νηπιαγωγείο. Μια άλλη πρακτική που δήλωσαν ότι ακολουθούν οι νηπιαγωγοί του δείγματος είναι ότι ενθαρρύνουν τους αλλοδαπούς γονείς να μετέχουν ακόμη και στο Διοικητικό Συμβούλιο του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Παράλληλα σε μια υψηλή σχετικά συχνότητα καλούν τους γονείς για να τους ενημερώσουν για την πρόοδο των παιδιών τους. Ωστόσο παρατηρείται πτώση των μέσων όρων όταν αναφέρονται τρόποι συνεργασίας νηπιαγωγών – αλλοδαπών γονιών που σχετίζονται άμεσα με την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως να ζητούν προσκόμιση υλικού από τους αλλοδαπούς γονείς για τη διδασκαλία, ή και την ενεργό συμμετοχή τους στη διδασκαλία, ενώ μικρή συχνότητα εμφανίζει τόσο η χρησιμοποίηση κάποιου αλλοδαπού γονέα ως μεταφραστή από τις νηπιαγωγούς για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας της με τους άλλους αλλοδαπούς γονείς, και, τέλος, η οργάνωση από την ίδια τη νηπιαγωγό εκδηλώσεων γνωριμίας των γονιών.

Προχωρώντας σε παραγοντική ανάλυση με περιστροφή αξόνων με τη μέθοδο varimax και την εφαρμογή του ιδιογράμματος ιδιοτιμών (scree plot) όσο και με τον έλεγχο του ποσοστού μεταβλητότητας (75%) που ερμηνεύεται από αυτούς, διαπιστώσαμε ότι προκύπτουν δύο παράγοντες. Ο πρώτος παράγοντας περιλαμβάνει τις πέντε πρώτες πρακτικές και ο δεύτερος τις τέσσερις που έπονται (βλ. Πίνακα 2).

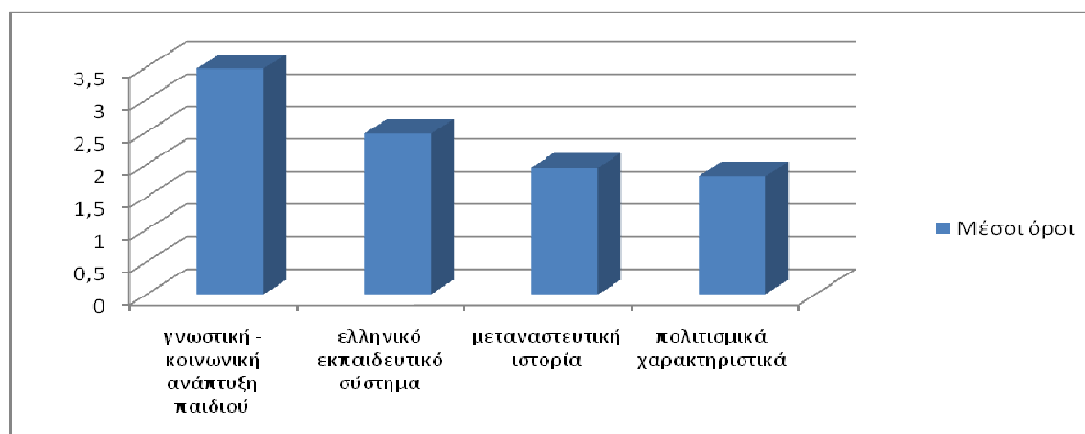
Άρα διαμορφώνονται δύο ομάδες πρακτικών: α) Η μία ομάδα περιλαμβάνει πρακτικές που συγκεντρώνουν τη μεγαλύτερη συχνότητα, αφορούν την ενθάρρυνση που προσφέρεται από τη νηπιαγωγό στους αλλοδαπούς γονείς για εμπλοκή και επαφή τους με τους ντόπιους γονείς μέσω της δραστηριοποίησής τους στο Σ.Γ.Κ. ή σε άλλες εκδηλώσεις που οργανώνουν οι γονείς, σε δράσεις, δηλαδή, στις οποίες η νηπιαγωγός δεν έχει ενεργό εμπλοκή με εξαίρεση την ενημέρωσή τους για την πρόοδο των παιδιών τους. β) Η άλλη ομάδα περιλαμβάνει πρακτικές που συγκεντρώνουν τη χαμηλότερη συχνότητα και που σχετίζονται περισσότερο και αμεσώτερα με την ενεργό συμμετοχή της νηπιαγωγού, όπως η προσωπική της συνεργασία με τους γονείς στην παιδαγωγική διαδικασία, (π.χ. προσκόμιση υλικού, συμμετοχή των αλλοδαπών γονιών στην τάξη) η οργάνωση εκδηλώσεων και η αξιοποίηση αλλοδαπών γονέων από την ίδια τη νηπιαγωγό ως μεταφραστών στην επικοινωνία της με ομόγλωσσους τους.

Οι πρακτικές που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί για την ενθάρρυνση της εμπλοκής των αλλοδαπών γονέων στη σχολική ζωή δεν φάνηκε να επηρεάζονται από εκπαιδευτικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, όπως προέκυψε από τις στατιστικές αναλύσεις t-test και Tukey H.S.D. που διενεργήθηκαν.

β) Θέματα συζήτησης των νηπιαγωγών με τους αλλοδαπούς γονείς κατά τη συνεργασία τους

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ευρήματα που σχετίζονται με τα θέματα τα οποία συζητούν οι νηπιαγωγοί με τους αλλοδαπούς γονείς και τα οποία παρουσιάζονται στο Γράφημα 3:

Γράφημα 3: Θέματα συζήτησης των νηπιαγωγών του δείγματος με τους αλλοδαπούς γονείς.



Στις απαντήσεις που έδωσαν οι νηπιαγωγοί φαίνεται ότι οι συζητήσεις τους με τους αλλοδαπούς γονείς επικεντρώνονται σχεδόν πάντα σε θέματα γνωστικής και κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού (Μ.Ο.=3,47), ενώ το αμέσως επόμενο προσφιλές θέμα συζήτησης είναι η ενημέρωση των γονιών για την οργάνωση και λειτουργία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Μ.Ο.=2,47). Χαμηλούς μέσους όρους συγκεντρώνουν οι συζητήσεις για τη μεταναστευτική ιστορία της οικογένειας των αλλοδαπών μαθητών τους (Μ.Ο.=1,95) και για τα ιδιαίτερα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά (Μ.Ο.=1,82).

Ελέγχοντας την παράμετρο αυτή με τα εκπαιδευτικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των νηπιαγωγών του δείγματος, διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά τις βασικές σπουδές και τα έτη υπηρεσίας των νηπιαγωγών. Συγκεκριμένα οι απόφοιτοι των Σχολών Νηπιαγωγών συζητούν με τους αλλοδαπούς γονείς με μεγαλύτερη συχνότητα για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα [$t(99)=2,41$, $p<.001$], τη μεταναστευτική ιστορία της οικογένειας [$t(96)=2,05$, $p<.05$], και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των αλλοδαπών [$t(97)=3,60$, $p<.05$], από ό,τι οι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Επίσης οι νηπιαγωγοί που είχαν 21 και άνω χρόνια προϋπηρεσίας συζητούσαν με μεγαλύτερη με τους αλλοδαπούς γονείς για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα [$F(97)=1,06$, $p<.05$], τη μεταναστευτική ιστορία της οικογένειας [$F(97)=1,08$, $p<.05$], και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των αλλοδαπών [$F(97)=1,04$, $p<.05$] από ό,τι οι νηπιαγωγοί που είχαν 1-10 χρόνια προϋπηρεσίας.

Αν δεχτούμε ότι κατά κύριο λόγο οι απόφοιτοι των Σχολών Νηπιαγωγών ταυτίζονται με εκείνες τις νηπιαγωγούς που έχουν από 21 έτη και άνω προϋπηρεσία, διαπιστώνεται οι έμπειρες νηπιαγωγοί αναφέρονται ακόμη και με χαμηλή συχνότητα σε συζητήσεις σχετικές με τη μεταναστευτική ιστορία και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της οικογένειας.

γ) Οι αναπαραστάσεις των νηπιαγωγών για τη συνεργασία τους με τους αλλοδαπούς γονείς

Στη συνέχεια διερευνήθηκαν οι αναπαραστάσεις των νηπιαγωγών για τους αλλοδαπούς γονείς ιδιαίτερα μέσα από το πλαίσιο της συνεργασίας.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι νηπιαγωγοί του δείγματος θεωρούν ότι οι αλλοδαποί γονείς συχνότατα είναι συνεργάσιμοι μαζί τους (Μ.Ο.=2,93), σπάνια είναι επιφυλακτικοί (Μ.Ο.=1,26) και αδιάφοροι (Μ.Ο.=1,49) ή έχουν ιδιότυπες απαιτήσεις (Μ.Ο.=1,02). Μικρή συχνότητα εμφανίζει και η αδυναμία επικοινωνίας μεταξύ γονιών και νηπιαγωγών λόγω ελλιπούς γνώσης της Ελληνικής (Μ.Ο.=1,35).

Οι νηπιαγωγοί θεωρούν επίσης ότι οι αλλοδαποί γονείς επιδιώκουν επαφές των παιδιών τους τόσο με ελληνόπουλα (Μ.Ο.= 2,71) όσο και με ομοεθνή τους παιδιά (Μ.Ο.=2,34), επιθυμούν μερικές φορές τη διατήρηση των πολιτισμικών τους χαρακτηριστικών από τα παιδιά τους (Μ.Ο.=2,27) ενώ και οι ίδιοι οι γονείς σπάνια αποφεύγουν την ανάδειξη των πολιτισμικών αυτών στοιχείων και τη χρήση της γλώσσας τους (Μ.Ο.=1,16). Σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς οι αλλοδαποί γονείς τείνουν να ζητούν από αυτές να μην αντιμετωπίζουν το παιδί τους ως διαφορετικό πολιτισμικά από τα ελληνόπουλα (Μ.Ο.=1,46).

Αυτές οι αναπαραστάσεις των νηπιαγωγών για τους αλλοδαπούς γονείς δεν φάνηκε να επηρεάζονται από τα εκπαιδευτικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

5. Συζήτηση των ευρημάτων

α) Πρακτικές των νηπιαγωγών για την ενίσχυση της γονικής εμπλοκής των αλλοδαπών στο νηπιαγωγείο

Οι θέσεις των υποκειμένων της έρευνας για τις πρακτικές που εφαρμόζουν για την ενίσχυση της εμπλοκής των αλλοδαπών γονέων στο νηπιαγωγείο, δείχνουν καταρχήν ότι δεν τους «αγνοούν». Ενδεχομένως οι νηπιαγωγοί, σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, να ωθούν τους αλλοδαπούς να μετέχουν στα κοινά του νηπιαγωγείου και να επικοινωνούν με τους ντόπιους υποκινούμενοι από την πραγματικότητα, δηλαδή από τη σημαντική παρουσία των αλλοδαπών μαθητών στην τάξη τους. Όλες οι σχετικές πρακτικές που επισημάνθηκαν εφαρμόζονται από «μερικές φορές» και τείνουν να εφαρμόζονται «πάντοτε», ενώ ιδιαίτερα υψηλή είναι η συχνότητα ενθάρρυνσης των αλλοδαπών γονέων για συμμετοχή σε εκδηλώσεις με όλους τους γονείς (σύλλογος γονέων και κηδεμόνων), στοιχείο που δε συναντήσαμε στη σχετική βιβλιογραφία (βλ. και Γιαγκουνίδη κ.ά., 2006). Άλλωστε Ελληνίδες μητέρες παιδιών προσχολικής ηλικίας θεωρούν ότι το νηπιαγωγείο μπορεί να δημιουργήσει καλές προϋποθέσεις για επαφές μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών γονέων (Σακελλαρίου, 2008). Η ενθάρρυνση των γονιών για συμμετοχή στην ευρύτερη σχολική ζωή θεωρείται ιδιαίτερα θετική, καθώς έχει διαπιστωθεί ότι η «υπο-εκπροσώπηση» των αλλοδαπών γονιών στην εκπαίδευση των παιδιών τους περιορίστηκε ή και ξεπεράστηκε όταν οι εκπαιδευτικοί ενθάρρυναν τη συμμετοχή των γονιών στις σχολικές δραστηριότητες (Sosa, 1997). Επίσης, η ενθάρρυνση της εμπλοκής των αλλοδαπών γονιών σε κοινωνικές δράσεις σχετικές με το σχολείο των παιδιών τους πέρα από τα θετικά

αποτελέσματα που είχε στην επίδοση των παιδιών (Stanton-Salazar, 1997), επιδρά ενδυναμωτικά και στην αυτοπεποίθηση των ίδιων των γονιών (Baker, 2005).

Διαπιστώνεται λοιπόν ότι οι νηπιαγωγοί στην ουσία παρωθούν τους αλλοδαπούς γονείς αλλά και τους ντόπιους να εμπλακούν σε μια συνεργασία με τους άλλους γονείς στην οποία οι ίδιες δεν μετέχουν και, κατ' επέκταση, δεν είναι σε θέση να διαχειριστούν αυτή την εμπλοκή, ενώ παράλληλα αποφεύγουν να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς γονείς σε δραστηριότητες που οι ίδιες μπορούν άμεσα να ελέγξουν. Έτσι, πέρα από την ευνόητη υψηλή συχνότητα πρόσκλησης από τις νηπιαγωγούς των αλλοδαπών γονέων για συζήτηση σχετικά με τα παιδιά τους, παρατηρείται μία μειωμένη συχνότητα ενθάρρυνσής τους για συμμετοχή σε δραστηριότητες στις οποίες οι ίδιες οι νηπιαγωγοί έχουν τον κυρίαρχο ρόλο (όπως η συμμετοχή – συμβολή στη διδασκαλία, σε εκδηλώσεις οργανωμένες από τις νηπιαγωγούς).

Φαίνεται δηλαδή ότι οι νηπιαγωγοί, σύμφωνα πάντα με τις δηλώσεις τους διστάζουν να εμπλέξουν τους αλλοδαπούς γονείς και στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με τον Cummins (1999) η εμπλοκή των αλλοδαπών γονέων επηρεάζεται από το ρόλο που επιλέγει να παίξει ο εκπαιδευτικός στη σχέση σχολείου – οικογένειας και ο οποίος προσδιορίζεται πάνω στο νοητό άξονα «συνεργατικότητας – αποκλεισμού». Στο άκρο της συνεργατικότητας τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί που ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των γονιών στην εκπαίδευση των παιδιών τους μέσω διαφόρων τρόπων όπως και η συμμετοχή στις δραστηριότητες της τάξης, ενώ στο άκρο του αποκλεισμού τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί που θεωρούν ότι η υποστήριξη της σχολικής προόδου των παιδιών είναι δική τους δουλειά, γιατί κάθε εμπλοκή των πολιτισμικά διαφορετικών γονιών είναι επιζήμια για την πρόοδο των παιδιών τους, καθώς πιστεύουν ότι έχουν γλωσσικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και πνευματικές ελλείψεις. Ίσως η μη ενεργός εμπλοκή των γονέων στις δραστηριότητες της τάξης να οφείλεται σε πιθανές απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με την προσπάθεια ενσωμάτωσης των αλλοδαπών μαθητών στην ελληνική κοινωνία (Γιαγκουνίδης κ.ά., 2006· Πανταζής, 2006) και την ανάσχεση που μπορεί να επιφέρει σε αυτήν η υπόμνηση των ιδιαίτερων πολιτισμικών τους χαρακτηριστικών μέσω της εμπλοκής των αλλοδαπών γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Βέβαια, το ότι οι νηπιαγωγοί κρατούν σε μια σχετική απόσταση από τα δρώμενα της τάξης τους αλλοδαπούς γονείς ίσως να μην αφορά μόνο αυτούς τους γονείς, αλλά να σχετίζεται με τη θεώρηση που έχουν για τη συμμετοχή γενικά των γονέων στη διδακτική διαδικασία, καθώς έχει φανεί ότι αυτή είναι επιθυμητή ως ένα σημείο και όχι πέρα από αυτό (Συμεού, 2008).

Γενικά διαπιστώνουμε ότι, με βάση τα επίπεδα γονικής εμπλοκής της Epstein (1995), οι πρακτικές των νηπιαγωγών εντάσσονται περισσότερο στο επίπεδο της βασικής υποχρέωσης του σχολείου για ενημέρωση των γονέων σχετικά με το παιδί τους, στο επίπεδο της συμμετοχής των γονέων δραστηριότητες του σχολείου, αλλά όχι με εμπλοκή στην τάξη. Φαίνεται, δηλαδή, ότι οι νηπιαγωγοί παρωθούν τους αλλοδαπούς γονείς σε εμπλοκή στο μεσοσύστημα της σχολικής οργάνωσης και όχι στο μικροσύστημα της σχολικής τάξης (Bronfenbrenner, 1979· Γκόβαρης, 2005).

β) Θέματα συζήτησης των νηπιαγωγών με τους αλλοδαπούς γονείς κατά τη συνεργασία τους

Όσον αφορά στα θέματα που απασχολούν τις νηπιαγωγούς στις συζητήσεις τους με τους αλλοδαπούς γονείς πρώτη θέση κατέχουν τα σχετικά με τη γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού τους. Πρόκειται για αναμενόμενο αποτέλεσμα, καθώς το κύριο μέρος της συνεργασίας γονέων και νηπιαγωγών αφορά πάντα το παιδί (Σακελλαρίου, 2008· Γεωργίου, 2000), δηλαδή το πρόσωπο ένεκα του οποίου υπάρχει η συνεργασία.

Είναι όμως σημαντικό το γεγονός ότι οι συζητήσεις των νηπιαγωγών με τους αλλοδαπούς γονείς περιστρέφονται και σε θέματα σχετικά με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τη μεταναστευτική ιστορία και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της οικογένειας. Η πληροφόρηση των αλλοδαπών για τη δομή και τις πρακτικές του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας υποδοχής (στην περίπτωσή μας του ελληνικού) υποβοηθά έντονα την ένταξη των παιδιών τους σε αυτό, αλλά και των ίδιων των γονέων, καθώς οι αλλοδαποί διατηρούν αναπαραστάσεις του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας προέλευσής τους (Pentini, 2005). Η άγνοια του τρόπου λειτουργίας, των ορίων, των πρακτικών του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας υποδοχής έχει φανεί ότι δυσκολεύει την επικοινωνία και τη συνεργασία των αλλοδαπών γονέων με το σχολείο (Pentini, 2005· Thao, 2009). Επομένως, οι σχετικές συζητήσεις κρίνονται ωφέλιμες και θα ήταν επιθυμητή η μεγαλύτερη συχνότητά τους. Άλλωστε έχει φανεί ότι η εμπλοκή των αλλοδαπών γονέων στο σχολείο αυξάνεται όταν ενημερώνονται σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής και δομής του σχολικού προγράμματος (Thao, 2009).

Οι συζητήσεις σχετικά με τη μεταναστευτική ιστορία και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της αλλοδαπής οικογένειας πιθανότατα να δείχνουν ότι οι νηπιαγωγοί αντιλαμβάνονται και ευαισθητοποιούνται για την ετερότητα των μαθητών τους και ενδιαφέρονται να γνωρίσουν καλύτερα το μαθητή τους, μέσα από την προσωπική του

ιστορία, τις εμπειρίες, τα βιώματα, τις αφηγήσεις, τις αντιλήψεις, την κουλτούρα που ο ίδιος βιώνει στο οικογενειακό του περιβάλλον (Hurtig, 2005· Hyder & Jennings, 2006· Mayesky, 2009· Ταο, 2009). Σε μια τέτοια περίπτωση θα μπορούσαν οι νηπιαγωγοί: α) να κατανοήσουν καλύτερα εκφράσεις, μορφές συμπεριφοράς και στάσεις των παιδιών οι οποίες πηγάζουν από την ιδιαίτερη οικογενειακή τους ιστορία και το πολιτισμικό υπόβαθρο της οικογένειας, β) να διαμορφώσουν την κατάλληλη παιδαγωγική ατμόσφαιρα, ώστε τα αλλοδαπά παιδιά να έχουν τη δυνατότητα έκφρασης των ιδιαίτερων πολιτισμικών στοιχείων της οικογένειάς τους, συζήτησης και αλληλεπίδρασης με τα αντίστοιχα στοιχεία άλλων οικογενειών και ομάδων, γ) να υποβοηθήσουν αποτελεσματικότερα την ένταξη των αλλοδαπών παιδιών στη σχολική τάξη και στην ελληνική κοινωνία (ΕΑΔΑΠ, 2004· Κουτρούμπα & Ζησιμοπούλου, 2006· Laloumi-Vidali & Giagounidis, 2004). Άλλωστε η καλή γνώση του μαθητή αποτελεί απαραίτητο εφόδιο του εκπαιδευτικού για την υποβοήθηση της ψυχοπνευματικής και κοινωνικής ανάπτυξης κάθε παιδιού (Ματσαγγούρας, 2000). Είναι επίσης προφανές ότι οι συζητήσεις για θέματα μεταναστευτικής ιστορίας και πολιτισμικών χαρακτηριστικών της οικογένειας διαμορφώνουν «αυθεντικές σχέσεις» μεταξύ εκπαιδευτικών και οικογένειας, οι οποίες βοηθούν τη διαπολιτισμική κατανόηση και την αποτελεσματική διδασκαλία (Casas & Furlong, 1994).

Οι στατιστικές αναλύσεις έδειξαν ότι οι νηπιαγωγοί που προέρχονται από Σχολές Νηπιαγωγών και οι νηπιαγωγοί που έχουν πάνω από δέκα (10) έτη διδακτικής εμπειρίας συζητούν περισσότερο με τους γονείς για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τη μεταναστευτική ιστορία και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των αλλοδαπών οικογενειών. Και στις δύο περιπτώσεις τα επιμέρους δείγματα των νηπιαγωγών ταυτίζονται (αφού όσες έχουν άνω των 12 ετών διδακτική εμπειρία προέρχονται από Σχολές Νηπιαγωγών), γεγονός που δείχνει ότι οι πιο έμπειρες νηπιαγωγοί έχουν μεγαλύτερη άνεση στην επικοινωνία τους με τους γονείς, είναι πιο ανοιχτές στις συζητήσεις μαζί τους, ασχολούνται με την ατομικότητα του παιδιού και συζητούν για να το γνωρίσουν και να το αντιμετωπίσουν κατάλληλα. Άλλωστε και άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι οι έμπειροι εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται καλύτερα θέματα επικοινωνίας και συνεργασίας με τους γονείς (Μπόνια, Μπρούζος & Κοσσυβάκη, 2008· Συμεού, 2008).

Εκείνο όμως που πρέπει να διερευνηθεί είναι αν γίνονται αυτές οι συζητήσεις σκόπιμα, μεθοδευμένα και με εκπαιδευτική στόχευση προκειμένου να ενημερωθούν, να κατανοήσουν, να εντάξουν τα βιώματα των αλλοδαπών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και να προχωρήσουν σε πιο εξειδικευμένες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις ή συμπτωματικά εξαιτίας της άνεσης που έχουν αποκτήσει στο να αναπτύσσουν με τους

γονείς διάφορα θέματα συζήτησης. Έτσι υποθέτουμε ότι, αν οι έμπειροι νηπιαγωγοί ενεργούσαν στοχευμένα, θα μπορούσε ίσως να φανεί και ενεργότερη συμμετοχή των αλλοδαπών γονιών στις τάξεις τους. Όμως όπως προέκυψε, τα έτη προϋπηρεσίας δεν επηρεάζουν τις πρακτικές εμπλοκής των αλλοδαπών γονιών. Συνεπώς φαίνεται να είναι πιο ισχυρή η υπόθεση ότι η αναφορά σε θέματα σχετικά με την πολιτισμική ταυτότητα των αλλοδαπών μαθητών τους γίνεται μόνο στο πλαίσιο της επικοινωνίας με τους γονείς.

γ) Οι αναπαραστάσεις των νηπιαγωγών για τη συνεργασία τους με τους αλλοδαπούς γονείς

Βασικό θεωρούμε το εύρημα της έρευνάς μας σύμφωνα με το οποίο οι αλλοδαποί γονείς εμφανίζονται σε μεγάλη συχνότητα ως συνεργάσιμοι με τις νηπιαγωγούς. Το εύρημα αυτό διαφέρει από αντίστοιχα ευρήματα σχετικών ερευνών με εκπαιδευτικούς της δημοτικής εκπαίδευσης που δείχνουν ότι οι αλλοδαποί γονείς εκδηλώνουν περιορισμένη εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Δαμανάκης, 1997· Κασίμη, 2005). Τη διαφορά αυτή μπορούμε ενδεχομένως να την ερμηνεύσουμε με βάση τις μεγαλύτερες απαιτήσεις και την αμεσότητα των αποτελεσμάτων που θεωρούν οι δάσκαλοι ότι πρέπει να χαρακτηρίζουν τη γονική εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο (π.χ. ευθύνη και του γονέα είναι η πραγματοποίηση των κατ' οίκον εργασιών από το μαθητή). Θεωρούμε ότι ο χώρος του νηπιαγωγείου είναι περισσότερος ευνοϊκός για την ανάπτυξη συνεργασίας γονέων εκπαιδευτικών, καθώς λείπουν παράμετροι (π.χ. υποχρεωτική επίτευξη στόχων, αξιολόγηση, βαθμολογία, κ.ά.), οι οποίες συναντώνται στις επόμενες σχολικές βαθμίδες και λειτουργώντας πιεστικά επηρεάζουν τις σχέσεις γονέων – εκπαιδευτικών. Επίσης, η καθημερινή παρουσία των γονέων στο νηπιαγωγείο με την προσέλευση και την αποχώρηση των παιδιών τους παρέχει περισσότερες ευκαιρίες συνάντησης και συνεργασίας με τις νηπιαγωγούς (Σακελλαρίου, 2008). Αυτές οι συνθήκες ίσως ερμηνεύουν γιατί οι αλλοδαποί γονείς περισσότερο συνεργάσιμοι θεωρούνται σε έρευνες με νηπιαγωγούς (Πανταζής, 2006· Γιαγκουνιδης κ.ά., 2006).

Θεωρούμε ότι τα ευρήματά μας δείχνουν σε γενικές γραμμές ότι οι στις προσλαμβάνουσες παραστάσεις των νηπιαγωγών οι αλλοδαποί γονείς εμφανίζονται ως συνεργάσιμοι, στοιχείο θετικό και απαραίτητο για την ανάπτυξη της γονικής εμπλοκής (Γεωργίου, 2000· Σακελλαρίου, 2008). Βέβαια, με μικρότερη συχνότητα («σπάνια») εμφανίζονται οι αλλοδαποί γονείς ως αδιάφοροι, επιφυλακτικοί, με ιδιότυπες απαιτήσεις, στοιχείο που μπορεί να ερμηνευθεί με βάση αντικειμενικούς παράγοντες (όπως φόρτος

εργασίας, δυσκολίες επικοινωνίας κ.λπ.) (Walther-Thomas et al., 2000· Μπόνια, Μπρούζος & Κοσσυβάκη, 2008) αλλά και με το βαθμό προσαρμογής της οικογένειας των αλλοδαπών μαθητών στο περιβάλλον της κοινωνίας υποδοχής (Κασσιάρου κ.ά. 2001). Αυτό προκύπτει και από τις αναπαραστάσεις που έχουν οι νηπιαγωγοί για το πώς οι αλλοδαποί γονείς διαχειρίζονται τα εθνοπολιτισμικά τους χαρακτηριστικά όπου οι νηπιαγωγοί δηλώνουν ότι μερικές φορές οι γονείς επιθυμούν για τα παιδιά τους τη διατήρηση των πολιτισμικών τους στοιχείων, αλλά (σε μικρότερο βαθμό) και την αποφυγή της αντιμετώπισής τους ως πολιτισμικά διαφορετικών από τα ελληνόπουλα. Γι' αυτό, σύμφωνα με τα λεγόμενα των νηπιαγωγών, επιδιώκουν την επαφή των παιδιών τους τόσο με ελληνόπουλα όσο και με ομοεθνή τους παιδιά. Όλα αυτά δείχνουν ότι η αλλοδαπή οικογένεια ενδεχομένως βρίσκεται σε μία φάση επιπολιτισμού, κατά την οποία ποικίλει ο βαθμός προσαρμογής στο νέο περιβάλλον από οικογένεια σε οικογένεια και από άτομο σε άτομο (Berry, 1988, 1997· McDermott, 2008· Pentini, 2005· Γκότοβος, 2002). Η έρευνα σε αυτό το σημείο θα είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα.

Τέλος, όσον αφορά τους παράγοντες που επηρεάζουν τις απόψεις των νηπιαγωγών για τα ζητήματα που ερευνήσαμε διαπιστώθηκε ότι μόνο η επαγγελματική τους εμπειρία επιδρά στα θέματα που συζητούν με τους αλλοδαπούς γονείς. Θεωρούμε αναγκαίο να επισημάνουμε ότι η παρακολούθηση μαθημάτων Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής που περιλαμβάνονται στα προγράμματα σπουδών των παιδαγωγικών τμημάτων από τα οποία αποφοιτούν οι νηπιαγωγοί (Σταμέλος, 1999) και η παρακολούθηση σχετικών επιμορφωτικών σεμιναρίων δεν επηρεάζουν τις πρακτικές των νηπιαγωγών του δείγματος στα διερευνώμενα ζητήματα προς θετικότερη κατεύθυνση. Σχετική έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί στηρίζουν τη διδακτική τους προσέγγιση σε πολυπολιτισμικά τμήματα περισσότερο στην εμπειρία τους παρά σε σχετικές επιμορφώσεις και στις βασικές σπουδές τους (Κουτρομπά & Ζησιμοπούλου, 2006). Υποστηρίζεται ότι τα μαθήματα και τα σεμινάρια Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής αυτά επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς σε επίπεδο αξιών, στάσεων, αλλά όχι σε επίπεδο παιδαγωγικής πράξης (Arthur et al., 1993). Εδώ εντοπίζεται η ανάγκη αναδιάρθρωσης των περιεχομένων των μαθημάτων, αξιολόγησης των προσφερόμενων επιμορφωτικών δράσεων Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής και στροφή σε ζητήματα πρακτικής εφαρμογής των θεωρητικών απόψεων (Laloumi-Vidali & Giagounidis, 2004).

6. Συμπεράσματα, Περιορισμοί και Προτάσεις της έρευνας

Από την έρευνα μας προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί γενικά προωθούν και παρωθούν την εμπλοκή των αλλοδαπών γονιών στο μικρόκοσμο του νηπιαγωγείου ενθαρρύνοντάς τους να συμμετέχουν σε ομαδικές δράσεις (σύλλογος γονέων) και εκδηλώσεις αλλά χωρίς οι ίδιες να τους εμπλέκουν ενεργότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία της τάξης. Φάνηκε επίσης ότι αν και συζητούν για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, τη μεταναστευτική ιστορία των αλλοδαπών και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οι συζητήσεις αυτές δεν μετουσιώνονται σε εφαρμογή διαπολιτισμικών εκπαιδευτικών πρακτικών στην τάξη. Θεωρούν τους αλλοδαπούς γονείς κατά βάση ως συνεργάσιμους και από τις αναπαραστάσεις τους σχετικά με τη διαχείριση από τους γονείς της πολιτισμικής τους ταυτότητας διαφαίνεται ότι η αλλοδαπή οικογένεια βρίσκεται σε μία δυναμική διαδικασία προσαρμογής στην ελληνική κοινωνία, προσπαθώντας αφενός να διατηρήσει τα πολιτισμικά της χαρακτηριστικά και αφετέρου αυτά να μη γίνονται αιτία αρνητικών διακρίσεων προς τα παιδιά της. Μόνο ο τύπος των βασικών σπουδών και τα έτη προϋπηρεσίας επηρεάζουν τις νηπιαγωγούς στις συζητήσεις με τους αλλοδαπούς γονείς, όπου οι έμπειρες νηπιαγωγοί, απόφοιτες Σχολών Νηπιαγωγών συζητούν περισσότερο για τα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά των αλλοδαπών οικογενειών.

Τα παραπάνω συμπεράσματα υπόκεινται σε περιορισμούς που αφορούν:

α) Το δείγμα της έρευνας, το οποίο προέρχεται από μία και μόνο γεωγραφική περιοχή (Δυτική Κρήτη) της χώρας. Ίσως τα αποτελέσματα να διαφοροποιούνται σε περιφέρειες με μεγαλύτερο αριθμό αλλοδαπών (Γκότοβος & Μάρκου, 2003· Ι.ΜΕ.ΠΟ., 2004) β) Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε (ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου), το οποίο δεν επιτρέπει στην παρούσα φάση την ανίχνευση των αιτίων που καθορίζουν τις διερευνώμενες απόψεις των νηπιαγωγών.

Θεωρούμε ότι η μελλοντική έρευνα καλό θα είναι:

- Να διερευνήσει το ζήτημα της γονικής εμπλοκής των αλλοδαπών στο νηπιαγωγείο και με άλλα ερευνητικά εργαλεία (π.χ. συνέντευξη, τήρηση ημερολογίου) τα οποία προσφέρουν τη δυνατότητα εντοπισμού και των αιτιών συγκεκριμένων πρακτικών και απόψεων.
- Να διερευνήσει τη γονική εμπλοκή των αλλοδαπών και από την πλευρά των ιδίων, ώστε να διαμορφωθεί μια πληρέστερη άποψη για το ζήτημα.

- Να διερευνήσει την εμφάνιση διαφοροποιήσεων στη συνεργασία των νηπιαγωγών με τους γηγενείς και με τους αλλοδαπούς γονείς.

Σε επίπεδο παιδαγωγικής εφαρμογής προτείνεται:

- Αύξηση των συζητήσεων σχετικά με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της οικογένειας με τους αλλοδαπούς γονείς.
- Ενίσχυση της ενθάρρυνσής των αλλοδαπών γονέων για εμπλοκή σε θέματα της σχολικής ζωής.
- Επιμόρφωση των νηπιαγωγών για θέματα συνεργασίας με τους γονείς, ιδιαίτερα με τους αλλοδαπούς (Πανταζής, 2006· Σακελλαρίου, 2008)
- Στόχευση των μαθημάτων Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής στα Π.Τ.Π.Ε. και στη συνεργασία με τους γονείς που αποτελεί βασικό σημείο εφαρμογής.

Είναι προφανές ότι η συγκεκριμένη έρευνα θέτει περισσότερα ερωτήματα από αυτά που επιχείρησε να απαντήσει και δίνει ιδέες για περαιτέρω διερεύνηση. Ακολουθώντας τη σχετική βιβλιογραφία (Cummins, 1999), θεωρούμε ότι είναι σημαντικό οι νηπιαγωγοί να ενθαρρύνουν τόσο τους ντόπιους όσο και τους αλλοδαπούς γονείς στην εμπλοκή τους στο σχολείο και στη συνεργασία μαζί τους, διότι έτσι διαμορφώνουν ένα θετικό πλαίσιο για την αρμονική ένταξη των παιδιών στο σχολικό και στο κοινωνικό πλαίσιο.

Βιβλιογραφία

- Anderson, K.J. & Minke, K.M. (2007). Parent involvement in education: toward an understanding of parents' decision making. *Journal of Educational Research* 100(5), 311-323.
- Arnold, D. H., Zeljo, A. & Doctoroff, G. L. (2008). Parent Involvement in Preschool Predictors and the relation of involvement to Preliteracy Development, *School Psychology Review*, 38(1), 74-90
- Arthur, L., Beecher, B., Dockelt, S., Farmer, S. & Richardw, I. (1993). *Programming and planning in Early Childhood Education Settings*. Sydney: University of Western Sydney.
- Baker, C. (2005). *The care and education of young bilinguals. An introduction for Professionals*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Βαμβακίδου, Ι., Ντίνας, Κ., Κυρίδης, Α. & Καραμήτσου, Κ. (2003). Το τέλος της ομοιογένειας και η απαρχή της ετερότητας στο σύγχρονο ελληνικό νηπιαγωγείο. Οι νηπιαγωγοί μιλούν για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στις πολυπολιτισμικές τάξεις. Στο Ε. Τρέσσου, Σ. Μητακίδου (Επιμ.), *Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων* (σσ.46-55). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Beveridge, S. (2005). *Children, Families and Schools, Developing Partnerships for Inclusive Education*. London: Routledge Falmer.
- Berry, J. W. (1988). Acculturation and Mental Health. In P.R.Dasen, J.W.Berry, N. Sortorius (Eds.), *Health and Cross – Cultural Psychology, Towards Applications*. London: Sage.
- Berry, J. W. (1997). Lead Article. Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 5-68.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Casas, M. & Furlong, M. (1994). School counselors as advocates for increased Hispanic parents participation in schools. In P. Paderson & J. Carey (Eds.), *Multicultural counselling in schools. A practical handbook* (pp.121-155). Boston, M.A. : Allyn and Bacon.

- Cummins, J. (1999). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. (Εισ.- Επιμ: Ελ. Σκούρτου). Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (1997/2002). *Η εκπαίδευση των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Epstein, J. (1995). School – family – community partnerships: caring for the children we share, *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Εταιρεία για την Ανάπτυξη και τη Δημιουργική Απασχόληση των Παιδιών (ΕΑΔΑΠ) (2004). *Μαζί. Παιδαγωγοί και Γονείς στο διαπολιτισμικό σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Finders, M. & Lewis K. (1994). Why Sane parents don't come to school. *Educational Leadership*, 51(8).
- Γιαγκουνίδης, Π., Λαλούμη – Βιδάλη, Ε. & Δήμας, Κ. (2006). Διαπολιτισμικό νηπιαγωγείο: Μύθος ή πραγματικότητα; - Απόψεις εκπαιδευτικών (παιδικών σταθμών/ νηπιαγωγείων). Στο Δ. Χατζηδήμου & Χρ. Βιτσαλάκη (Επιμ.), *Το Σχολείο στην κοινωνία της Πληροφορίας και της Πολυπολιτισμικότητας. Πρακτικά του ΙΑ' Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος* Ρόδος 21-23 Οκτωβρίου 2005 (σσ. 989-1001). Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Γκόβαρης, Χρ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χρ. (2002). Διαπολιτισμική εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο, *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, 2, 30-36.
- Γκόβαρης, Χρ. (2005). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική: Σχέσεις αναγνώρισης στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Στο Α. Α. Pentini (Εισ.-Επιμ. Χ. Γκόβαρης, Μτφρ. Μ. Τζουλιάνη), *Διαπολιτισμικό εργαστήριο. Υποδοχή, επικοινωνία και αλληλεπίδραση σε πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό εργαστήριο* (σσ. 9-24). Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης Χρ. & Μπατσούτα, Μ. (2011). Αντιλήψεις νηπιαγωγών για τη μετάβαση νηπίων με μεταναστευτικό υπόβαθρο από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. *Επιστήμες Αγωγής, Θεματικό τεύχος*, 125-138.
- Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκότοβος, Α. (2005). Γένος και ξένος: Θεσμικές και τρέχουσες εγγραφές ταυτότητας. Στο Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), *Διαπολιτισμικές διαδρομές, Παλιννόστηση και ψυχολογική προσαρμογή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Γκότοβος, Αθ. & Μάρκου, Γ. (2003). *Παλιννοστούντες και Αλλοδαποί στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ι.ΠΟ.ΔΕ.
- Grolnick, W., Benjet, C., Kurowski, C. & Apostoleris, N. (1997). Predictors of parents involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 538-548.
- Grolnick, W.S. & Slowiaczek, M.L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: a multidimensional model, *Child Development*, 65, 237-252.
- Hoover – Demnsey, K.V.& Sadler, H.M. (1997). Why do parents become involves in their children's education; *Review of Educational Research*, 67, 3-42.
- Hurtig, J. (2005). Ressisting assimilation: Mexican immigrant maters writing together. In M. Farr (Ed.), *Latino language and literacy in ethnolinguistic*. Chicago: Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hyder, T. & Jennings, J. (2006). Inclusion and diversity. In T. Bruce (Ed.), *Early Childhood*. London: Sage.
- Ι.ΜΕ.ΠΟ. (2004). *Στατιστικά δεδομένα για τους μετανάστες στην Ελλάδα. Αναλυτική μελέτη για τα διαθέσιμα στοιχεία και προτάσεις για τη συμμόρφωση με τα standards της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, Μελέτη για λογαριασμό του Ι.ΜΕ.ΠΟ. από το Μεσογειακό Παρατηρήριο Μετανάστευσης Ι.Α.Π.Α.Δ., Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Κασίμη Χρ. (2005). Αλλοδαποί μαθητές, γλωσσικές δυσκολίες και κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας στο σχολείο: αντιλήψεις και αναπαραστάσεις των δασκάλων. *Επιστήμες Αγωγής, θεματικό τεύχος 2005*, 13-24.
- Κασσιαρού, Ε., Παπαγιάννη, Παπαδάκη, Στ. & Ράζη, Θ. (2003). *Η οικογένεια. Σχέδιο εργασίας 2*. Αθήνα: ΚΕΔΑ.
- Kendall, F. (1996). *Diversity in the classroom. New approaches to the education of young children*. New York: Teachers College.
- Κοντογιάννη, Δ. (2009). Όψεις της ετερότητας: Διαχείριση του εθνοπολιτισμικού «Άλλου». *Η περίπτωση του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Ρεθύμνου*, In *Intercultural Education: Paideia, Policy, Demoi. Πρακτικά του International Association for Intercultural Education, Annual Conference, 22-26 Ιουνίου 2009*, Αθήνα . CD-ROM.
- Κουτρούμπα, Κ. & Ζησιμοπούλου, Α. (2006). Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και τη γονεϊκή συμμετοχή στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 41, 183-201.

- Laloumi – Vidali, E., Giagounidis, P. (2004). Multicultural Perspectives in Early Childhood Education: a study with Early Childhood Teachers' Views and their problems in Greece. In N. Terzis (Ed.), *Intercultural Education in the Balkan Countries*. (221-237). Thessaloniki: Kyriakidis Bros.
- Μανωλίτσης, Γ. (2004). Η εμπλοκή των γονέων στην προσχολική αγωγή. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 10(38), 121-145.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Η Σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Mayesky, M. (2009). *Creative activities for young children*. N.Y.: Delmar, 9th ed.
- McDermott, D. (2008). *Developing Caring Relationships among parents, children, schools and communities*. California: Sage.
- Μπόνια, Α., Μπρούζος, Α. & Κοσσυβάκη, Φ. (2008). Αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας*, 6, 69-96.
- N. 3838 (ΦΕΚ 49/Α/23-4-2010). «Σύγχρονες διατάξεις για την ελληνική ιθαγένεια και την πολιτική συμμετοχή ομογενών και νομίμως διαμενόντων μεταναστών και άλλες ρυθμίσεις».
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2004). Συνεργασία σχολείου οικογένειας: δυνατότητες και περιορισμοί, *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 21-33.
- Πανταζής, Σπ. (2006). *Διαπολιτισμική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα.
- Pena, D.C. (2000). Parent involvement: influencing factors and implications. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 42-54.
- Πεντέρη, Ε. & Πετρογιάννης, Κ. (2013). Σύνδεση σχολείου-οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: Κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 1, 4-28. Διατίθεται σε www.ereunastinekpaideusi.gr Προσπέλαση Απρίλιος 2014.
- Pentini, A. A. (2005). *Διαπολιτισμικό εργαστήριο. Υποδοχή, επικοινωνία και αλληλεπίδραση σε πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό εργαστήριο* (Εισ.-Επιμ. Χ. Γκόβαρης, Μτφρ. Μ. Τζουλιάνη,). Αθήνα: Ατραπός.
- Σακελλαρίου, Μ. (2008). *Συνεργασία Οικογένειας και Νηπιαγωγείου. Θεωρία, έρευνα, διδακτικές προτάσεις*. Θεσσαλονίκη: Έκδ. της συγγ.
- Sosa, A.S. (1997). Involving Hispanic parents in educational activities through collaborative relationships. *Bilingual Research Journal*, 21(2/3), 103-111.

- Stanton – Salazar, R. (1997). A social capital framework for understanding the socialization of racial minority children's and youths. *Harvard Educational Review*, 67, 1-40.
- Σταμέλος, Γ. (1999). *Τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα. Καταβολές-Παρούσα κατάσταση-Προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Στογιαννίδου, Αρ. (2006). Σύνδεση μαθητών και γονέων με το σχολείο, στο Ι. Μπίμπου – Νάκου & Αρ. Στογιαννίδου (Επιμ.) *Πλαίσια συνεργασίας Ψυχολόγων και εκπαιδευτικών για την οικογένεια και το σχολείο* (52-94). Αθήνα: Τυπωθήτω Γ. Δαρδανός.
- Συμεού, Λ. (2008). Σχέσεις εκπαιδευτών – γονέων: Μοντέλα εκπαιδευτών της Κύπρου. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας*, 6, 135-172.
- Thao, M. (2009) Parent involvement in school. Engaging immigrant parents.
Διαθέσιμο στο: <http://www.wilder.org/download.O.html?report> Προσπέλαση Αύγουστος 2010.
- Turney, K. & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: are immigrant parents disadvantaged? *The Journal Educational Research*, (March 2009) Διαθέσιμο στο: <http://www.highbeam.com/reg/reg1.aspx> Προσπέλαση Αύγουστος 2010.
- Violand-Sanchez, E., Sutton, C.P. & Ware, H.W. (1991). Fostering home-school cooperation: involving language minority families as partners in education, *NCBE Program Information Guide Series, Number 6* (Summer 1991) Διαθέσιμο στο: <http://ncela.edstudies.net/pubs/pigs/pigs6.htm> Προσπέλαση Αύγουστος 2010.
- Walther-Thomas, C., Korinek, L., McLaughlin, V., Toler – Williams, B. (2000). *Collaboration for Inclusive Education. Developing Successful Programs*. Boston: Allyn and Bacon.
- Χατζηδάκη, Α. (2006). Η εμπλοκή Αλβανών μεταναστών στην εκπαίδευση των παιδιών τους: Μια εμπειρική έρευνα. Στο Χρ. Γκόβαρης, Ε. Θεοδωροπούλου & Α. Κοντάκος (Επιμ.), *Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας. Ζητήματα θεωρίας και πράξης της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα : Ατραπός.
- Χατζηδάκη, Α. (2007). Η συμμετοχή μεταναστών γονιών στην εκπαίδευση των παιδιών τους: οι αντιλήψεις των δασκάλων και οι πρακτικές των γονιών τους. Στο Κ. Ντίνας & Α. Χατζηπαναγιωτίδη (Επιμ.), *Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου «Η Ελληνική γλώσσα ως δεύτερη/ ξένη. Έρευνα, διδασκαλία, εκμάθηση»*, Μάιος 2006. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Χρηστίδου – Λιοναράκη Σ. (2001) Σχολείο ανοιχτό στην κοινότητα (165-196). Στο Αλ. Ανδρούσου, Ν. Ασκούνη, Κ. Μάγος, Σ. Χρηστίδου – Λιοναράκη (Επιμ.), *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και κοινωνικές ανισότητες, Τομ. Β΄ Εθνοπολιτισμικές διαφορές και Εκπαίδευση* (σσ. 165-196). Πάτρα: ΕΑΠ.