

Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

Τόμ. 13 (2014)

Special Issue - Life Skills



ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΙ, ΑΛΛΑ ΙΣΟΤΙΜΟΙ: ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ, ΠΟΥ ΑΝΑΔΕΙΚΝΥΕΙ ΤΑ ΘΕΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΩΝ ΣΤΟ ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ, ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Τριανταφυλλιά Νικολούδη (Triantafillia Nikoloudi)

doi: [10.12681/icw.17986](https://doi.org/10.12681/icw.17986)

Copyright © 2018, Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού



Άδεια χρήσης [Creative Commons Αναφορά-Μη Εμπορική Χρήση 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Νικολούδη (Triantafillia Nikoloudi) Τ. (2014). ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΙ, ΑΛΛΑ ΙΣΟΤΙΜΟΙ: ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ, ΠΟΥ ΑΝΑΔΕΙΚΝΥΕΙ ΤΑ ΘΕΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΩΝ ΣΤΟ ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ, ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, 359–369. <https://doi.org/10.12681/icw.17986>

Νικολούδη Τριανταφυλλιά, Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Αιγαίου, Σχολική Σύμβουλος Προσχολικής Αγωγής, Συγγραφέας, Δασκάλα Δράματος στην Εκπαίδευση.

ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΙ, ΑΛΛΑ ΙΣΟΤΙΜΟΙ: ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ, ΠΟΥ ΑΝΑΔΕΙΚΝΥΕΙ ΤΑ ΘΕΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΩΝ ΣΤΟ ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ, ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Κύριος στόχος της παρούσας έρευνας, ήταν η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, με την ένταξη στοιχείων της κουλτούρας τους στο σχολικό πρόγραμμα. Τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήσαμε ήταν μία σειρά παρεμβάσεων, που υλοποιήθηκαν μόνο στην ομάδα έρευνας, ο προγραμματισμός των οποίων στηρίχθηκε στην παρατήρηση των παιδιών, στο κοινωνιομετρικό τεστ, στη συνέντευξη των νηπιαγωγών που έγιναν πριν από αυτές και στην επανάληψη αυτών, που έγινε με την ολοκλήρωσή τους. Με την ανάλυση των δεδομένων, καταλήγουμε στο συμπέρασμα, ότι στην ομάδα έρευνας, δημιουργήθηκε ένα κλίμα ασφάλειας και αποδοχής, παρατηρήθηκε βελτίωση στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών, βελτίωση της αυτό-εικόνας, καθώς και ενίσχυση της αυτο-εκτίμησης των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Αναγνώριση, Πολιτισμικό Κεφάλαιο, Αποδοχή, Σεβασμός, αυτοεκτίμηση

DIFFERENT, BUT EQUAL: A CASE STUDY WHICH HIGHLIGHTS THE POSITIVE EFFECTS OF INCLUSION CULTURES OF MINORITY GROUPS IN THE DAILY PROGRAM OF THE KINDERGARTEN, IN RELATION TO THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN.

ABSTRACT

The main aim of our research, was to enhance the self-esteem of students from different cultural environments, by integrating elements of their culture in the school curriculum. The methodological tools, which we used was a number of interventions, implemented only in group research, whose the planning was based on the observation of children, the sociometric test, the interview of kindergarten teachers, which we did before the interventions and we repeated, when we completed them. By analyzing the data, we conclude that the research team, created an "air" of safety and of acceptance in the classroom. There was an improvement of pupils' interactions and an improvement of students' from different cultural backgrounds, self-image and self-esteem.

KEY WORDS

Recognition, Cultural Wealth, Acceptance, Respect, Self-Esteem

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σημερινή κοινωνία, παρουσιάζεται περισσότερο πολυπολιτισμική από ποτέ. Πολλοί άνθρωποι, για διαφορετικές αιτίες (οικονομικές, θρησκευτικές, κοινωνικές, πολιτικές, περιβαλλοντικές), αναγκάζονται να μεταναστεύσουν. Εγκαταλείπουν τη χώρα καταγωγής τους (προέλευσης) και εγκαθίστανται σε μία καινούρια χώρα, στη χώρα υποδοχής. Οι μετακινούμενοι πληθυσμοί, όπου και αν βρεθούν, «κουβαλούν» πάντα μαζί τους το δικό τους «πολιτισμικό κεφάλαιο», με ότι συμπεριλαμβάνεται σε αυτό, όπως η γλώσσα, η κουλτούρα, τα έθιμα, οι συνήθειες, ο γενικότερος τρόπος ζωής, κ.ά. (Bourdieu, 1993). Η ετερότητα, περισσότερο από κάθε άλλη φορά, κάνει εμφανή την παρουσία της. Η δεδομένη κατάσταση τροποποιείται, διότι πλέον, εκτός του πολιτισμικού κεφαλαίου της κυρίαρχης ομάδας, έχουμε και την παρουσία πολλών διαφορετικών «άλλων» πολιτισμικών κεφαλαίων.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Η νέα υπάρχουσα κατάσταση, με την εμφανέστερη παρουσία των διαφορετικών πολιτισμικών ταυτοτήτων ανάμεσα στα μέλη της κοινωνίας, δημιουργεί ένα προβληματισμό, για τον τρόπο με τον οποίον θα μπορέσουν τα διάφορα «πολιτισμικά κεφάλαια» να συνυπάρξουν, να συνεργαστούν και να αντιμετωπιστούν ως ισότιμα. Μελετώντας, τη συνύπαρξη ποικίλων πολιτισμικών ταυτοτήτων (Dragonas et al., 1996) και τη διαδικασία προσαρμογής που επιλέγουν οι μετανάστες, για να επιβιώσουν μέσα στην πολυπολιτισμική κοινωνία και μεταφέροντας τον προβληματισμό αυτό σε σχολικό πλαίσιο, θα πρέπει να εξετάσουμε το ρόλο που μπορεί να παίξει το εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε αυτή η προσαρμογή να διεξαχθεί ομαλά για να μην οδηγηθούμε στο διαχωρισμό ή στην περιθωριοποίηση. Θα πρέπει να αναζητήσουμε τις κατάλληλες παιδαγωγικές εφαρμογές, ώστε λαμβάνοντας υπόψη τα «πολιτισμικά κεφάλαια» όλων των μαθητών και αντιμετωπίζοντας τα ως ισότιμα, να τους παρέχονται ίσες ευκαιρίες, για να αποφύγουμε την καλλιέργεια της άποψης περί ανώτερων και κατώτερων πολιτισμών, αυτό που ο Cummins (1999), αναφέρει ως «**πολιτισμική μυωπία**».

Αυτός ο προβληματισμός, μας οδήγησε στην υλοποίηση της παρούσης έρευνας, η οποία αποτελεί μέρος μίας ευρύτερης έρευνας.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η θεωρία τη «**αναγνώρισης**», που ανέπτυξε ο Taylor (1997), ήταν ανάμεσα στις θεωρίες στις οποίες στηριχθήκαμε για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας. Σύμφωνα με αυτή, η αναγνώριση αποτελεί βασική ανάγκη του ανθρώπου και η απουσία της ή η εσφαλμένη αναγνώριση προς ορισμένες ομάδες ανθρώπων, έχει ως συνέπειες όχι μόνο την έλλειψη σεβασμού προς αυτές τις ομάδες, αλλά και την πρόκληση πολλών αρνητικών συμπεριφορών και συναισθημάτων στα μέλη τους. Η αναγνώριση παίζει σημαντικό ρόλο, γι αυτό παρατηρούμε και άσκηση πολιτικής που αποβλέπει στην ίση αναγνώριση, κάτι που τονίζει ο Ταϊήλορ, λέγοντας ότι δεν υπάρχουν πολίτες δεύτερης κατηγορίας. Τη θεωρία της αναγνώρισης συμπληρώνει η θεωρία της «**διαφοράς**», η οποία αντικαθιστά τη θεωρία του ελλείμματος. Σύμφωνα με τη θεωρία της διαφοράς, δεν υπάρχουν ανώτεροι και κατώτεροι πολιτισμοί, αλλά ισότιμοι. Δε θα πρέπει ορισμένα πολιτισμικά κεφάλαια να αντιμετωπίζονται ως ελλειμματικά σε σχέση με κάποια άλλα, αλλά διαφορετικά. Θα πρέπει να δοθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες στους αλλοδαπούς μαθητές και να αξιοποιηθεί το πολιτισμικό τους κεφάλαιο, ώστε η θεωρία του «ελλείμματος», να μετατραπεί σε θεωρία της «**διαφοράς και του πολιτισμικού εμπλουτισμού**» (Bredkamp & Copple, 1997. Δαμανάκης, 1998. Γκόβαρης, 2001). Είναι αναγκαίο να προβούμε στη διαπίστωση των κοινών στοιχείων και των διαφορών των ποικίλων πολιτισμών και να επιχειρήσουμε την ερμηνεία των διαφορών, να τονίσουμε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του ανθρώπου, τα οποία ξεπερνούν τα όρια των εθνών και των εθνικών μορφωμάτων και να αναγνωρίσουμε ότι οι προκαταλήψεις, αποτελούν ανθρώπινο δημιούργημα, παραχθέν από αυτούς που θεωρούν την πολιτιστική ποικιλία ως κίνδυνο για τον δικό τους πολιτισμό (ΥΠΕΠΘ, 1999). Για να μπορέσει κάτι τέτοιο να γίνει εφικτό, θα πρέπει να δημιουργηθούν συνθήκες συνεργασίας. Για να είναι σε θέση τα άτομα μιας ομάδας να «αναγνωρίσουν» τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας τους, θα πρέπει να έρθουν πιο κοντά, να δημιουργήσουν σχέσεις, να αλληλεπιδράσουν, να γνωριστούν, να ανταλλάξουν κοινές εμπειρίες, να αποδεχτούν τη διαφορετική πολιτισμική ταυτότητά τους. Είναι η θεωρία της «**Υπόθεσης Επαφής**», η οποία συντελείται κάτω από ορισμένες συνθήκες επικοινωνίας, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα ουσιαστικής γνωριμίας μεταξύ των μελών μιας ομάδας στο Pettigrew (1998). Αυτή την άποψη ανέλυσε αρχικά ο Allport στο Coelho (2007), λέγοντας, ότι όταν τα παιδιά από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα εμπλακούν σε μικτές συνεργατικές ομάδες με κοινούς στόχους και επιδιώξεις, τότε θα έχουμε θετική αλληλεπίδραση μεταξύ τους και μείωση των προκαταλήψεων. Μία άλλη θεωρία στην οποία στηριχθήκαμε, ήταν αυτή που υποστηρίζει ο Bullivant (1981), ότι τα παιδιά που ανήκουν σε εθνοπολιτισμικές μειονότητες, αποκτούν θετική αυτοεικόνα και υψηλή αυτοεκτίμηση όταν διδάσκονται στο σχολείο και τα οικεία τους πολιτισμικά χαρακτηριστικά κι ότι η θετική αυτοεικόνα των εθνοπολιτισμικών διαφορετικών μαθητών, συντελεί στη βελτίωση της σχολικής τους

επίδοσης. Στις προαναφερόμενες θεωρίες, θα προσθέσουμε και τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Γκόβαρης, 2001), στις οποίες στηριχθήκαμε για να υλοποιήσουμε την έρευνα. Αυτές είναι: Α) Η αποδοχή και ο σεβασμός της διαφορετικότητας, καθώς και η ισονομία, σύμφωνα με τις οποίες θα πρέπει όχι μόνο να γίνεται αποδεκτή η κάθε μορφή διαφορετικότητας στο σχολείο, αλλά και να είναι σεβαστή. Κάτι που πρέπει να ισχύει και από πλευράς πολιτείας, η οποία οφείλει να αντιμετωπίζει ισόνομα όλους τους πολίτες. Β) Η παροχή ίσων ευκαιριών, σύμφωνα με την οποία πρέπει να παρέχεται η δυνατότητα σε όλους τους μαθητές, να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και την προσωπικότητά τους, με βάση τις δικές τους κοινωνικοπολιτισμικές προϋποθέσεις και Γ) Η αλληλοαποδοχή, αλληλοκατανόηση και αλληλεγγύη, σύμφωνα με τις οποίες στο πλαίσιο της ομαλής λειτουργίας της σχολικής τάξης, θα πρέπει να καλλιεργηθούν τέτοιοι δεσμοί, καθώς και να ενισχύονται οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών της ομάδας.

Επιπλέον στηριχθήκαμε και σε ευρήματα σχετικών ερευνών, τα οποία κατέληγαν στο συμπέρασμα, ότι η εμπλοκή των γονέων έχει θετικά αποτελέσματα τόσο στη σχολική επίδοση των παιδιών τους, όσο και στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους, καθώς και στη βελτίωση της αυτο-εικόνας τους. (Γκόβαρης, Θεοδωροπούλου & Κοντάκος, 2007).

ΣΤΟΧΟΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Το πρόγραμμα παρέμβασης, το οποίο υλοποιήσαμε είχε ως στόχους:

- Τη δημιουργία ενός ευχάριστου κλίματος, το οποίο παρέχει ασφάλεια και ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές.
- Το σεβασμό της πολιτισμικής ποικιλίας, η οποία θα γίνει αφορμή για συνεργασία.
- Τη συνύπαρξη και τη συνεργασία μεταξύ «διαφορετικών» μαθητών.
- Την ανάδειξη, την ενίσχυση και την αλληλοαποδοχή των πολλαπλών στοιχείων της ταυτότητας του καθένα.
- Τη δημιουργία συνθηκών επικοινωνίας.

ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΕΠΙΔΙΩΞΕΙΣ

Οι επιμέρους επιδιώξεις ήταν:

- Η **επαφή** και η **ανάπτυξη των αλληλεπιδράσεων** μεταξύ των παιδιών (κυρίως μεταξύ ελλήνων και αλλοδαπών), άρα η δημιουργία **σχέσεων αναγνώρισης**.
- Η **ενεργητική συμμετοχή** και των **γονέων** σε ορισμένες από τις παρεμβάσεις-εργαστήρια.
- Η **ένταξη πολιτισμικών στοιχείων** των παιδιών από διαφορετικές χώρες καταγωγής.
- Η **ενίσχυση της αυτό-εικόνας** αυτών των παιδιών.
- Η **μείωση περιπτώσεων αποκλεισμού**.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήσαμε πριν, κατά τη διάρκεια και μετά από τις παρεμβάσεις, ήταν: -**Παρατήρηση** των παιδιών κατά τη διάρκεια του ελεύθερων δραστηριοτήτων και του διαλείμματος, για τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών (πριν και μετά τις παρεμβάσεις) -**Κοινωνιομετρικό τεστ** στους γηγενείς μαθητές, με τη δημιουργία κοινωνιοσκάλας για τις τρεις προτιμήσεις για τον καλύτερο φίλο και τις τρεις απορρίψεις για φίλο (πριν και μετά τις παρεμβάσεις) -**Συνεντεύξεις των νηπιαγωγών** για τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών(πριν και μετά τις παρεμβάσεις) -**Παρεμβάσεις** (15), που υλοποιήθηκαν μόνο στην ομάδα έρευνας, μέρος των οποίων θα παρουσιάσουμε στην παρούσα εργασία -**Ομαδικό παιχνίδι αξιολόγησης** (μετά τη λήξη των παρεμβάσεων).

ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ

Τα νηπιαγωγεία, στα οποία έγινε η έρευνα, βρίσκονται σε περιοχή του κέντρου της Αθήνας. Ο αριθμός των αλλοδαπών στα σχολικά συγκροτήματα στα οποία ανήκουν τα συγκεκριμένα νηπιαγωγεία, κυμαίνεται στο 70%. Και τα δύο τμήματα είναι κλασικά (λειτουργούν από 8.00 π.μ. έως τις 12.30 μ.μ.). Σε αυτά φοιτούν:

Στην πειραματική ομάδα: Είναι εγγεγραμμένα 25 παιδιά, αλλά φοιτούν 18 παιδιά. Από αυτά, τα 11 είναι έλληνες και τα 7 αλλοδαποί. Οι χώρες καταγωγής τους είναι, η Αλβανία (5 παιδιά) και η Αίγυπτος (2 παιδιά). Από τα 18 παιδιά, τα 8 είναι κορίτσια (3 αλλοδαπά και 5 από την Ελλάδα) και τα υπόλοιπα 10, αγόρια (4 αλλοδαπά και 6 από την Ελλάδα).

Στην ομάδα ελέγχου: Είναι εγγεγραμμένα 25 παιδιά, αλλά φοιτούν 19. Από αυτά, τα 12 είναι έλληνες και τα 7 αλλοδαποί. Οι χώρες καταγωγής τους είναι, η Αλβανία (4 παιδιά), η Αίγυπτος (1 παιδί), οι Φιλιππίνες (1 παιδί) και η Συρία (1 παιδί). Από τα 19 παιδιά, τα 12 είναι κορίτσια (5 αλλοδαπά και 7 από την Ελλάδα) και τα υπόλοιπα 7, αγόρια (3 αλλοδαπά και 4 από την Ελλάδα).

Οι νηπιαγωγοί στα τμήματα των οποίων διεξάγεται η έρευνα, έχουν μόνιμη θέση στα συγκεκριμένα νηπιαγωγεία. Η νηπιαγωγός της πειραματικής ομάδας έρευνας, έχει αποφοιτήσει από διετή σχολή νηπιαγωγών, έχει επιμορφωθεί στη μέθοδο Montessori στην Ιταλία και υπηρετεί 10 χρόνια στη δημόσια εκπαίδευση. Η νηπιαγωγός της ομάδας ελέγχου, έχει αποφοιτήσει επίσης, από διετή σχολή νηπιαγωγών, έχει κάνει μετεκπαίδευση και διαθέτει δεύτερο πτυχίο Ανώτατης Σχολής, υπηρετώντας στη δημόσια εκπαίδευση 12 χρόνια.

Οι γονείς των παιδιών, όπως προκύπτει από τα μαθητολόγια, είναι μεσαίας κοινωνικής τάξης. Στην πλειοψηφία τους, οι έλληνες γονείς - κυρίως οι άνδρες - δηλώνουν ιδιωτικοί υπάλληλοι, ενώ οι μητέρες δηλώνουν οικιακά. Ελάχιστοι από αυτούς είναι δημόσιοι υπάλληλοι και ελάχιστες μητέρες εργάζονται. Οι αλλοδαποί γονείς, δηλώνουν οικοδόμοι οι άντρες και οικιακοί βοηθοί, όσες από τις γυναίκες δηλώνουν ότι εργάζονται.

Ως προς το μορφωτικό τους επίπεδο, πάντα με βάση αυτά τα οποία δήλωσαν στις νηπιαγωγούς, μπορούμε να συμπεράνουμε, ότι η πλειοψηφία των γονέων, τόσο των ελλήνων, όσο και των αλλοδαπών και στις δύο ομάδες (πειραματική και ελέγχου) έχει ολοκληρώσει τη Μέση Εκπαίδευση. Ακολουθούν οι γονείς οι οποίοι έχουν δεχτεί Ανωτέρα Εκπαίδευση και εν συνεχεία, οι γονείς που έχουν τη Βασική Εκπαίδευση.

ΤΙΤΛΟΙ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ

Οι παρεμβάσεις - εργαστήρια στις οποίες αναφερόμαστε, εστιάζονται στη συνεργασία- εμπλοκή των γονέων. Υλοποιήθηκαν ανάμεσα σε άλλες παρεμβάσεις- εργαστήρια διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης. Οι τίτλοι των συγκεκριμένων παρεμβάσεων-εργαστηρίων είναι: «Μαθαίνουμε για την Αίγυπτο, τη χώρα συμμαθητών μας», «Μαθαίνουμε για την Αμερική, τη χώρα συμμαθητή μας», «Μαθαίνουμε για την Αλβανία, τη χώρα συμμαθητών μας» «Μαθαίνουμε για την Ελλάδα, τη χώρα πολλών συμμαθητών μας», «Παίζουμε μαζί με τους γονείς μας». Κάθε μία από αυτές τις παρεμβάσεις είχε χρονική διάρκεια περίπου μιάμιση ώρα. Θα παρουσιάσουμε αναλυτικά την πρώτη και την τελευταία παρέμβαση- εργαστήριο με τους γονείς. Οι ενδιάμεσα σε αυτές παρεμβάσεις- εργαστήρια είχαν την ίδια δομή με την πρώτη και περιεχόμενο ανάλογο με τη χώρα καταγωγής των παιδιών της τάξης.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΡΩΤΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ: «ΜΑΘΑΙΝΟΥΜΕ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΙΓΥΠΤΟ, ΤΗ ΧΩΡΑ ΣΥΜΜΑΘΗΤΩΝ ΜΑΣ»

Σε αυτό το εργαστήριο, ξεκίνησε η συνεργασία με τους γονείς και η παρουσίαση στοιχείων από τη χώρα τους. Οι γονείς είχαν προγραμματίσει, οι ίδιοι τι θα δείξουν και τι θα πουν στα παιδιά. Κατόπιν

συνεννόησης με τον ενήλικα- εμψυχωτή, ήξεραν ό π θα πρέπει να μιλήσω για τη χώρα τους, να δείξουν τα σημαντικότερα πράγματα γι αυτήν. Αν ήθελαν μπορούσαν να πουν ένα τραγούδι της χώρας τους ή να παίξουν ένα παιχνίδι. Ο ενήλικας- εμψυχωτής, τους είχε ζητήσει επίσης, να γράψουν την αλφαβήτα στη γραφή τους.

Υλικά: Φωτογραφίες, εικόνες, ρούχα, αντικείμενα, παγκόσμιος χάρτης, βιβλία, cds.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

1^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Τα παιδιά κάθονται στο έδαφος, σε σχήμα κύκλου. Η μητέρα από την Αίγυπτο, τους λέει πώς λένε την καλημέρα στη γλώσσα της και το επαναλαμβάνουν όλα μαζί. Στη συνέχεια το κάθε παιδί λέει το όνομά του στα Ελληνικά και η μητέρα το λέει στα Αραβικά. Το παιδί το επαναλαμβάνει.

Αξιολόγηση της 1^{ης} Δραστηριότητας: Τα παιδιά παραξενεύονται, από τη διαφορετική προφορά και το σχολιάζουν. Πολλά από αυτά, όταν επαναλαμβάνουν κάτι απευθύνονται στο Σ.(του οποίου η μητέρα έχει έρθει στο σχολείο), για να τους επιβεβαιώσει, ότι το λένε σωστά.

2^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Η μητέρα από την Αίγυπτο, περιγράφει τον τόπο της. Μιλάει για τις συνήθειες, την καθημερινότητα, τον καιρό εκεί. Κατόπιν συνεννόησής της με τον ενήλικα – εμψυχωτή, εστιάζεται σε αυτά που είναι ίδια ή περίπου ίδια στην Ελλάδα και στην Αίγυπτο. Αναφέρει, ότι στο Κάιρο υπάρχουν στάδια ,όπως και στην Αθήνα, κήπος με δέντρα, όπως ο Εθνικός κήπος, πλατείες, όπως η πλατεία Συντάγματος, μνημεία κ.ά. Αναφέρεται και σε ένα έθιμο θρησκευτικού περιεχομένου, το οποίο είναι κοινό στις δύο χώρες. Στη διάρκεια του Ραμαζανιού των μουσουλμάνων, έχουν κάτι φανάρια που πάνε το φως από το τζαμί στο σπίτι, όπως κάνουμε κι εμείς στην Ελλάδα το Μεγάλο Σάββατο. Δείχνει τη χώρα της στον παγκόσμιο χάρτη.

Αξιολόγηση της 2^{ης} Δραστηριότητας: Η παρουσίαση κρατάει αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών και καταλήγει σε συζήτηση . Τα παιδιά ρωτάνε ότι θέλουν να διευκρινίσουν, όπως για την ενδυμασία στην Αίγυπτο και τις κελεμπίες. Αναγνωρίζουν τα κοινά και τα διαφορετικά στοιχεία. Η αναφορά στο χάρτη, τους προκαλεί ενδιαφέρον και ρωτάνε λεπτομέρειες για την απόσταση μεταξύ των δύο χωρών, τη χρονική διάρκεια του ταξιδιού και τους τρόπους μετακίνησης.

3^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Η μητέρα δείχνει στα παιδιά την αραβική αλφάβητο και παιδικά αραβικά βιβλία.

Αξιολόγηση της 3^{ης} Δραστηριότητας: Τα παιδιά εντυπωσιάζονται με τα διαφορετικά σύμβολα που έχουν στην αραβική αλφάβητο και την «παραξενη» προφορά τους, όπως αναφέρουν. Πρώτη φορά βλέπουν βιβλία γραμμένα με αραβική γραφή και προσπαθούν να τα διαβάσουν, παρατηρώντας τις εικόνες. Απευθύνονται στο Σέιφ και του ζητάνε τη βοήθειά του.

4^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Η μητέρα βάζει στο κασετόφωνο ένα αιγυπτιακό παιδικό τραγούδι, το οποίο το έχει γραμμένο και σε ένα μεγάλο χαρτί, μαζί με δύο χαρακτηριστικές ζωγραφιές. Εξηγεί στα παιδιά τι λέει το τραγούδι και αρχίζουν όλοι να τραγουδάνε το ρεφρέν. Ο ρυθμός ενθουσιάζει τα παιδιά και αρχίζουν αυθόρμητα να χορεύουν. Πολλά κάνουν σε παντομίμα ότι θυμόντουσαν από το τραγούδι. Αυτό αποφασίζουμε να το κάνει όλη η ομάδα. Η μητέρα από την Αίγυπτο λέει αργά-αργά η, τα λόγια του τραγουδιού μεταφρασμένα. Στο τέλος χορεύουν τα παιδιά και οι ενήλικες χτυπούν παλαμάκια.

Αξιολόγηση της 4^{ης} Δραστηριότητας: Τα παιδιά στο άκουσμα του τραγουδιού αντιδρούν αυθόρμητα, δείχνοντας πως το διασκεδάζουν. Αντιλαμβάνονται ότι παιδικά τραγούδια, ακούνε και σε άλλες χώρες, άσχετα από τη γλώσσα που μιλάνε.

5^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Η μητέρα εξηγεί τους κανόνες ενός ομαδικού παιχνιδιού, το «Κόλο Μπάμια», όπως λέει. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται αμέσως, ότι παίζεται με τον ίδιο τρόπο, που παίζουμε στην Ελλάδα τα «Μήλα». Το παίζουν.

Αξιολόγηση της 5^{ης} Δραστηριότητας: Είναι αξιοσημείωτο το πώς αντιδρούν τα παιδιά όταν σταδιακά αντιλαμβάνονται, ότι αυτό το παιχνίδι το παίζουμε κι «εδώ» κι ότι μπορεί να είναι το ίδιο, αλλά στην Αίγυπτο έχει άλλη ονομασία.

6^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Τα παιδιά διαπιστώνουν, ότι άκουσαν από τη μητέρα από την Αίγυπτο, κάποιες λέξεις, τις οποίες τις λέμε και στην Ελλάδα. Η μητέρα μας λέει κάποιες από τις λέξεις που είναι κοινές και στις δύο γλώσσες, όπως τομάτα, φασόλια, λεμόνι, λάντζα, κ.ά.

Αξιολόγηση της 6^{ης} Δραστηριότητας: Τα παιδιά επαναλαμβάνουν με ενθουσιασμό τις λέξεις, έχοντας μία έκφραση έκπληξης, για το πώς γίνεται και είναι ίδιες.

7^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Ο ενήλικας-εμπυχωτής καλεί τα παιδιά να κάτσουν στο έδαφος, σχηματίζοντας έναν κύκλο. Συζητάνε τις εντυπώσεις τους από την παρέμβαση.

Αξιολόγηση της 7^{ης} Δραστηριότητας: Τα παιδιά δείχνουν ενθουσιασμένα και λένε τις εντυπώσεις τους.

8^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Μόλις ολοκληρώνεται η συνεργασία με τους γονείς, ο ενήλικας-εμπυχωτής, ζητάει από τα παιδιά να ζωγραφίσουν κάτι που τους έκανε εντύπωση από την παρέμβαση.

Αξιολόγηση της 8^{ης} Δραστηριότητας: Τα παιδιά ανταποκρίνονται. Μερικά από αυτά προσπαθούν να γράψουν και στην αραβική γραφή.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ

Με την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης, παρατηρήσαμε, ότι:

- Συμμετείχαν δύο μητέρες: Η μία κυρία, ήταν από την Αίγυπτο και είχε την ευθύνη της παρουσίας, η άλλη κυρία ήταν Ελληνίδα που είχε παντρευτεί Αιγύπτιο και ήταν ως μεταφράστρια.
- Απ' όσα είπαν και οι δύο μητέρες, δεν περίμεναν, ότι τα παιδιά θα ενθουσιάζονταν τόσο πολύ, ότι θα ανταποκρινόντουσαν και ότι θα καταλάβαιναν αυτά, που είχαν να τους πουν. Δήλωσαν, ότι τους άρεσε ως εμπειρία.
- Τα παιδιά παραξευδέτηκαν στην αρχή, όταν είδαν πως δύο μητέρες θα έκαναν «μάθημα», αλλά σιγά – σιγά το συνήθισαν και ανταποκρίθηκαν.
- Στις δραστηριότητες που έγιναν συμμετείχαν όλα αυθόρμητα, πλην μερικών περιπτώσεων.
- Σε όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, τα παιδιά, όταν αντιλαμβάνονταν, τα κοινά στοιχεία ενθουσιάζονταν. Εξέφραζαν απορίες, για το πώς έγινε αυτό, ζητούσαν λεπτομέρειες για στοιχεία του άλλου πολιτισμού. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η Μ. και ο Θ., των οποίων οι γονείς είναι γεννημένοι στην Αίγυπτο με ελληνική υπηκοότητα, μπορεί να γνώριζαν λίγα πράγματα για τη χώρα αυτή, συχνά όμως έλεγαν στην ομάδα, ότι και οι γονείς τους μιλάνε έτσι, ότι και στο σπίτι τους ακούνε τέτοια τραγούδια.
- Στην τελευταία δραστηριότητα, μερικά από τα παιδιά προσπάθησαν να χρησιμοποιήσουν την αραβική γραφή. Η Θ. ζωγράφησε παιδιά με κελεμπίες ενώ ρωτούσε τη Γ., αν τα έκανε σωστά. Το ίδιο τη ρωτούσε και αν έγραφε κάτι σωστά. Δυο-τρία παιδιά ζητούσαν τη γνώμη του Σ.
- Η αυτό-εικόνα των παιδιών από την Αίγυπτο ενισχύθηκε κατά πολύ. Σε όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, ο Σ., ήταν πιο χαμογελαστός. Ήταν από τις ελάχιστες φορές που τα παιδιά του απηύθυναν το λόγο και που του ζήτησαν τη γνώμη του. Απ' ότι παρατήρησε και η νηπιαγωγός, από

εκείνη την ημέρα, αλλά και από όλες τις παρεμβάσεις - εργαστήρια και μετά, ο Σ., απέκτησε άλλον αέρα μέσα στην ομάδα. Η Γ., έδειχνε ότι απέκτησε ένα λόγο ύπαρξης μέσα στην ομάδα.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ: «ΠΑΙΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ ΜΑΣ»

Στη συγκεκριμένη παρέμβαση-εργαστήριο, η οποία είναι και η τελευταία, είχαν κληθεί να συμμετέχουν όσοι γονείς το επιθυμούν. Δε θα παρουσιάζονταν στοιχεία από κάποια χώρα, αλλά θα υλοποιούνταν θεατρικές δραστηριότητες σε ζευγάρια, σε μικρότερες ομάδες και στην ολομέλεια, στα οποία θα συμμετείχαν ισότιμα ενήλικες και παιδιά.

Υλικά: Πανιά, κορδέλες, καπέλο, cds με διάφορα μουσικά κομμάτια.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

1^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Καλούνται όλοι οι ενήλικες και τα παιδιά να καθίσουν στο έδαφος, σχηματίζοντας έναν κύκλο. Ο ενήλικας-εμπνευστής, ζητά από τον καθένα με τη σειρά, να φορέσει ένα καπέλο. Όποιος φορά το καπέλο, λέει δυνατά το όνομά του στην ομάδα. Ως όρος τίθεται, ότι θα πρέπει όλοι να βάλουν το καπέλο και να πουν το όνομά τους, για να ολοκληρωθεί το παιχνίδι.

Αξιολόγηση της 1^{ης} Δραστηριότητας: Τα μέλη λειτουργούν ως ομάδα και δέχονται τους όρους που έχουν τεθεί.

2^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Ο ενήλικας-εμπνευστής, ζητά από τα μέλη της ομάδας να σηκωθούν και να κινηθούν ελεύθερα, ο καθένας μόνος του στο χώρο, ακολουθώντας το ρυθμό της μουσικής που παίζει. Όποιον συναντήσουν, τον χαιρετούν. Ως όρος τίθεται να χαιρετήσουν όλο και περισσότερα άτομα.

Αξιολόγηση της 2^{ης} Δραστηριότητας: Τόσο οι ενήλικες, όσο και τα παιδιά, ανταποκρίνονται με ευχαρίστηση. Ακολουθούν τους όρους του παιχνιδιού, χρησιμοποιώντας «καλημέρες» και από τις άλλες γλώσσες.

3^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Ο ενήλικας-εμπνευστής, καλεί τα μέλη της ομάδας να κινηθούν ελεύθερα, το καθένα μόνο του, με τη συνοδεία μουσικής. Κάθε φορά που η μουσική σταματά, θα πρέπει να δείχνουν με τη στάση του σώματός τους και τις εκφράσεις του προσώπου τους, τις διάφορες συναισθηματικές καταστάσεις που τους αναγγέλλει ο ενήλικας (χαρά, λύπη, θυμός, κ.ά.). Μόλις η μουσική αρχίζει και πάλι, ο καθένας συνεχίζει να κινείται ελεύθερα.

Αξιολόγηση της 3^{ης} Δραστηριότητας: Οι ενήλικες, με περισσότερη ευκολία, απ' ότι στην προηγούμενη δραστηριότητα, ακολουθούν τη μουσική με την κίνηση του σώματός τους. Εκφράζουν συναισθηματικές καταστάσεις, προσπαθώντας πραγματικά να τις αποδώσουν, κυρίως με την έκφραση του προσώπου τους.

4^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Τα μέλη της ομάδας καλούνται να καθίσουν στο έδαφος, σχηματίζοντας έναν κύκλο. Ο ενήλικας-εμπνευστής, περνά και δίνει στον καθένα και από μια χρωματιστή κορδέλα. Όσοι έχουν το ίδιο χρώμα κορδέλας, ανήκουν στην ίδια ομάδα. Με αυτό τον τρόπο, χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες (κίτρινη, κόκκινη, μπλε, πράσινη). Η κάθε ομάδα έχει και το αντίστοιχο πανί.

Αξιολόγηση της 4^{ης} Δραστηριότητας: Όλοι δέχονται χωρίς την παραμικρή ένδειξη δυσανασχέτησης, τα μέλη με τα οποία ανήκουν στην ίδια ομάδα.

5^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Ο ενήλικας-εμπνευστής, ζητά από κάθε ομάδα, αφού προηγουμένως συζητήσουν τα μέλη μεταξύ τους και ακουστούν όλες οι προτάσεις και ιδέες, να επιλέξουν να μας δείξουν με το σώμα τους, συνδυάζοντας ήχο και κίνηση, μια μηχανή. Στη συνέχεια, ζητά από κάθε ομάδα να το δείξει στις υπόλοιπες, οι οποίες, όταν δεν πρωταγωνιστούν, θα έχουν το ρόλο του θεατή.

Αξιολόγηση της 5^{ης} Δραστηριότητας: Οι ενήλικες συνεργάστηκαν με τα παιδιά, έχοντας αυτοί τον καθοδηγητικό ρόλο, για να δείξουν αυτό που τους ζητήθηκε. Η κάθε ομάδα σεβάστηκε τη δουλειά των υπολοίπων.

6^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Ο ενήλικας-εμπνευστής, ζητά από κάθε ομάδα, να διαλέξει μια μικρή ιστορία από την καθημερινότητα και να την παίξει σε παντομίμα στις υπόλοιπες, οι οποίες θα πρέπει να μαντέψουν τι τους έδειξαν.

Αξιολόγηση της 6^{ης} Δραστηριότητας: Οι ομάδες λειτούργησαν πολύ καλά και υπήρχε καλύτερη συνεργασία μεταξύ των μελών της κάθε ομάδας, απ' ό,τι στην προηγούμενη δραστηριότητα.

7^η Δραστηριότητα

Διαδικασία Ο ενήλικας-εμπνευστής, ζητά από τα μέλη κάθε ομάδας, να κρυφτούν πίσω από το πανί τους. Στη συνέχεια, τους καλεί να χαιρετήσουν τις υπόλοιπες ομάδες με την έκφραση του προσώπου τους, τα πόδια τους και τα χέρια τους. Το κάνουν στην αρχή ξεχωριστά η κάθε ομάδα και στη συνέχεια, όλες οι ομάδες ταυτόχρονα.

Αξιολόγηση της 7^{ης} Δραστηριότητας Επικρατεί μια πολύ ευχάριστη ατμόσφαιρα. Εφευρίσκουν και άλλους τρόπους χαιρετισμού και επικοινωνίας.

8^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Ο ενήλικας-εμπνευστής, ζητά από τα μέλη της ομάδας να καθίσουν στο έδαφος, σχηματίζοντας ένα κύκλο. Πρώτα αυτός αγγίζει την πλάτη του διπλανού του, μεταφέροντάς του με αυτό τον τρόπο, ένα μήνυμα, το οποίο κι' αυτός με τη σειρά του, θα το μεταδώσει στο διπλανό του, αγγίζοντας την πλάτη του ώσπου να φτάσει το μήνυμα πάλι στην πλάτη του ενήλικα-εμπνευστή. Το παιχνίδι παίζεται όπως το χαλασμένο τηλέφωνο. Ως όρος τίθεται, ότι όλοι επικοινωνούν χωρίς να χρησιμοποιούν τη γλώσσα ως δίαυλο επικοινωνίας.

Αξιολόγηση της 8^{ης} Δραστηριότητας: Επικρατεί μια ηρεμία και η δραστηριότητα εξελίσσεται με μη λεκτικό τρόπο, μόνο μέσω της αφής και της οπτικής επικοινωνίας.

9^η Δραστηριότητα

Διαδικασία: Ο ενήλικας-εμπνευστής, ζητά από όποιο μέλος της ομάδας, θέλει να πει ή να δείξει στους υπόλοιπους τι του άρεσε και τι όχι από τη συγκεκριμένη παρέμβαση-εργαστήριο.

Αξιολόγηση της 9^{ης} Δραστηριότητας: Όλοι οι γονείς παίρνουν το λόγο και σχεδόν τα περισσότερα παιδιά.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ–ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ

Με την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης- εργαστηρίου επισημαίνουμε ότι:

- Συμμετείχαν 8 μητέρες.
- Αρχικά, υπήρξε αμηχανία και από τις δύο πλευρές. Στη συνέχεια, όταν «έσπασε ο πάγος», το ευχαριστήθηκαν όλοι. Η αρχική αμηχανία, ήταν αναμενόμενη. Τόσο, γιατί οι γονείς δεν είχαν ξανασυμμετάσχει ως ισότιμα μέλη της ομάδας, όσο και γιατί τα παιδιά δεν είχαν δει τους ενήλικες άλλη φορά να παίζουν μαζί τους στην τάξη με «κίσους» όρους.
- Τα παιδιά ήταν συνεργάσιμα και ανταποκρίνονταν με ευχαρίστηση.

- Στη δεύτερη δραστηριότητα, τα παιδιά άρχισαν να χαιρετούν αυθόρμητα, λέγοντας την καλημέρα στα αλβανικά, στα αγγλικά, στα αιγυπτιακά και στα ελληνικά. Αυτό δηλώνει, ότι θυμόντουσαν πρώτα απ' όλα τις λέξεις, που είχαμε αναφερθεί στις προηγούμενες παρεμβάσεις, αλλά και ότι τις χρησιμοποίησαν στην κατάλληλη στιγμή.
- Στην πέμπτη δραστηριότητα, υπήρχε συνεργασία όχι μόνο μεταξύ των παιδιών, αλλά και μεταξύ των μητέρων. Η φαντασία των παιδιών σε αυτή τη δραστηριότητα, ήταν σε πολύ υψηλά επίπεδα. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε, τα μέλη της μπλε ομάδας, που έδειξαν με τα σώματά τους, το αυτοκίνητο με το τιμόνι και τα υπόλοιπα εξαρτήματα και τα μέλη της κόκκινης ομάδας, που έδειξαν ένα πλυντήριο ρούχων.
- Κατά τη διάρκεια της έκτης δραστηριότητας, τα παιδιά, έβαλαν και το προσωπικό τους στοιχείο, καταθέτοντας τις εμπειρίες τους. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι, όταν η κίτρινη ομάδα, που έπαιξε το σχολείο, έκανε πως βγήκε διάλειμμα, τα παιδιά μπήκαν από μόνα τους στη σειρά και έκαναν ένα τρενάκι. Αυτό σχολιάστηκε θετικά, από τη μητέρα που έκανε τη δασκάλα, η οποία δήλωσε ότι δε γνώριζε πως υπάρχει αυτή η διαδικασία, όταν είναι να βγουν για διάλειμμα.
- Τη δραστηριότητα της αξιολόγησης, όπως δήλωσαν οι μητέρες, την χάρηκαν πάρα πολύ, προτείνοντας να επαναληφθεί. Αυτό το επανέλαβαν και άλλες φορές στη νηπιαγωγό του τμήματος.

Καθ' όλη τη διάρκεια της συγκεκριμένης παρέμβασης-εργαστηρίου αναπτύχθηκαν σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ ενηλίκων και παιδιών και υπήρξε αλληλοσεβασμός, τόσο στις μικρότερες, όσο και στην ευρύτερη ομάδα. Τα παιδιά έχουν πλέον αποδεχτεί το διαφορετικό και σέβονται οτιδήποτε σχετίζεται με αυτό.

ΜΕΤΑ ΤΙΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ

Μετά την ολοκλήρωση όλων των παρεμβάσεων-εργαστηρίων, επαναλάβαμε ορισμένα από τα μεθοδολογικά εργαλεία. Τα στοιχεία που πήραμε από αυτά ήταν: **Παρατήρηση:** Διαπιστώσαμε, ότι στην πειραματική ομάδα, σε σχέση με την αρχική παρατήρηση, συμμετείχαν πλέον στις ομάδες όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτου χώρας καταγωγής. Αυτό δε συνέβη και στην ομάδα ελέγχου. **Κοινωνιομετρικό Τεστ:** Στην πειραματική ομάδα, επέλεξαν στις προτιμήσεις για φίλους και τα αλλοδαπά παιδιά, ενώ στο αρχικό τεστ, οι αλλοδαποί συμμαθητές τους ήταν στα παιδιά που απέρριπταν για φίλους. Αυτό δεν ισχύει και για την ομάδα ελέγχου. **Συνέντευξη νηπιαγωγών:** Η νηπιαγωγός της ομάδας έρευνας παρατήρησε αλλαγή στη συμπεριφορά και στις αλληλεπιδράσεις των ελλήνων προς τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους, καθώς και στο ρόλο των δεύτερων μέσα στην ομάδα. Η νηπιαγωγός της ομάδας ελέγχου, όπως δήλωσε δε διαπίστωσε καμία αλλαγή.

Επιπλέον παίξαμε και με τις δύο ομάδες ένα **ομαδικό παιχνίδι** αξιολόγησης. Σύμφωνα με τους κανόνες του παιχνιδιού, τα παιδιά έπρεπε να καλέσουν όποιο παιδί ήθελαν να κάτσει στην άδεια θέση που δημιουργούνταν δίπλα τους, κατά την εξέλιξη του παιχνιδιού. Στην ομάδα έρευνας, καλούσαν αυθόρμητα όποιο παιδί δεν είχε παίξει, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους αν ήταν έλληνας ή αλλοδαπός. Στην ομάδα ελέγχου καλούσαν τα παιδιά που είχαν δηλώσει εξ' αρχής ότι ήταν φίλοι τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μετά την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων-εργαστηρίων, σε σχέση με τους στόχους που είχαμε αρχικά θέσει, διαπιστώσαμε ότι στην ομάδα έρευνας, είχε δημιουργηθεί μια ευχάριστη ατμόσφαιρα κι ένα ωραίο κλίμα. Καλλιεργήθηκε η «αποδοχή» ανάμεσα σε όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως καταγωγής τους. Παρατηρήθηκε αλλαγή στις αλληλεπιδράσεις τους. Οι έλληνες μαθητές απευθύνονταν πλέον και στους αλλοδαπούς συμμαθητές τους, δίνοντας τους όχι μόνο λόγο, αλλά και ρόλο στα παιχνίδια τους. Οι αλλοδαποί μαθητές, έπαιρναν συχνά τον πρωταγωνιστικό ρόλο, ενώ οι έλληνες συμμαθητές τους είχαν το δεύτερο ρόλο, κάτι που πριν τις παρεμβάσεις δεν ίσχυε. Η εμπλοκή των γονέων συντέλεσε στη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ όλων των παιδιών. Τα αλλοδαπά παιδιά, απέκτησαν περισσότερη αυτοεκτίμηση και ενισχύθηκε η άποψη για την αυτό-εικόνα τους, μετά τη συνεργασία των γονέων τους με το σχολείο. Ένιωσαν ότι κάτι «δικό τους, κάτι που «κουβαλούσαν» από το σπίτι τους, κάτι που έχει να

κάνει με το δικό του πολιτισμικό κεφάλαιο, έγινε αποδεκτό από το σχολείο, το οποίο εκφράζει την κυρίαρχη κουλτούρα. Μέσα από τις δράσεις με τους γονείς, αναδείχθηκαν πολλά πολιτισμικά στοιχεία των τόπων καταγωγής τους. Εντοπίστηκαν τα μεταξύ τους κοινά στοιχεία, τα οποία έγιναν αφετηρία συνεργασίας. Ορισμένα από αυτά εντάχθηκαν στην εκπαιδευτική πράξη. Η ενεργητική συμμετοχή των γονέων, είχε θετικό αποτέλεσμα και στη σχέση τους με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης. Η όλη διαδικασία ένταξης και αξιοποίησης των διαφορετικών και κοινών στοιχείων των χωρών καταγωγής των παιδιών, έγινε μέσα σε ένα κλίμα σεβασμού του «άλλου» και πραγματικής διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Αυτές οι συνθήκες οδήγησαν σε θετικές αλληλεπιδράσεις ανάμεσα σε όλα τα παιδιά και στη δημιουργία σχέσεων αναγνώρισης.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Με την παρούσα έρευνα επιδιώξαμε τη δημιουργία ενός ευχάριστου κλίματος στην τάξη, το οποίο θα ήταν αποτέλεσμα της καλλιέργειας επικοινωνιακών δεξιοτήτων, που θα οδηγούσαν στο σεβασμό και στην αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας, που υπάρχει. Η καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων θα ήταν η αφετηρία, όχι μόνο για την αποδοχή της συνύπαρξης, αλλά και για τη συνεργασία μεταξύ όλων των μαθητών. Μέσα από την εφαρμογή των κατάλληλων δραστηριοτήτων, είχαμε ως επιδίωξη την ανάπτυξη των αλληλεπιδράσεων μεταξύ ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών και γενικότερα μεταξύ όλων των μαθητών, οι οποίες θα είχαν ως φυσική εξέλιξη, τη δημιουργία σχέσεων αναγνώρισης. Σε αυτό θα συνέβαλε και η ένταξη πολιτισμικών στοιχείων από τις χώρες καταγωγής όλων των μαθητών, καθώς και η ενεργητική συμμετοχή των γονέων αυτών.

Οι συγκεκριμένες επιλογές που προαναφέρθηκαν, πέραν του θεωρητικού πλαισίου που αναφέρουμε αναλυτικά, έγιναν, διότι σύμφωνα με τους Bernstein, Bourdieu και Passeron, (στο Aluffi- Pentini, 2009), στη σχολική αποτυχία οφείλεται και η άνιση κατανομή ευκαιριών γνωστικής και συναισθηματικής αναγνώρισης των πολιτισμικών και γλωσσικών διαφορών. Έρευνες που έχουν γίνει (Ανδρεαδάκης, Καϊλα, και συν., 1998), ανάμεσα στις αιτίες της σχολικής αποτυχίας αναφέρουν και τη μη παροχή ίσων ευκαιριών στο σχολείο. Σε αυτές τις ευκαιρίες για σχολική επιτυχία, συμπεριλαμβάνεται σύμφωνα με τον Μπουρντιέ (1993) η πολιτισμική κληρονομιά, το πολιτισμικό κεφάλαιο, που «κουβαλάει» ο κάθε μαθητής. Όταν το πολιτισμικό κεφάλαιο που έχει επενδυθεί από την οικογένεια, δεν γίνεται αποδεκτό από το σχολείο, τότε αρχίζει και διαμορφώνεται ένας από τους λόγους που οδηγούν στη σχολική αποτυχία.

Στα όσα προαναφέραμε για τις σχολικές επιδόσεις των αλλοδαπών μαθητών, προσθέτουμε τα ευρήματα ερευνών (Γκόβαρης, Θεοδωροπούλου & Κοντάκος, 2007), που υποστηρίζουν, ότι η εμπλοκή των γονέων έχει θετικά αποτελέσματα στη σχολική επίδοση των παιδιών τους. Λάβαμε σοβαρά υπόψη μας, και τις απόψεις που έχουν αναπτυχθεί σχετικά με τη θετική συμβολή της ενεργού συμμετοχής των γονέων των αλλοδαπών μαθητών στις δραστηριότητες και γενικότερα τη συμβολή της συνεργασίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών (Γκόβαρης, 2002), ως προς την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών. Αποδεχόμενοι όλες τις θεωρητικές προσεγγίσεις που προαναφέραμε, οδηγηθήκαμε στην υλοποίηση των παρεμβάσεων, των οποίων τα συμπεράσματα παρουσιάσαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο.

Αντιλαμβανόμαστε ότι με την υλοποίηση αυτών των παρεμβάσεων και μόνο, δε σημαίνει, ότι επιλύθηκε το θέμα της δια- πολυ-πολιτισμικής συνύπαρξης, με όσα στοιχεία τη χαρακτηρίζουν. Τέτοιου είδους παρεμβάσεις χρειάζονται συνέχεια, τόσο και από τις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης, όσο και από το οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο επιδρά περισσότερο στα παιδιά, απ' ό,τι το σχολικό περιβάλλον. Δεν προβάλλεται ως θέση, ότι δεν πρέπει να υλοποιούνται τέτοιες παρεμβάσεις. Αντιθέτως. Θα πρέπει όμως να υπάρχει σωστός σχεδιασμός, ξεκάθαροι στόχοι, συνέχεια και συνέπεια. Η συνέχεια υλοποίησης τέτοιου τύπου παρεμβάσεων από τις επόμενες βαθμίδες και τα αποτελέσματα αυτών, αποτελεί πρόταση και πιθανόν να αποτελέσει αντικείμενο μελέτης μιας επόμενης έρευνας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανδρεαδάκης, Ν., Καΐλα, Μ. (Επιμ), Ξανθάκου, Γ., Ταμπαρλή-Κιτσαρά, Α., Φιλίππου, Γ., Χρίστου, Κ. (1995). *Η Σχολική Αποτυχία. Από την «Οικογένεια του Σχολείου, στο «Σχολείο» της Οικογένειας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Bourdieu, P. & Passerson, J.(1993). *Οι κληρονόμοι*. Παναγιωτόπουλος, Ν. (μτφρ). Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου- Καρδαμίτσα.

Bredenkamp, S. & Corple, C. (1997).*Καινοτομίες στην Προσχολική Εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές από προσχολικά προγράμματα*. Ντολιοπούλου, Ε. (επιμ.), Μαρκάκη, Ε. (μτφρ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Bullivant, B. (1981). *The Pluralist Drama in Education*. Sydney: Allen and Unwin.

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

Γκόβαρης, Χ. (2002, Μάρτιος- Απρίλιος). Συνεργασία μεταξύ Παιδαγωγών και Αλλοδαπών γονιών στο περιβάλλον του Πολυπολιτισμικού Νηπιαγωγείου. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 26, 18-23.

Γκόβαρης, Χ., Θεοδωροπούλου, Ε. & Κοντάκος, Α. (2007). *Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας*. Αθήνα: Ατραπός.

Coello, E. (2007). *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία*. Τρέσσου, Ε. & Μητακίδου, Σ. (επιστ.επιμ.). Μητακίδου, Σ. (εισ.). Αθήνα: Επίκεντρο.

Cohen, D., Stern, V. & Balaban, N. (1995). *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών*. Βοσνιάδου, Σ. (επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.

Cummins, J. (1999). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση*. Σκούρτου, Ε. (εισ.). Αργύρη, Σ. (μτφρ). Αθήνα: Gutenberg.

Δαμανάκης, Μ. (1998). *Η εκπαίδευση των παλλινοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Dragonas, T., Fragoudaki, A. & Inglessi, C. (1996). *Beyond one's own backyard: Intercultural teacher's education*. Αθήνα: Νήσος.

Κυριαζή, Ν. (2001). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Pettigrew, N. (2001). *Αλλαγή στερεοτύπου- Η υπόθεση επαφής*. Ανακτήθηκε 26 Νοεμβρίου 2007, από <http://www.socialpsychology.wordpress.com>

Ταίηλορ, Τ. (1997). *Πολυπολιτισμικότητα (δ'έκδοσις)*. Guttman, A. (εισ.-επιμ.). Παιονίδης, Φ. (μτφρ). Παπαγεωργίου, Κ. (πρόλογος). Αθήνα: Πόλις.

ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ίνστιτούτο. (1999). *Φιλοξενία: Συνεργαζόμενα σχολεία κατά του ρατσισμού και υπέρ των ανθρωπίνων δικαιωμάτων*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ίνστιτούτο.

Στοιχεία Επικοινωνίας:

Τριανταφυλλιά Νικολούδη, filniko@yahoo.gr