



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**«Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου, Διαπολιτισμική
Εκπαίδευση»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Εκπαιδευτικές Διαπολιτισμικές Πρακτικές για την επιτυχία των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον : ο ρόλος του παιχνιδιού και του παραμυθιού: απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης».

ΣΤΑΜΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ

A.M. 7574122100039

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ

κ. Αθανάσιος Βέρδης, Αναπληρωτής Καθηγητής

ΣΥΝΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ

Αντιγόνη- Άλμπα Παπακωνσταντίνου , Επίκουρη Καθηγήτρια

Αντώνιος Μπούρας , Μέλος Ε.ΔΙ.Π.

ΑΘΗΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Μετά την ολοκλήρωση της Διπλωματικής μου Εργασίας , η οποία υλοποιήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος “Θεωρία , Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου, με ειδίκευση στην διαπολιτισμική εκπαίδευση” , στο Παιδαγωγικό τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους ανθρώπους που συνέβαλαν στην διεκπεραίωσή της.

Έτσι, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Αθανάσιο Βέρδη για την καθοδήγηση και την συμβολή του στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, καθώς και για τον πολύτιμο χρόνο που αφιέρωσε σε όλα τα στάδια της εργασίας. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του τμήματος για τις ενδιαφέρουσες διδασκαλίες που μας πρόσφεραν, καθώς και την φίλη μου Μυρτώ, που ξεκινήσαμε μαζί αυτό το ταξίδι και η μία ενθάρρυνε την άλλη.

Τέλος, ιδιαίτερες ευχαριστίες αξίζουν να δοθούν στα άτομα της οικογένειας μου για την ηθική υποστήριξη και συμπαράσταση και ιδιαίτερα στον πατέρα μου, στον οποίο οφείλω όλες τις σπουδές μου έως τώρα.



ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη Διπλωματική Εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» – Πλήρους Φοίτησης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Φιλοσοφικής Σχολής έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο.

Σε κάθε περίπτωση, αναληθούς ή ανακριβούς δηλώσεως, υπόκειμαι στις συνέπειες που προβλέπονται στον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» και στις διατάξεις που προβλέπει η Ελληνική και Κοινοτική Νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

ΣΤΑΜΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ

A.M. 7574122100039

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ 10/2024

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα τελευταία χρόνια, στον ελλαδικό χώρο βιώνουμε μια νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα, με το πολυδιάστατο σύστημα της μετανάστευσης και την εισροή ατόμων με διαφορετικά εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά. Η πολιτεία καλείται να διαμορφώσει πολιτικές και πρακτικές για την ένταξη των ατόμων στην ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση. Επομένως, η εκπαίδευση καλείται να μετασχηματίσει και να προσαρμόσει την διδασκαλία, προκειμένου αυτή να απευθύνεται σε όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει και να παρουσιάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με διαπολιτισμικές πρακτικές, οι οποίες πρέπει να εφαρμόζονται στο σχολικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα θα επισημανθούν οι απόψεις τους για το παιχνίδι και το παραμύθι ως μέσα διδασκαλίας, ψυχαγωγίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ των Ελλήνων μαθητών/μαθητριών και των αλλοεθνών μαθητών/μαθητριών. Για την διεξαγωγή της έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος με ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Το δείγμα αποτέλεσαν 88 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από σχολεία όλης της Ελλάδας. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί ως προς την χρήση του παιχνιδιού και του παραμυθιού στα σχολικά περιβάλλοντα ως διαπολιτισμικές πρακτικές, τονίζοντας την σημασία τους ως μέσα κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης του ατόμου. Παράλληλα, αναφέρουν πως το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα βασίζεται σε πρακτικές, οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν μόνο για Έλληνες μαθητές και μαθήτριες, τονίζοντας την ανάγκη προσαρμογής τους ως προς τα νέα δεδομένα, με την παράλληλη συμβολή και της πολιτείας, ώστε αυτή να ανταποκρίνεται σε όλους.

Λέξεις-κλειδιά : Διαπολιτισμική εκπαίδευση, διαπολιτισμικές πρακτικές, παιχνίδι, παραμύθι, κοινωνική και συναισθηματική εξέλιξη

ABSTRACT

In recent years, in the Greek area we are experiencing a new intercultural reality, with the multidimensional system of immigration and the influx of people with different national and cultural characteristics. The state is called upon to formulate policies and practices for the integration of individuals into Greek society and education. Therefore, education is called upon to transform and adapt teaching, in order for it to be addressed to all children, regardless of national origin. The purpose of this research is to examine and present the views of teachers regarding intercultural practices, which should be applied in the school environment. In particular, their views on the game and the fairy tale as means of teaching, entertainment and interaction between Greek students and foreign students will be highlighted. To conduct the research, the quantitative method was chosen with the questionnaire as a research tool. The sample consisted of 88 primary and secondary teachers from schools all over Greece. The results of the research showed that teachers are positive about the use of games and fairy tales in school environments, as intercultural practices, emphasizing their importance as means of social and emotional development of the individual. At the same time, they state that the education system in Greece is based on practices that can only be applied to Greek students, emphasizing the need to adapt them to the new data, with the parallel contribution of the state.

Key words: Intercultural education, intercultural practices, play, story, social and emotional development

Περιεχόμενα

«Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση»	1
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	1
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	5
Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο : Η νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα	12
1.1 Πολυπολιτισμικός πλουραλισμός.....	12
1.2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση	13
1.3. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα	15
1.4. Διαπροσωπικές σχέσεις Ελλήνων μαθητών/μαθητριών και αλλοεθνών μαθητών/μαθητριών	16
1.5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού	18
1.6. Εκπαιδευτικός και διαπολιτισμικές πρακτικές	22
1.7. Προϋποθέσεις διαπολιτισμικής επίγνωσης.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: Εννοιολογική οριοθέτηση διαπολιτισμικών πρακτικών	25
2.1. Θεωρητικές προσεγγίσεις του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως είδος παιδικής λογοτεχνίας.....	25
2.2. Ο ρόλος του παιχνιδιού και του σύγχρονου παραμυθιού στην κοινωνική ,ψυχική και εκπαιδευτική ανάπτυξη του ατόμου	26
2.3. Ορισμός του παιχνιδιού	27
2.4. Θεωρίες για την αξία του παιχνιδιού ως μέσο διδασκαλίας και ανάπτυξης δεξιοτήτων	29
2.5. Ταξινομήσεις παιχνιδιού	31
2.6. Παραδείγματα παιχνιδιών	34
2.7. Το παιχνίδι στην αρχαιότητα	36
2.8. Το παραδοσιακό παιχνίδι με τη χρήση αντικειμένων της καθημερινής ζωής και η σχέση του με το ψηφιακό παιχνίδι.....	37
2.9. Το ψηφιακό παιχνίδι ως μέσο διδασκαλίας ξένης γλώσσας.....	38
2.10. Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή του διαπολιτισμικού παιχνιδιού.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο Χαρακτηριστικά παραμυθιού	41
3.1. Ιστορική αναδρομή για το παραμύθι.....	41
3.2. Ορισμός παραμυθιού	42

3.3. Ταξινομήσεις παραμυθιού	44
3.4. Είδη παραμυθιού	45
3.5. Το παραμύθι ως εργαλείο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	46
3.6. Το παραμύθι ως μέσο γλωσσικής καλλιέργειας	48
3.7. Οι παραλλαγές των παραμυθιών ως σημείο συνάντησης διαφορετικών πολιτισμών	49
3.8. Κριτήρια επιλογής παραμυθιών για ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον	50
3.9. Το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας	51
3.10. Διαφορετικότητα και παιδική λογοτεχνία	52
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο Βιβλιογραφική ανασκόπηση	54
4.1. Έρευνες για την διαπολιτισμική επάρκεια των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	54
4.2. Έρευνες σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι ως διαπολιτισμική πρακτική	57
4.3. Έρευνες σχετικά με την παιδαγωγική αξία του παραμυθιού ως διαπολιτισμική πρακτική	59
B' ΜΕΡΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	62
4.4. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο Μεθοδολογία έρευνας	64
5.1. Ερευνητική στρατηγική	64
5.2. Ερευνητικό εργαλείο	65
5.3. Πληθυσμός - Δείγμα	66
5.4. Διεξαγωγή έρευνας και διαδικασία συλλογής δεδομένων	66
5.5. Ανάλυση δεδομένων	67
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	100
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΈΡΕΥΝΑΣ	102
ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	102
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	102
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	104
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι	109
ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ	109
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ	126

Α' ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, είναι γεγονός πως βιώνουμε μια πολυπολιτισμική πραγματικότητα, έπειτα από την εισροή πολλών και διαφορετικών πολιτισμών στον ελλαδικό χώρο, και ο καθένας από εμάς καλείται να προσαρμοστεί μέσα σε αυτήν. Η μεγάλη εισροή ατόμων, διαφορετικής εθνικής και πολιτισμικής προέλευσης, απ' αυτήν της χώρας υποδοχής, έχει διαμορφώσει μια διαπολιτισμική και πολυπολιτισμική κοινωνία και τα άτομα καλούνται να ενταχθούν στο νέο κοινωνικό περιβάλλον, να κοινωνικοποιηθούν και να αναπτυχθούν κοινωνικά, επαγγελματικά και συναισθηματικά. Όπως είναι λογικό, το φαινόμενο της μετανάστευσης και της παλιννόστησης έχει προκαλέσει ποικίλες αλλαγές στην δημογραφική σύνθεση πολλών σχολείων, και αυτό έχει ως αποτέλεσμα το σχολείο να κατέχει πολύ σημαντικό ρόλο, καθώς πέρα απ' τις γνώσεις που καλείται να μεταδώσει, αποτελεί και το βασικότερο φορέα κοινωνικοποίησης του ατόμου (Μάρκου, Παρθένης, 2011) . Η εκπαίδευση αποτελεί την κυρίαρχη κοινωνική συνιστώσα και γι' αυτό όταν ανοίγει ο διάλογος για την διαχείριση της ετερότητας εκείνη βρίσκεται στο κέντρο του επιστημονικού και ερευνητικού ενδιαφέροντος (Νικολάου, 2008). Οφείλει να εφαρμόσει διαπολιτισμικές πρακτικές, οι οποίες θα απευθύνονται σε όλες τις αλλόφωνες ομάδες του σχολικού περιβάλλοντος, προκειμένου να επιτευχθεί η ομαλή ένταξη αυτών μέσα στο σχολική τάξη, αλλά και στην κοινωνία, η μετέπειτα εξέλιξη τους ,και γενικότερα, η σχολική και κοινωνική τους επιτυχία, αποτρέποντας σε πρώτο στάδιο πιθανή σχολική διαρροή και τις αρνητικές συνέπειες που αυτή ενέχει σε επόμενο στάδιο της κοινωνικοποίησης τους. Άρα, υπάρχει ένα βασικό και μόνιμο ερώτημα σχετικά με το ποιά μορφή θα πρέπει να λάβει η προσπάθεια που θα πραγματοποιηθεί από τις σχολικές μονάδες, ώστε η εκπαίδευση να ανταποκρίνεται στις κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές, οι οποίες συμβαίνουν.

Η διερεύνηση εκπαιδευτικών πρωτοποριακών πρακτικών και εφαρμογών θεωρείται αναγκαία και αποτελεί διαχρονικά αντικείμενο διαλόγου (Ασημάκη et al., 2016). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται πολυδιάστατος, καθώς δεν κατέχει απλώς τον ρόλο του μεταδότη γνώσης, αλλά και του συντονιστή, του διαμεσολαβητή, που καλείται να χτίσει ένα διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης, να διαμορφώσει ένα “ανοιχτό” για όλους σχολείο και να προσφέρει στα παιδιά ένα περιβάλλον που θα τους

παρέχει ασφάλεια (Παπαδογεωργάκη, 2017). Ο εκπαιδευτικός καλείται να εντοπίσει το πλήθος των χαρακτηριστικών που φέρουν οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες, ως προς το γνωστικό τους επίπεδο και τις εκπαιδευτικές εμπειρίες που διαθέτουν, ώστε να διαμορφώσουν κατάλληλα την διδασκαλία τους. Διάφορες πρακτικές μπορούν να οικοδομηθούν πάνω στο παιχνίδι και στο σύγχρονο παραμύθι με τη μορφή παιδικής λογοτεχνίας, καθώς πρόκειται για πρακτικές που μπορούν να φέρουν κοντά τα παιδιά, να βελτιώσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες και να οδηγήσουν τελικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη τους, χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία, εάν σκεφτεί κανείς πως το παιχνίδι και το παραμύθι μπορούν να θεωρηθούν από τη μια πιο διασκεδαστικοί τρόποι διδασκαλίας και από την άλλη η ελευθερία που χαρακτηρίζει το παιχνίδι, ο συνδυασμός εικόνας που διακρίνει το παραμύθι, μπορούν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες μάθησης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης όλων των αλλοεθνών ομάδων, στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον.

Υπάρχουν επαρκείς έρευνες σε διεθνές επίπεδο που αποδεικνύουν την αποτελεσματικότητα του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως πρακτικές που μπορούν να οδηγήσουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του αλλόφωνου ατόμου. Ωστόσο στην Ελλάδα αυτές θεωρούνται σχετικά ανεπαρκείς, με κάποια σημαντικά βήματα να πραγματοποιούνται τα τελευταία χρόνια. Κάποιες απ' αυτές που αξίζουν να αναφερθούν είναι η έρευνα της Γεροκώστα (2006), η οποία ανέδειξε τις θετικές συνέπειες της εφαρμογής του παιχνιδιού στις αυλές του νηπιαγωγείου, καθώς και της Παπαγεωργίου (2008) που ανέδειξε την αξία του παραμυθιού, ως είδος παιδικού βιβλίου και λογοτεχνίας στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.

Βασικός σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει την σημασία των παραπάνω πρακτικών, τον ρόλο των εκπαιδευτικών και τις απόψεις τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως πρακτικές, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του αλλόφωνου μαθητή και μαθήτριας στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον, καθώς και στην αλληλεπίδραση αυτών με τους Έλληνες μαθητές και μαθήτριες, οι οποίοι με τη σειρά τους θα αναγνωρίσουν και θα αποδεχτούν το διαφορετικό.

Θα επισημανθεί το θεωρητικό πλαίσιο για την διαπολιτισμικότητα, για το παιχνίδι και το σύγχρονο παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας. Θα ακολουθήσει η βιβλιογραφική ανασκόπηση αντίστοιχων ερευνών, καθώς και η αναφορά του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων. Για την μελέτη των διαπολιτισμικών πρακτικών αρχικά γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας με έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Στην συνέχεια, αναπτύσσεται ερωτηματολόγιο, ώστε να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το θέμα. Από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και τη μετέπειτα ανάλυση του, ακολουθεί η εξαγωγή συμπερασμάτων, τα οποία θα ενισχύσουν την δυναμική των αντίστοιχων πρακτικών για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου σε διαπολιτισμικά περιβάλλοντα. Ο πληθυσμός θα περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από σχολεία όλης της Ελλάδας. Τέλος, στο τελευταίο κομμάτι της εργασίας θα ενσωματωθούν η βιβλιογραφία και το παράρτημα.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο : Η νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα

1.1 Πολυπολιτισμικός πλουραλισμός

Τις τελευταίες δεκαετίες βιώνουμε μια πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Με αυτή νοείται η συνύπαρξη πολλών και διαφορετικών κοινωνικών ομάδων, διαφορετικών κυρίως ως προς την εθνικότητα και τη θρησκεία. Η πολυπολιτισμικότητα από ιδεολογική άποψη στοχεύει στην πλήρη ισότητα ως προς τα πολιτικά και κοινωνικά δικαιώματα και τις ελευθερίες. Οι παράγοντες που διαμόρφωσαν τη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα είναι ποικίλοι. Κάποιοι απ' αυτούς είναι η επιδίωξη της αύξησης της ποιότητας της ζωής, η ειρήνη ή ο πόλεμος που επικρατεί σε μια χώρα, οι οικονομικοί λόγοι και η εμφάνιση νέων αυταρχιών.

Η κατανόηση της διαφορετικότητας θεωρείται επιτακτική. Είναι γεγονός ότι η συνάντηση διαφορετικών πολιτισμών στην πραγματικότητα αποτελεί την συνάντηση ατόμων και φορέων πολιτισμού (Στεργίου, 2004). Επομένως, μιλάμε για την κατανόηση και την αποδοχή ενός άλλου πολίτη, ενός άλλου ανθρώπου με την δική του ιστορία και ιδιαιτερότητα. Σε καμία περίπτωση, ωστόσο, αυτό το “άνοιγμα” στον άλλο δεν θεωρείται εύκολη υπόθεση. Είναι σημαντικό ο καθένας από εμάς να κατανοήσει σε πρώτη φάση τον εαυτό του, ώστε να μπορέσει να αποδεχτεί οτιδήποτε άλλο διαφορετικό. Σημαντική είναι η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης του καθενός από εμάς, η οποία νοείται ως η διαδικασία της τοποθέτησης του “εγώ” στην θέση του “άλλου”. Η αστάθεια και το ψυχικό κόστος που αισθάνεται ο εκπατρισμένος θα πρέπει να συγκινήσει τον καθένα από εμάς, ώστε να αποδεχτεί την διαφορετικότητα του, βοηθώντας τον να προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες. Σε επίπεδο της πολιτείας, θεωρούνται απαραίτητες αλλαγές τόσο στον ιδεολογικό προσανατολισμό, όσο και στους θεσμούς της δεδομένης κοινωνίας. Καθοριστικός είναι ο ρόλος της αγωγής και της εκπαίδευσης, όπου θα πρέπει να καθοδηγήσουν τον μαθητή να ζει με τον άλλον και τον διαφορετικό, καθώς η συνύπαρξη και η αποδοχή στο μικροεπίπεδο του σχολικού περιβάλλοντος θα δημιουργήσει ευνοϊκές συνθήκες συμβίωσης με το διαφορετικό και στο μακροεπίπεδο της κοινωνίας (Κεσίδου,

2008). Στην εποχή μας είναι αναγκαία η ύπαρξη μιας προοδευτικής εκπαίδευσης, η οποία θα θέσει γερά θεμέλια για την εξάλειψη του κοινωνικού αποκλεισμού, του ρατσισμού και της ξενοφοβίας.

Αν και το σχολικό περιβάλλον στη χώρα μας, χαρακτηρίζεται σε μεγάλο βαθμό πολυπολιτισμικό λόγω της παρουσίας των αλλοεθνών μαθητών και μαθητριών, δυστυχώς αυτή η πολυπολιτισμικότητα δεν αξιοποιείται προκειμένου να διαμορφωθούν διαπολιτισμικές σχέσεις. Μάλιστα, ο προσανατολισμός του ελληνικού σχολείου είναι μονοπολιτισμικός και αφομοιωτικός (Gkaintartzi et al., 2015). Αντιθέτως, το εκπαιδευτικό μας σύστημα ακολουθεί μια πορεία που οδηγεί σε εντελώς λάθος κατευθύνσεις, χωρίς να ανταποκρίνεται στις νέες ανάγκες και απαιτήσεις της εποχής. (Χρυσαιφίδης, 2009). Επομένως, κρίνεται απαραίτητη η εφαρμογή πρωτοποριακών πρακτικών που θα οδηγήσουν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των αλλοδαπών μαθητών από την μια και την υιοθέτηση αξιών όλων των μαθητών ανεξαρτήτως, χαρακτηριστικών από την άλλη, όπως είναι ο σεβασμός, η αναγνώριση, η αποδοχή και η αλληλοβοήθεια, ενσωματώνοντας στην σχολική γνώση τις κοινωνικές και πολιτιστικές εξελίξεις, τις εμπειρίες, τις δεξιότητες, και τις συμπεριφορές που ο βιώνει ο σύγχρονος άνθρωπος (Kelly, 2004). Τέλος, η κοινωνία υποχρεώνεται να υποδεχτεί, να αποδεχτεί και να εντάξει στους κόλπους της άτομα ποικίλης πολιτισμικής προέλευσης, υιοθετώντας τον σεβασμό προς τις ιδιαιτερότητές τους, αποδεχόμενη το δικαίωμα που έχουν για ίσες ευκαιρίες στην ζωή (Μάρκου, Παρθένης, 2011).

1.2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι αναγκαία να διέπεται από ορισμένες αρχές και αξίες, προκειμένου να γίνει αποδεκτή η διαφορετικότητα και να εξαλειφθούν ρατσιστικές και στερεοτυπικές αντιλήψεις. Ο εκπαιδευτικός θεωρείται ο οδηγός του σχολικού περιβάλλοντος και κατέχει διπλό ρόλο. Απ' την μια θα πρέπει να δημιουργήσει ένα διαπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον στο οποίο οι διαφέροντες μαθητές θα γίνονται κοινωνικά αποδεκτοί από όλο το σύνολο του σχολικού πληθυσμού, και απ' την άλλη

καλείται να ακολουθήσει διαπολιτισμικές πρωτοποριακές πρακτικές για την ομαλότερη ένταξη των διαφερόντων μαθητών στο κοινωνικό σύνολο του σχολικού περιβάλλοντος , αλλά και γενικότερα, της κοινωνίας. Η ενσυναίσθηση, η αλληλεγγύη, ο σεβασμός και η καταπολέμηση του εθνικιστικού αισθήματος μπορούν να θέσουν γερές βάσεις για την συνολική αποδοχή του “άλλου”. Σύμφωνα με τον Essinger, η κατανόηση του “άλλου” και του διαφορετικού θα καλλιεργήσει αυτομάτως τον σεβασμό προς την διαφορετικότητα , το αίσθημα της βοήθειας, την σύνδεση διαφορετικών πολιτισμών , παραμερίζοντας κάθε εθνικιστικό πνεύμα που ενδεχομένως να διακατέχει τα άτομα (Ευαγγέλου , Μουλά, 2016).

Επιπροσθέτως, η διαπολιτισμική εκπαίδευση προκειμένου να είναι αποτελεσματική είναι αναγκαίο να εφαρμόζει ορισμένες πρακτικές. Αρχικά, θα πρέπει να νοείται σαν μια κοινωνική μάθηση που θα αποκλείει κάθε διάκριση εις βάρος διαφορετικών μαθητών. Επιπλέον, θα πρέπει να θέτει ως στόχο την πολιτική παιδεία, με γνώμονα το ότι οι μαθητές κατά την μετάβαση τους στην κοινωνία να μην χαρακτηρίζονται από έντονες συγκρούσεις εναντίον αλλοεθνών νέων. Όλα αυτά, στοχεύουν σε μια αντιρατσιστική παιδεία υποστήριξης απέναντι σε διαφέροντες μαθητές, οι οποίοι καλούνται να διατηρήσουν μεν την πολιτισμική τους ταυτότητα και να υιοθετήσουν δε την κουλτούρα της χώρας υποδοχής, αποκτώντας χαρακτηριστικά διγλωσσίας (Mitakidou, Tressou & Daniilidou, 2009).

Είναι γεγονός ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση δε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται απλώς σαν μια διαδικασία που στοχεύει μόνο στην ένταξη των διαφερόντων μαθητών, αλλά στην σωστή παιδεία όλων των παιδιών ανεξαρτήτως από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Σκοπός είναι η ουσιαστική αλληλεπίδραση, συνάντηση και συνδιαλλαγή όλων των μαθητών προς όφελος όλων των παιδιών αντίστοιχα (Οδυσσέας Ευαγγέλου , Ελένη Μουλά, 2016). Μάλιστα, σύμφωνα με τον Parekh, μιλώντας για αλληλεπίδραση μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων πρέπει να νοείται πέρα από την σύνδεση διαφορετικών εθνικών , θρησκευτικών, γλωσσικών και εθνικών χαρακτηριστικών και την γνωριμία με διαφορετικά στυλ ζωής. Τα μεικτά αυτά στυλ, επομένως, μπορούν οδηγήσουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου, κοινωνικά και συναισθηματικά, στην δημιουργία ενός θετικού κλίματος , προάγοντας την ψυχική υγεία του ατόμου και

διαμορφώνοντας μια ατμόσφαιρα αμοιβαίου σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας.

1.3. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Η νέα πολιτισμική πραγματικότητα, καθώς και η παγκοσμιοποίηση, αμφισβητούν κάθε αυτονομία και κάθε χαρακτηριστικό που συντελούσε την ομοιογένεια του εθνικού κράτους. Πλέον αναδύεται η ετερότητα, που συνεπάγεται αναγνώριση και προστασία του άλλου. Όταν ξεκινά ο διάλογος για την διαπολιτισμικότητα και την πολυπολιτισμικότητα, ο χώρος της εκπαίδευσης αποτελεί τον κεντρικό πυρήνα αυτού του διαλόγου, και θεωρείται ο μοναδικός θεσμικός φορέας που νομιμοποιείται για την γνωστική και επιλεκτική του λειτουργία (Νικολάου, 2008). Η ελληνική πραγματικότητα απέναντι σε ζητήματα πολυπολιτισμικότητας και αποδοχής, μπορεί να χαρακτηριστεί από μια μικρή δόση ευαισθησίας. Παρά τις δράσεις ,χωρίς ωστόσο συγκεκριμένο προσανατολισμό, η πολιτεία έκανε ορισμένα αποτελεσματικά βήματα για την εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελλάδα. Αξίζει να σημειωθεί η προσπάθεια του Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, που υποβοηθά την ομαλή ένταξη των μεταναστών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, μέσω της κατάρτισης ειδικών παιδαγωγών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, της παραγωγής διδακτικών εγχειριδίων και βοηθημάτων και άλλων δράσεων που στοχεύουν στην ενίσχυση της διαπολιτισμικότητας και της ανάπτυξης της πολυπολιτισμικής επαφής. Επιπρόσθετα, αξίζει να αναφερθεί ο σημαντικός ρόλος που κατέχει ο προγραμματισμός του Ολοήμερου Σχολείου , με ενισχυτικά μαθήματα τις απογευματινές ώρες, με ευθύνη των εκπαιδευτικών, προκειμένου να επιτευχθεί η ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο σχολικό περιβάλλον και να αποφευχθεί , αντίστοιχα, η σχολική διαρροή. Τέλος, σε κάθε περίπτωση πρέπει να αναγνωρισθεί η αναγκαιότητα της ύπαρξης της διγλωσσίας , η οποία νοείται ως η χρήση δυο ή περισσότερων γλωσσών, προκειμένου οι αλλοεθνείς μαθητές να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν την μητρική τους γλώσσα, μεταφέροντας τα δικά τους πολιτισμικά και γλωσσικά στοιχεία που τους χαρακτηρίζουν , μέσα στην νέα γλωσσική πραγματικότητα και το νέο κοινωνικό περιβάλλον, αποκτώντας σε

ικανοποιητικό βαθμό την γλώσσα της χώρας υποδοχής , προκειμένου να ενταχθούν σε αυτήν ομαλά.

1.4. Διαπροσωπικές σχέσεις Ελλήνων μαθητών/μαθητριών και αλλοεθνών μαθητών/μαθητριών

Σύμφωνα με το Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, αλλοεθνής ορίζεται εκείνος που προέρχεται από άλλη χώρα, που για ορισμένους λόγους έχει βρεθεί σε μια άλλη χώρα και καλείται να προσαρμοστεί σε αυτήν προκειμένου να ζήσει. Βασικό γνώρισμα των αλλοεθνών είναι τα έτερα χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν σε σχέση με τους Έλληνες μαθητές, ως προς τη γλώσσα, τη θρησκεία και τον πολιτισμό τους. Συγκεκριμένα, η ομάδα των αλλοεθνών μαθητών, οι οποίοι καλούνται να ενταχθούν στο σχολικό περιβάλλον της χώρας υποδοχής υιοθετούν αρχές και αξίες της νέας χώρας, προκειμένου εκείνοι να γίνουν αποδεκτοί. Αυτό συμβαίνει με ιδιαίτερη δυσκολία και εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως είναι η ηλικία ενός παιδιού , καθώς και η προσωπικότητα που διαθέτει. Η ένταξη του διαφέροντος μαθητή παρουσιάζει διάφορα ενδεχόμενα. Αρχικά, είτε θα μπορέσει να προσαρμοστεί πλήρως στο νέο περιβάλλον, υιοθετώντας τη νέα ταυτότητα σε συνδυασμό με την ήδη υπάρχουσα, είτε θα εγκλωβιστεί στην δική του ταυτότητα και δε θα μπορέσει να προσαρμοστεί (Νικολάου, 2011 :49). Μάλιστα , εάν υπάρχει δυσκολία στην εκμάθηση της γλώσσας υποδοχής, το οποίο αποτελεί το βασικότερο μέσο επικοινωνίας, ο αλλοεθνής μαθητής αισθάνεται όλο και περισσότερη ανασφάλεια. Σε αυτή την περίπτωση επιζητά την αποδοχή και την κατανόηση των Ελλήνων μαθητών, προκειμένου να νιώσει ενθάρρυνση και να μπορέσει να ενταχθεί σε κάποιο βαθμό , που αυτό με την σειρά του θα καθορίσει και την σχολική του επιτυχία ή αποτυχία. Επομένως, η αυτοπεποίθηση ή όχι του διαφέροντος μαθητή θα καθορίσει και την θετική ένταξη του στο νέο περιβάλλον (Γιαννέλος , 2003 : 130-131). Αντίστοιχα, γηγενής ορίζεται εκείνος που ζει και μεγαλώνει στον τόπο που γεννήθηκε. Οι γηγενείς μαθητές προσαρμόζονται πλήρως στο σχολικό περιβάλλον και νιώθουν ασφάλεια και σιγουριά. Υιοθετούν συγκεκριμένες συμπεριφορές , συνήθειες και τρόπους ομιλίας που είναι κοινά για την πλειοψηφία αυτών. Γι' αυτό συνήθως, οτιδήποτε

διαφορετικό το αντιμετωπίζουν σαν ξένο και σε αυτές τις περιπτώσεις, ενδεχομένως να δημιουργηθούν ρατσιστικές αντιλήψεις απέναντι στο διαφορετικό.

Βασικά χαρακτηριστικά της ανθρώπινης ύπαρξης θεωρείται η κοινωνική αλληλεπίδραση των ατόμων. Τότε ξεκινάει και το δίλημμα ανάμεσα στην αποδοχή ή την απόρριψη τους από διάφορες κοινωνικές ομάδες. Συνήθως μια παρέα ατόμων χαρακτηρίζεται από παρόμοια χαρακτηριστικά. Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι οι αλλοεθνείς μαθητές, με γνώμονα αυτό, δυσκολεύονται σε αρκετό βαθμό να ενταχθούν μέσα σε μια κοινωνική ομάδα και να γίνουν τελικά αποδεκτοί. Πολλές φορές, μάλιστα, συνηθίζεται στο σχολικό περιβάλλον να δημιουργούνται οι 'κλίκες', οι οποίες αποκλείουν την είσοδο νέων ατόμων στην παρέα, χωρίς κάποιο ουσιαστικό ρόλο, υιοθετώντας στερεότυπα και προκαταλήψεις, οι οποίες μπορεί να σχετίζονται για παράδειγμα με την εξωτερική εμφάνιση κάποιου. Παράγοντες που οδηγούν στην δημιουργία μιας 'κλίκας' είναι το φύλο, η ηλικία, η σχολική επίδοση, κοινά ενδιαφέροντα, κοινωνικά ή οικονομικά κριτήρια που θέτουν οι ίδιοι οι μαθητές κ.α. (Μπίκος, 2004 : 105-109). Μάλιστα, αρκετά συχνά παρατηρείται η υιοθέτηση της άποψης ότι η παρουσία αλλοεθνών μαθητών είναι υπεύθυνη για την πτώση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Ευαγγέλου & Παλαιολόγου, 2007: 15). Επομένως, οι παραπάνω παράγοντες κρίνονται αρκετά αυστηροί για την αποδοχή ενός αλλοδαπού μαθητή, η απόρριψη του οποίου δημιουργεί αρνητικά συναισθήματα, όπως άγχος, χαμηλή αυτο-εκτίμηση, εχθρότητα που θα οδηγήσει τελικά στην αρνητική κοινωνική του προσαρμογή και τελικά απόρριψή του.

Άρα, τόσο οι γηγενείς όσο και οι αλλοδαποί μαθητές συνήθως επιλέγουν να συναναστραφούν με ομοεθνείς τους και έτσι οι μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά περιθωριοποιούνται από τους γηγενείς συμμαθητές τους και δημιουργούνται στρατόπεδα, ενώ ταυτόχρονα μέσα από την άρνηση συναναστροφής Ελλήνων μαθητών/μαθητριών με τους αλλοεθνείς μαθητές/μαθήτριες, δε μπορούμε να αποκτήσουμε εικόνα για το τι πραγματικά αντιπροσωπεύει ο καθένας απ' αυτούς.

1.5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Δεν υπάρχει αμφιβολία πως ο εκπαιδευτικός ορίζει σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας , και αυτό εξαρτάται από τις εκπαιδευτικές πρακτικές που ακολουθεί ο ίδιος. Αφετηρία για την δημιουργία μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας ορίζεται ο εκπαιδευτικός, ο οποίος καλείται να αντιμετωπίσει εμπόδια , που ενδεχομένως εμφανιστούν, με τα κατάλληλα μέσα και «εργαλεία» (Ζηλιασκοπούλου, χ.χ.) . Κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να ορίζει τις πρακτικές που θα ακολουθήσει και τους επιδιωκόμενους στόχους, με γνώμονα πάντοτε την σχολική τάξη , τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες κάθε μαθητή. Θεωρείται απαραίτητο να ακολουθήσει σταθερή πορεία απ' την έναρξη της σχολικής χρονιάς, δίνοντας μάλιστα ιδιαίτερη έμφαση στην συνεργασία του με τους γονείς (Χατζηπαναγιώτου ,2001). Θα πρέπει να αποφεύγει οποιαδήποτε ασυνέπεια ως προς την εφαρμογή της πολιτικής και την έλλειψη συνοχής σε ολόκληρη την προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Kazepides & Koustourakis, 2015).

Επιπλέον είναι σημαντικό όλοι οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν το σχολείο σαν μια επαγγελματική κοινότητα και όχι απλά σαν μια κοινότητα μάθησης (Epstein, 2005). Έτσι είναι αναγκαίο να έχει λάβει επαρκή εκπαίδευση και επιμόρφωση, προκειμένου να αξιοποιήσει την πολιτισμική ετερότητα, να νοιάζεται για την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών του και για την ένταξη των «άλλων» μαθητών, αποκτώντας, με αυτό τον τρόπο, ο ρόλος του διαπολιτισμική διάσταση. Βασικός σκοπός τους θα πρέπει να είναι η ένταξη όλων των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον , ακολουθώντας διαπολιτισμικές πρακτικές, οι οποίες θα εμποδίσουν την σχολική διαρροή.

Αρχικά, απαιτείται ψυχολογική στήριξη των διαφερόντων μαθητών, ακολουθώντας συμπεριληπτικές πρακτικές και συμβουλευτικά προγράμματα, τα οποία μπορούν να ανακουφίσουν και να συμβάλλουν στην ψυχική και κοινωνική ανάπτυξη και προσαρμογή των αλλοεθών μαθητών και μαθητριών στο σχολικό περιβάλλον και στην ευρύτερη κοινωνία. Είναι σημαντικό, ο εκπαιδευτικός να κατανοήσει τις πολιτισμικές καταβολές όλων των μαθητών, καθώς αυτό αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ενεργή συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία. Γι' αυτό τον λόγο θεωρείται απαραίτητη η επαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η συνεχής επιμόρφωση τους, η προσωπική

βούληση και προσπάθεια, καθώς καλούνται να ακολουθήσουν πολυπολιτισμικές και διαπολιτισμικές κατευθύνσεις, υπερβαίνοντας τον μονοπολιτισμικό χαρακτήρα του σχολείου και υιοθετώντας πολλαπλές πολιτισμικές θεωρήσεις και πρακτικές. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ενισχύσει το αίσθημα του σεβασμού, της αναγνώρισης και της ενσυναίσθησης των Ελλήνων μαθητών για τους αλλοεθνείς μαθητές, δημιουργώντας διάλους επικοινωνίας μεταξύ τους, ώστε να επιτευχθεί η ομαλή ενσωμάτωση του «άλλου» στο σχολικό περιβάλλον..

Επιπλέον, θα πρέπει να αποδεχτεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των αλλοεθνών μαθητών και να τα ενσωματώσει στην διδασκαλία του, λαμβάνοντας ρόλο «επαγγελματία», όπου συνεργάζεται αποτελεσματικά με τους μαθητές, την οικογένεια και την κοινωνία γενικότερα. Επιπροσθέτως, απαραίτητα θεωρείται και η συνεργασία με τους συναδέλφους του, διαφορετικών ειδικοτήτων, προκειμένου να προωθήσει τη μάθηση των μαθητών. Πρόκειται για μια διεπιστημονική συνεργασία, την οποία πρέπει να ακολουθήσει, με άλλους επαγγελματίες, όπου παρέχουν υπηρεσίες εκπαίδευσης και υγείας, όπως σχολικούς ψυχολόγους, συμβούλους, κοινωνικούς λειτουργούς και συλλογικά μπορούν να επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα ως προς την ανάπτυξη του ατόμου. Ιδιαίτερα σημαντικό θεωρείται η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την κατάσταση των μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα, καθώς και η ικανότητα τους να αντιμετωπίζουν πιθανές κρίσεις των συγκεκριμένων μαθητών και μαθητριών (INRP 2007).

Επομένως, πρέπει να είναι ικανός να δημιουργήσει ένα φιλόξενο για όλους σχολείο και να είναι σε θέση να κατανοεί πώς λειτουργεί όχι μόνο η δική του τάξη, αλλά ολόκληρο το σχολείο. Συμπερασματικά, πρέπει να ακολουθεί πρακτικές ανάλογα με τις πολιτισμικές διαφορές του κάθε μαθητή, ακολουθώντας διαπολιτισμικές παρεμβάσεις, εμπλέκοντας τους μαθητές σε δυο ή και περισσότερους διαφορετικούς πολιτισμούς, ενισχύοντας τις επικοινωνιακές δεξιότητες όλων των μαθητών. Αυτό απαιτεί οργάνωση, διαχείριση και αντιμετώπιση όλων των ακαδημαϊκών προβλημάτων ή προβλημάτων συμπεριφοράς που ενδεχομένως εμφανιστούν.

Υπό αυτές τις προϋποθέσεις ο εκπαιδευτικός αποκτά συμβουλευτική διάσταση, όπου καλείται να σεβαστεί και να αναγνωρίσει την διαφορετικότητα του άλλου, λαμβάνοντας υπόψη την μοναδικότητα των αξιών των μαθητών, τους οποίους πρέπει να ενθαρρύνει να συμμετάσχουν αποτελεσματικά και με κάθε δυνατό τρόπο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Χρήσιμα θεωρούνται σεμινάρια που στοχεύουν στην ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση τους σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αποκτώντας δεξιότητες επικοινωνίας μέσα σε ένα πλαίσιο αποδοχής της διαφορετικότητας, ενθαρρύνοντας τον κάθε μαθητή να συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία, έχοντας γνώση για τις αξίες, τα ενδιαφέροντα και τις προσωπικές προσδοκίες του διαφέροντος μαθητή, καθώς και τους λόγους μετακίνησης του, πριν την παρέμβαση.

Έτσι, πολύ σημαντικές θεωρούνται κοινωνικές και οικογενειακές πηγές υποστήριξης, όπως είναι για παράδειγμα η ίδια η οικογένεια, η οποία θα συμμετέχει σε αφηγήσεις προσωπικών ιστοριών και σε συζήτηση των λόγων μετανάστευσης και προσέλευσης τους στην συγκεκριμένη χώρα και έτσι ο εκπαιδευτικός θα είναι ικανός να δημιουργήσει προσωπικά προφίλ για τον κάθε μαθητή, λαμβάνοντας υπόψη όλους εκείνους τους παράγοντες που ώθησαν τον ίδιο και την οικογένεια του στην μετανάστευση. Αυτό συνεπάγεται την καλή διάθεση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τους γονείς σαν συνεργάτες τους και να συμπεριλαμβάνουν αυτούς στα σχολικά συμβούλια και στην λήψη αποφάσεων (Anfara, Mertens, 2008). Με αυτές τις πρακτικές προωθείται η οικειότητα , η εμπιστοσύνη και η ασφάλεια, καθώς οι αλλοεθνείς μαθητές αλλά και το οικογενειακό τους περιβάλλον θα διατυπώνουν σκέψεις και προβληματισμούς με μεγαλύτερη άνεση, χωρίς το αίσθημα του φόβου και της απειλής , που ενδεχομένως τους έχει προκληθεί κατά την άφιξη τους στην χώρα υποδοχής, εξαιτίας των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων που υιοθετούνται εις βάρος τους (Παπαστυλιανού,2008).

Είναι απαραίτητο να αναθεωρηθεί και να ανασυγκροτηθεί η διδακτέα ύλη ορισμένων μαθημάτων, όπως της Ιστορίας και της Γεωγραφίας, αναγνωρίζοντας τον ρόλο της μετανάστευσης σε διεθνές επίπεδο, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο την προσαρμογή των αλλοεθνών μαθητών και τηρώντας τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, η πολιτεία θα μπορούσε να εισάγει προγράμματα υποχρεωτικών

μαθημάτων, τα οποία μπορούν να πραγματοποιούνται μετά τις σχολικές ώρες σε εθελοντική βάση, εξοικειώνοντας και εξασκώντας τους αλλοεθνείς μαθητές με την γλώσσα της χώρας υποδοχής σε συνδυασμό με την μητρική τους γλώσσα, ενθαρρύνοντας τους και υπερτονίζοντας την σημασία κατάκτησης της πρώτης, για την μελλοντική τους επαγγελματική αποκατάσταση και εξέλιξη, προωθώντας το φαινόμενο της διγλωσσίας.

Επιπροσθέτως, η συναισθηματική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ δασκάλου-μαθητή αποτελεί παράγοντα πρόληψης της σχολικής διαρροής. Συγκεκριμένα θετικές σχέσεις μεταξύ τους μπορούν να αποβούν ωφέλιμες για την ομαλή ένταξη των αλλοεθνών μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, κάνοντας τους να αισθάνονται ασφάλεια, προστατεύοντας τα ατομικά τους δικαιώματα. Έτσι λοιπόν, ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα αποτελούσε για τους διαφέροντες μαθητές εξωσχολικά εκπαιδευτικά προγράμματα με αθλητικό και πολιτισμικό περιεχόμενο, όπου φέρνουν σε επαφή μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, δίνοντας έμφαση σε αποτελεσματικές διαπολιτισμικές πρακτικές όπως είναι το παιχνίδι και το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας, τα οποία θα αναλυθούν παρακάτω. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται την στήριξη βασικών φορέων της σχολικής μονάδας, όπως είναι ο διευθυντής του σχολείου, ο οποίος θα πρέπει να είναι υποστηρικτικός απέναντι στην δράση του εκπαιδευτικού, παρέχοντας κατάλληλα εργαλεία και μέσα, αλλά και άλλων φορέων, προκειμένου να εξασφαλιστούν τα μέγιστα δυνατά αποτελέσματα. Άλλωστε, μεμονωμένες πρωτοβουλίες δεν συνάδουν με το σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον και δεν προωθούν την πραγματική έννοια της λέξης “παιδεία” (Μάρκου, Παρθένης, 2011).

Ανακεφαλαιώνοντας, οι παρεμβάσεις για την πρόληψη της σχολικής διαρροής σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο, απαιτεί την συνεχή αξιολόγηση και τροποποίηση των προγραμμάτων παρέμβασης, σχετικά με τις ανάγκες της κάθε σχολικής τάξης, έχοντας ως οδηγό τις ιδιαιτερότητες των ίδιων των μαθητών, διαμορφώνοντας ένα σχολείο ανοιχτό για όλους (Epstein, 2018).

1.6. Εκπαιδευτικός και διαπολιτισμικές πρακτικές

Οι εκπαιδευτικοί μαζί με τους μαθητές αποτελούν τον πυρήνα του σχολικού περιβάλλοντος. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που θέτουν τα θεμέλια της αποτελεσματικής, για όλους, διδασκαλίας. Η μέθοδος του εκάστοτε εκπαιδευτικού μπορεί να καθορίσει την επιτυχία ή την αποτυχία του μαθητή σε όλους τους τομείς της ανάπτυξης του. Ο εκπαιδευτικός, καθώς εισέρχεται πλέον σε σύγχρονες τάξεις, θα πρέπει να είναι πλήρως καταρτισμένος σε διαπολιτισμικές προσεγγίσεις και εφοδιασμένος με πολιτισμικές γνώσεις, ωριμότητα και ευαισθησία. Θα πρέπει να διαμορφώνει την διδασκαλία του, έχοντας σαν βασικό κριτήριο, πάντοτε, τις ιδιαιτερότητες των μαθητών του.

Για παράδειγμα, είναι σημαντικό, στην περίπτωση του σύγχρονου παραμυθιού, να ακολουθεί διάλογος και συζήτηση για τις έννοιες του εκάστοτε παραμυθιού, να ακολουθήσει η διερεύνηση λέξεων και πολιτισμικών διαφορών, κάνοντας κριτική σε συμπεριφορές ηρώων και δημιουργώντας διαφορετικό τέλος στις ιστορίες. Επομένως, είναι σημαντική η ανατροφοδότηση και η ενίσχυση της σκέψης του μαθητή, προκειμένου τα αποτελέσματα να είναι τα επιθυμητά, καθώς σε καμία περίπτωση δεν αρκούν απλά διαπολιτισμικές πρακτικές. Γι' αυτό άλλωστε, οι ικανότητες των συγκεκριμένων μαθητών, η μορφή και το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης, καθώς και η κατάρτιση του κάθε εκπαιδευτικού, διαμορφώνουν την δομή της διδασκαλίας και τις αντίστοιχες πρακτικές (Ασημάκη et al., 2016). Αυτό συνεπάγεται και τον καθορισμό συγκεκριμένων στόχων, ενεργοποιώντας το ενδιαφέρον των μαθητών, προκειμένου αυτοί να καταφέρουν να εκφραστούν ελεύθερα.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με έρευνες, ολοένα και περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί σε βιωματικές πρακτικές όπως είναι το παραμύθι και το παιχνίδι, αναγνωρίζοντας τις θετικές συνέπειες αυτών. Ουκ ολίγοι είναι αυτοί, οι οποίοι θέτουν σαν κύριο μέλημα τους την ευχαρίστηση των παιδιών και την ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, ακολουθώντας παιδοκεντρική μάθηση, καθώς μέσα από τις σκέψεις των παιδιών μπορεί να γεννηθεί ένας νέος κόσμος.

Ωστόσο, υπάρχουν και απόψεις εκπαιδευτικών οι οποίοι κατακρίνουν τέτοιες πρακτικές, νιώθοντας ανασφάλεια για τα αποτελέσματα τους στην συνολική διδασκαλία, κάτι που αποδίδεται, κυρίως, στην έλλειψη δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών να εντάξουν εναλλακτικές μεθόδους στην διδασκαλία τους, ξεφεύγοντας απ' τους αυστηρούς κανόνες και τις οδηγίες του σχολικού εγχειριδίου και του Αναλυτικού Προγράμματος. Ο εκπαιδευτικός κατέχει τον ρόλο του συντονιστή, ο οποίος καλείται να αναλάβει τον κοινωνικό μετασχηματισμό, προκειμένου να εξασφαλίσει την ισότιμη ένταξη των ατόμων μέσα στην κοινωνία, διαχειρίζοντας με αποτελεσματικότητα διακρίσεις και ανισότητες, έχοντας ως βάση μια δυναμική και συμπεριληπτική μάθηση.

Λόγω των κοινωνικοπολιτικών και οικονομικών αλλαγών, οι εκπαιδευτικοί νοούνται ως οι φορείς αυτών των αλλαγών, οι οποίοι καλούνται να ακολουθήσουν πρωτοποριακές πρακτικές και εφαρμογές προκειμένου να εξασφαλίσουν την ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών. Έτσι, θεωρείται αναγκαία η συστηματική ενασχόληση με το διαπολιτισμικό μοντέλο διδασκαλίας, προκειμένου ο εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί κατάλληλα στην νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα, ακολουθώντας μια μετασχηματιστική διαπολιτισμική παιδαγωγική. Η έννοια της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής έχει να κάνει με την συνάντηση και την αλληλεπίδραση των διαφόρων πολιτισμικών πτυχών της διαφορετικότητας με σκοπό την παραγωγή μιας νέας διαπολιτισμικής μάθησης, η οποία θα πραγματοποιείται με συλλογικό τρόπο (Αρβανίτη, χχ.) Επομένως, ο εκπαιδευτικός καλείται να διαμορφώσει ένα πλαίσιο που θα το χαρακτηρίζει ο διαπολιτισμικός σχεδιασμός, η επίπονη θεωρητική και παιδαγωγική εξέλιξη, ακολουθώντας το κατάλληλο παιδαγωγικό σχέδιο.

1.7. Προϋποθέσεις διαπολιτισμικής επίγνωσης

Η νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα που βιώνουμε προϋποθέτει και απαιτεί την χρήση μιας διαπολιτισμικής και διεπιστημονικής θεώρησης εκ μέρους του εκπαιδευτικού, ο οποίος θεωρείται ως ο επαγγελματίας της γνώσης, αποφεύγοντας κάθε διχοτομία ανάμεσα στο εγώ και το εμείς, το εγώ και οι άλλοι, με όλα τα πολιτισμικά και

παιδαγωγικά στερεότητα που αυτό ενέχει.Επομένως, θεωρείται πολύ σημαντική η κατανόηση εννοιών που διέπουν τον σύγχρονο κόσμο, όπως είναι η έννοια της διαπολιτισμικότητας. Η διαπολιτισμικότητα ορίζεται ως η δυναμική που καλείται να αντιμετωπίσει κάθε λογής διαφορά που χαρακτηρίζει οποιαδήποτε πολιτισμική ομάδα και δίκτυο και ως μια διαδικασία αλληλοκατανόησης , διαλόγου, επικοινωνίας και συνεργατικής δράσης.Έτσι ο εκπαιδευτικός πρέπει να ακολουθεί συμπεριληπτική εκπαίδευση χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα μέσα και εργαλεία, προκειμένου να πετύχει έναν ατομικό αλλά και κοινωνικό μετασχηματισμό. Ο εν λόγω μετασχηματισμός σημαίνει παιδαγωγική συνάντηση, συνεργασία και αλληλεπίδραση διαφόρων πολιτισμών, προκειμένου να ενδυναμωθούν όλοι οι μαθητές με αποτελεσματικό τρόπο (Αρβανίτη , χχ.). Άλλωστε, η διαπολιτισμικότητα για να είναι αποτελεσματική, χρειάζεται να είναι προϊόν συνεργατικής νοημοσύνης. Σε πρώτο στάδιο, ωστόσο , απαιτείται ο αναστοχασμός και ο μετασχηματισμός πολιτισμικών απόψεων του ίδιου του εκπαιδευτικού , ο οποίος καλείται να έχει την πλήρη επίγνωση των εκπαιδευτικών διαπολιτισμικών πρακτικών που θα ακολουθήσει. Σημαντικό ρόλο, σε αυτή τη φάση, κατέχει η βιωματική εμπλοκή τόσο του εκπαιδευτικού , όσο όλων των μαθητών στην μαθησιακή διαδικασία, καλλιεργώντας την ισοτιμία και την αμοιβαιότητα με την συμμετοχή όλων των μαθητών (πχ. αφηγήσεις προσωπικών ιστοριών στα πλαίσια της ενασχόλησης με το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας, διαδραστικά παιχνίδια κα.).

Απ' τα παραπάνω γίνεται φανερό η ανάγκη μιας βασικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Συνοψίζοντας, ο συνολικός μετασχηματισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μια γενική αναθεώρηση των στόχων αλλά και η δυναμική εμπλοκή όλων των εκπαιδευτικών στις διαπολιτισμικές πρακτικές, μπορούν να εξασφαλίσουν τα επιθυμητά αποτελέσματα και να προωθήσουν την ανάπτυξη και την εξέλιξη όλων των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επιδείξουν προσαρμοστικότητα και κριτική στάση απέναντι σε ρόλους και πρακτικές, προκειμένου να μετασχηματίσουν ολοκληρωτικά το πρότυπο κατανόησης της διαφοράς και να διαμορφώσουν μια νέα γενιά εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα είναι διαπολιτισμικά ευαισθητοποιημένοι.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Εννοιολογική οριοθέτηση διαπολιτισμικών πρακτικών

2.1. Θεωρητικές προσεγγίσεις του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως είδος παιδικής λογοτεχνίας

Σύμφωνα με την εξελικτική θεωρία του Piaget , το παιχνίδι κατέχει έναν πολύ ενεργό ρόλο στην διαδικασία της μάθησης και της ανάπτυξης του ατόμου. Μέσα από το παιχνίδι, το παιδί συνδυάζει νοήματα και πληροφορίες, μαθαίνει να παρατηρεί και να διαχειρίζεται κοινωνικές καταστάσεις, να ενισχύει τις κοινωνικές του δεξιότητες , αλληλεπιδρώντας με τα υπόλοιπα παιδιά, χτίζοντας τελικά την γνώση σε διάφορα επίπεδα. Το παιδί εισέρχεται σε έναν φανταστικό κόσμο γεμάτο νοήματα , γεγονός που διεγείρει την φαντασία του, καθώς μαθαίνει να υποδύεται ρόλους και να συναναστρέφεται με άλλα άτομα με βάση τους κανόνες και έχοντας συγκεκριμένους στόχους , όπως η νίκη σε καθένα απ' αυτά τα παιχνίδια. Επιπλέον , το παιχνίδι, και συγκεκριμένα το ελεύθερο παιχνίδι κατέχει μεγάλη δυναμική ,καθώς μπορεί να δημιουργήσει μια συναισθηματική ελευθερία , διότι το παιδί ασχολείται με κάτι , χωρίς να του επιβάλλεται. Σύμφωνα με τον Rubin, το παιχνίδι θεωρείται μια διαδικασία «εσωτερικά υποκινούμενη», μια εθελοντική και αυθόρμητη δραστηριότητα που δεν δημιουργεί καταναγκασμούς στο κάθε παιδί που συμμετέχει στα παιχνίδια (Γεροκόστα. 2006).

Εν συνεχεία, διαπολιτισμικός χαρακτήρας και δυναμική μπορεί να αποδοθεί και στον ρόλο του παραμυθιού. Το παραμύθι κρύβει βαθιά και μυθικά οράματα και νοήματα που είναι διαδεδομένα σε ολόκληρο τον κόσμο, γι' αυτό και αποκτά διαπολιτισμική διάσταση. Ποικίλα παραμύθια και παραλλαγές αυτών, είναι διαδεδομένα ανά τον κόσμο και προσφάτως έχουν αποκτήσει εκπαιδευτική διάσταση στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής πραγματικότητας. Το παραμύθι μπορεί να οδηγήσει το παιδί στην αυτογνωσία και την ανάπτυξη της προσωπικότητας του, να συμβάλλει στην γνωριμία μεταξύ άλλων και «διαφορετικών», αναζητώντας τα ιδιαίτερα πολιτισμικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν το περιεχόμενο των παραμυθιών. Αυτό συμβαίνει μέσα από την αφήγηση του παραμυθιού απ' το εκάστοτε παιδί , το οποίο αποδέχεται και αναγνωρίζει ασυναίσθητα την διαφορετικότητα και τις αξίες που

χαρακτηρίζουν τον κάθε πολιτισμό. Άλλωστε το παραμύθι σε ηλικίες 3-10 ετών , συνήθως, αποτελεί ένα είδος παιδικής λογοτεχνίας.

Το παραμύθι με την μορφή της παιδικής λογοτεχνίας αποτελεί έναν ισχυρό διαπολιτισμικό τόπο, όπου επιτρέπει την ανάπτυξη του διαλόγου ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς και την αναγνώριση της ετερότητας. Έτσι μέσω του παραμυθιού, το οποίο αποτελεί ένα είδος παιδικής λογοτεχνίας, διατυπώνονται ποικίλα νοήματα απ' την σκοπιά του καθενός και η διαφορετικότητα νοείται ως αναγκαίο και χρήσιμο κλειδί στην επεξεργασία και σηματοδότηση των κειμένων. Τα παιδιά εξασκούνται στην κριτική σκέψη και την πολιτισμική παραγωγή λογοτεχνικών κειμένων (Παπαγεωργίου, 2008). Σε αυτό συμβάλλει ο ρόλος του εκπαιδευτικού , ο οποίος αξιοποιώντας την λογοτεχνία σαν ένα ανθρωπιστικό μάθημα, είναι σε θέση να βοηθήσει τους μαθητές να ανασκευάσουν τις πολιτισμικές ταυτότητες του συνόλου , απελευθερωμένοι απ' τα δεσμά του βιβλίου , το οποίο δεν πρέπει να νοείται ως σημείο περιορισμού των διδακτικών επιλογών , αλλά ως βασικό σημείο αναφοράς (Παπανικολάου, χ.χ.).

2.2. Ο ρόλος του παιχνιδιού και του σύγχρονου παραμυθιού στην κοινωνική ,ψυχική και εκπαιδευτική ανάπτυξη του ατόμου

Απ' τα παραπάνω γίνεται φανερός ο πολυδιάστατος χαρακτήρας των δύο αυτών πρακτικών. Συγκεκριμένα το παιχνίδι και το σύγχρονο παραμύθι με την μορφή παιδικής λογοτεχνίας αποτελούν ισχυρά εργαλεία , τα οποία πρέπει να βρίσκονται όχι μόνο σε διαπολιτισμικά σχολικά περιβάλλοντα, αλλά σε κάθε σχολική αίθουσα, με κάθε παιδί. Τα παραπάνω μπορούν να οδηγήσουν στην ολιστική ανάπτυξη του παιδιού και να συμβάλλουν στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του, υιοθετώντας αξίες και συμπεριφορές που αναγνωρίζουν την διαφορετικότητα και την ετερότητα του άλλου. Μέσα απ' αυτές τις πρακτικές μπορούν να αναδυθούν και να ξεδιπλωθούν ολόκληροι πολιτισμοί και κάθε μαθητής θα εξοικειωθεί τόσο με την δική του ταυτότητα , όσο και με την ταυτότητα του Άλλου. Θα κατανοήσει την έννοια της αναγνώρισης και θα συνειδητοποιήσει τα δικά του όρια , αποκτώντας σεβασμό στην μοναδικότητα, την ιδιαιτερότητα, την αλληλοκατανόηση , την ισοτιμία, έννοιες που μπορούν να συμβάλλουν στην κοινωνική ανάπτυξη και εξέλιξη του ατόμου, το οποίο

αναπτύσσεται συγχρόνως, όχι μόνο κοινωνικά αλλά και ψυχικά , αποκτώντας νέα χαρακτηριστικά και αναγνωρίζοντας τις ιδιαιτερότητες του καθενός. Επομένως , τα παιδιά ενισχύουν σε κάθε περίπτωση τις κοινωνικές τους δεξιότητες , οι οποίες δε συνδέονται μόνο με την επικοινωνία, αλλά μέσα απ' αυτές ξεδιπλώνεται ολόκληρη η προσωπικότητα του ατόμου, και ορίζεται ο τρόπος κοινωνικοποίησης του και η συμπεριφορά του μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον.

Επιπρόσθετα, το παιχνίδι αποτελεί μια πολύ ισχυρή εκπαιδευτική στρατηγική σύμφωνα με την διεθνή βιβλιογραφία, καθώς υποβοηθά το άτομο να εκφραστεί , να αλληλεπιδράσει και να συμμετάσχει σε ομαδικές συγκεντρώσεις, κάτι που συνδέεται και με την εξοικείωση της ελεύθερης συμμετοχής του παιδιού στην σχολική αίθουσα, αποκτώντας θάρρος και άνεση, πόσο μάλλον όταν πρόκειται , για παράδειγμα, για παιχνίδια που συνδυάζονται με χορό, μουσική, θέατρο και άλλες τέχνες, που οδηγούν στην υπέρβαση του φόβου και την αλληλεπίδραση των αλλόγλωσσων μαθητών με τους Έλληνες μαθητές. Καθετί άλλωστε που είναι βιωματικό και συγχρόνως ομαδοσυνεργατικό, εμπλέκει το παιδί στην συμμετοχή ,το οδηγεί στην αυτορρύθμιση, στην καλλιέργεια της φαντασίας , της δημιουργικής σκέψης, ενώ η επανάληψη των δραστηριοτήτων και η συνεχής ενεργητική ακρόαση και συμμετοχή στο παιχνίδι το υποβοηθά να βελτιώσει την μνήμη του σε κάθε απαραίτητη διαδικασία που απαιτεί αποστήθιση και απομνημόνευση γενικότερα. Τα παραπάνω, σταδιακά οδηγούν σε υψηλές γνωστικές διαδικασίες , οι οποίες έχουν σαν επακόλουθο κοινωνική και ψυχική ανάπτυξη.

2.3. Ορισμός του παιχνιδιού

Με αφετηρία το παιχνίδι, αυτό που πρέπει να επισημανθεί είναι οι ποικίλοι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί γι' αυτό. Το παιχνίδι με το πέρασμα του χρόνου δεν έχει πάντα την ίδια αξία , ούτε νοείται από όλους ως κατάλληλο εκπαιδευτικό μέσο. Μέχρι τον 18ο αιώνα, όπου αντιμετώπιζαν το παιδί περισσότερο παθητικά , αντίστοιχα αντιμετώπιζαν και το παιχνίδι σαν εργαλείο, το οποίο απλώς χρησιμοποιούσαν κάποιες φορές για να κινούν το ενδιαφέρον των μαθητών και το θεωρούσαν ελάχιστα αξιόλογο εκπαιδευτικά. Στα τέλη του 19ου αιώνα αρχίζει σταδιακά να αναγνωρίζεται εν μέρει η αξία του παιχνιδιού και η συμβολή στην

εκπαιδευτική διαδικασία, χωρίς αυτό να σημαίνει το τέλος της αμφισβήτησης της αξίας του. Μόνο από τη δεκαετία του '70 και έπειτα το παιχνίδι άρχισε να συνδέεται λειτουργικά με την εκπαιδευτική διαδικασία , ως ένα χρήσιμο εργαλείο και μέσο της ανάπτυξης του ατόμου (Καλαβάσης , Σκουμπουρδή, 2009).

Όλοι γνωρίζουμε τι είναι το παιχνίδι, αλλά είναι αρκετά δύσκολο να προσδιοριστεί εννοιολογικά. Η λέξη παιχνίδι ετυμολογικά μας θυμίζει την λέξη παιδί και πράγματι η σχέση τους είναι στενή, καθώς το παιχνίδι αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας του παιδιού. Γενικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως το παιχνίδι είναι μια φυσική και αυθόρμητη διαδικασία, που προκαλεί ευχαρίστηση και γέλιο και απαιτεί φαντασία και καλή διάθεση.

Ποικίλες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί από ψυχολόγους και παιδαγωγούς προκειμένου να δοθεί ένας συγκεκριμένος ορισμός του παιχνιδιού, με βάση κάποια βασικά χαρακτηριστικά που εκείνο παρουσιάζει. Κάποιοι απ' τους ορισμούς που έχουν δοθεί είναι οι εξής : Σύμφωνα με την Αυγητίδου , το παιχνίδι είναι μια διαδικασία μέσω της οποίας το παιδί καταφέρνει και δημιουργεί τον εσωτερικό του κόσμο και αλληλεπιδρά ταυτόχρονα με τους συνομηλίκους του. Σύμφωνα με τον Κάππα, το παιχνίδι είναι μια διαδικασία επιβεβαίωσης για το ίδιο το παιδί , μέσω της επιτυχίας που επέρχεται κατά την διάρκεια του παιχνιδιού, καλλιεργώντας με αυτόν τον τρόπο την αυτοπεποίθηση του (Κάππας , 2005). Απ' αυτή την έννοια θα μπορούσαμε να πούμε πως το παιχνίδι είναι η πραγματοποίηση της μάθησης μέσω της πράξης. Ακόμη , αξίζει να σημειωθεί και η έννοια που παρέδωσε και ο Piaget, σύμφωνα με τον οποίο το παιχνίδι είναι μια δημιουργική και απολαυστική διαδικασία , χωρίς περιορισμούς και συνήθως όχι με αυστηρό και συγκεκριμένο στόχο, υπό την έννοια ότι το παιδί σημασία πρέπει να δίνει σημασία στην όλη διαδικασία του παιχνιδιού και όχι στην κατάληξη του (Kostelnik, Soderman , Whire). Επομένως, σύμφωνα με τους παραπάνω ορισμούς είναι φανερό η σπουδαιότητα του παιχνιδιού, καθώς εκείνο μπορεί να αποτελέσει βασικό παράγοντα της ψυχολογικής, συναισθηματικής , κοινωνικής και ψυχικής ανάπτυξης του ατόμου. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πως πολλές φορές τα παιδιά δεν έχουν τα απαραίτητα εργαλεία και μέσα προκειμένου να πραγματοποιηθεί ένα παιχνίδι, είτε ατομικό , είτε ομαδικό , και έτσι το παιχνίδι καλείται να ενεργοποιήσει τη φαντασία του και να δημιουργήσει φανταστικούς κόσμους και εργαλεία με πρωταγωνιστή το ίδιο το παιδί, και σε αυτό

έγκειται και η αξία του παιχνιδιού όσον αφορά την ανάπτυξη του. Η συγκεκριμένη διαδικασία, άλλωστε, συνδέεται με έναν αυθορμητισμό και μια χαρούμενη διάθεση που χαρακτηρίζει την παιδική ζωή του ατόμου και τονίζει πως το παιχνίδι δε στοχεύει απλώς στην διασκέδαση του ατόμου, αλλά και στην ολόπλευρη ανάπτυξη του. Το άτομο μέσα από το παιχνίδι καταφέρνει να εκφραστεί, αλλά και να αναπτυχθεί σωματικά και ψυχικά, να αναπτύξει νέες εμπειρίες και σχέσεις, να ορίσει την ταυτότητα του και να καταφέρει να ωριμάσει μέσα από το παιχνίδι, περνώντας από το ένα στάδιο στο άλλο. Όλα αυτά ορίζουν την έννοια του παιχνιδιού σαν διαδικασία και τονίζουν την σημαντικότητα του. Επομένως, ας συνεχίσουμε με το ερώτημα “γιατί είναι σημαντικό το παιχνίδι για την ανάπτυξη ενός ατόμου”.

2.4. Θεωρίες για την αξία του παιχνιδιού ως μέσο διδασκαλίας και ανάπτυξης δεξιοτήτων

Σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, το παιχνίδι σαν παιδαγωγικό μέσο, συνδυάζει την επιθυμία του παιδιού να παίξει καθώς και την παιδαγωγική προσέγγιση εκ μέρους του εκπαιδευτικού, ο οποίος θέτει ορισμένους στόχους ως προς την ανάπτυξη του παιδιού, κατά την χρήση του παιχνιδιού. Η φύση του παιχνιδιού έχει πολλούς προσδιορισμούς και γι' αυτό είναι ιδιαίτερα δύσκολο να προσδιοριστεί τι θεωρείται παιχνίδι και τι όχι. Το παιχνίδι μπορεί και βελτιώνει την φυσική υγεία ενός ατόμου, ως προς την δύναμη, την αντοχή, την ισορροπία, την κίνηση κ.α., αλλά βελτιώνει και το νευρικό σύστημα του ατόμου και τον ψυχικό του κόσμο. Άλλωστε, εάν ξεκινήσουμε από την πρώιμη ηλικία των παιδιών, εκείνα μαθαίνουν παίζοντας, καθώς το παιχνίδι θεωρείται ένα συνειδητό μέσο, με το οποίο το παιδί ξεχωρίζει τον εαυτό του απ' τους άλλους και γνωρίζει ταυτόχρονα και τους άλλους γύρω του. Μετέπειτα, στο στάδιο της εκπαίδευσης των παιδιών, η εφαρμογή παιχνιδιών απαιτεί μεγάλη προσοχή και οργάνωση από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό, ο οποίος θα πρέπει να αξιοποιήσει εκείνο κατάλληλα και όχι απλώς να το αντιμετωπίσει ως “γέμισμα χρόνου”.

Σύμφωνα με θεωρίες της ψυχολογίας, το παιχνίδι είναι ένας τρόπος πειραματισμού και εξερεύνησης, όπου το παιδί μπορεί να αποδεσμευτεί από την πίεση της πραγματικής ζωής, να εκφράσει σκέψεις και συναισθήματα που θα του

ήταν δύσκολο να τα εκδηλώσει στην καθημερινότητα του και να κατασκευάσει τελικά και γνώση. Οι θεωρίες της κοινωνιολογίας παρουσιάζουν το παιχνίδι ως ένα μέσο σύνδεσης του παιδιού με το κοινωνικό περιβάλλον, όπου ενισχύει την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων του παιδιού, καθώς εκείνο μαθαίνει να συμπεριφέρεται μέσα από αυτό, εφαρμόζοντας τους κανόνες και υιοθετώντας έτσι μια σωστή συμπεριφορά. Επιπροσθέτως, από την ανθρωπολογική σκοπιά δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος ορισμός ως προς τη λειτουργία του παιχνιδιού, καθώς αυτή ορίζεται με βάση το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσεται. Οι παιδαγωγικές θεωρίες αντιμετωπίζουν το παιχνίδι ως ένα μέσο διδασκαλίας μέσω του κινήτρου που παρέχει στα παιδιά για συμμετοχή. Αξίζει να αναφερθεί μάλιστα, πως οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές επιλέγουν το παιχνίδι ως μέσο διδασκαλίας κάποιας έννοιας, θεωρώντας το παιχνίδι ως μια σταθερή και ελεγχόμενη μαθησιακή εμπειρία. Ο εκπαιδευτικός ορίζει τον χώρο και τον χρόνο του παιχνιδιού, και φυσικά και το είδος του παιχνιδιού. Έτσι, με βάση αυτά τα όρια που τίθενται από τους εκπαιδευτικούς, με αυτές τις προϋποθέσεις, οι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν το παιχνίδι ως εργασία, η οποία όμως τους κινεί το ενδιαφέρον και αποτελεί για εκείνους μια περισσότερο δημιουργική διαδικασία από την τυποποιημένη διαδικασία της συνηθισμένης διδασκαλίας. Μάλιστα αξίζει να γίνει αναφορά σε δυο θεωρίες ως προς την σχέση της μάθησης και του παιχνιδιού, οι οποίες ενισχύουν την αξία του παραμυθιού. Έτσι, σύμφωνα με τον Piaget η γνώση έρχεται μέσα από την εμπειρία, ενώ σύμφωνα με τον Vygotsky η κοινωνική αλληλεπίδραση των παιδιών που προκύπτει μέσω του παιχνιδιού επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη τους (Wood, Bennet, 2001). Υπάρχουν πολλοί υποστηρικτές των συγκεκριμένων θεωριών, καθώς και πολλές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί κατά καιρούς, τονίζουν την παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού. Βέβαια, αρκετοί είναι και αυτοί, οι οποίοι αμφισβητούν την χρησιμότητα του.

Τέλος, οι περισσότεροι γονείς υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι πρέπει να χρησιμοποιείται μόνο στο σπίτι και ότι τα παιδιά δεν μπορούν να κατακτήσουν την γνώση μέσω αυτού, ενώ κάποιοι υποστηρίζουν πως το παιχνίδι μπορεί να οδηγήσει στην ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ παιδιού και ενήλικα, είτε εκείνος είναι γονέας, είτε εκπαιδευτικός και συμμετέχουν μαζί στο παιχνίδι, είτε στο σπίτι στα πλαίσια κάποιας δραστηριότητας που έχει τεθεί, είτε στο σχολικό περιβάλλον κατά την διάρκεια κάποιας σχολικής εορτής, όπου μπορούν να συμμετέχουν και γονείς.

Επομένως, σύμφωνα με τις ποικίλες θεωρίες, οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί και σύμφωνα με αυτές που αναφέρθηκαν και παραπάνω, τονίζεται η θετική συνεισφορά του παιχνιδιού στην κοινωνικοποίηση του παιδιού, καθώς και στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού θεωρείται ένα αποτελεσματικό μέσο αφομοίωσης των γνώσεων και των εμπειριών, ακόμα και αν το παιχνίδι σαν πρακτική δεν εφαρμόζεται από όλους, λόγω των διαφορετικών απόψεων ως προς την αξία του και την ύπαρξη των διαφορετικών αναπαραστάσεων της αξίας του. Το παιχνίδι νοείται ως επάγγελμα των παιδιών, αποτελεί γι' αυτά ένα είδος προετοιμασίας για την μετάβαση προς την ενηλικίωση και αποτελεί τρόπο έκφρασης σκέψεων και συναισθημάτων, καλλιεργεί στα παιδιά το αίσθημα του "μοιράζομαι" και αυτό ενισχύει την δημιουργία ισχυρών σχέσεων και δίνονται ταυτόχρονα ευκαιρίες ενεργής μάθησης. Μάλιστα, λέγεται ότι τα παιχνίδια βοηθούν στην κατανόηση άλλων πεδίων όπως είναι τα Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες και Αγγλικά (Baker, 2010).

2.5. Ταξινόμησεις παιχνιδιού

Λαμβάνοντας υπόψη την νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα την οποία βιώνουμε, το οργανωμένο παιχνίδι, μέσω της αίσθησης της πειθαρχίας και των κανόνων συμβάλλουν στο μέγιστο στις διαπολιτισμικές σχέσεις, καθώς ξεπερνιούνται όλα τα πολιτισμικά όρια. Η εντατικοποίηση των προσπαθειών εκ μέρους όλων μας θεωρείται απαραίτητη για την καλύτερη συνύπαρξη των πολυπολιτισμικών ομάδων. Έτσι, προκειμένου να μπορούν να ανταποκριθούν όλοι οι μαθητές στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος, το περιεχόμενο του μαθήματος θα πρέπει να χαρακτηρίζεται πέρα από την συγκεκριμένη ύλη και την χρήση των εγχειριδίων και από παιχνίδια συνεργασίας, παιχνίδια εμπιστοσύνης, είτε σύγχρονα, είτε παραδοσιακά, τα οποία θα οδηγήσουν στην πραγματοποίηση των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σύγχρονες έρευνες συνδέουν το παιχνίδι με γνωστικές ικανότητες, όπως είναι η γραφή και η ανάγνωση, η επίλυση προβλημάτων, καθώς και με τις κοινωνικές δεξιότητες, όπως είναι καλλιέργεια της δημιουργικότητας και του αυτοέλεγχου. Ωστόσο, καμία έρευνα από μόνη της δε μπορεί να ερμηνεύσει τη σημαντικότητα του παιχνιδιού (Καλαβάσης, Σκουμπουρδή, 2009).

Με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και προηγούμενων ερευνών δεν έχει προσδιοριστεί ακριβώς ποιός τύπος παιχνιδιού έχει τα περισσότερα θετικά

αποτελέσματα στην ανάπτυξη του παιδιού. Κάποιες απόψεις είναι των Lindley και Colwell, οι οποίοι πιστεύουν ότι το δραματικό-θεατρικό παραμύθι μπορεί να επηρεάσει τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών. Μια διαφορετική άποψη εκφράζεται από τους Jarvis και George οι οποίοι υποστηρίζουν το “rough and tumble play” σαν μια ευκαιρία τα παιδιά να αναπτύξουν την συνεργασία και την αντιπαλότητα, υιοθετώντας κοινωνικούς κανόνες συμπεριφοράς (Παπαδογεωργάκη, 2017). Ωστόσο, ιδιαίτερα δύσκολη θεωρείται η κατηγοριοποίηση του παιχνιδιού, η οποία ορίζεται από κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Αρχικά, είναι γεγονός ότι υπάρχουν αρκετά παραδοσιακά αλλά και άλλα πολλά σύγχρονα παιχνίδια με ψηφιακά χαρακτηριστικά, τα οποία θέτουν νέους στόχους και τακτικές. Όπως είναι λογικό κάθε παιχνίδι εκφράζει την εποχή και την κοινωνία μέσα στην οποία αυτό δημιουργήθηκε. Τα παραδοσιακά παιχνίδια είναι κυρίως ομαδικά (κρυφτό, κυνηγητό, τυφλόμυγα, μακριά γαϊδούρα κ.α.). Η χρήση όμως, κυρίως των παραδοσιακών παιχνιδιών κατέχει πολύ σημαντικό ρόλο στην ένταξη όλων των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, καθώς μέσω αυτών μεταδίδονται ήθη, έθιμα και παραδόσεις, γίνονται γνωστοί διαφορετικοί πολιτισμοί και αναπτύσσεται ο διαπολιτισμικός διάλογος, εφόσον ομάδες παιδιών μαθαίνουν τις ονομασίες και τους κανόνες των παιχνιδιών σε άλλες ομάδες παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Τα παραδοσιακά παιχνίδια είναι παιχνίδια μετακίνησης (τρέξιμο, άλματα), παιχνίδια με αντικείμενα, φανταστικά παιχνίδια και κοινωνικά, όπου τα παιδιά έρχονται σε επαφή μεταξύ τους. Κάθε τύπος παιχνιδιού συμβάλλει και με διαφορετικό τρόπο σε κάθε τομέα ανάπτυξης του ατόμου. Έτσι υπάρχουν τα σιωπηλά παιχνίδια, όπου δίνεται περισσότερη σημασία στην διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα, παιχνίδια κατασκευών, όπου γίνεται εξάσκηση του συντονισμού χεριών-ματιών, τα κινητικά που βοηθούν στην κινητική ανάπτυξη του παιδιού, παιχνίδια πνευματικής ικανότητας, όπου καλλιεργείται το αίσθημα της ολοκλήρωσης και επιτυχίας του παιχνιδιού και στα γλωσσικά που δίνεται έμφαση στην κατάκτηση και κατανόηση των γλωσσικών στοιχείων.

Επιπλέον, μια περαιτέρω διάκριση έχει να κάνει ως προς τη δομή του παιχνιδιού. Έτσι υπάρχει το δομημένο παιχνίδι, το οποίο έχει συγκεκριμένους κανόνες και είναι περισσότερο τυποποιημένο, και στο ελεύθερο, όπου το παιδί κατέχει κυριότητα. Παραπέμπει στην διάκριση ανάμεσα στο αυθόρμητο και κατευθυνόμενο παιχνίδι, το οποίο μπορεί να είναι είτε ατομικό, είτε ομαδικό. Το

αυθόρμητο παιχνίδι βοηθά το παιδί να ανακαλύψει την προσωπικότητα του, καθώς το παιδί εξερευνά το περιβάλλον γύρω του με δικό του τρόπο και δημιουργεί έναν δικό του κόσμο με βάση τη φαντασία του. Απ' την άλλη υπάρχει το κατευθυνόμενο παιχνίδι με συγκεκριμένους κανόνες, το οποίο συνηθίζεται κυρίως σε μεγαλύτερες ηλικίες των παιδιών, όταν εκείνα καλούνται να υπακούουν στους κανόνες. Ακολουθεί διάκριση ως προς τον εξοπλισμό που απαιτείται και την ύπαρξη ή όχι ρόλου που θα επικρατήσει κ.α. Το παιδί μέσα από ένα πιο δομημένο παιχνίδι μπορεί να υιοθετήσει σωστούς τρόπους συμπεριφοράς, όπως να αναμένει την σειρά του, να ακούει τον συμπαίκτη του, να χαίρεται με ευγένεια την νίκη του, να δέχεται την ήττα του. Βέβαια και μέσα από ένα πιο ελεύθερο παιχνίδι το παιδί αποκτά αξίες, όπως η ενσυναίσθηση και η δυνατότητα μιας πιο περίπλοκης σκέψης και κριτικής.

Σύμφωνα με το Πιλοτικό Πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου το παιχνίδι διακρίνεται σε :

-δραματικό

-φανταστικό

-παιχνίδι με κανόνες

-παιχνίδι διερεύνησης

-παιχνίδι δράσης

-παιχνίδι περιπέτειας

-παιχνίδι ρόλων

-επιτραπέζια παιχνίδια

-παιχνίδια λέξεων

Επιπλέον, το είδος του παιχνιδιού διακρίνεται ως προς κάποια εξωτερικά χαρακτηριστικά, όπως είναι η ηλικία των συμμετεχόντων, καθώς και ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν. Έτσι, συνήθως παιδιά προσχολικής ηλικίας ασχολείται με ατομικά παιχνίδια, αποκτώντας δημιουργικότητα και καλλιεργώντας την

εφευρετικότητα του. Εν συνεχεία, υπάρχει το παράλληλο παιχνίδι, όπου τα παιδιά σε ηλικία περίπου 2 ετών παίζουν παράλληλα με άλλα παιδιά γύρω τους, χωρίς όμως να εμπλέκονται μεταξύ τους, απλώς βρίσκονται στον ίδιο χώρο. Σε επόμενο στάδιο, ακολουθεί το ομαδικό παιχνίδι, το οποίο κατέχει πολύ σημαντικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση του παιδιού, το οποίο έρχεται για πρώτη φορά σε επαφή με συνομηλίκους του και αναπτύσσεται πνευματικά και κοινωνικά. Επομένως, διάκριση υπάρχει και ως προς τον εκπαιδευτικό σκοπό που αυτά εξυπηρετούν και το γνωστικό αντικείμενο με το οποίο συνδέονται, καθώς στο συγκεκριμένο στάδιο κατέχει πολύ σημαντικό ρόλο τόσο η γνωστική ανάπτυξη του ατόμου, όσο και η κοινωνική του εξέλιξη. Ως προς την ηλικία των παιδιών υπάρχουν τρεις κατηγορίες παιχνιδιού που καθορίζουν την ανάπτυξη της νοημοσύνης του. Έτσι έχουμε το παιχνίδι άσκησης, το συμβολικό παιχνίδι και το παιχνίδι κανόνων. Λειτουργικά παιχνίδια και παιχνίδια αντικειμένων, δηλαδή κάποιες κινήσεις και επαφή με αντικείμενα χαρακτηρίζει την ηλικία ενός βρέφους, ακολουθεί το παιχνίδι ρόλων, δηλαδή η ταύτιση με ένα πρόσωπο ή ζώο, και τέλος, τα κοινωνικά παιχνίδια που έρχονται μετά το 4ο έτος της ηλικίας των παιδιών, τα οποία έρχονται σε συνεργασία με άλλα άτομα για πρώτη φορά. Ως προς τον αριθμό των συμμετεχόντων, ένα παιχνίδι είτε θα είναι ατομικό, είτε ομαδικό και ενεργοποιεί την κίνηση και την φαντασία αντίστοιχα. Σχετικά με τον εξοπλισμό ενός παιχνιδιού, αντικείμενα όπως μπάλα, υποτιθέμενος θησαυρός, σχοινάκι, κάρτες είναι απαραίτητα. Τέλος, ως προς τον εκπαιδευτικό σκοπό που εξυπηρετεί ένα παιχνίδι, μπορούν να αξιοποιηθούν για τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα θεατρικά παιχνίδια, μουσικά παιχνίδια και παιχνίδια γνώσεων, όπως σταυρόλεξο, ακροστιχίδα, γρίφοι, αινίγματα, γλωσσοδέτες κ.α. Το ζητούμενο είναι πώς αυτά εφαρμόζονται από τον κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά, προκειμένου να επηρεάσουν θετικά την ανάπτυξη του ατόμου (Καλαβάσης, Σκουμπουρδή, 2009).

2.6. Παραδείγματα παιχνιδιών

Ο εκπαιδευτικός έχει το χρέος να κατανοήσει τη γνώση που κουβαλάει ο κάθε μαθητής, καθώς και τα στοιχεία του πολιτισμού του, προκειμένου να διαμορφώσει την κατάλληλη εκπαιδευτική διαδικασία. Καλείται να έρθει κοντά στον αλλόγλωσσο μαθητή και μαθήτριά, εφαρμόζοντας την πρακτική του παιχνιδιού, κάνοντας κάποιες αντιστοιχίες ανάμεσα στο ελληνικό παραδοσιακό παιχνίδι και το παιχνίδι της χώρας

προέλευσης, διατηρώντας έτσι το κίνητρο του μαθητή για μάθηση και για κάτι που δεν είναι εντελώς άγνωστο για εκείνον, ακόμα και αν δε γνωρίζει τη γλώσσα της χώρας υποδοχής.

Παρακάτω θα γίνει μια σύγκριση ανάμεσα σε ελληνικά και γαλλικά παιχνίδια, ώστε να φανεί και η αντιστοιχία τους ταυτόχρονα. Για παράδειγμα, παίζοντας το παιχνίδι με τον λύκο, στην Ελλάδα βλέπουμε τον λύκο να φοράει απλά παπούτσια και να παίρνει την μαγκούρα του, προκειμένου να κυνηγήσει οτιδήποτε βρει. Ο αντίστοιχος λύκος στην Γαλλία, θα βάλει μπότες γιατί θα βρέχει πολύ και θα πάρει το όπλο του για να κυνηγήσει. Ωστόσο, και στις δυο περιπτώσεις στον ακροατή δημιουργείται το ίδιο αίσθημα του φόβου για το συγκεκριμένο ζώο. Επιπλέον, μπορούμε να αναφερθούμε και στο βρεφικό τραγουδάκι “κουπεπέ κουπεπέ” όπου η μητέρα κουνά τα χέρι της κυκλικά, όπως και το μωρό. Αντίστοιχο τραγουδάκι υπάρχει και στην Γαλλία με την ίδια κίνηση, απλώς στην Ελλάδα συμβολίζει τη φτώχεια της ελληνικής οικογένειας καθώς και την προσμονή της επιστροφής του πατέρα στο σπίτι, μιας και εκείνος εργάζεται και η μητέρα μένει στο σπίτι, ενώ στην Γαλλία οι μητέρες κουνούν τα χέρια τους με αυτό τον τρόπο σαν να έχουν μαριονέτες στα δάχτυλα τους (Μερσίνα, χχ.)

Τα δύο παραπάνω παραδείγματα φανερώνουν την αξία του παιχνιδιού ως μέσο διδασκαλίας και ψυχαγωγίας ταυτόχρονα, καθώς εκείνο είναι δυνατό να ενσωματώσει στην ομάδα κάθε παιδί, τόσο το ντροπαλό, όσο και το απείθαρχο, όπου τον πρώτο καταφέρνει να τον ελευθερώσει και να τον ξεδιπλώσει και τον δεύτερο να τον εκτονώσει. Τα παιδιά, μέσω αντίστοιχων παιχνιδιών θα καταφέρουν να γνωρίσουν την ετερότητα και να γνωρίσουν εκ νέου και την δική τους ταυτότητα. Ωστόσο, πέρα από τις αντιστοιχίες μπορούν να εφαρμοστούν και άλλα πολλά παιχνίδια, τα οποία στοχεύουν στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Ένα παράδειγμα είναι το παιχνίδι με τα λεμόνια, όπου ομάδες παιδιών έχουν από ένα λεμόνι, το οποίο καλούνται να το περιγράψουν, να του δώσουν όνομα και να δημιουργήσουν γι’ αυτό μια ολόκληρη ιστορία. Έπειτα η κάθε ομάδα αφήνει το λεμόνι της στο κέντρο, δίπλα σε όλα τα υπόλοιπα λεμόνια, τα ανακατεύουν και η κάθε ομάδα καλείται να βρει το δικό της λεμόνι με τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Στο τέλος, αφού όλοι βρήκαν το λεμόνι τους, μια διαδικασία που θα πρέπει να τους είναι εύκολη μιας και είχε προηγηθεί η διαδικασία

γνωριμίας με το κάθε λεμόνι , ο εκπαιδευτικός τοποθετεί δίπλα σε όλα τα λεμόνια ένα μήλο και ρωτάει τα παιδιά εάν αυτό το νέο φρούτο χωράει στην παρέα των λεμονιών .

Οι ερωτήσεις που καλούνται να απαντήσουν τα παιδιά είναι οι εξής :

- Γιατί τους ήταν εύκολο να αναγνωρίσουν το δικό τους λεμόνι;
- Πριν δώσουν αυτά τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά στο κάθε λεμόνι και πριν το γνωρίσουν καλά τι πίστευαν για εκείνο ; (αντιστοιχία με τις ανθρώπινες σχέσεις)
- Είναι δύσκολη η αποδοχή του μήλου στην παρέα των λεμονιών;
- Υπήρξαν ποτέ στην ζωή τους το μήλο στην παρέα των λεμονιών;

Πρόκειται για ερωτήματα, τα οποία μπορούν να προβληματίσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες και να τους βοηθήσουν να κατανοήσουν και να αποδεχτούν την διαφορετικότητα στην ζωή (Σκουμπουρδή, Φραγκίσκος , 2005).

2.7. Το παιχνίδι στην αρχαιότητα

Σύμφωνα με τον Πλάτωνα η διδασκαλία πρέπει να συνδυάζεται με παιγνιώδεις μεθόδους, οι οποίες θα περιορίζουν την πίεση και θα δημιουργούν στα παιδιά το αίσθημα της ασφάλειας και της άνεσης, προκειμένου να φτάσουν τελικά στην γνώση μέσω του παιχνιδιού (Γιαννικόπουλος, 1983). Μάλιστα, είναι πολύ σημαντικό τα παιδιά με αυθορμητισμό να ανακαλύπτουν μόνα τους το παιχνίδι που τους ταιριάζει , ανάλογα και με την ηλικία τους, χωρίς να παραμένουν ακίνητα και σιωπηλά κατά τις κοινωνικές συναναστροφές τους. Μέχρι την ηλικία των 5 ετών, η εκπαίδευση των παιδιών θεωρούνταν αποκλειστική μέριμνα της οικογένειας, η οποία μέσω των παιχνιδιών, των μυθοπλαστικών διηγήσεων και άλλων ακουσμάτων διαμόρφωναν την σωστή σκέψη και κριτική στους νέους. Επομένως, ο ρόλος των παιχνιδιών στον αρχαίο ελληνικό κόσμο ήταν πολλαπλός και κάλυπτε ποικίλες προσδοκίες της εποχής, γι' αυτό και το παιχνίδι ήταν άμεσα συνδεδεμένο με την καθημερινότητα των αρχαίων Ελλήνων. Βέβαια, είναι γεγονός ότι η δημιουργική σκέψη και η έκφραση πνευματικής και υλικής ευφορίας μέσω των παιχνιδιών ήταν

προνόμιο, κυρίως, εύπορων οικογενειών συμβολίζοντας μια πιο ποιοτική ζωή. Το παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει σαν ένα χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο, το οποίο μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση απλών και σύνθετων γνώσεων με δημιουργικό τρόπο, καλλιεργώντας το ενδιαφέρον. Πολλοί φιλόσοφοι της εποχής, όπως ο Σωκράτης, ο Λυκούργος και άλλοι αναγνώριζαν την δυναμική του παιχνιδιού, το οποίο άρχιζε από την γέννηση ενός παιδιού, γι αυτό και εκείνο θεωρείται άχρονο και άτοπο. Άλλωστε οι Έλληνες μπόρεσαν και φιλοσόφησαν την ζωή μέσα από το παιχνίδι και γι' αυτό και επένδυσαν σε αυτό αποκτώντας εμπειρίες και εξοικείωση με τις κοινωνικές συναναστροφές.

2.8. Το παραδοσιακό παιχνίδι με τη χρήση αντικειμένων της καθημερινής ζωής και η σχέση του με το ψηφιακό παιχνίδι

Σύμφωνα με έρευνες η εμπλοκή των παιδιών σε παιχνίδια που πραγματοποιούνται με τη χρήση αντικειμένων της καθημερινότητας τους μπορεί να οδηγήσει στην δημιουργία οικείου και άνετου περιβάλλοντος και τελικά στην ανάπτυξη του διαλόγου μεταξύ όλων των παιδιών, κάτι το οποίο αποτελεί και το βασικότερο ζητούμενο. Όπως και στις παλιότερες εποχές, έτσι και σήμερα τονίζεται πως τα παιδιά ικανοποιούνται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ακόμα και με τα πιο απλά αντικείμενα, αρκεί να υπάρχει φυσική συμμετοχή των αγαπημένων προσώπων, αλλά και αγνώστων συνομήλικων τους, οι οποίοι είναι πρόθυμοι να χρησιμοποιήσουν τη δημιουργικότητα και επινοητικότητα τους ως προς την χρήση των καθημερινών αντικειμένων, να λάβουν τον ρόλο συμβούλου, συντονιστή, αποδίδοντας στον καθένα ξεχωριστά φανταστικές ιδιότητες για την καλύτερη και πιο διασκεδαστική έκβαση του παιχνιδιού. Τα παιχνίδια με την χρήση καθημερινών αντικειμένων συνδέεται με τα ψηφιακά παιχνίδια, με την έννοια ότι τα τελευταία έχουν την δυνατότητα να εξεικονίζουν φυσικά αντικείμενα, δίνοντας με αυτό τον τρόπο την ευκαιρία να περιεργαστούν και εξερευνήσουν οικεία αντικείμενα, τα οποία μετατρέπονται σε παιχνίδια.

Η δυνατότητα του ψηφιακού παιχνιδιού να μπορέσει να ενταχθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία ως αποτελεσματικό εργαλείο μάθησης, αρχίζει να εμφανίζεται τα τελευταία χρόνια μέσα από έρευνες της εκπαίδευσης και της

τεχνολογίας. Στόχος είναι η δημιουργία εφαρμογών παιχνιδιών , οι οποίες θα ενεργοποιούν την διάδραση μεταξύ των παικτών, χωρίς αυτό να δηλώνεται σε οποιοδήποτε στάδιο του παιχνιδιού, κατακτώντας τελικά κάποιους προσχεδιασμένους μαθησιακούς στόχους, έχοντας πάντοτε ως οδηγό την ελεύθερη βούληση και επιλογή για τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Επομένως , σε αυτό το σημείο αναπτύσσεται και ένα σημαντικό στοιχείο , το οποίο έχει να κάνει με την εισαγωγή των ψηφιακών παιχνιδιών σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης , είτε τυπικής, είτε μη τυπικής.

2.9. Το ψηφιακό παιχνίδι ως μέσο διδασκαλίας ξένης γλώσσας

Στη σύγχρονη εποχή, ιδιαίτερη δυναμική παρουσιάζουν τα ψηφιακά παιχνίδια που αξιοποιούνται για παιδαγωγικούς σκοπούς και τα οποία όχι απλώς δεν αποδομούν την εκπαιδευτική διαδικασία, αντιθέτως την ενδυναμώνουν. Η εκπαιδευτική λειτουργία των ψηφιακών παιχνιδιών αποτελεί αντικείμενο μελέτης πολλών επιστημονικών ερευνών. Εκείνο που χαρακτηρίζει τα ψηφιακά παιχνίδια είναι η πολυμεσικότητα, δηλαδή η παράλληλη χρήση κειμένου, εικόνας και ήχου όπου ενεργοποιεί σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το ενδιαφέρον των μαθητών και συνδυάζει την διασκέδαση με την μετάδοση πληροφοριών και γνώσεων, η οποία απορροφάται με ελεύθερη επιλογή από τον εκπαιδευόμενο και όχι με εκπαιδευτική οδηγία , η οποία μπορεί να υπονοεί καταναγκασμό και αυστηρότητα.

Η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών στο σχολικό περιβάλλον μετατρέπει τη μάθηση σε μια ευχάριστη διαδικασία και επιφέρει ισχυρότερα αποτελέσματα. Μάλιστα, σύμφωνα με τον Moran τα ψηφιακά παιχνίδια μπορούν και καλύπτουν περισσότερους τύπους νοημοσύνης, όπως γλωσσική και διαπροσωπική (Αλεξόπουλος, Γάκης , Ξέστερνου, χχ.). Επομένως, γίνεται κατανοητό, πόσο χρήσιμα θεωρούνται τα ψηφιακά παιχνίδια ιδιαίτερα για τους αλλόγλωσσους μαθητές , οι οποίοι καλούνται να κατακτήσουν την γλώσσα της ελληνικής, μια γλώσσα με ιδιαίτερες δυσκολίες και τα νέα μέσα της τεχνολογίας μπορούν να εξασφαλίσουν την επιτυχία αυτών. Μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί κάτι εύλογο, όπως για παράδειγμα ότι τα σύγχρονα ψηφιακά παιχνίδια λειτουργούν ως φορείς αισθητικών και πολιτιστικών στοιχείων χωρών υψηλής τεχνικοοικονομικής ανάπτυξης και αυτό οδηγεί στην αναπαραγωγή των σύγχρονων κωδίκων αυτών των

χωρών, με αποτέλεσμα τα παιδιά να έρχονται σε επαφή με ψηφιακά παιχνίδια που μεταφέρουν διαφορετικά πολιτιστικά χαρακτηριστικά, τόσο ως προς την γλώσσα όσο και ως προς την αισθητική. Επομένως, είναι φανερός ο ρόλος του παιχνιδιού σε επίπεδο διαπολιτισμικότητας, καθώς σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, η επαφή με το γίνεσθαι άλλων λαών, η κοινή αναφορά των παιδιών διαφορετικών χωρών στα ίδια αντικείμενα των παιχνιδιών αποτελεί απόδειξη ότι ανάμεσα σε παιδιά με διαφορετική προέλευση μπορεί να υπάρξει κατανόηση και επικοινωνία.

Ωστόσο τα νέα μέσα διαθέτουν και μεγαλύτερη δυσκολία, επομένως ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σε θέση να ενισχύσει τους μαθητές, να τους καθοδηγήσει, να τους ενθαρρύνει, να λύσει απορίες και να δώσει τις απαραίτητες διευκρινίσεις. Και φυσικά, η έναρξη μιας τέτοιας εκπαιδευτικής διαδικασίας που στοχεύει στην ένταξη όλων των μαθητών στη διαδικασία μάθησης απαιτεί σωστή και συστηματική επιλογή του κατάλληλου υλικού, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε τεχνολογικά μέσα, καθώς και μεθοδικότητα στον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται η εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία είναι εμπλουτισμένη με σύγχρονα ψηφιακά παιχνίδια. Επομένως, γίνεται φανερό πως η διαδικασία της ένταξης του ψηφιακού παιχνιδιού ως μέσο διδασκαλίας στην σχολική τάξη είναι ιδιαίτερα δύσκολη και απαιτεί οργάνωση και μεθοδικότητα και τα ερωτήματα που μπορούν να τεθούν είναι ποικίλα και ταυτόχρονα και ενδιαφέροντα. Το σίγουρο είναι ότι το ψηφιακό παιχνίδι μπορεί αποτελεσματικά να συνδεθεί με τη διαδικασία της μάθησης (Γκούσκος, 2009).

2.10. Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή του διαπολιτισμικού παιχνιδιού

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος, όταν εκείνος αποφασίζει να βγει από τα όρια της τυποποιημένης διδασκαλίας, που επικεντρώνεται στο σχολικό εγχειρίδιο και ακολουθεί ένα δασκαλοκεντρικό μοντέλο. Όταν, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός εντάσσει το παιχνίδι ως δημιουργική πρακτική στα πλαίσια της σχολικής τάξης, τότε απαιτείται εκείνος να επιδείξει σωστή καθοδήγηση του μαθητή, αλλαγή του υφισταμένου τρόπου σκέψης και την λήψη νέων αποφάσεων, στηριζόμενος στην παιγνιώδη διαδικασία, την οποία αποφασίζει να εφαρμόσει.

Όπως είναι λογικό, δεν θεωρούνται όλα τα παιχνίδια κατάλληλα να αξιοποιηθούν σε μια πολυπολιτισμική και πολύγλωσση τάξη. Σε αυτό, λοιπόν, καθοριστικό ρόλο κατέχει ο εκπαιδευτικός, ο οποίος καλείται να σχεδιάσει και να χρησιμοποιήσει το παιχνίδι κατάλληλα, με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη συνεργασίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ όλων των μαθητών (Παναγάκη, 2017). Επομένως, σύμφωνα με αυτό προτείνονται κυρίως παιχνίδια, τα οποία μπορούν να προωθήσουν την ομαδικότητα και να ενισχύσουν την αναγνώριση και την αποδοχή της διαφορετικότητας ασυναίσθητα από τον μαθητή, μέσα από την συνεργασία που θα αναπτύσσεται κατά την διάρκεια ενός ομαδικού παιχνιδιού.

Οποιαδήποτε εκπαιδευτική διαδικασία και αν ακολουθήσει ένας εκπαιδευτικός, οφείλει προηγουμένως να λάβει υπόψη του ορισμένες παραμέτρους. Φυσικά, σε κάθε περίπτωση, ο εκπαιδευτικός χτίζει την διδασκαλία του με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες της σχολικής του τάξης. Αυτό απαιτεί την παθητική ακρόαση των προβλημάτων και των προβληματισμών, που ενδεχομένως έχουν οι μαθητές του, προκειμένου ο ίδιος να διαμορφώσει εικόνα για την κοινωνική τους ζωή. Σε επόμενο στάδιο, οφείλει να θέσει τους στόχους της διδασκαλίας του που θέλει να πετύχει μέσα από την εφαρμογή του παιχνιδιού. Έπειτα ο εκπαιδευτικός πρέπει να προβλέψει δυσκολίες που ενδεχομένως προκύψουν και να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν πλήρως τους κανόνες του παιχνιδιού. Μάλιστα, προτείνεται στα διαπολιτισμικά παιχνίδια πρωταγωνιστικό ρόλο να κατέχουν οι αλλοεθνείς μαθητές, ώστε να εμπλακούν ενεργά στην διαδικασία και τελικά στην μάθηση και την αλληλεπίδραση. Ο εκπαιδευτικός νοείται ως ο υπεύθυνος της διαδικασίας και οφείλει να έχει στην διάθεση του τα απαραίτητα εργαλεία για την διεξαγωγή του παιχνιδιού. Και το πιο σημαντικό απ' όλα είναι ο εκπαιδευτικός να ενθαρρύνει τον αλλοεθνή μαθητή να φέρει στην τάξη την δική του γλώσσα και τον πολιτισμό και έτσι ο πρώτος να γίνει αποδεκτός από την σχολική τάξη, αλλά και ο κάθε μαθητής γενικά να μάθει μέσα από την διαφορετικότητα του άλλου.

Μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας, ο εκπαιδευτικός καλείται να αξιολογήσει την διαδικασία και να διαπιστώσει την αποτελεσματικότητα της επίτευξης των στόχων που είχε θέσει, έχοντας χρησιμοποιήσει σαν παιδαγωγικό όπλο το παιχνίδι, το οποίο είναι άμεσα συνδεδεμένο με την παιδική φύση και μπορεί αν επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του

παιδιού. Συμπερασματικά, το σχολείο και ο ρόλος που κατέχει ο εκπαιδευτικός είναι πολύ σημαντικοί παράγοντες σχετικά με την αποδοχή ενός διαφέροντος μαθητή, καθώς στο χώρο του σχολείου πραγματοποιείται η συνάντηση Ελλήνων και αλλοεθνών μαθητών, και αυτή η διαπολιτισμική συνάντηση δίνει ελπίδα για την συνάντηση και στην ζωή. Ο εκπαιδευτικός, επομένως, καλείται να εκμεταλλευτεί την συνάντηση αυτή που πραγματοποιείται στο σχολικό περιβάλλον μεταξύ Ελλήνων μαθητών και μαθητριών με τους αλλοεθνείς μαθητές και μαθήτριες, αντίστοιχα, προκειμένου να πετύχει την αναγνώριση και την αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας που υπάρχει στον ελλαδικό χώρο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο Χαρακτηριστικά παραμυθιού

3.1. Ιστορική αναδρομή για το παραμύθι

Τα παραμύθια κρατούν συντροφιά στον άνθρωπο ολόκληρους αιώνες, τον κάνουν να φαντάζεται και να νιώθει ανακούφιση. Άλλωστε, ποικίλες επικές διηγήσεις των αρχαίων κειμένων περιλαμβάνουν αρκετά παραμυθικά στοιχεία, κάτι που φανερώνει την δυναμική του παραμυθιού, ήδη από την αρχαιότητα. Σύμφωνα με τον Αναγνωστόπουλο, τα παραμύθια έως τον 12ο αιώνα διαδίδονταν προφορικά, ενώ με την εμφάνιση της τυπογραφίας τον 17ο αιώνα διαδόθηκε η γραπτή παράδοση των παραμυθιών (Αναγνωστόπουλος, 2010).

Στην Ελλάδα η εμφάνιση του παραμυθιού άργησε αρκετά, κάτι που αποδίδεται στις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες της χώρας. Κατά τον 20ο αιώνα άρχισε η συστηματική μελέτη των παραμυθιών, αρχικά με την εμφάνιση αυτών κυρίως σε περιοδικά και μετέπειτα σε εκδόσεις, κυρίως, σύγχρονων παραμυθιών. Το παραμύθι διακρίνεται σε λαϊκό και σύγχρονο, αλλά στην ουσία βαδίζουν παράλληλα. Ωστόσο σταδιακά υπάρχει διάκριση αυτών ως προς τις σκοπιμότητες που καλείται να εξυπηρετήσει. Έτσι, οι συγγραφείς λαμβάνοντας υπόψιν τις εκπαιδευτικές σκοπιμότητες του παραμυθιού, αρχίζουν να συγγράφουν παραμύθια, αναπτυξιακά κατάλληλα. Αυτό σημαίνει ότι προσπαθούν να αποδώσουν ιστορίες παραμυθιών, τα οποία μπορούν να επηρεάσουν θετικά την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου. Αξίζει να αναφέρουμε κάποιους από τους βασικότερους εκφραστές του σύγχρονου παραμυθιού όπως η Πηνελόπη Δέλτα και ο

Δημοσθένης Ανδρεάδης, ενώ δε μπορούμε να παραλείψουμε την θετική επιρροή στην ανάπτυξη των παιδιών του Ευγένιου Τριβιζά.

Ήδη από την αρχαιότητα, λοιπόν, το παραμύθι αγαπήθηκε ως αφηγηματικό είδος, τόσο από τους εκφωνητές, όσο και από τους ακροατές. Ωστόσο, στις μέρες μας η αξία του παραμυθιού ως μέσο μάθησης και αγωγής είναι αδιαπραγμάτευτη. Σύμφωνα με τον Μπρούνο Μπετελχάιμ η μαγεία που χαρακτηρίζει τα παραμύθια έχει ως αποτέλεσμα να κρατά τους μικρούς ακροατές σε αγωνία και να τους κινεί το ενδιαφέρον, ακούγοντας λεπτό προς λεπτό την ιστορία του εκάστοτε παραμυθιού. Το παραμύθι μιλά την γλώσσα των συμβόλων και έτσι μπορεί και γοητεύει το παιδί και μιλά στην ψυχή του. Μέσα από τον φανταστικό του κόσμο, προετοιμάζει το παιδί για την πραγματική ζωή και περισσότερο από κάθε είδος, βοηθά συναισθηματικά το παιδί, καθώς εκείνο είναι σε θέση να βρίσκει ομοιότητες του πραγματικού κόσμου με τον κόσμο του παραμυθιού, κάνοντας την υπέρβαση και ξεπερνώντας κάθε εμπόδιο. Οι σκέψεις και τα συναισθήματα που αποτυπώνονται στις ιστορίες των ηρώων οδηγεί στην αναγνώριση και έκφραση αντίστοιχων συναισθημάτων και από τους μικρούς ακροατές, οι οποίοι καταφέρνουν τελικά να εξοικειωθούν με έννοιες και αξίες, όπως είναι η φιλία, ο σεβασμός, η αναγνώριση, η αλληλοβοήθεια, μαθαίνοντας ποιο είναι το σωστό, ποιο το λάθος, ποιο το δίκαιο, ποιο το άδικο. Συμπερασματικά, πέρα από τον ψυχαγωγικό ρόλο που διαθέτουν τα παραμύθια, κατανοούμε και την επιρροή που κατέχουν στην κοινωνικοποίηση των παιδιών.

3.2. Ορισμός παραμυθιού

Η λέξη παραμύθι προέρχεται από το ρήμα 'παραμυθέομαι' που σημαίνει συμβουλευώ. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Πλάτωνα το ρήμα "παραμυθέομαι" σημαίνει παρηγορώ με την έννοια του μύθου και όχι της παρηγοριάς. Σύμφωνα με τον Μέγα τα παραμύθια είναι φανταστικές ιστορίες που πλάθονται μέσα σε ένα μαγικό κόσμο και αφηγούνται θαυμάσια συμβάντα. Ο Πλάτωνας θεωρούσε τα παραμύθια φλυαρίες των γηραιότερων γυναικών και έτσι πολλές φορές εκείνα αντιμετωπίζονταν περιφρονητικά, με την ιδέα ότι συσκοτιζαν την προσπάθεια για την είσοδο στον κόσμο των ιδεών. Ωστόσο, στα νεότερα χρόνια, η έννοια του παραμυθιού διαφοροποιείται από άλλα είδη της προφορικής λαϊκής λογοτεχνίας. Σύμφωνα με τον

Λουκάτο για να τονιστεί η σημασία του παραμυθιού , αναφέρει το εξής ‘ ότι είναι στη λογοτεχνία το μυθιστόρημα , είναι στη Λαογραφία το παραμύθι’. Επομένως γίνεται φανερή η αξία του παραμυθιού , ιδίως στον τομέα της Λαογραφίας.

Μιλώντας για το παραμύθι αναφερόμαστε σε μια εφήμερη δράση της κοινότητας που την χαρακτηρίζει η ασυνείδητη δομή , εκφράζοντας συλλογικές αναπαραστάσεις και αποτελώντας κοινή ιδιοκτησία όλων (Δουλάμη, Σ., Αντωνίου , Α., 2011). Αξίζει να αναφέρουμε ότι όλοι οι ορισμοί που έχουν δοθεί για το παραμύθι τονίζουν το μαγικό στοιχείο που το χαρακτηρίζει. Αυτό το μαγικό στοιχείο είναι και εκείνο που φέρνει την ανανέωση της χαράς της ζωής των ανθρώπων, την ανακούφιση και την ξεγνοιασιά , που τους είναι απαραίτητα συναισθήματα λόγω της σκληρής καθημερινότητας που βιώνουν. Στην καθημερινότητα μας , χρησιμοποιούμε τη λέξη παραμύθι με αμφίσημο τρόπο. Από την μια μπορεί να θέλουμε να υποδηλώσουμε ότι κάτι είναι ψευδές, και από την άλλη για να εξάρουμε κάτι το πολύ όμορφο , με την έννοια του παραμυθένιου. Σύμφωνα με θεωρίες της εποχής του ρομαντισμού , το παραμύθι αντιμετωπίζεται σαν μια προεργασία , προκειμένου κάποιος να προχωρήσει στην κατανόηση της πραγματικότητας μέσω μιας διαδικασίας που ξεπερνά τα ιστορικά και κοινωνικά όρια. Η συγκεκριμένη άποψη βρίσκει σύμφωνους και μεταγενέστερους λαογράφους(Μαλαφάντης, 2011). Ωστόσο , στην εποχή μας παρουσιάζεται η ανάγκη εύρεσης ενός νέου όρου , ο οποίος διαφοροποιεί το παραμύθι από άλλα συναφή είδη της προφορικής λαϊκής λογοτεχνίας.

Σε κάθε περίπτωση πρόκειται για πλαστή ιστορία με έντονο το στοιχείο του συμβολισμού και της υπερβολής με στόχο να δοθούν κάποια μηνύματα και να καλλιεργηθούν τρόποι σκέψης και συμπεριφοράς. Στο παραμύθι επικρατεί ο παμψυχισμός και η μεταμόρφωση, απ’ την άποψη ότι ζώα και αντικείμενα ζωντανεύουν. Όπως κάθε λογοτεχνικό είδος, έτσι και το παραμύθι έχει συγκεκριμένη χρονική σειρά(αρχή-μέση-τέλος). Το μήκος του είναι συγκεκριμένο και η γλώσσα του μεταφορική και ποιητική. Η ιστορία του παραμυθιού υφάινεται γύρω από ένα κεντρικό πυρήνα που τον πλαισιώνουν διάφορα επεισόδια. Η επανάληψη κεντρικών μοτίβων είναι κάτι το συνηθισμένο στα παραμύθια, καθώς εξασφαλίζει την εγρήγορση του ακροατή και δημιουργεί μια σταθερότητα που βοηθά το παιδί να αφομοιώσει καλύτερα τη ροή της ιστορίας. Επίσης , τα παραμύθια έχουν απλή πλοκή ,απροσδιόριστο χρόνο και χώρο και μέσα απ’ αυτά διαδίδονται ήθη και έθιμα

κάθε λαού(Μακρής , γχ.). Σημαντικό είναι το μοτίβο των επαναλήψεων σε αυτά, καθώς αυτές δημιουργούν μια σταθερότητα για το παιδί, το οποίο έχει ανάγκη απο σταθερές δομές και έτσι μπορεί και αφομοιώνει πιο εύκολα. Το τέλος των παραμυθιών, συνήθως, είναι καλό, αποκαθιστά την τάξη και τιμωρεί το άδικο. Αυτό αποτελεί ένα σημαντικό μέσο κατανόησης αξιών του δίκαιου και του άδικου από τον ακροατή και αυτό κατά επέκταση ορίζει και την σημαντικότητα του παραμυθιού ως μέσο διαπαιδαγώγησης.

3.3 . Ταξινομήσεις παραμυθιού

Υπάρχουν διάφορα είδη παραμυθιού, τα οποία απευθύνονται σε μικρούς και μεγάλους και χωρίζονται σε κατηγορίες ανάλογα με το περιεχόμενο τους, την υπόθεση και την μορφή τους. Έτσι , σύμφωνα με το περιεχόμενο υπάρχουν τα εξής παραμύθια :

1. Μύθοι
2. Μαγικά παραμύθια
3. Βιολογικά παραμύθια
4. Μύθοι για ζώα
5. Παραμύθια προέλευσης
6. Αστεία παραμύθια
7. Ηθικοί μύθοι

Εν συνεχεία, σύμφωνα με τον λαογράφο Antti Aarne, προχωράμε στην διάκριση των παραμυθιών βάσει υποθέσεων. Το έργο του Aarne θεωρήθηκε ιδιαίτερα δύσκολο, καθώς προχώρησε στην σύνταξη καταλόγων και υποθέσεων, διαμορφώνοντας ένα ενιαίο κώδικα επιστημονικής επικοινωνίας, το οποίο διευκόλυνε τους λαογράφους όλου του κόσμου, καθώς πρόκειται για τον διαχωρισμό τύπων και μοτίβων παραμυθιών , κάτι που ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο για διεθνείς έρευνες. Έτσι , σύμφωνα με τον κατάλογο του Aarne έχουμε :

1. Μύθοι ζώων
2. Καθαρά παραμύθια
3. Ευτράπελες διηγήσεις
4. Τυπολογικά παραμύθια

Το καθένα απ' αυτά χωρίζονται σε υποκατηγορίες. Τέλος, μια διαφορετική ταξινόμηση πραγματοποιήσε ο Propp, ο οποίος χώρισε τα παραμύθια κατά ζεύγη. Ουσιαστικά πρόκειται για μια μορφολογική ταξινόμηση ως προς τα ζεύγη πάλη-νίκη και πρόβλημα-λύση. Έτσι έχουμε τα εξής :

1. Εξέλιξη της υπόθεσης σύμφωνα με το πρώτο ζεύγος
2. Εξέλιξη σύμφωνα με το δεύτερο ζεύγος
3. Εξέλιξη με συνδυασμό και των δύο ζευγών
4. Εξέλιξη χωρίς κανένα από τα δύο

Επομένως , υπάρχουν αρκετές παράμετροι, σύμφωνα με τις οποίες ταξινομείται το παραμύθι σαν λογοτεχνικό είδος (Μαλαφάντης, 2011).

3.4. Είδη παραμυθιού

Είναι σημαντικό να προχωρήσουμε στην διάκριση των παραμυθιών σε λαϊκά και σύγχρονα παραμύθια, τα οποία αλλάζουν με το πέρασμα του χρόνου. Το λαϊκό παραμύθι , όπως δηλώνει και η ονομασία του προέρχεται από τον λαό και αποτελεί παλαιότερο, χρονικά, είδος. Σύμφωνα με τον εθνολόγο Edward Tylor, τα παραμύθια αποτελούν επιβιώσεις από την ζωή των πρωτόγονων λαών, όπως διατηρήθηκαν στη μνήμη των ανθρώπων (Μαλαφάντης, 2011). Η συνέχεια των λαϊκών παραμυθιών εξασφαλίζεται μέσω των παραλλαγών και λεγόταν από στόμα σε στόμα. Οι δέκτες του ήταν ενήλικες (Αντωνίου & Συμεωνίδου , 2010). Ωστόσο, οι εποχές αλλάζουν και με το πέρασμα του χρόνου διαμορφώνονται νέες ανάγκες για τα ίδια τα παιδιά και έτσι τα παραμύθια αλλάζουν, ώστε να εξυπηρετούν τα νέα αυτά ενδιαφέροντα και να ανταποκρίνονται στην επικαιρότητα. Το σύγχρονο παραμύθι γνωρίζει άνθιση κατά την πρώτη εικοσαετία του 20ού αιώνα και διατηρεί το μυθικό χαρακτήρα του λαϊκού παραμυθιού , με περιορισμένη, βέβαια, χρήση μαγικών στοιχείων , για το λόγο του ότι πλέον τα παιδιά δεν πιστεύουν σε μεγάλο βαθμό σε αυτά. Αποφεύγεται η αγριότητα και η απανθρωπιά, προκειμένου στα παιδιά μέσα από το παραμύθι να καλλιεργηθεί το αίσθημα της αγάπης και της τρυφερότητας και όχι του φόβου και του μίσους. Επομένως, αναφερόμαστε σε ένα πιο απλό και φυσικό ύφος παραμυθιού, εφόσον απευθύνεται σε παιδιά. Ωστόσο θίγει κοινωνικά, κυρίως, ζητήματα, προκειμένου μέσα απ' αυτά ο ακροατής να προβληματιστεί, να καλλιεργήσει την

σκέψη του και να οξύνει το νου του. Περαιτέρω διάκριση των παραμυθιών είναι σε ιστορικά, τα οποία βασίζονται σε πραγματικά γεγονότα, τα κοινωνικά παραμύθια, τα οποία όπως προαναφέρθηκε θίγουν κοινωνικά ζητήματα και τα συμμετοχικά παραμύθια που δημιουργούνται απ' τον αφηγητή και τον ακροατή ταυτόχρονα. Φυσικά άλλα απ' αυτά είναι διασκεδαστικά, άλλα περιγραφικά, ενώ υπάρχουν και πολλές παραλλαγές, ανάλογα με τους τόπους, τις συνθήκες, τα πολιτιστικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά ανά περιοχή. Απ' τα παραπάνω το πιο δημιουργικό και αποτελεσματικό ως προς την ανάπτυξη του ακροατή, θεωρείται το συμμετοχικό, λόγω της αλληλεπίδρασης που υπάρχει με τον ακροατή και την καλλιέργεια της δημιουργικότητας και του αυθορμητισμού. Τα στοιχεία που απαρτίζουν τα παραμύθια είναι εθνολογικά, μυθολογικά, ονειρικά, καθώς και στοιχεία που αποδίδουν την έννοια της γενναιότητας και της δειλίας, της καλοσύνης και της κακίας κ.α.

Επιπλέον, τα παραμύθια διακρίνονται σε διεθνή, όταν εκείνα τα συναντάμε σε όλα τα έθνη με την μορφή παραλλαγών, σε ανατολίτικα, σε παραμύθια της αρχαίας ελληνικής μυθολογίας, παραμύθια που προήλθαν από παλαιότερους θρύλους, στα νεοελληνικά παραμύθια, τα οποία προέρχονται από τον νεοελληνικό πολιτισμό και τέλος, τα παιδικά παραμύθια, τα οποία είναι δημιουργήματα διαφόρων συγγραφέων, οι οποίοι καλούνται να δημιουργήσουν παραμύθια απαλλαγμένα από βίαιες σκηνές ή επεισόδια που καλλιεργούν το μίσος και το φόβο. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι τα ποικίλα είδη παραμυθίου υπογραμμίζουν και την αξία του, και το πόσο σημαντικό είναι αυτά να διαδίδονται, καθώς πρόκειται πραγματικά για μια επιστήμη. Μάλιστα, αξίζει να σημειώσουμε την συμβολή των αδερφών Grimm, οι οποίοι έστρεψαν το ενδιαφέρον τους σε αυτό το λογοτεχνικό είδος και ανέλαβαν την δημοσίευση όλων των λαϊκών παραμυθιών της χώρας τους σε δύο τόμους με τίτλο “Kinder und Hausmarchen”.

3.5. Το παραμύθι ως εργαλείο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Τα τελευταία χρόνια λέγεται ότι το παραμύθι είναι απαραίτητο να ενταχθεί στο σχολικό πλαίσιο, καθώς εκείνο μπορεί να συμβάλλει στην κοινωνική και ηθική διαπαιδαγώγηση του παιδιού. Το παραμύθι όχι απλώς θεωρείται αποτελεσματικό ως

μέσο διδασκαλίας τυπικής εκπαίδευσης, αλλά και ως εργαλείο ένταξης σε διαπολιτισμικό επίπεδο. Μέσα από τα παραμύθια επιτυγχάνεται η διάδοση ήθη και εθίμων και με αυτό τον τρόπο έρχονται σε επαφή πολλοί και διαφορετικοί πολιτισμοί, εντοπίζοντας μεταξύ τους ομοιότητες και διαφορές. Έτσι άτομα με διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα μέσω των παραμυθιών έχουν την δυνατότητα να αφηγηθούν τα δικά τους παραμύθια, τα οποία αποτελούν έμμεσα βασικό στοιχείο της εθνικής ταυτότητας του καθενός. Αντίστοιχα, η ακρόαση από πολλές και διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες δημιουργεί διαύλους επικοινωνίας και προωθεί την ανάπτυξη και την καλλιέργεια αξιών, όπως είναι η ενσυναίσθηση και η αποτροπή της αφομοίωσης, καθώς μέσα από τις διάφορες παραλλαγές των ίδιων των παραμυθιών γίνεται φανερή η διαφορετικότητα και η μοναδικότητα του κάθε λαού (Καπλάνογλου, 2017).

Η νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα που βιώνουμε απαιτεί από το σχολικό περιβάλλον και το εκπαιδευτικό σύστημα την αξιοποίηση κάθε μέσου και εργαλείου, προκειμένου να υπάρξει διασύνδεση πολλών και διαφορετικών πολιτισμών. Τα παραμύθια αποτελούν μέρος της πολιτιστικής ταυτότητας του καθενός, ανεξαρτήτως προέλευσης, υπάρχουν αρκετά κοινά μεταξύ τους, τα οποία προωθούν το ενδιαφέρον όλων των παιδιών και καλλιεργούν την φαντασία και την δημιουργικότητα. Το πιο αξιοσημείωτο απ' όλα θεωρείται το καθολικό περιεχόμενο τους, κυρίως των κοινωνικών παραμυθιών που θίγουν κοινωνικά ζητήματα και αφορούν όλα τα άτομα, ανεξαρτήτως πολιτισμικού υπόβαθρου.

Το παραμύθι είναι προϊόν πολλών πολιτισμών και η διαπολιτισμική εκπαίδευση απαιτείται να αντιμετωπίζει το παραμύθι ως ένα πρόγραμμα ισότιμης αλληλεπίδρασης πολλών, διαφορετικών πολιτισμών, προκειμένου να υπερβούν όλα τα πολιτισμικά όρια. Μάλιστα, το παραμύθι μπορεί να χαρακτηριστεί διακειμενικό, καθώς εκείνο μπορεί να συνδυαστεί και με άλλα κειμενικά είδη για την αποτελεσματικότερη ανάπτυξη του ατόμου (Σεραφειμίδου, 2003). Επιπλέον, το παραμύθι μπορεί να αναπτύσσει τόσο τον προφορικό λόγο μέσα από την εκφώνηση, όσο και τον γραπτό λόγο, καθώς καλλιεργεί την φαντασία και την εξοικείωση με την παραγωγή λόγου. Επομένως, τα χαρακτηριστικά του παραμυθιού το καθιστούν διδακτικό μέσο, το οποίο ενισχύει την ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών, οι οποίοι με την σειρά τους είναι πιο αποδοτικοί και ανταποκρίνονται τόσο στις

παραδοσιακές μεθόδους (ανάγνωση, ακρόαση, περίληψη αφήγησης, όσο και στις πρωτότυπες (αναπαράσταση και δραματοποίηση ρόλων) (Τσίλη , 1996).

Σύμφωνα με διάφορες ψυχολογικές σχολές το παραμύθι αποτελεί μια εσωτερική διαδικασία που ενσωματώνει με ψυχολογικές διεργασίες τις κοινωνικές σχέσεις και τα γεγονότα. Με αυτή την έννοια γίνεται φανερός ο παιδαγωγικός και θεραπευτικός ρόλος του παραμυθιού, το οποίο μπορεί και μεταφέρει μηνύματα στο συνειδητό, υποσυνείδητο και ασυνείδητο επίπεδο, που αντιστοιχούν με το εκάστοτε επίπεδο ανάπτυξης. Το παραμύθι μπορεί να ενισχύσει το εγώ του καθενός και να τον ανακουφίσει από πιέσεις, βοηθώντας τον να αποκτήσει αυτοπεποίθηση και αυτενέργεια (Bettelheim, 1995). Σε αυτό έγκειται και ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας του παραμυθιού , καθώς εκείνο μπορεί να καθησυχάσει, να δώσει ελπίδα και δύναμη για να αντιμετωπιστούν όλα τα εμπόδια και οι δυσκολίες του μέλλοντος.

3.6. Το παραμύθι ως μέσο γλωσσικής καλλιέργειας

Η γλώσσα αποτελεί ένα πολιτισμικό όχημα και το σχολείο για τον αλλόφωνο μαθητή και μαθήτρια θεωρείται ο χώρος αφετηρίας απόκτησης του νέου αυτού γλωσσικού στοιχείου της χώρας υποδοχής. Η εκπαίδευση χρειάζεται να επενδύσει στην γλώσσα, εφαρμόζοντας πρακτικές που θα οδηγήσουν στην ανάπτυξη του αλλόφωνου ατόμου (Cummins, 2005). Μέσω του παραμυθιού ενισχύεται η χρήση του προφορικού αλλά και γραπτού λόγου. Αυτό επιτυγχάνεται τόσο μέσω της ακρόασης, όσο και μέσω της αφήγησης με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται οι επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Ιδιαίτερα, σε επίπεδο διαπολιτισμικότητας τα οφέλη είναι ποικίλα, καθώς οι διαφέροντες μαθητές εξοικειώνονται με την γλώσσα υποδοχής, ενώ σε κοινωνικό επίπεδο ενισχύονται οι διαπροσωπικές τους σχέσεις με όλους τους μαθητές του σχολικού περιβάλλοντος. Ταυτόχρονα οι ίδιοι γίνονται πρωταγωνιστές ως φορείς των δικών τους παραμυθιών και νιώθουν έτσι ότι βρίσκονται σε μια πολυσύνθετη πραγματικότητα που είναι αποδεκτά όλα τα πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Το παραμύθι αποτελεί έναν εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας και μέσω αυτού επιτυγχάνονται τόσο γνωστικοί , όσο και κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι. Σε κάθε περίπτωση το μοντέλο διδασκαλίας προσαρμόζεται ως προς τις ανάγκες και τα

ενδιαφέροντα της κάθε σχολικής τάξης, λαμβάνοντας υπόψη τα γλωσσικά επίπεδα και τις γνωστικές δυσκολίες του μαθητικού πληθυσμού. Η διαδραστικότητα που χαρακτηρίζει το παραμύθι , δίνει την δυνατότητα της ενεργής συμμετοχής, της δημιουργικής συναναστροφής , ενθαρρύνοντας τον κάθε μαθητή να ενεργοποιήσει την σκέψη του και την φαντασία του , μεταδίδοντας ο καθένας ξεχωριστά τα δικά του πολιτιστικά στοιχεία , ξεπερνώντας αρνητικές εμπειρίες , οι οποίες θα αποτελέσουν για αυτούς μαθήματα ζωής και κίνητρο για την έναρξη μιας νέας, ελεύθερης και χωρίς περιορισμούς , ζωής.

3.7. Οι παραλλαγές των παραμυθιών ως σημείο συνάντησης διαφορετικών πολιτισμών

Σύμφωνα με διαπολιτισμικές έρευνες, οι οποίες αναλύουν το παραμύθι ,τονίζεται η οικομενικότητα του και η επανάληψη βασικών μοτίβων, η ακρόαση των οποίων δημιουργούν στους ακροατές την αίσθηση μιας κοινής πραγματικότητας , άρα και μιας κοινής ταυτότητας. Εντούτοις , υπάρχουν τοπικές παραλλαγές του κάθε λαού μέσα απο τις οποίες διαπιστώνεται ότι η διαφορετικότητα και η ομοιότητα ταυτόχρονα είναι χαρακτηριστικά διαφορετικών λαών , και συνάμα , τα κοινά χαρακτηριστικά αποτελούν το αντίβαρο στην αντίληψη περί διαφορετικού , περί του “εμείς” και οι “άλλοι”. (Τσιλιμένη , χχ).

Αξίζει να αναφερθεί η τάση χρήσης του λαϊκού παραμυθιού για σάτιρα και διακωμώδηση συμπεριφορών, η οποία είναι κοινή συνήθεια διαφορετικών λαών και αυτό μπορεί να αποτελέσει σημείο συνάντησης για όλους τους πολιτισμούς , οι οποίοι διαπιστώνουν ομοιότητες και διαφορές , αντίστοιχα. Το συγκεκριμένο είδος καλλιεργεί το χιούμορ και το γέλιο , και έτσι αυτομάτως δημιουργείται ένα οικείο και φιλικό περιβάλλον , μέσα στο οποίο μπορούν να αναπτυχθούν σχέσεις φιλίας και δεσμού. Το χιούμορ επιδιώκει να προκαλέσει το γέλιο , και το γέλιο έχει λειτουργικό χαρακτήρα στην ζωή του ανθρώπου. Το χιούμορ , μπορεί να οδηγήσει το άτομο σε διαπιστώσεις σχετικά με την ζωή του και τις κοινωνικές συναναστροφές του και στην διατύπωση απόψεων και αντιλήψεων για άλλους λαούς και πολιτισμούς.

Ανακεφαλαιώνοντας , τα παραμύθια μπορούν να οδηγήσουν στην μετατροπή του μονοπολιτισμικού σε διαπολιτισμικό σχολείο. Τα κοινά και διαφορετικά ,ταυτόχρονα, στοιχεία των παραλλαγών οδηγούν τον μαθητή στην αναγνώριση της διαφορετικότητας και της μοναδικότητας του καθενός. Αυτό σημαίνει ότι οι ίδιοι κατανοούν καλύτερα την δική τους ταυτότητα και εξοικειώνονται με την έννοια της ποικιλομορφίας. Με άλλα λόγια η ίδια η διαφορετικότητα του κάθε λαού παρουσιάζεται ως κοινό στοιχείο όλων των πολιτισμών και αυτό μπορεί να συμβάλλει στην αποδοχή και την αναγνώριση του διαφορετικού.

3.8. Κριτήρια επιλογής παραμυθιών για ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον

Τα παραμύθια είναι γεγονός ότι προκαλούν ευχάριστες εντυπώσεις στα παιδιά. Ωστόσο υπάρχει πληθώρα παραμυθιών, τα οποία διαφέρουν ως προς το περιεχόμενο και τη δομή. Επομένως , για το λόγο αυτό πρέπει να λαμβάνεται υπόψη τα διάφορα βιώματα και οι εμπειρίες των ακροατών-παιδιών και να γίνει προσεκτική επιλογή του παραμυθιακού υλικού. Βασικά κριτήρια επιλογής των παραμυθιών αποτελούν η ηλικία, τα ενδιαφέροντα , αναγνωστική ικανότητα των παιδιών , καθώς και το περιεχόμενο του εκάστοτε παραμυθιού. Ωστόσο , τα κριτήρια αυτά διαφοροποιούνται ανάλογα με την εποχή , τις κοινωνικές συνθήκες , τη μορφή της κοινωνίας αλλά και το ιστορικό πλαίσιο, τα οποία επηρεάζουν συνολικά τη διαμόρφωση το εκπαιδευτικού συστήματος. Επομένως, η επιλογή των παραμυθιών θεωρείται πολύ σημαντική και έτσι παρακάτω να αναφερθούν κάποιες παράμετροι που ορίζουν την επιλογή τους :

1. Να μην περιέχουν σκηνές τρόμου , ώστε να μην καλλιεργούν τον φόβο στις ψυχές των παιδιών
2. Να μην υποδαυλίζουν πάθη και μίση προς ξένους λαούς
3. Να έχουν αφηγηματική απλότητα και να είναι σαφή προς τους αναγνώστες και ακροατές
4. Να μην είναι μονότονα και να βασίζονται σε μεταπτώσεις και αλλαγές που κινούν το ενδιαφέρον

5. Να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και στις αντιλήψεις των παιδιών στα οποία απευθύνονται
6. Να χρησιμοποιούν λεξιλόγιο προκειμένου αυτό να υιοθετηθεί από το ακροατήριο
7. Να προβάλλουν και να δικαιώνουν το καλό και το δίκαιο
8. Να έχουν καλή αρχή , ομαλή εξέλιξη και αίσιο τέλος με ικανοποιητική έκβαση της ιστορίας

Συμπερασματικά , για να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα η χρήση των παραμυθιών ως μέσο διδασκαλίας θα πρέπει να υπάρξει και η σωστή επιλογή αυτών , λαμβάνοντας υπόψη πάντοτε το περιβάλλον στο οποίο απευθύνεται. Άλλωστε , είναι σύνηθες τα παραμύθια να απευθύνονται , κυρίως , σε παιδιά έως την ηλικία των 9 ετών , μια αρκετά ευαίσθητη ηλικία , στην οποία η μετάδοση των παραμυθιών θα πρέπει ούτως ή άλλως να γίνεται με τη μέθοδο της “λογοκρισίας” , ώστε να παραλείπεται από τα παραμύθια καθετί σκληρό, βίαιο και ακατάλληλο, το οποίο μπορεί να βλάψει την ψυχή των παιδιών. Σε αυτό πολύ σημαντικό ρόλο κατέχει ο εκπαιδευτικός και η δημιουργικότητα του , ο οποίος καλείται να διαμορφώσει την κατάλληλη ατμόσφαιρα και να εντάξει στην εκπαιδευτική διαδικασία όλους τους μαθητές , ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης.

3.9. Το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας

Εν συνεχεία με τα προαναφερθέντα, το παραμύθι αποτελεί μια μορφή παιδικής λογοτεχνίας. Σύμφωνα με έρευνες ο ρόλος της παιδικής λογοτεχνίας είναι καταλυτικός στην διαμόρφωση αξιών και αντιλήψεων των μικρών αναγνωστών, καθώς εκείνη στοχεύει στην κοινωνικοποίηση όλων των παιδιών. Είναι φανερό πως η ετερότητα, η οποία εντοπίζεται ως βασικό μοτίβο στην πλειοψηφία των λογοτεχνικών βιβλίων μπορεί να οδηγήσει στην συνειδητοποίηση , εκ μέρους όλων των παιδιών, της διαφορετικότητας και εν τέλει στο τέλος της περιθωριοποίησης ατόμων με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Η διαφορετικότητα που βιώνουμε σήμερα βρίσκει γόνιμο έδαφος στη μελέτη της παιδικής λογοτεχνίας (Μαλογιάννη, 2019).

Ωστόσο, πριν προχωρήσουμε σε περαιτέρω ανάλυση αξίζει μια διασαφήνιση του όρου διαπολιτισμικής και πολυπολιτισμικής παιδικής λογοτεχνίας. Αρχικά , λέγοντας πολυπολιτισμικότητα αναφερόμαστε σε κάτι που αποτελεί γεγονός και

πραγματικότητα. Από την άλλη, η διαπολιτισμικότητα αποτελεί το ζητούμενο. Αντίστοιχα η πολυπολιτισμική λογοτεχνία περιλαμβάνει πολλές και διαφορετικές ιστορίες ανα τον κόσμο, ενώ η διαπολιτισμική λογοτεχνία είναι αυτή που πρέπει να ξεπεράσει κάθε όριο, να εκμηδενίσει την διαφορετικότητα και να οδηγήσει στην δημιουργία διαπολιτισμικών σχέσεων, σε αντίθεση με την πολυπολιτισμική λογοτεχνία στην οποία δεν υπάρχει κάποια πρόθεση διαπολιτισμικής σύνδεσης.

Η διαπολιτισμική παιδική λογοτεχνία στοχεύει στην παρουσίαση της ετερότητας με τέτοιο τρόπο ώστε το παιδί να αποδεχτεί ασυναίσθητα το διαφορετικό. Διαφορετικά χαρακτηριστικά , όπως το χρώμα δέρματος , το φύλο, η εμφάνιση , όπως παρουσιάζονται στην παιδική λογοτεχνία δίνει την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να καταρρίψει κάθε προκατάληψη και στερεότυπο που υπάρχει ως προς το 'ξένο'. Μάλιστα, η χρήση εικόνων σε συνδυασμό με το κείμενο επιφέρει περισσότερα επιθυμητά αποτελέσματα, καθώς είναι αδιαμφισβήτητη η δύναμη της εικόνας και το πόσο μπορεί να κινεί το ενδιαφέρον του αναγνώστη-ακροατή. Επιπλέον η θεματολογία των περισσότερων πολυπολιτισμικών λογοτεχνικών κειμένων στοχεύουν στην παρουσίαση των δυσκολιών που έχει να αντιμετωπίσει ένα παιδί που έρχεται από μια ξένη χώρα και προσπαθεί να ενσωματωθεί στην χώρα υποδοχής, βιώνοντας αισθήματα φόβου και θλίψης που προκύπτει από την απόρριψη, ψάχνοντας διέξοδο, όπου αυτό οδηγεί πολλές φορές στην απομόνωση στον ίδιο του τον εαυτό. Επομένως, το κύριο ζητούμενο είναι πώς ο 'άλλος' θα γίνει αποδεκτός και πώς εκείνος μέσα από την θέση που κερδίζει στα λογοτεχνικά κείμενα μπορεί τελικά να απορρίψει κάθε στερεότυπο.

3.10. Διαφορετικότητα και παιδική λογοτεχνία

Έχουν πραγματοποιηθεί ποικίλες ανθρωπολογικές, κοινωνιολογικές και εκπαιδευτικές έρευνες , οι οποίες η καθεμία τονίζει από την δική της οπτική την σχέση μεταξύ διαφορετικότητας και λογοτεχνίας. Η λογοτεχνία , πράγματι, είναι ένα σύστημα διαμόρφωσης της ταυτότητας του ατόμου και μέσα από αυτήν μπορεί να παρουσιαστεί η συνύπαρξη ατόμων με διαφορετικό πολιτιστικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Η πολιτισμική λογοτεχνία επιχειρεί να παρουσιάσει την διαφορετικότητα συμβολικά και ιδεολογικά και έτσι με κριτήριο την συγκεκριμένη θεματολογία

υπάρχει και η αντίστοιχη κατηγοριοποίηση των λογοτεχνικών αυτών κειμένων (Ακριτόπουλος , χχ.). Μάλιστα, έχει θεωρηθεί ιδιαίτερα αποτελεσματική ως προς την ανάπτυξη της γνωστικής λειτουργίας , της συλλογιστικής , της μνήμης και της κριτικής σκέψης (Monhardt & Monhardt, 2006,pp. 67–71).

Πώς όμως κωδικοποιείται αυτή η διαφορετικότητα μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα; Για να απαντήσουμε στο συγκεκριμένο ερώτημα θα αναφερθούμε σε ένα παράδειγμα λογοτεχνικού βιβλίου με τίτλο “ Η παράξενη αγάπη του αλόγου και της λεύκας”. Στο συγκεκριμένο βιβλίο υιοθετείται η συνήθης τάση του ανθρώπου να βάζει τα ζώα και τα φυτά να μιλούν, να εκφράζονται, να αισθάνονται. Παρόλο , λοιπόν , που δεν μπορούμε να αντιμετωπίσουμε τους χαρακτήρες με ανθρώπινη διάσταση , μπορούμε ωστόσο να εντοπίσουμε σε αυτούς διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα, εάν τους αντιμετωπίσουμε ως ανθρώπινες οντότητες, όπου έτσι ενισχύεται η αντίληψη της διαφορετικότητας, καθώς από την μια υπάρχει ένα περήφανο και δυνατό άλογο, και από την άλλη μια λυγερή και εύθραυστη λεύκα. Αν και το ζευγάρι αυτό είναι αταίριαστο, κυριαρχεί η αγάπη και ο σεβασμός που δείχνει ο ένας για τον άλλον και σε καμία περίπτωση κανένας απο τους δύο χαρακτήρες δεν απαιτεί απο τον άλλον να αλλάξει και ο καθένας παραμένει ο εαυτός του. Ο αναγνώστης διαβάζοντας την ιστορία, αντιλαμβάνεται την ομορφιά και την ελευθερία της διαφορετικότητας , η οποία πρέπει να ενυπάρχει και στην κοινωνία, όπου με την αλληλεγγύη και την αποδοχή ξεπερνιέται κάθε ανθρώπινη διαφορά.

Ανακεφαλαιώνοντας, η παιδική λογοτεχνία μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο , προκειμένου τα παιδιά να αποκτήσουν μια θετική αντίληψη προς καθετί το διαφορετικό και ταυτόχρονα να απαλειφθεί κάθε έννοια ανωτερότητας ως προς το φύλο, την φυλή, την κοινωνική τάξη και άλλα πολλά χαρακτηριστικά που συντελούν την διαφορετικότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο Βιβλιογραφική ανασκόπηση

4.1. Έρευνες για την διαπολιτισμική επάρκεια των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Η νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα , την οποία βιώνουμε στο ελληνικό περιβάλλον , με την εισροή πολλών και διαφορετικών πολιτισμών , καθιστά όλο και περισσότερο σημαντική τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία καλείται να καλλιεργήσει το αίσθημα του σεβασμού και της κατανόησης και να αναπτύξει την επικοινωνία μεταξύ ατόμων με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο. Οι εκπαιδευτικοί , κατέχουν πολύ σημαντικό ρόλο σε αυτό , καθώς στα σχολικά περιβάλλοντα εκείνοι είναι οι διαμεσολαβητές των πολλών και διαφορετικών πολιτισμών και εκείνοι , οι οποίοι οφείλουν να δημιουργήσουν μια διαπολιτισμική τάξη με την επικοινωνία όλων των ατόμων μεταξύ τους, ακολουθώντας εξειδικευμένη διδακτική προσέγγιση και εφαρμογές νέων προσεγγίσεων , που να συνάδει με την σύγχρονη παιδαγωγική , και την διαπολιτισμικότητα που αποτελεί γεγονός μέσα σε αυτήν.

Είναι ιδιαίτερα δύσκολο να οριοθετήσουμε την έννοια της διαπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικής ικανότητας που πρέπει να χαρακτηρίζει τα σχολικά περιβάλλοντα. Η διαπολιτισμικότητα απαιτεί κατανόηση και σεβασμό μεταξύ των ατόμων διαφορετικών πολιτισμών , καθώς και την αποτελεσματική επικοινωνία αυτών στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα στα οποία βρίσκονται (Banks , 2004). Σύμφωνα με έρευνες , οι εκπαιδευτικοί κατέχουν πολύ σημαντικό ρόλο στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην τάξη τους. Ωστόσο, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν είναι πλήρως καταρτισμένοι και δεν διαθέτουν τις κατάλληλες διαπολιτισμικές γνώσεις , προκειμένου η διδασκαλία τους να απευθύνεται σε όλες τις πολιτισμικές ομάδες. Σύμφωνα με την Χατζηδάκη (2012) , οι εκπαιδευτικοί τείνουν να αδιαφορούν για τα γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των αλλοεθνών ομάδων της τάξης τους , με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές το ίδιο, κάτι το οποίο μπορεί να οδηγήσει στην περιθωριοποίηση και τελικά στην σχολική διαρροή των μαθητών που προέρχονται από μειονοτικά πολιτισμικά υπόβαθρα. Αντίστοιχα, σύμφωνα με τους Gkaintartzi et

al. (2015) , υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί απέναντι στην πολυγλωσσία , αλλά πολλές φορές μειώνουν την αξία της γλώσσας των αλλοεθνών ομάδων του σχολικού περιβάλλοντος, με αποτέλεσμα εκείνοι να νιώθουν μειονεκτικά και να οδηγούνται σε σχολική διαρροή. Ίδια αποτελέσματα κατέδειξε και η μελέτη του Brant (2013) , σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί απέναντι στην διαφορετικότητα, ωστόσο οι πρακτικές που εκείνοι ακολουθούν , στην πραγματικότητα δε λαμβάνουν υπόψη τους την πολυπολιτισμικότητα που χαρακτηρίζει την ελληνική σχολική τάξη. Επομένως, γίνεται φανερό πως το σχολείο συχνά αντιμετωπίζει τους διαφέροντες μαθητές ως προς το γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο ως “ελλειμματικούς” , οδηγώντας τους σε σχολική αποτυχία και κοινωνική περιθωριοποίηση (Μάρκου , Παρθένης , 2011). Άρα , αυτό συνιστά απαραίτητο την ανάπτυξη , την θεσμοθέτηση , και την ενσωμάτωση νέων παιδαγωγικών μεθόδων , που δε θα αποκλείουν και δε θα εγκλωβίζουν τους αλλοεθνείς μαθητές και μαθήτριες.

Έτσι, πέρα από την σημαντικότητα του ρόλου των εκπαιδευτικών καθοριστικό ρόλο κατέχουν οι πρακτικές που εκείνοι ακολουθούν, καθώς εκείνες είναι που θα οδηγήσουν στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Πράγματι, τα τελευταία χρόνια αναγνωρίστηκε η σημασία της διαπολιτισμικής παρουσίας στο ελληνικό περιβάλλον από την εκπαιδευτική πολιτική, καθώς η πολιτισμική αυτή ετερότητα που προκύπτει με την διαπολιτισμική παρουσία , μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη της κοινωνίας μας. Ωστόσο στην πράξη οι εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών παραμένουν μια πρόκληση. Για παράδειγμα, οι Dimakos και Tasiopoulou (2003)ναι μεν επισημαίνουν την παρουσία των αλλοεθνών ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον, τις αρνητικές δε στάσεις των Ελλήνων μαθητών και μαθητριών απέναντι στις αλλοεθνείς ομάδες , κάτι που ενδεχομένως να συνδέεται και με τις απόψεις της ελληνικής κοινωνίας για το διαφορετικό που προκύπτει απ’ τα μεταναστευτικά ρεύματα. Ωστόσο, αξίζει να αναφέρουμε το παράδειγμα του Εθνικού Σχεδίου Δράσης , το οποίο στοχεύει να ενταχθούν όλοι οι μαθητές, που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα , στην ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση, ενισχύοντας κυρίως την διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν θετικά την ετερότητα του σχολικού περιβάλλοντος. Και σε αυτό το σημείο αξίζει να διευκρινιστεί πως λέγοντας διαπολιτισμική ικανότητα , δεν εννοούμε μόνο ικανότητα ως προς τις γνώσεις που θα πρέπει να λάβουν οι αλλόφωνες ομάδες στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και η στήριξη που θα πρέπει να δεχτούν οι

συγκεκριμένες ομάδες ως προς την κοινωνική και ψυχολογική τους ανάπτυξη, κάτι που τονίζει η έρευνα του Δαμανάκη (1998) , ο οποίος προτείνει μια ολοκληρωμένη προσέγγιση και υποστήριξη των αλλόφωνων ομάδων εκ μέρους των εκπαιδευτικών. Επιπλέον , πολύ σημαντική θεωρείται και η ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων. Σύμφωνα με έρευνες, τα διαπολιτισμικά σχολεία μπορούν να προωθήσουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση σε ικανοποιητικό βαθμό, προσφέροντας ολοκληρωμένα δίγλωσσα προγράμματα εκπαίδευσης, αλλά παρέχοντας και συναισθηματική στήριξη τόσο στους μαθητές , όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον εκείνων, διαμορφώνοντας τελικά ένα σχολείο , το οποίο δε θα το χαρακτηρίζει ο αποκλεισμός , αλλά η αποδοχή.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τις προαναφερθείσες έρευνες, εντοπίζεται ελλιπής διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών , προκειμένου εκείνοι να είναι ικανοί να προωθήσουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση και να προσφέρουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης σε όλους, διαμορφώνοντας τελικά ένα ανοιχτό σχολείο , το οποίο δε θα αποκλείει μαθητές και μαθήτριες λόγω διαφορετικών γλωσσικών και πολιτιστικών χαρακτηριστικών. Αυτό , επομένως , καθορίζει επιτακτική την ανάγκη προώθησης της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών , οι οποίοι καλούνται να μετασχηματίσουν την διδασκαλία τους , προκειμένου εκείνη να λαμβάνει υπόψη της την ετερότητα που εντοπίζεται στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον , ως προς τα εθνικά , γλωσσικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των μαθητών και των μαθητριών. Τέλος, σε αυτό καθοριστικό ρόλο κατέχει η ίδια η πολιτεία , η οποία καλείται να προσαρμοστεί στη νέα αυτή πραγματικότητα , ενισχύοντας τους πόρους και τα κίνητρα , για μια αποτελεσματική διδασκαλία, η οποία θα απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες. Τα παραδείγματα του Εθνικού Σχεδίου Δράσης και η ίδρυση Διαπολιτισμικών Σχολείων , μπορούν πράγματι να προσφέρουν μια δόση ελπίδας για την ένταξη των αλλοεθνών ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον , αλλά και στην ελληνική , γενικότερα.

4.2. Έρευνες σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι ως διαπολιτισμική πρακτική

Σύμφωνα με έρευνα της Μ. Βρετανίας, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναγνωρίζουν την αξία του παιχνιδιού ως μια δημιουργική διαδικασία μάθησης , η οποία δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να παρατηρήσουν τους μαθητές και να κατανοήσουν το επίπεδο γνώσεων τους. Οι εκπαιδευτικοί , οι οποίοι αναγνωρίζουν την αξία του παιχνιδιού κατανοούν και την ανάγκη καθοδήγησης των μαθητών από εκείνους , ιδιαίτερα όταν πρόκειται για ελεύθερα παιχνίδια, ώστε να φτάσουν στα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα. Σχετικά με τα ελεύθερα παιχνίδια , πολλές φορές διατυπώνονται κάποιες αμφιβολίες ως προς την χρησιμότητα τους εκ μέρους των εκπαιδευτικών , οι οποίοι ,πολλές φορές όταν αυτά εφαρμόζονται σε μικρότερες ηλικίες , τα θεωρούν χάσιμο χρόνου από την άποψη ότι ηλικιακά τα παιδιά δε μπορούν να κατανοήσουν πλήρως τους κανόνες του παιχνιδιού. Γι' αυτό το λόγο θεωρούν και το δομημένο παιχνίδι καταλληλότερο στην εφαρμογή σε μια σχολική τάξη , το οποίο μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού.

Σύμφωνα με την έρευνα του 2004 των Izumi-Taylor, Pramling & Rogers υπογραμμίζεται η άμεση σχέση του παιχνιδιού με την κοινωνική , συναισθηματική , κοινωνική και ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού και τονίζεται ιδιαίτερα η αξία του ελεύθερου και μη δομημένου παιχνιδιού , υπό την έννοια ότι το παιδί κατά την εφαρμογή του νιώθει ελευθερία και μπορεί να εκφραστεί με μεγαλύτερη άνεση. Αυτό, όπως είναι φυσικό, επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου, το οποίο μαθαίνει να αλληλεπιδρά και να έρχεται σε επαφή με τα υπόλοιπα παιδιά μέσω της συνεργασίας τους για την επίτευξη του στόχου του παιχνιδιού.

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με την έρευνα των Hollingsworth & Winter του 2013, ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται από τους εκπαιδευτικούς στο δραματικό παιχνίδι , το οποίο δίνει την δυνατότητα στα παιδιά να αναλαμβάνουν διάφορους ρόλους και μέσω της ενεργούς αυτής συμμετοχής τα ίδια τα άτομα αναπτύσσονται συναισθηματικά και ψυχολογικά, καθώς καταφέρνουν να εκφράζουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα τους με μεγαλύτερη άνεση , λόγω της οικειότητας που τους έχει ήδη δημιουργηθεί μέσα από το παιχνίδι ρόλων. Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί η

σημαντικότητα του συγκεκριμένου είδους παιχνιδιού , καθώς εκείνο μέσω της δραματοποίησης των ρόλων βοηθά το παιδί να αναπτύξει τις αναγνωστικές του ικανότητες και τελικά να εξοικειωθεί με την χρήση της γλώσσας. Γι' αυτό , μάλιστα, το συγκεκριμένο είδος παιχνιδιού εντάσσεται στα πλαίσια μαθημάτων , όπως είναι η γλώσσα. Άρα υπό αυτή την άποψη , αποδεικνύεται για άλλη μια φορά η αξία του παιχνιδιού ως εργαλείο μάθησης.

Ωστόσο , πέρα απο τις έρευνες , οι οποίες τάσσονται υπέρ του παιχνιδιού , ως έναν δημιουργικό τρόπο μάθησης, πραγματοποιήθηκαν και έρευνες, οι οποίες διατύπωσαν την αμφιβολία τους σχετικά με την αξία της συγκεκριμένης πρακτικής , τονίζοντας την ανασφάλεια που αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του. Αυτό σχετίζεται με την ενδεχόμενη αδυναμία και την ελλιπή κατάρτιση των εκπαιδευτικών , οι οποίοι δυσκολεύονται να εντάξουν στο πρόγραμμα διδασκαλίας τους , το παιχνίδι , ως μια δημιουργική πρακτική. Και σε αυτό το σημείο θα αναφερθούμε σε έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στον ελλαδικό χώρο , οι οποίες καταδεικνύουν ότι ενώ οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την διγλωσσία και την ετερότητα που ενυπάρχει στην ελληνική σχολική αίθουσα και ενώ αισθάνονται και θέλουν να βοηθήσουν τους αλλοεθνείς μαθητές στην ένταξη τους στο σχολικό πλαίσιο, στην πραγματικότητα εκείνοι δε μπορούν να το πετύχουν. Και όπως προαναφέρθηκε , αυτό οφείλεται στην ελλιπή κατάρτιση των εκπαιδευτικών επάνω στην νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα του σχολικού περιβάλλοντος. Φυσικά , απαιτείται επιμόρφωση αυτών, ώστε να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στις νέες απαιτήσεις των πολύγλωσσων τάξεων.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με την πρακτική του παιχνιδιού, οι περισσότερες απ' αυτές , αν και αναφέρονται κυρίως σε προσχολικό στάδιο εκπαίδευσης, αναγνωρίζουν την αξία του, ως ένα βιωματικό τρόπο που μπορεί να βοηθήσει το παιδί να 'ξεκλειδώσει' συναισθηματικά και κοινωνικά. Ωστόσο, κανείς δε μπορεί να αμφισβητήσει τα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρει μια παιδοκεντρική μάθηση , στηριζόμενη σε πρακτικές όπως το παιχνίδι, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για μια πολυπολιτισμική τάξη, η οποία είναι γεγονός πως σήμερα αποτελεί πραγματικότητα, την οποία πρέπει να αποδεχτούμε αλλά και να υποδεχτούμε θετικά.

4.3. Έρευνες σχετικά με την παιδαγωγική αξία του παραμυθιού ως διαπολιτισμική πρακτική

Παλαιότερα, τα παραμύθια χαρακτηρίζονταν ως ακατάλληλα μέσα διδασκαλίας, καθώς εκείνα δεν ανταποκρίνονται σε ρεαλιστικά δεδομένα με αποτέλεσμα να παραποιούν την συνειδητότητα των παιδιών. Στις μέρες μας η χρήση του παραμυθιού ως μέσο διαπαιδαγώγησης δεν είναι τόσο διαδεδομένη, καθώς η εξέλιξη της τεχνολογίας και η χρήση άλλων εκπαιδευτικών μέσων έχει κυριαρχήσει. Ωστόσο, κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει την αξία του παραμυθιού ως ένα αποτελεσματικό μέσο διδασκαλίας και καλλιέργειας ηθικών αξιών, το οποίο πολλές φορές μπορεί και να εμφανιστεί και με μια διαφορετική μορφή όπως είναι λόγου χάρη τα κινούμενα σχέδια ή τα κόμικς, τα οποία είναι ακόμα πιο εύκολα να κατανοηθούν από αλλόφωνες ομάδες σε διαπολιτισμικά περιβάλλοντα. Το ενδιαφέρον για το παραμύθι ανανεώνεται συνεχώς, τόσο διεθνώς, όσο και στην Ελλάδα. Σύγχρονοι παραμυθάδες και διοργάνωση φεστιβάλ παραμυθιών αναδεικνύουν την αξία του παραμυθιού, το οποίο τα τελευταία χρόνια έχει ενταχθεί και στον κύκλο σπουδών των παιδαγωγικών τμημάτων. Δεν είναι γνωστό με ακρίβεια πότε χρονολογικά εισήχθη για πρώτη φορά το λαϊκό παραμύθι στο Δημοτικό Σχολείο. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1977 το παραμύθι περιλαμβάνεται στον κύκλο του γλωσσικού μαθήματος και συνίσταται ως πηγή από την οποία μπορεί να αξιοποιηθεί υλικό για την άσκηση του προφορικού λόγου, την κατανόηση της συντακτικής δομής της γλώσσας, μπορεί να αξιοποιηθεί ως εργαλείο για εξάσκηση της γραφής, της γραμματικής, της έκθεσης, της ορθογραφίας, της μουσικής, της γυμναστικής κα. Επιπλέον οι ακροατές κατανοούν και εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους με νέες λέξεις μέσω της προσήλωση τους στην ροή της ιστορίας. Αυτό κατέχει πολύ σημαντικό ρόλο για την εξάσκηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής για τους αλλόφωνους μαθητές, οι οποίοι προσπαθούν να γνωρίσουν, να κατανοήσουν και να εξασκήσουν την γλώσσα με έναν πιο ευχάριστο και διασκεδαστικό τρόπο γι' αυτούς, με το παραμύθι.

Η διαπολιτισμική αξία του παραμυθιού είναι αδιαμφισβήτητη, καθώς το παραμύθι στρέφεται προς το μέλλον και καθοδηγεί το παιδί στην ανεξαρτητοποίησή του. Μάλιστα, σε πολλές περιπτώσεις παραμυθιών, βλέπουμε τον ήρωα του παραμυθιού να προχωράει για κάποιο χρονικό διάστημα μόνος και να βιώνει μια

μοναξιά , όπως ενδεχομένως να την βιώνει και ένα παιδί στην πραγματική του ζωή. Αυτό αποδίδει μαθήματα ζωής στα παιδιά που βιώνουν μοναχικά συναισθήματα, διότι παρακολουθούν τους παραμυθικούς ήρωες, οι οποίοι βιώνουν την μοναξιά αλλά τελικά βρίσκουν την πορεία της ζωής τους και την βοήθεια που έχουν ανάγκη, παίρνοντας έτσι οι ακροατές δύναμη και αποκτώντας αισιοδοξία για το δικό τους μέλλον. Επομένως , το παραμύθι έχει τόσο γνωστικό ρόλο , όσο και πνευματικό και ψυχολογικό , καθώς βοηθάει το παιδί να καλλιεργήσει το πνεύμα του , να αντιληφθεί τις δυσκολίες της ζωής και να είναι ικανό να προτείνει λύσεις σε προβλήματα της ζωής, ειδικά όταν πρόκειται για ομάδες με διαφορετικό εθνικό και πολιτιστικό υπόβαθρο, που βιώνουν την απόρριψη και την μοναξιά κατά τον ερχομό τους στο νέο , για εκείνες, πολιτισμικό περιβάλλον.

Αξίζει να επισημάνουμε τις απόψεις των Γερμανών παιδαγωγών Κλέμ, Ρόλφ και Τίλμαν , οι οποίοι προσπάθησαν να προσδιορίσουν το περιεχόμενο της μόρφωσης με την έννοια της αυτομόρφωσης, η οποία πρέπει να χαρακτηρίζεται απο διαγνωστική ικανότητα , άσκηση των αισθήσεων , αναπλαστική δυνατότητα, αίσθημα αλληλεγγύης , στοιχεία τα οποία , σύμφωνα με την Zitzlsperger, χαρακτηρίζουν τα λαϊκά παραμύθια και το σχολείο πρέπει να τα αξιοποιήσει στην διδασκαλία του, περιλαμβάνοντας στο πρόγραμμα του την διδακτική του παραμυθιού. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Παπανούτσο, το παραμύθι αποτελεί μια πνευματική τροφή που περιέχει όλα τα απαραίτητα “συστατικά” για την ψυχική ανάπτυξη του ατόμου. Ο γνωστός Ιταλός συγγραφέας Gianni Rodari , αναφέρει πως τα παραμύθια μπορούν να ξεδιπλώσουν την δημιουργικότητα του παιδιού, καθώς μέσω της ακρόασης του, ενεργοποιούνται πλήθος ερεθισμάτων και κινήτρων . Βέβαια , είναι πολύ σημαντικό το κάθε παιδί να ερμηνεύει το παραμύθι με τον δικό του τρόπο, ώστε να προκύψουν τα κατάλληλα ερεθίσματα, και γι’ αυτό, σύμφωνα με τον Bettelheim, ο εκφωνητής του παραμυθιού θα πρέπει να αποφεύγει τους συμβολισμούς και να επιτρέπει στο παιδί να χρησιμοποιήσει την φαντασία του και τα βιώματα του, ώστε να κατανοήσει το παραμύθι.

Σύμφωνα με έρευνες της ψυχολογίας , τονίζεται η αξία του παραμυθιού , καθώς εκείνο αποτελεί μια ευκαιρία ωρίμανσης , που είναι σε θέση να εντοπίζει κοινωνικές στάσεις και ψυχικές παρορμήσεις. Πράγματι , το παραμύθι το χαρακτηρίζει η παγκοσμιότητα , η οποία εκφράζεται μέσα από κοινά στοιχεία που

εντοπίζονται σε κάθε εποχή και κάθε κοινωνία , και τα οποία μπορούν να αποτελέσουν συνδετικό κρίκο πολλών και διαφορετικών πολιτισμών. Συμπερασματικά, η ελευθερία που προκύπτει μέσα από την ακρόαση και την εκφώνηση των παραμυθιών κατέχει πολύ σημαντικό ρόλο στην διαπολιτισμική εκπαίδευση , καθώς αλλόφωνες ομάδες , ακόμα και μέσα από μια εικόνα μπορούν να κατανοήσουν συναισθήματα και σκέψεις των ηρώων του και αυτό να τους δώσει το κίνητρο να εκφραστούν και οι ίδιοι , ενδεχομένως μέσα από μια ιστορία , η οποία μπορεί να τους έχει εμπνεύσει ή μπορεί οι ίδιοι να έχουν ταυτιστεί με τον ήρωα/ηρωίδα.

Β' ΜΕΡΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

4.4. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει την νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα της Ελλάδας και να προσδιορίσει τον βαθμό κατά τον οποίο εφαρμόζονται διαπολιτισμικές πρακτικές στα σχολικά περιβάλλοντα. Συγκεκριμένα, η έρευνα στοχεύει να παρουσιάσει τον ρόλο αλλά και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με διαπολιτισμικές πρακτικές, όπως είναι το παιχνίδι και το παραμύθι, ως μέσα διδασκαλίας, ψυχαγωγίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ ατόμων με διαφορετικά εθνικά, γλωσσικά και πολιτισμικά υπόβαθρα. Στόχος είναι όχι η απλή παράθεση των απόψεων τους αλλά η βαθύτερη κατανόηση των πρακτικών τους, σχετικά με το παιχνίδι και το παραμύθι στην εκπαιδευτική και ψυχοκοινωνική ένταξη των αλλοεθνών ομάδων στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, θα προσδιοριστεί κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι, προκειμένου εκείνοι να ανταποκρίνονται στην πολυπολιτισμική τους τάξη, λαμβάνοντας υπόψη την ετερότητα, ως προς τα χαρακτηριστικά, που υπάρχει στο σχολικό περιβάλλον.

Για την επίτευξη αυτού του σκοπού, η έρευνα καθοδηγείται από τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Πόσο σημαντική είναι η εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών στα ελληνικά σχολικά περιβάλλοντα;
2. Ποιές είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως εργαλεία εκπαιδευτικής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών με εθνοπολιτισμικές διαφορές;
3. Οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι, προκειμένου η διδασκαλία τους να ανταποκρίνεται στην ετερότητα που χαρακτηρίζει τη σχολική τάξη;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο Μεθοδολογία έρευνας

5.1. Ερευνητική στρατηγική

Ο εκάστοτε ερευνητής επιλέγει την μέθοδο που θα ακολουθήσει με βάση το σκοπό της έρευνας του, τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο. Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος , η οποία αποσκοπεί στην συγκέντρωση των στοιχείων , σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση του παιχνιδιού και του παραμυθιού, ως εργαλεία διαπολιτισμικότητας και κοινωνικής και συναισθηματικής ένταξης των ατόμων με εθνοπολιτιστικές διαφορές στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον. Η στρατηγική αυτή περιλαμβάνει τη συλλογή και την ανάλυση αριθμητικών δεδομένων για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η ποσοτική έρευνα μπορεί να εξετάσει κοινωνικά φαινόμενα αντικειμενικά , με την συλλογή δεδομένων μέσω δομημένων ερευνών ή ερωτηματολογίων , τα οποία επικεντρώνονται σε ένα συγκεκριμένο θέμα. Έπειτα, τα δεδομένα αναλύονται με τη χρήση στατιστικής για τον εντοπισμό σχέσεων μεταξύ μεταβλητών.

Στην παρούσα μελέτη , το ερευνητικό εργαλείο είναι ένα ερωτηματολόγιο έρευνας , το οποίο είναι δομημένο με τέτοιο τρόπο, ώστε να συλλέξει στοιχεία σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, όπως είναι το παιχνίδι και το παραμύθι. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου με επιλογές απαντήσεων του τύπου πολλαπλής επιλογής και κλίμακας Likert και χορηγείται ηλεκτρονικά σε δείγμα εκπαιδευτικών της Ελλάδας. Θεωρείται, ιδιαίτερα αποτελεσματικό μέσο διεξαγωγής συμπερασμάτων. Τα δεδομένα που συλλέγονται θα αναλυθούν με τη χρήση της στατιστικής.

Μια ποσοτική έρευνα , δίνει την δυνατότητα στον ερευνητή να συλλέξει δεδομένα από ένα μεγάλο πλήθος δείγματος και να αναλύσει τα δεδομένα αυτά με την χρήση της στατιστικής , ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο την εγκυρότητα και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων, διεξάγοντας συμπεράσματα και γενικεύσεις για το θέμα. Μάλιστα, το ερωτηματολόγιο δίνει την δυνατότητα αντιπαραβολής και σύγκρισης των απαντήσεων πολλών ερωτηθέντων. Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιοι περιορισμοί κατά την χρήση μιας ποσοτικής έρευνας, και αυτοί έχουν να κάνουν με

το γεγονός ότι η χρήση ενός ερωτηματολογίου με ερωτήσεις κλειστού τύπου περιορίζει τις απαντήσεις των συμμετεχόντων και έτσι να μη μπορούν να περιγραφούν πλήρως οι στάσεις και απόψεις τους, με αποτέλεσμα πολλές φορές να παραλείπονται σημαντικά στοιχεία. Επιπλέον, η χρήση ενός μεγάλου δείγματος συμμετεχόντων μειώνει την προσωπική επαφή του ερευνητή με τους συμμετέχοντες.

5.2. Ερευνητικό εργαλείο

Η έρευνα θα πραγματοποιηθεί με την χρήση δομημένου ερωτηματολογίου, το οποίο θα δοθεί σε δείγμα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Το ερωτηματολόγιο θεωρείται ένας ιδιαίτερα αποτελεσματικός και γρήγορος τρόπος για την συλλογή των δεδομένων μιας έρευνας (Fink ,2019). Έχουν συγκεκριμένη μορφή και είναι εύκολα να χορηγηθούν. Το ερωτηματολόγιο θα χωριστεί σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει προσωπικές ερωτήσεις (ηλικία, σπουδές, ειδικότητα, έτη διδακτικής εμπειρίας), ενώ το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει τις ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας και κατά πόσο εκείνο λαμβάνει υπόψη του την ετερότητα του σχολικού περιβάλλοντος ως προς τα εθνοπολιτιστικά χαρακτηριστικά των παιδιών, καθώς και ερωτήσεις σχετικά με την εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών, όπως είναι το παιχνίδι και το παραμύθι, τα οφέλη ή όχι αυτών, και τέλος ερωτήσεις που αφορούν την ετοιμότητα τόσο των ίδιων των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν την διαφορετικότητα και να αποφύγουν την σχολική διαρροή των μαθητών, όσο και τις απόψεις τους σχετικά με την στάση της πολιτείας, και τους πόρους που θα πρέπει εκείνη να παρέχει. Το ερωτηματολόγιο θα χορηγηθεί ηλεκτρονικά με την χρήση λογισμικού ηλεκτρονικής έρευνας Google forms, το οποίο επιτρέπει την εύκολη διαμονή, συμπλήρωση και συλλογή δεδομένων. Επιπλέον, το συγκεκριμένο λογισμικό καθιστά ιδιαίτερα εύκολη και την ανάλυση των δεδομένων (Creswell, 2011). Η σύνοψη των δεδομένων θα πραγματοποιηθεί με την χρήση περιγραφικών στατιστικών στοιχείων, όπως μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ποσοστά, ενώ θα χρησιμοποιηθούν και στατιστικές, όπως t-tests και ANOVA όπου θα ελέγχουν διαφορές μεταξύ ομάδων. Τέλος η ανάλυση παλινδρόμησης θα χρησιμοποιηθεί για τον εντοπισμό σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών.

Επομένως , το ερωτηματολόγιο κρίνεται ιδιαίτερα εύκολος και γρήγορος τρόπος , προκειμένου να γίνει η συλλογή δεδομένων, καθώς επιτρέπει τη συλλογή τυποποιημένων δεδομένων από ένα μεγάλο δείγμα , με οικονομικό , μάλιστα, τρόπο. Έπειτα από την ανάλυση αυτών θα μπορέσουμε να κατανοήσουμε επαρκώς την τρέχουσα κατάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και τις απόψεις των εκπαιδευτικών , εντοπίζοντας τομείς , οι οποίοι χρήζουν βελτίωση.

5.3. Πληθυσμός - Δείγμα

Η μελέτη θα πραγματοποιηθεί με σκόπιμη δειγματοληψία. Αυτό σημαίνει πως το ερωτηματολόγιο χορηγείται με βάση κάποια κριτήρια , όπως είναι οι γνώσεις , η εμπειρία σε έναν τομέα κ.α. Έτσι , στην παρούσα μελέτη το ερωτηματολόγιο θα χορηγηθεί σε Έλληνες εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης , οι οποίοι έχουν γνώση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχουν ασχοληθεί με την διδασκαλία μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα. Το μέγεθος του δείγματος θα καθοριστεί σύμφωνα με την αρχή του κορεσμού , και αυτό σημαίνει ότι δε θα χρειάζεται επιπλέον δείγμα , όταν απ' αυτό δεν έχουν να προκύψουν νέες ιδέες και αποτελέσματα.

5.4. Διεξαγωγή έρευνας και διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η διεξαγωγή έρευνας και η διαδικασία συλλογής των δεδομένων είναι το πιο κρίσιμο στάδιο μιας μελέτης. Στην παρούσα μελέτη, λαμβάνεται δεοντολογική έγκριση από τις αρμόδιες αρχές για την διασφάλιση της προστασίας των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων. Η δειγματοληψία πραγματοποιείται τυχαία, μέσω διαδικτυακών πλατφόρμων , είτε με την φυσική παρουσία αυτών. Έπειτα από την συλλογή των δεδομένων θα πραγματοποιηθεί έλεγχος, ως προς την πληρότητα και ορθότητα αυτών, ώστε να προχωρήσει η κωδικοποίηση των δεδομένων με την εισαγωγή τους σε στατιστικές τεχνικές. Επομένως, γίνεται κατανοητό το πόσο σημαντικός θεωρείται ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας, προκειμένου τα αποτελέσματα να είναι αξιόπιστα και να μπορέσει να διεξαχθεί ένα συμπέρασμα, το οποίο θα ξεκαθαρίζει τον σκοπό της έρευνας και θα απαντά πλήρως στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί από την αρχή της παρούσας έρευνας. Αυτό προϋποθέτει σωστή συλλογή δεδομένων, αλλά

και σωστό έλεγχο αυτών, προκειμένου να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία τους, πριν αυτά ενταχθούν στο σύστημα της στατιστικής, όπου θα διεξαχθούν τα συμπεράσματα της έρευνας.

5.5. Ανάλυση δεδομένων

(N = 88 άτομα)

Περιγραφική ανάλυση

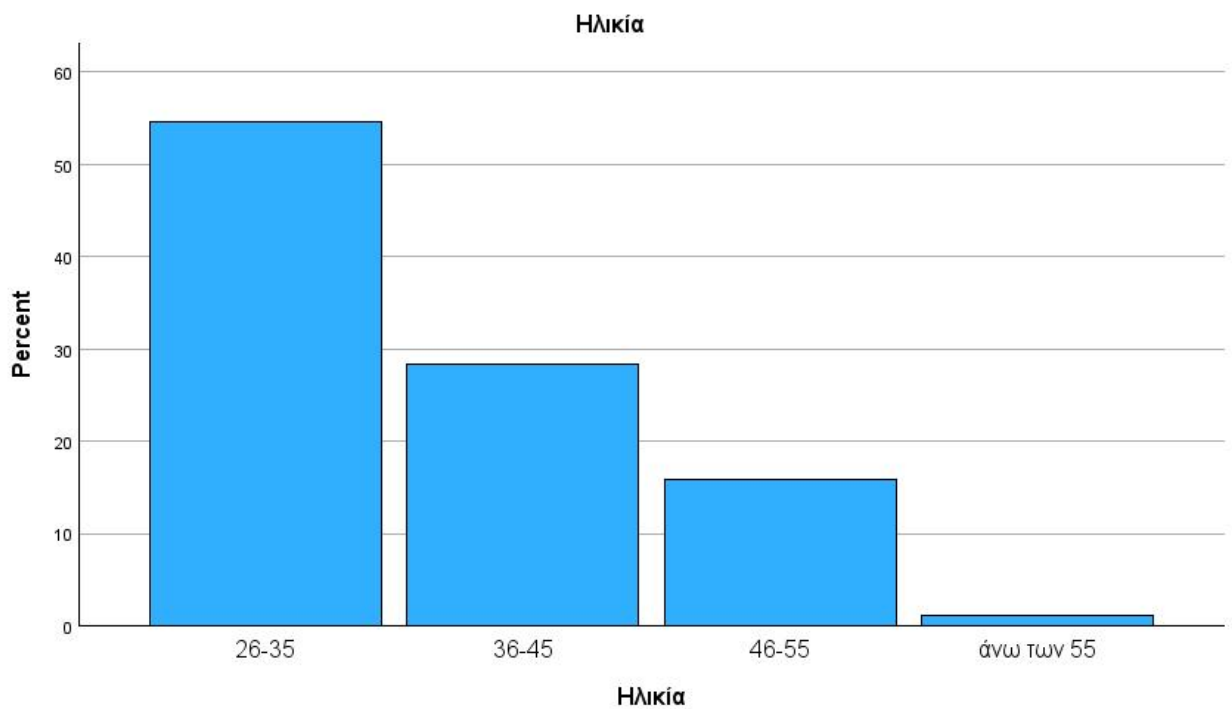
Μέρος Α' - Προσωπικές ερωτήσεις

ΕΡΩΤΗΣΗ 1

Το 54,5% των ερωτηθέντων ήταν μεταξύ 26-35 ετών , το 28,4% μεταξύ 36-45 ετών , το 15,9% ήταν μεταξύ 46-55 ετών , ενώ το 1,1% ήταν άνω των 55 ετών.

1) Ηλικία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	26-35	48	54,5	54,5	54,5
	36-45	25	28,4	28,4	83,0
	46-55	14	15,9	15,9	98,9
	άνω των 55	1	1,1	1,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

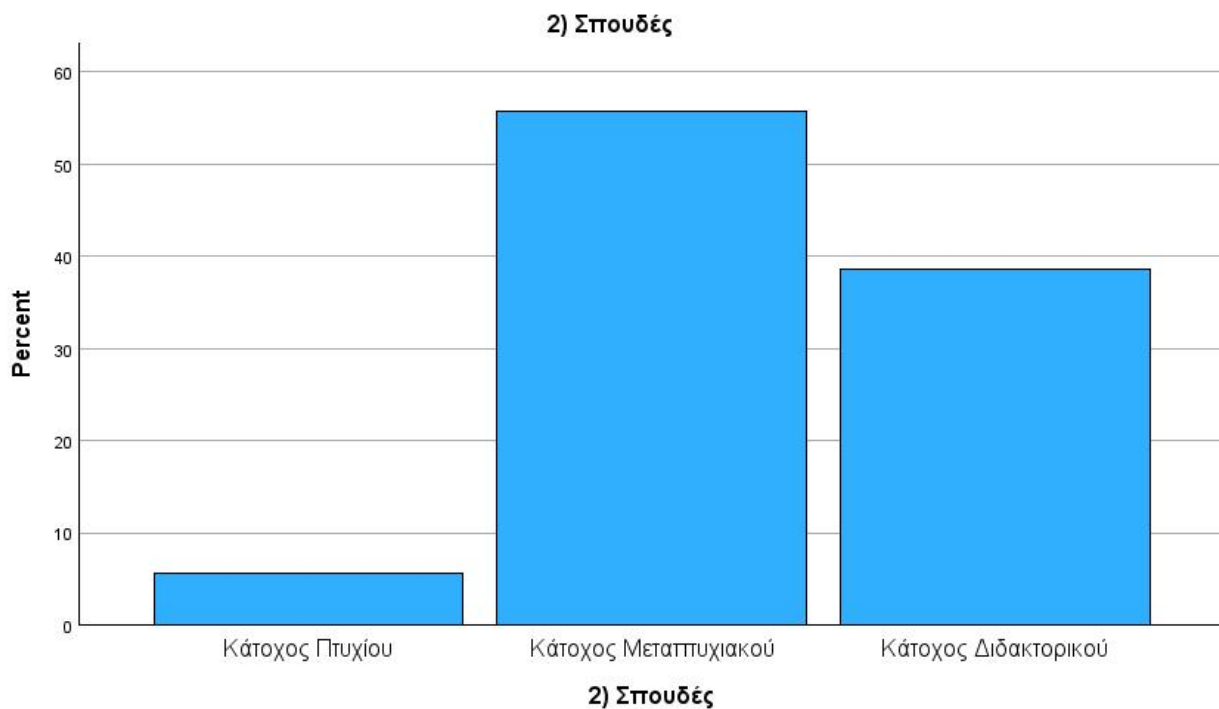


ΕΡΩΤΗΣΗ 2

Το 5,7 % των ερωτηθέντων ήταν κάτοχοι πτυχίου, το 55,7% ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού, ενώ το 38,6% ήταν κάτοχοι διδακτορικού τίτλου.

2) Σπουδές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κάτοχος Πτυχίου	5	5,7	5,7	5,7
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού	49	55,7	55,7	61,4
	Κάτοχος Διδακτορικού	34	38,6	38,6	100,0
	Total	88	100,0	100,0	



ΕΡΩΤΗΣΗ 3

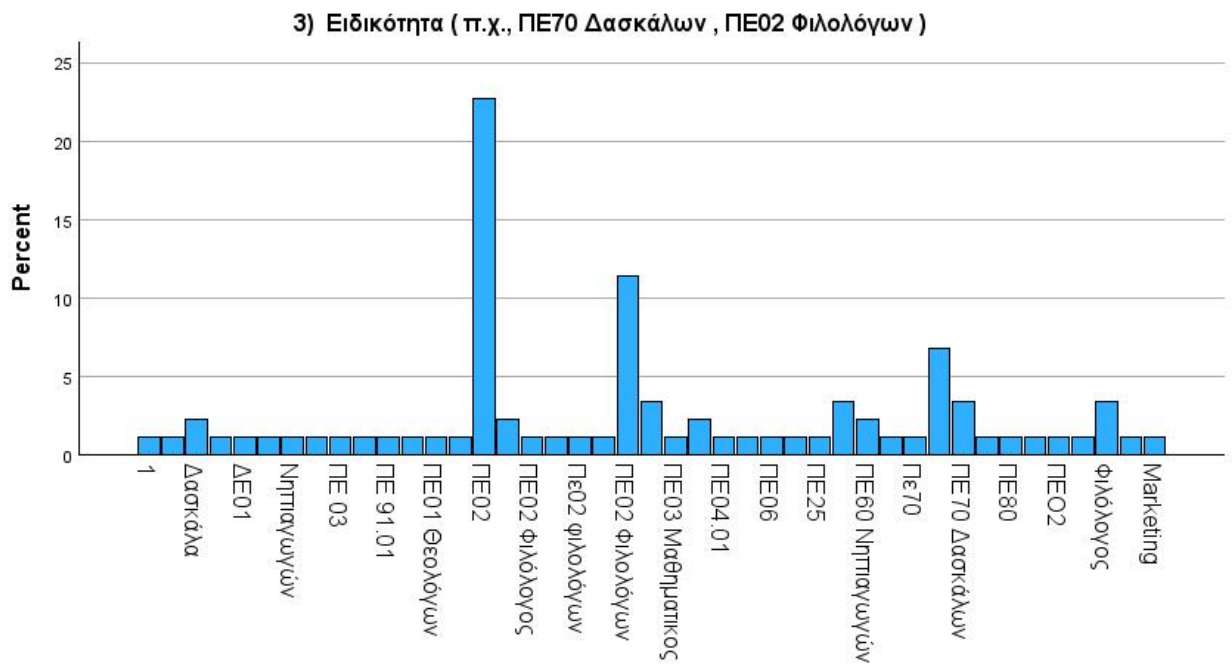
Αυτό που παρατηρείται στην ερώτηση 3 είναι ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων ανήκουν στον κλάδο ΠΕ02 των φιλολόγων.

3) Ειδικότητα (π.χ., ΠΕ70 Δασκάλων , ΠΕ02 Φιλολόγων)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	1	1,1	1,1	1,1
	Αρχαιολογία	1	1,1	1,1	2,3
	Δασκάλα	2	2,3	2,3	4,5
	Δάσκαλος	1	1,1	1,1	5,7
	ΔΕ01	1	1,1	1,1	6,8
	ΔΕ01 ΒΟΗΘΟΣ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΟΚΟΜΩΝ	1	1,1	1,1	8,0
	Νηπιαγωγών	1	1,1	1,1	9,1
	ΠΕ 02	1	1,1	1,1	10,2

ΠΕ 03	1	1,1	1,1	11,4
ΠΕ 70	1	1,1	1,1	12,5
ΠΕ 91.01	1	1,1	1,1	13,6
Πε ο2	1	1,1	1,1	14,8
ΠΕ01 Θεολόγων	1	1,1	1,1	15,9
Πε02	1	1,1	1,1	17,0
ΠΕ02	20	22,7	22,7	39,8
ΠΕ02 ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ	2	2,3	2,3	42,0
ΠΕ02 Φιλολόγος	1	1,1	1,1	43,2
ΠΕ02 ΦΙΛΟΛΟΓΩΝ	1	1,1	1,1	44,3
Πε02 φιλολόγων	1	1,1	1,1	45,5
ΠΕ02 φιλολόγων	1	1,1	1,1	46,6
ΠΕ02 Φιλολόγων	10	11,4	11,4	58,0
ΠΕ03	3	3,4	3,4	61,4
ΠΕ03 Μαθηματικός	1	1,1	1,1	62,5
ΠΕ03 Μαθηματικών	2	2,3	2,3	64,8
ΠΕ04.01	1	1,1	1,1	65,9
ΠΕ04.05	1	1,1	1,1	67,0
ΠΕ06	1	1,1	1,1	68,2
ΠΕ21 Λογοθεραπευτών	1	1,1	1,1	69,3
ΠΕ25	1	1,1	1,1	70,5
ΠΕ60	3	3,4	3,4	73,9
ΠΕ60 Νηπιαγωγών	2	2,3	2,3	76,1
ΠΕ60, Νηπιαγωγών	1	1,1	1,1	77,3
Πε70	1	1,1	1,1	78,4

ΠΕ70	6	6,8	6,8	85,2
ΠΕ70 Δασκάλων	3	3,4	3,4	88,6
ΠΕ71 Δασκάλων	1	1,1	1,1	89,8
ΠΕ80	1	1,1	1,1	90,9
ΠΕ86 πληροφορικής	1	1,1	1,1	92,0
ΠΕΟ2	1	1,1	1,1	93,2
ΠΕΟ2 Φιλολόγων	1	1,1	1,1	94,3
Φιλόλογος	3	3,4	3,4	97,7
χημικός	1	1,1	1,1	98,9
Marketing	1	1,1	1,1	100,0
Total	88	100,0	100,0	



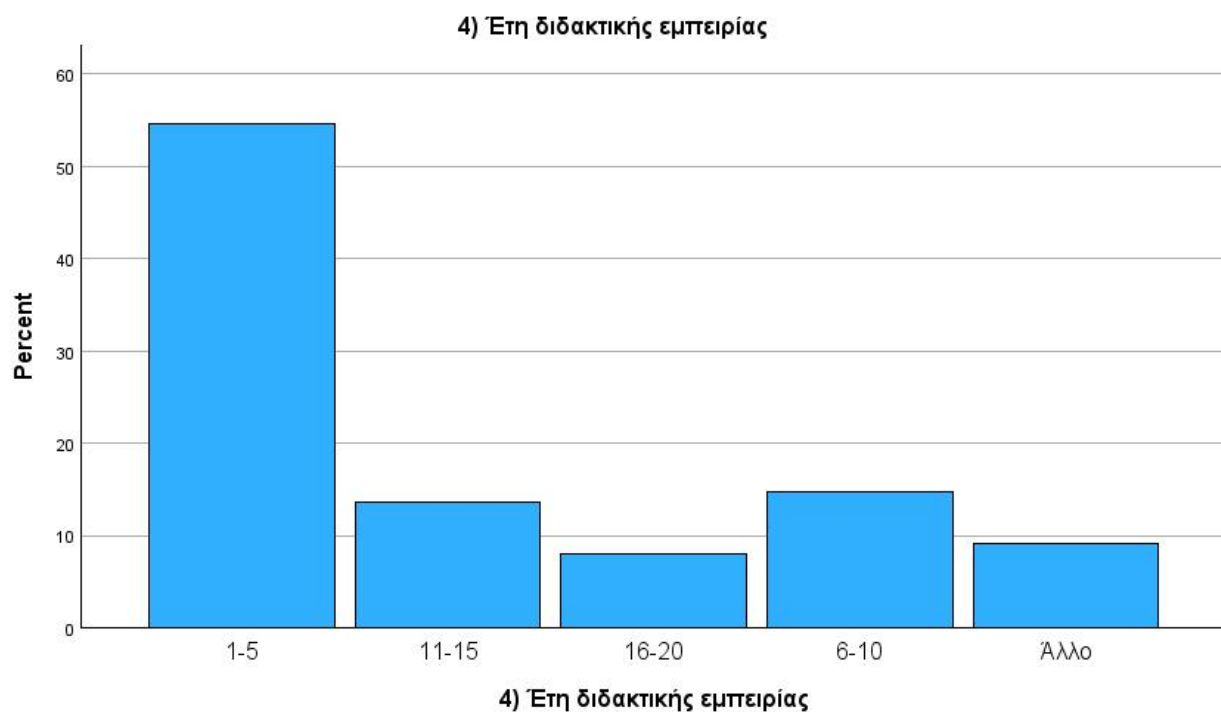
3) Ειδικότητα (π.χ., ΠΕ70 Δασκάλων , ΠΕ02 Φιλολόγων)

ΕΡΩΤΗΣΗ 4

Το 54,5% των ερωτηθέντων είχαν μεταξύ 1-5 έτη διδακτικής εμπειρίας , το 13,6% μεταξύ 11-15 έτη, το 8% μεταξύ 16-20 έτη , το 14,8 μεταξύ 6-10 έτη και το 9,1% απάντησαν Άλλο.

4) Έτη διδακτικής εμπειρίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-5	48	54,5	54,5	54,5
	11-15	12	13,6	13,6	68,2
	16-20	7	8,0	8,0	76,1
	6-10	13	14,8	14,8	90,9
	Άλλο	8	9,1	9,1	100,0
	Total		88	100,0	100,0



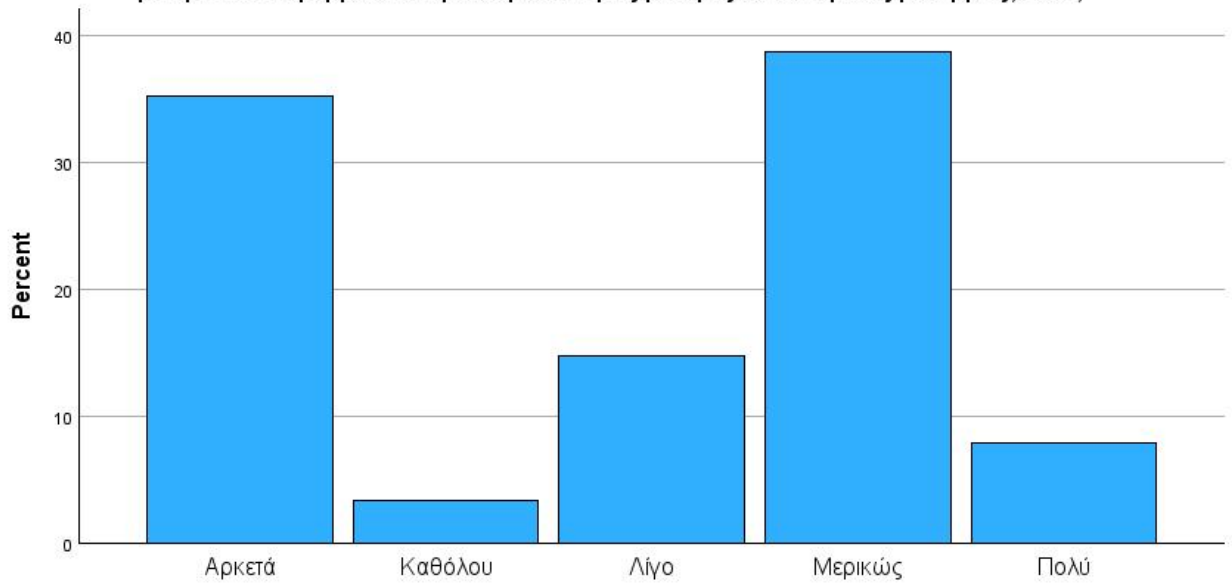
ΕΡΩΤΗΣΗ 5

Το 35,2% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι ο κύκλος των μαθημάτων βασίζεται σε πρακτικές, οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν μόνο για Έλληνες μαθητές και Ελληνίδες μαθήτριες σε αρκετό βαθμό, το 3,4% δεν υιοθετούν την συγκεκριμένη άποψη, το 14,8% το υποστηρίζει λίγο, το 38,6% μερικώς, ενώ το 8% απάντησαν πως το πιστεύουν πολύ.

5) Θεωρείτε ότι ο κύκλος των μαθημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος βασίζεται σε πρακτικές, οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν μόνο για Έλληνες μαθητές και Ελληνίδες μαθήτριες;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	31	35,2	35,2	35,2
	Καθόλου	3	3,4	3,4	38,6
	Λίγο	13	14,8	14,8	53,4
	Μερικώς	34	38,6	38,6	92,0
	Πολύ	7	8,0	8,0	100,0
	Total		88	100,0	100,0

5) Θεωρείτε ότι ο κύκλος των μαθημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος βασίζεται σε πρακτικές , οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν μόνο για Έλληνες μαθητές και Ελληνίδες μαθήτριες;#10;



5) Θεωρείτε ότι ο κύκλος των μαθημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος βασίζεται σε πρακτικές , οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν μόνο για Έλληνες μαθητές και Ελληνίδες μαθήτριες;#10;

Ερώτηση 6

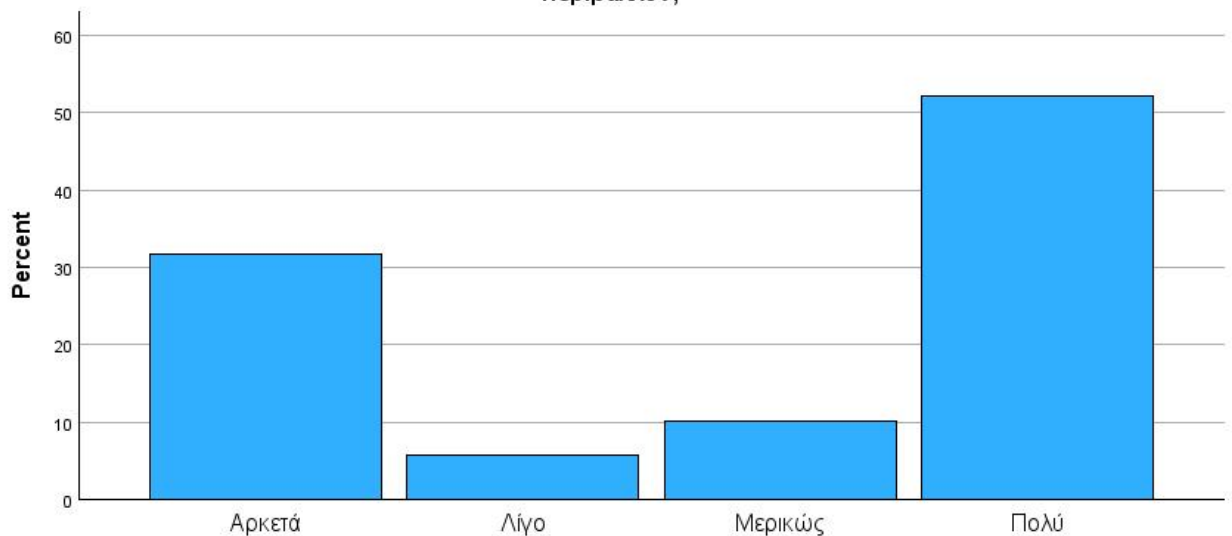
Το 31,8% των ερωτηθέντων θεωρούν σε αρκετό βαθμό ότι είναι σημαντική η εφαρμογή πρακτικών που λαμβάνουν υπόψη την ύπαρξη της ετερότητας ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των μαθητών και μαθητριών στο σχολικό περιβάλλον, το 5,7% την θεωρούν λίγο σημαντική, το 10,2% μερικώς , ενώ το 52,3% των ερωτηθέντων την θεωρούν πολύ σημαντική.

6) Κατά πόσο θεωρείτε ότι είναι σημαντική η εφαρμογή πρακτικών που λαμβάνουν υπόψη την ύπαρξη της ετερότητας ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των μαθητών και μαθητριών στο σχολικό περιβάλλον;

		Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	28	31,8	31,8	31,8
	Λίγο	5	5,7	5,7	37,5

Μερικώς	9	10,2	10,2	47,7
Πολύ	46	52,3	52,3	100,0
Total	88	100,0	100,0	

6) Κατά πόσο θεωρείτε ότι είναι σημαντική η εφαρμογή πρακτικών που λαμβάνουν υπόψιν την ύπαρξη της ετερότητας ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των μαθητών και μαθητριών στο σχολικό περιβάλλον;



6) Κατά πόσο θεωρείτε ότι είναι σημαντική η εφαρμογή πρακτικών που λαμβάνουν υπόψιν την ύπαρξη της ετερότητας ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των μαθητών και μαθητριών στο σχολικό περιβάλλον;

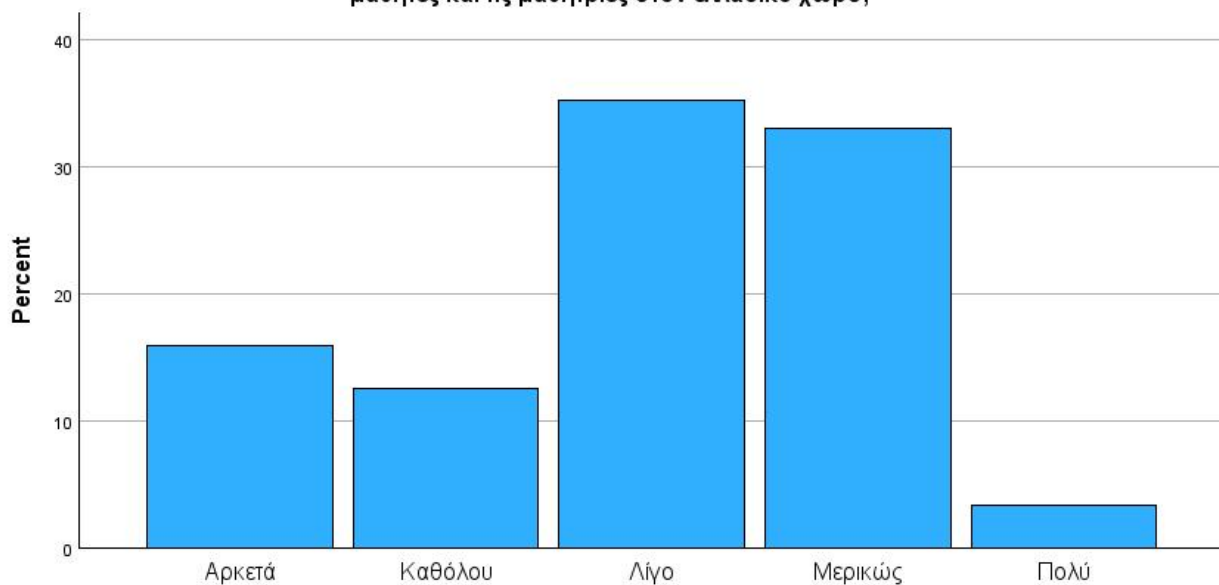
ΕΡΩΤΗΣΗ 7

Το 15,9% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες κατέχουν ίσες ευκαιρίες στην μόρφωση με τους μαθητές και τις μαθήτριες στον ελλαδικό χώρο, το 12,5% δε το πιστεύουν καθόλου αυτό, το 35,2% το πιστεύουν λίγο, το 33% μερικώς, ενώ το 3,4 πολύ.

7) Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες κατέχουν ίσες ευκαιρίες στην μόρφωση με τους μαθητές και τις μαθήτριες στον ελλαδικό χώρο;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	14	15,9	15,9	15,9
	Καθόλου	11	12,5	12,5	28,4
	Λίγο	31	35,2	35,2	63,6
	Μερικώς	29	33,0	33,0	96,6
	Πολύ	3	3,4	3,4	100,0
	Total		88	100,0	100,0

7) Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες κατέχουν ίσες ευκαιρίες στην μόρφωση με τους μαθητές και τις μαθήτριες στον ελλαδικό χώρο;



7) Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες κατέχουν ίσες ευκαιρίες στην μόρφωση με τους μαθητές και τις μαθήτριες στον ελλαδικό χώρο;

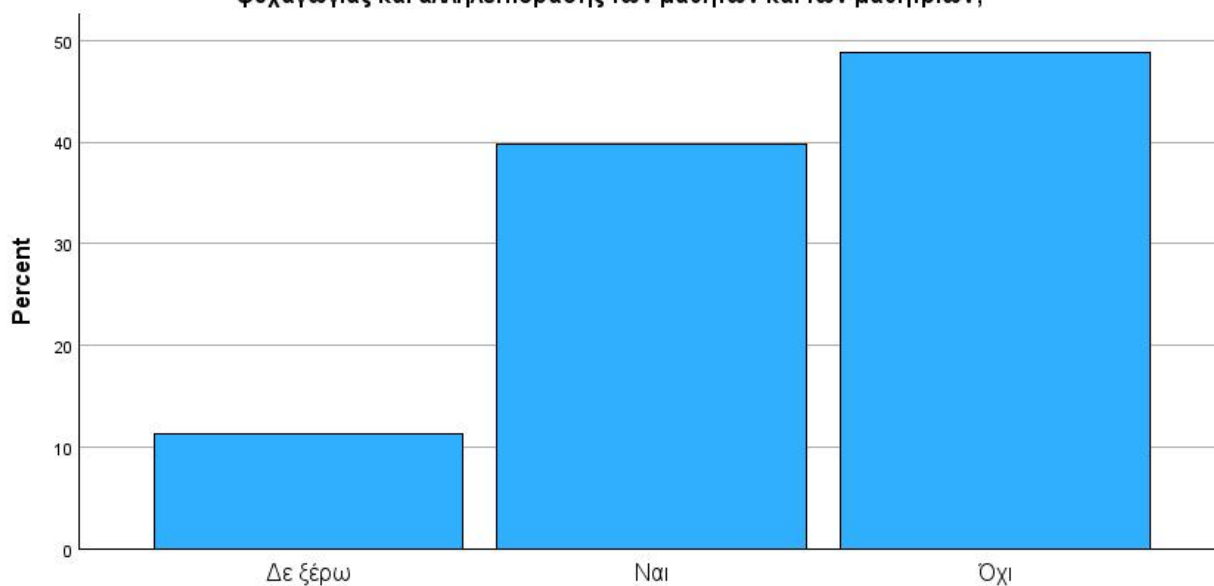
ΕΡΩΤΗΣΗ 8

Το 39,8% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι τα παιχνίδια εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ως μέσο διδασκαλίας, ψυχαγωγίας και αλληλεπίδρασης των μαθητών και των μαθητριών, το 48,9% απάντησαν αρνητικά, ενώ το 11,4 ισχυρίστηκαν ότι δε γνωρίζουν.

8) Θεωρείτε ότι τα παιχνίδια εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ως μέσο διδασκαλίας, ψυχαγωγίας και αλληλεπίδρασης των μαθητών και των μαθητριών;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε ξέρω	10	11,4	11,4	11,4
	Ναι	35	39,8	39,8	51,1
	Όχι	43	48,9	48,9	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

8) Θεωρείτε ότι τα παιχνίδια εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ως μέσο διδασκαλίας, ψυχαγωγίας και αλληλεπίδρασης των μαθητών και των μαθητριών;



8) Θεωρείτε ότι τα παιχνίδια εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ως μέσο διδασκαλίας, ψυχαγωγίας και αλληλεπίδρασης των μαθητών και των μαθητριών;

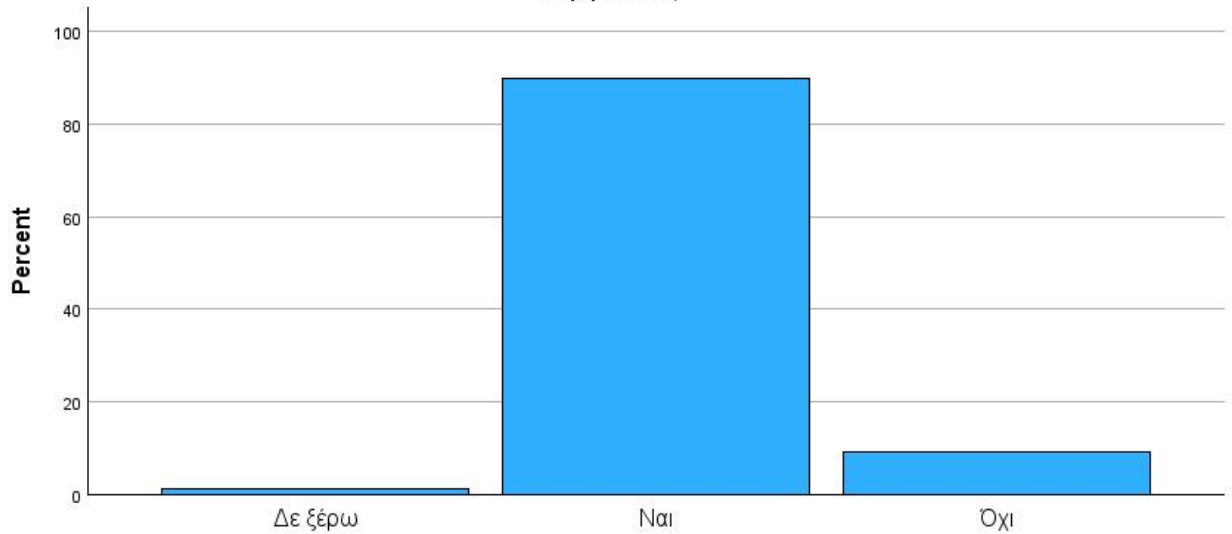
ΕΡΩΤΗΣΗ 9

Το 89,8% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι οι Έλληνες μαθητές και οι Ελληνίδες μαθήτριες μπορούν να λάβουν πληροφορίες σχετικά με τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής αλλοεθνών ομάδων ,μέσω του ομαδικού παιχνιδιού με εκείνους στο σχολικό περιβάλλον, ενώ το 9,1% δε το υποστηρίζουν αυτό. Το 1,1% απάντησαν ότι δε ξέρουν.

9) Θεωρείτε ότι οι Έλληνες μαθητές και οι Ελληνίδες μαθήτριες μπορούν να λάβουν πληροφορίες σχετικά με τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής αλλοεθνών ομάδων ,μέσω του ομαδικού παιχνιδιού με εκείνους στο σχολικό περιβάλλον;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε ξέρω	1	1,1	1,1	1,1
	Ναι	79	89,8	89,8	90,9
	Όχι	8	9,1	9,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

9) Θεωρείτε ότι οι Έλληνες μαθητές και οι Ελληνίδες μαθήτριες μπορούν να λάβουν πληροφορίες σχετικά με τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής αλλοεθνών ομάδων, μέσω του ομαδικού παιχνιδιού με εκείνους στο σχολικό περιβάλλον;



9) Θεωρείτε ότι οι Έλληνες μαθητές και οι Ελληνίδες μαθήτριες μπορούν να λάβουν πληροφορίες σχετικά με τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής αλλοεθνών ομάδων, μέσω του ομαδικού παιχνιδιού με εκείνους στο σχολικό περιβάλλον;

ΕΡΩΤΗΣΗ 10

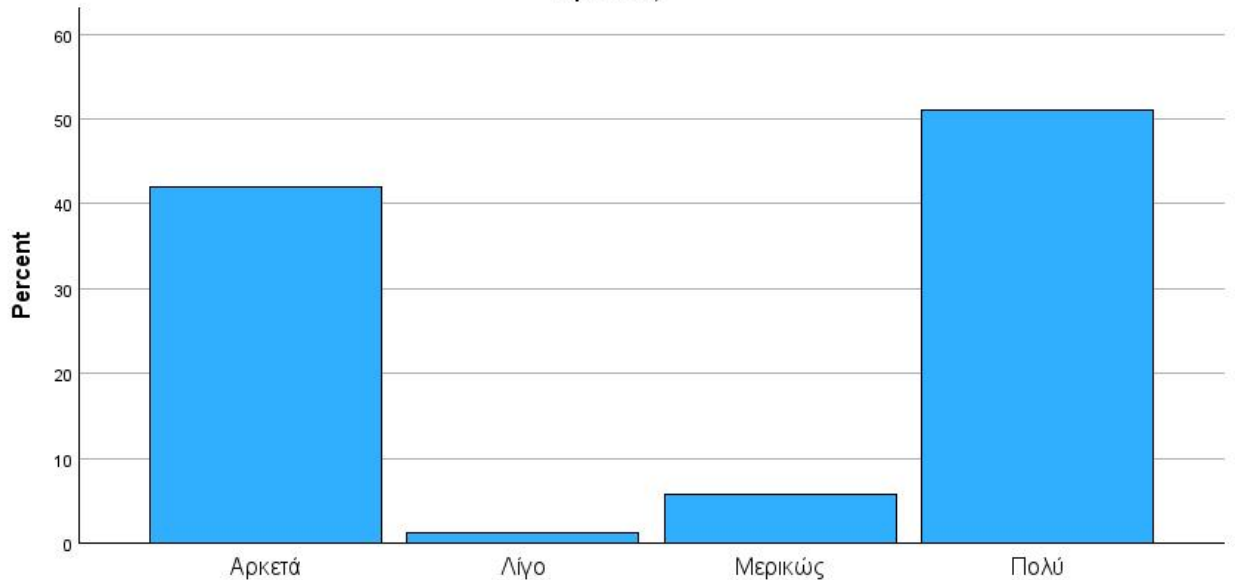
Το 51,1% θεωρούν σε μεγάλο βαθμό ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να συμβάλλει στην κοινωνική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων, ενώ το 42% θεωρούν ότι το παιχνίδι μπορεί να βοηθήσει αρκετά. Το υπόλοιπο 6,8% το θεωρούν λίγο έως μερικώς σημαντικό.

10) Κατά πόσο θεωρείτε ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να συμβάλλει στην κοινωνική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	37	42,0	42,0	42,0
	Λίγο	1	1,1	1,1	43,2

Μερικώς	5	5,7	5,7	48,9
Πολύ	45	51,1	51,1	100,0
Total	88	100,0	100,0	

10) Κατά πόσο θεωρείτε ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να συμβάλει στην κοινωνική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων;



10) Κατά πόσο θεωρείτε ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να συμβάλει στην κοινωνική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων;

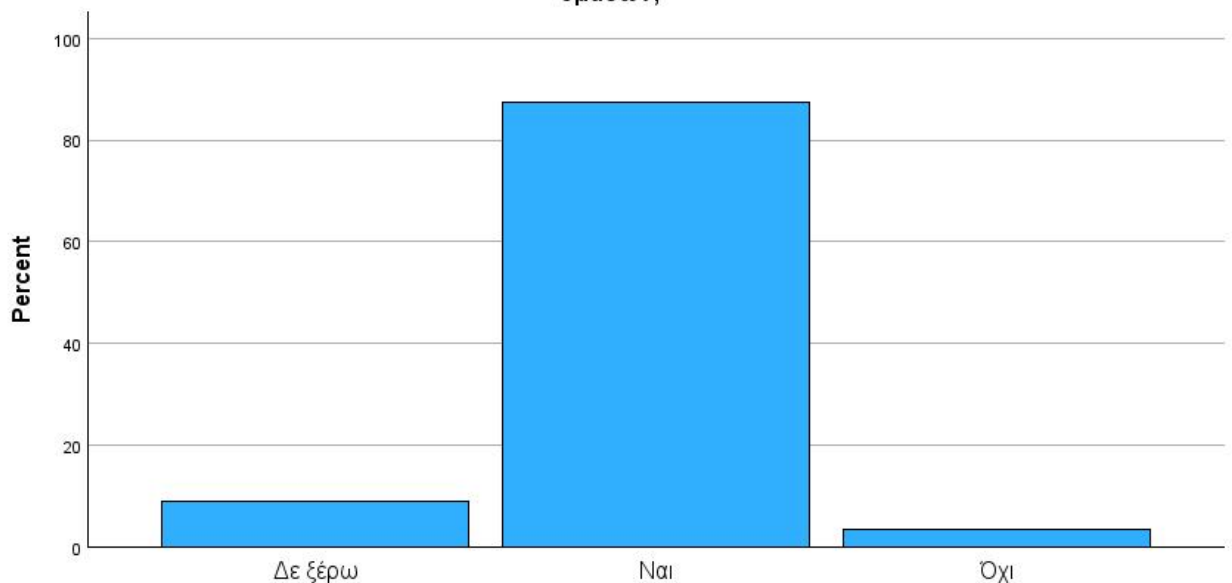
ΕΡΩΤΗΣΗ 11

Το 87,5% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι το ελεύθερο παιχνίδι μπορεί να συμβάλει στην συναισθηματική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων, ενώ το 3,4% απάντησαν αρνητικά ως προς την συναισθηματική ανάπτυξη μέσω του παιχνιδιού. Το 9,1% απάντησαν πως δε γνωρίζουν.

11) Θεωρείτε ότι το ελεύθερο παιχνίδι μπορεί να συμβάλει στην συναισθηματική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε ξέρω	8	9,1	9,1	9,1
	Ναι	77	87,5	87,5	96,6
	Όχι	3	3,4	3,4	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

11) Θεωρείτε ότι το ελεύθερο παιχνίδι μπορεί να συμβάλει στην συναισθηματική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων;



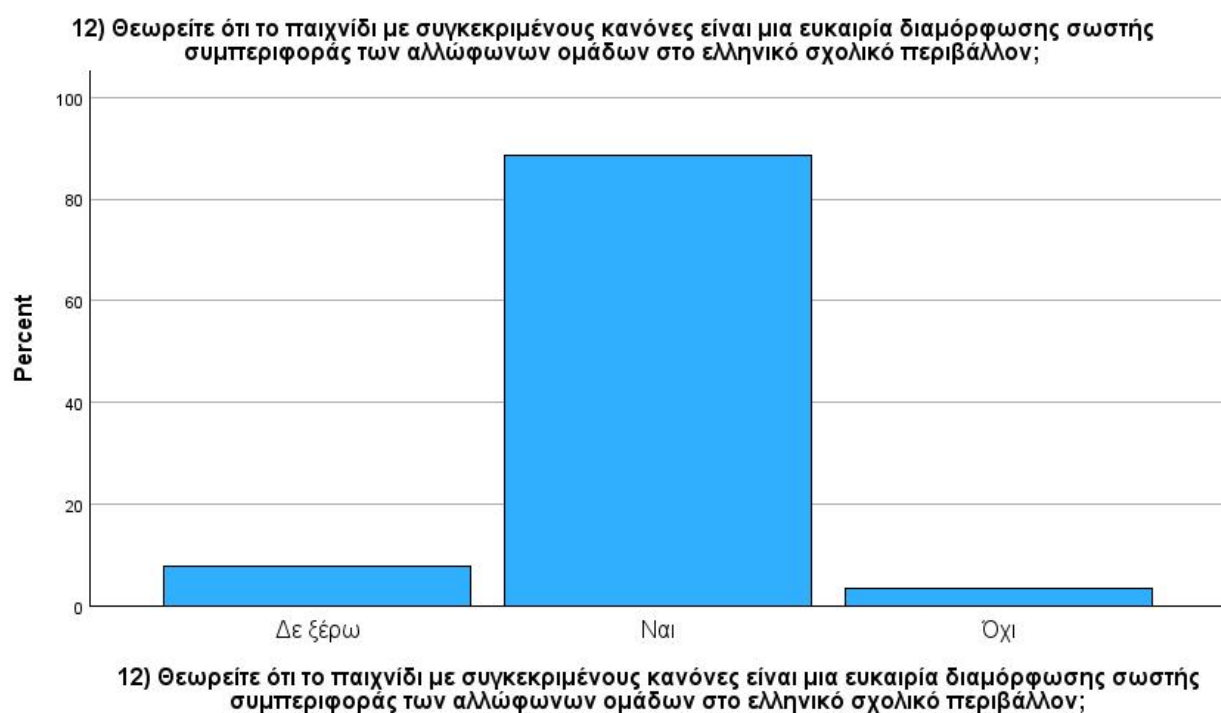
11) Θεωρείτε ότι το ελεύθερο παιχνίδι μπορεί να συμβάλει στην συναισθηματική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων;

ΕΡΩΤΗΣΗ 12

Το 88,6% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι το παιχνίδι με συγκεκριμένους κανόνες είναι μια ευκαιρία διαμόρφωσης σωστής συμπεριφοράς των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον, ενώ μόλις το 3,4% δε το πιστεύουν. Το 8% απάντησαν ότι δε γνωρίζουν.

12) Θεωρείτε ότι το παιχνίδι με συγκεκριμένους κανόνες είναι μια ευκαιρία διαμόρφωσης σωστής συμπεριφοράς των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε ξέρω	7	8,0	8,0	8,0
	Ναι	78	88,6	88,6	96,6
	Όχι	3	3,4	3,4	100,0
	Total	88	100,0	100,0	



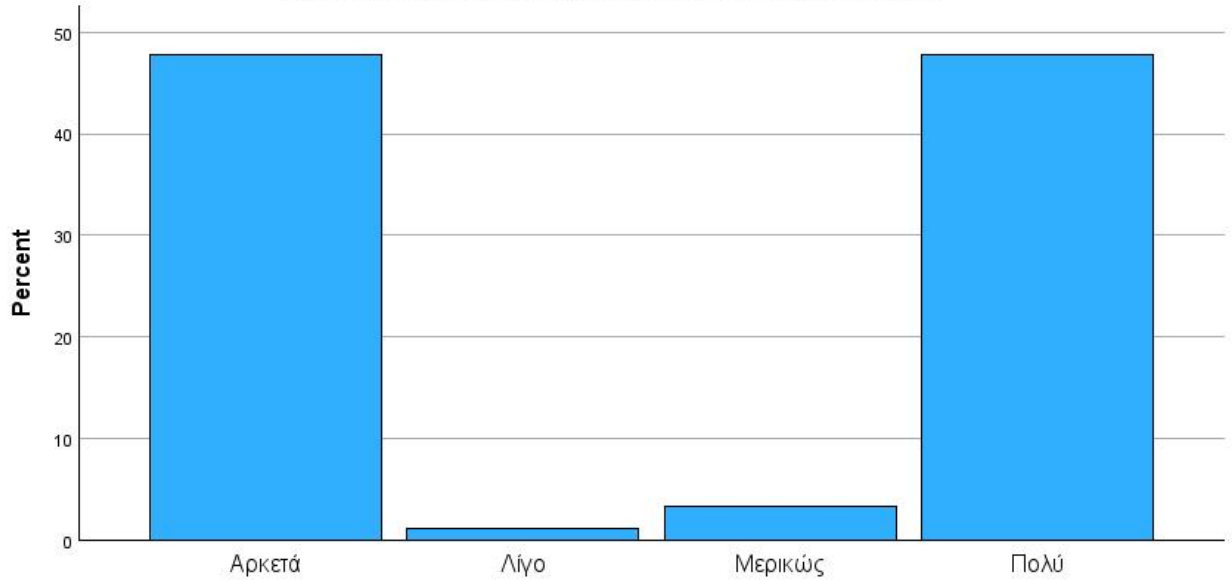
ΕΡΩΤΗΣΗ 13

Παρατηρούμε ότι το 47,7% των ερωτηθέντων θεωρούν σε μεγάλο βαθμό ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να ενθαρρύνει τους αλλόφωνους μαθητές και μαθήτριες να συμμετέχουν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία και το ίδιο ποσοστό το πιστεύει αρκετά. Το υπόλοιπο 4,5% των ερωτηθέντων το πιστεύουν λίγο έως μερικώς.

13) Θεωρείτε ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να ενθαρρύνει τους αλλόφωνους μαθητές και μαθήτριες να συμμετέχουν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	42	47,7	47,7	47,7
	Λίγο	1	1,1	1,1	48,9
	Μερικώς	3	3,4	3,4	52,3
	Πολύ	42	47,7	47,7	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

13) Θεωρείτε ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να ενθαρρύνει τους αλλόφωνους μαθητές και μαθήτριες να συμμετέχουν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία;



13) Θεωρείτε ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να ενθαρρύνει τους αλλόφωνους μαθητές και μαθήτριες να συμμετέχουν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία;

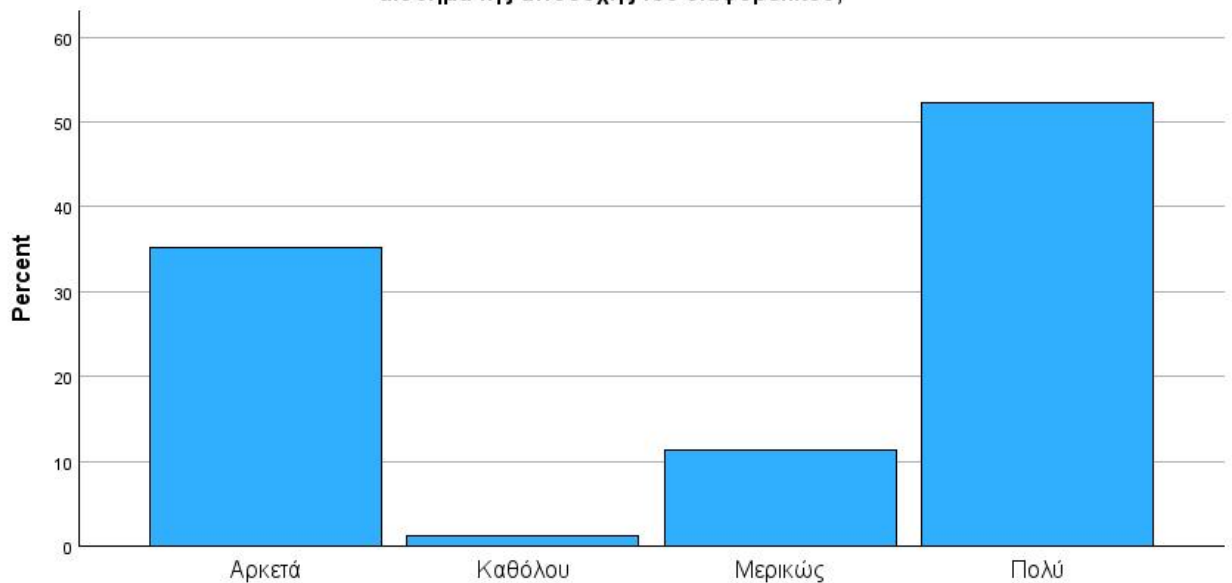
ΕΡΩΤΗΣΗ 14

Το 52,3% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι το παράλληλο παιχνίδι με παιδιά διαφορετικής εθνικής προέλευσης μπορεί να καλλιεργήσει το αίσθημα της αποδοχής του διαφορετικού σε μεγάλο βαθμό, ενώ το 35,2 το πιστεύουν αυτό αρκετά. Το υπόλοιπο 12,5% το πιστεύουν μερικώς έως καθόλου.

14) Θεωρείτε ότι το παράλληλο παιχνίδι με παιδιά διαφορετικής εθνικής προέλευσης μπορεί να καλλιεργήσει το αίσθημα της αποδοχής του διαφορετικού;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	31	35,2	35,2	35,2
	Καθόλου	1	1,1	1,1	36,4
	Μερικώς	10	11,4	11,4	47,7
	Πολύ	46	52,3	52,3	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

14) Θεωρείτε ότι το παράλληλο παιχνίδι με παιδιά διαφορετικής εθνικής προέλευσης μπορεί να καλλιεργήσει το αίσθημα της αποδοχής του διαφορετικού;



14) Θεωρείτε ότι το παράλληλο παιχνίδι με παιδιά διαφορετικής εθνικής προέλευσης μπορεί να καλλιεργήσει το αίσθημα της αποδοχής του διαφορετικού;

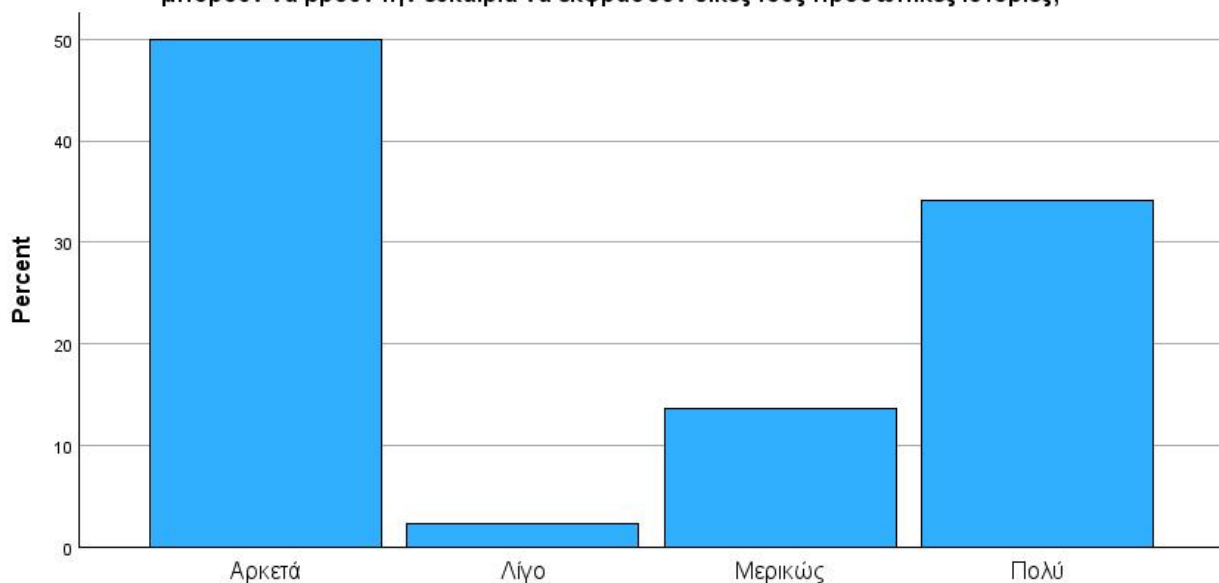
ΕΡΩΤΗΣΗ 15

Το 50% των ερωτηθέντων θεωρούν αρκετά σημαντικό ότι μέσα από τις ιστορίες των παραμυθιών οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες μπορούν να βρουν την ευκαιρία να εκφράσουν δικές τους προσωπικές ιστορίες, ενώ 34,1% το θεωρούν πολύ σημαντικό. Το υπόλοιπο 15,9% απάντησαν λίγο έως μερικώς.

15) Κατά πόσο θεωρείτε ότι μέσα από τις ιστορίες των παραμυθιών οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες μπορούν να βρουν την ευκαιρία να εκφράσουν δικές τους προσωπικές ιστορίες;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	44	50,0	50,0	50,0
	Λίγο	2	2,3	2,3	52,3
	Μερικώς	12	13,6	13,6	65,9
	Πολύ	30	34,1	34,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

15) Κατά πόσο θεωρείτε ότι μέσα από τις ιστορίες των παραμυθιών οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες μπορούν να βρουν την ευκαιρία να εκφράσουν δικές τους προσωπικές ιστορίες;



15) Κατά πόσο θεωρείτε ότι μέσα από τις ιστορίες των παραμυθιών οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες μπορούν να βρουν την ευκαιρία να εκφράσουν δικές τους προσωπικές ιστορίες;

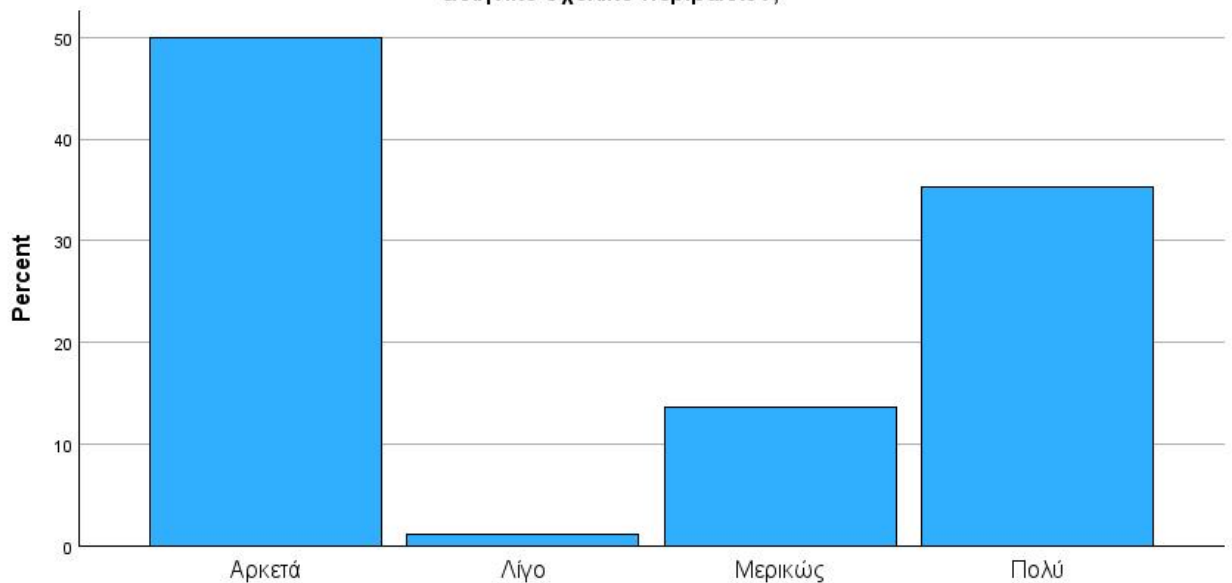
ΕΡΩΤΗΣΗ 16

Το 50% των ερωτηθέντων απάντησαν ότι θεωρούν ότι το παραμύθι μπορεί να ενισχύσει την συμμετοχή των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον αρκετά, ενώ το 35,2% το πιστεύουν πολύ. Το υπόλοιπο 14,7% το υποστηρίζουν λίγο ή μερικώς.

16) Κατά πόσο θεωρείτε ότι το παραμύθι μπορεί να ενισχύσει την συμμετοχή των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	44	50,0	50,0	50,0
	Λίγο	1	1,1	1,1	51,1
	Μερικώς	12	13,6	13,6	64,8
	Πολύ	31	35,2	35,2	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

16) Κατά πόσο θεωρείτε ότι το παραμύθι μπορεί να ενισχύσει την συμμετοχή των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;



16) Κατά πόσο θεωρείτε ότι το παραμύθι μπορεί να ενισχύσει την συμμετοχή των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

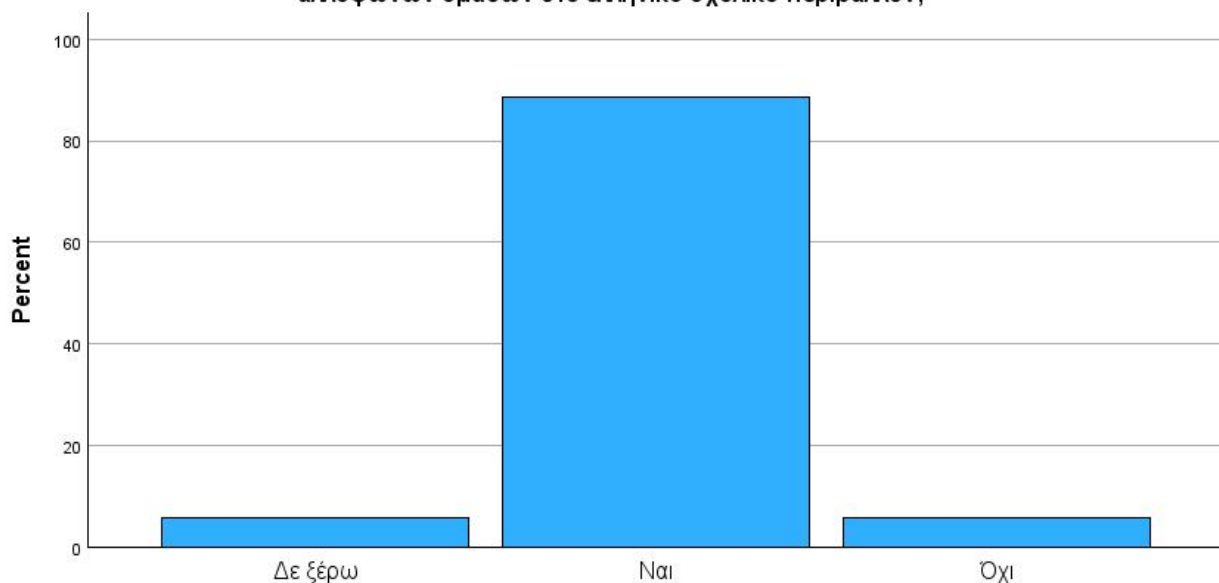
ΕΡΩΤΗΣΗ 17

Το 88,6% των ερωτηθέντων απάντησαν ότι το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας μπορεί να αναπτύξει τις γλωσσικές ικανότητες των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό μοιράστηκε σε απαντήσεις όχι και δε ξέρω.

17) Θεωρείτε ότι το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας μπορεί να αναπτύξει τις γλωσσικές ικανότητες των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

		Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε ξέρω	5	5,7	5,7	5,7
	Ναι	78	88,6	88,6	94,3
	Όχι	5	5,7	5,7	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

17) Θεωρείτε ότι το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας μπορεί να αναπτύξει τις γλωσσικές ικανότητες των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;



17) Θεωρείτε ότι το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας μπορεί να αναπτύξει τις γλωσσικές ικανότητες των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

ΕΡΩΤΗΣΗ 18

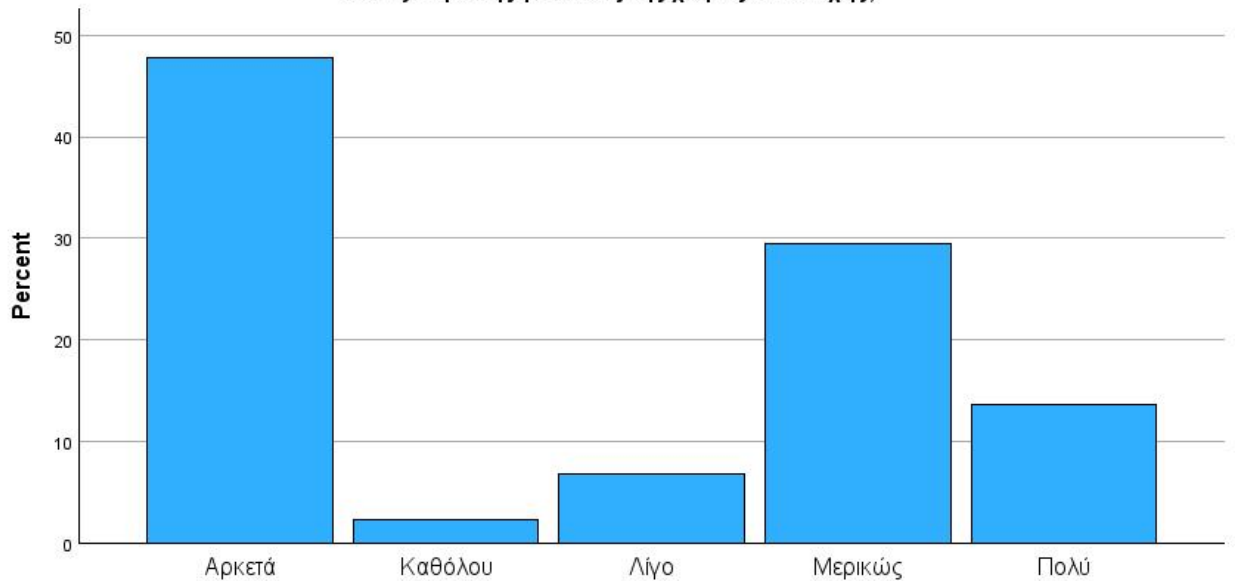
Το 47,7% των ερωτηθέντων υποστήριξε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες ως ακροατές του παραμυθιού μπορούν να κατακτήσουν το λεξιλόγιο της γλώσσας της χώρας υποδοχής αρκετά, ενώ το 29,5% μερικώς. Το υπόλοιπο ποσοστό μοιράστηκε σε απαντήσεις πολύ 13,6% , λίγο 6,8% και καθόλου 2,3%.

18) Πιστεύετε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες ως ακροατές του παραμυθιού μπορούν να κατακτήσουν το λεξιλόγιο της γλώσσας της χώρας υποδοχής;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	42	47,7	47,7	47,7
	Καθόλου	2	2,3	2,3	50,0

Λίγο	6	6,8	6,8	56,8
Μερικώς	26	29,5	29,5	86,4
Πολύ	12	13,6	13,6	100,0
Total	88	100,0	100,0	

18) Πιστεύετε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες ως ακροατές του παραμυθιού μπορούν να κατακτήσουν το λεξιλόγιο της γλώσσας της χώρας υποδοχής;



18) Πιστεύετε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες ως ακροατές του παραμυθιού μπορούν να κατακτήσουν το λεξιλόγιο της γλώσσας της χώρας υποδοχής;

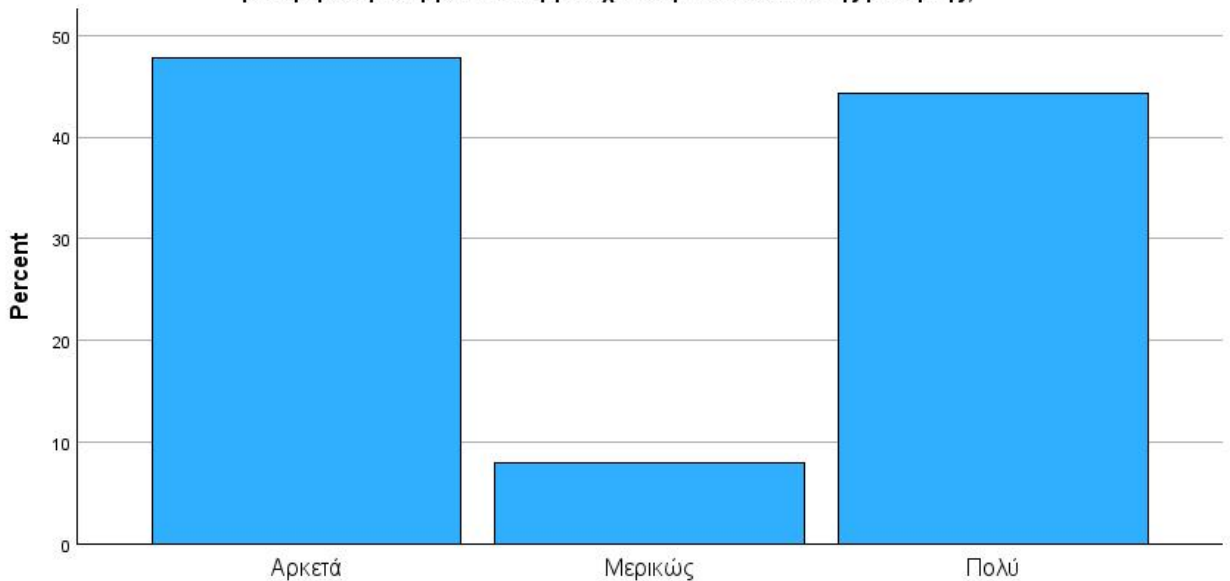
ΕΡΩΤΗΣΗ 19

Το 47,7% των ερωτηθέντων απάντησαν ότι το παραμύθι, το οποίο συνδυάζει λόγια και εικόνα, μπορεί να προσελκύσει τον αλλόφωνο μαθητή και μαθήτρια να συμμετέχει στην διαδικασία της μάθησης αρκετά, ενώ το 44,3% το πιστεύει πολύ. Επίσης, υπήρχε ένα ποσοστό 8% το οποίο απάντησε ότι το πιστεύει αυτό μερικώς.

19) Πιστεύετε ότι το παραμύθι , το οποίο συνδυάζει λόγια και εικόνα, μπορεί να προσελκύσει τον αλλόφωνο μαθητή και μαθήτρια να συμμετέχει στην διαδικασία της μάθησης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	42	47,7	47,7	47,7
	Μερικώς	7	8,0	8,0	55,7
	Πολύ	39	44,3	44,3	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

19) Πιστεύετε ότι το παραμύθι , το οποίο συνδυάζει λόγια και εικόνα, μπορεί να προσελκύσει τον αλλόφωνο μαθητή και μαθήτρια να συμμετέχει στην διαδικασία της μάθησης;



19) Πιστεύετε ότι το παραμύθι , το οποίο συνδυάζει λόγια και εικόνα, μπορεί να προσελκύσει τον αλλόφωνο μαθητή και μαθήτρια να συμμετέχει στην διαδικασία της μάθησης;

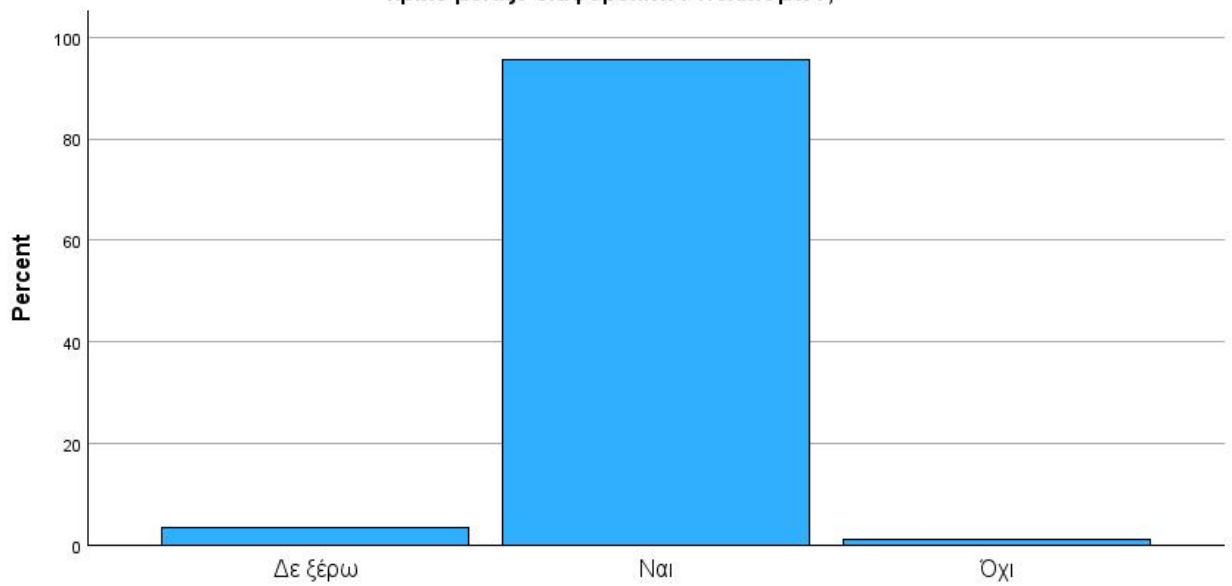
ΕΡΩΤΗΣΗ 20

Το 95,5% των ερωτηθέντων απάντησε θετικά στο ότι το παραμύθι ,μέσω των ιστοριών που αυτό αφηγείται, μπορεί να αποτελέσει το συνδετικό κρίκο μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό μοιράστηκε σε απαντήσεις όχι 1,1% και δε ξέρω 3,4%.

20) Θεωρείτε ότι το παραμύθι ,μέσω των ιστοριών που αυτό αφηγείται, μπορεί να αποτελέσει το συνδετικό κρίκο μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε ξέρω	3	3,4	3,4	3,4
	Ναι	84	95,5	95,5	98,9
	Όχι	1	1,1	1,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

20) Θεωρείτε ότι το παραμύθι ,μέσω των ιστοριών που αυτό αφηγείται, μπορεί να αποτελέσει το συνδετικό κρίκο μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών;



20) Θεωρείτε ότι το παραμύθι ,μέσω των ιστοριών που αυτό αφηγείται, μπορεί να αποτελέσει το συνδετικό κρίκο μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών;

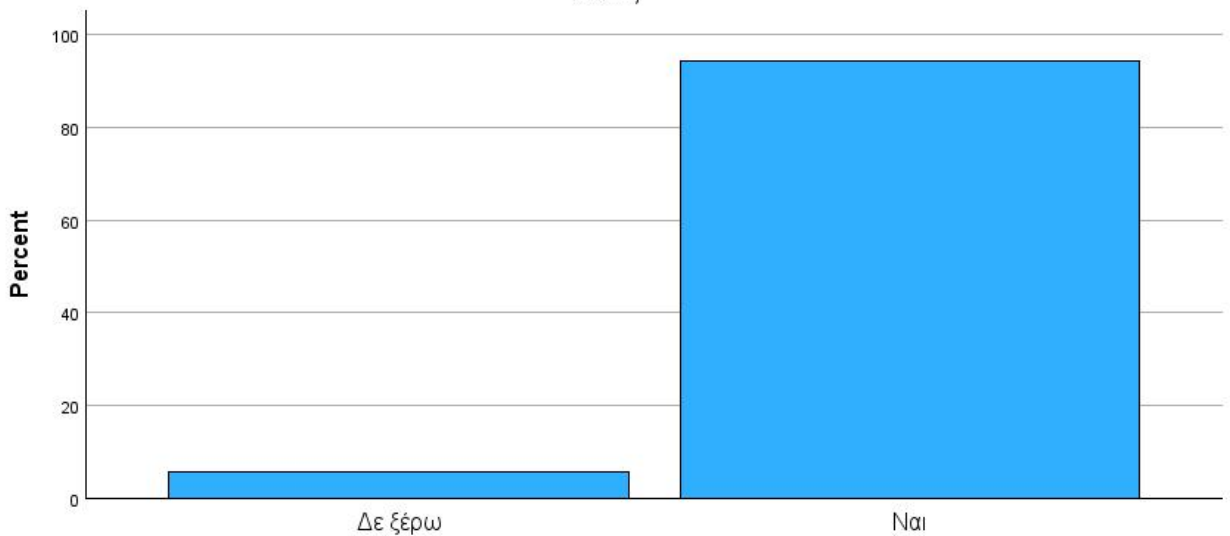
ΕΡΩΤΗΣΗ 21

Το 94,3% των ερωτηθέντων απάντησαν θετικά στο ότι οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να λάβουν ορισμένες πληροφορίες για την ζωή των αλλόφωνων μαθητών και μαθητριών, προκειμένου εκείνοι να διαμορφώσουν κατάλληλα την διδασκαλία τους, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό απάντησε πως δε ξέρει.

21) Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να λάβουν ορισμένες πληροφορίες για την ζωή των αλλόφωνων μαθητών και μαθητριών, προκειμένου εκείνοι να διαμορφώσουν κατάλληλα την διδασκαλία τους;#10;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε ξέρω	5	5,7	5,7	5,7
	Ναι	83	94,3	94,3	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

21) Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να λάβουν ορισμένες πληροφορίες για την ζωή των αλλόφωνων μαθητών και μαθητριών, προκειμένου εκείνοι να διαμορφώσουν κατάλληλα την διδασκαλία τους;#10;



21) Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να λάβουν ορισμένες πληροφορίες για την ζωή των αλλόφωνων μαθητών και μαθητριών, προκειμένου εκείνοι να διαμορφώσουν κατάλληλα την διδασκαλία τους;#10;

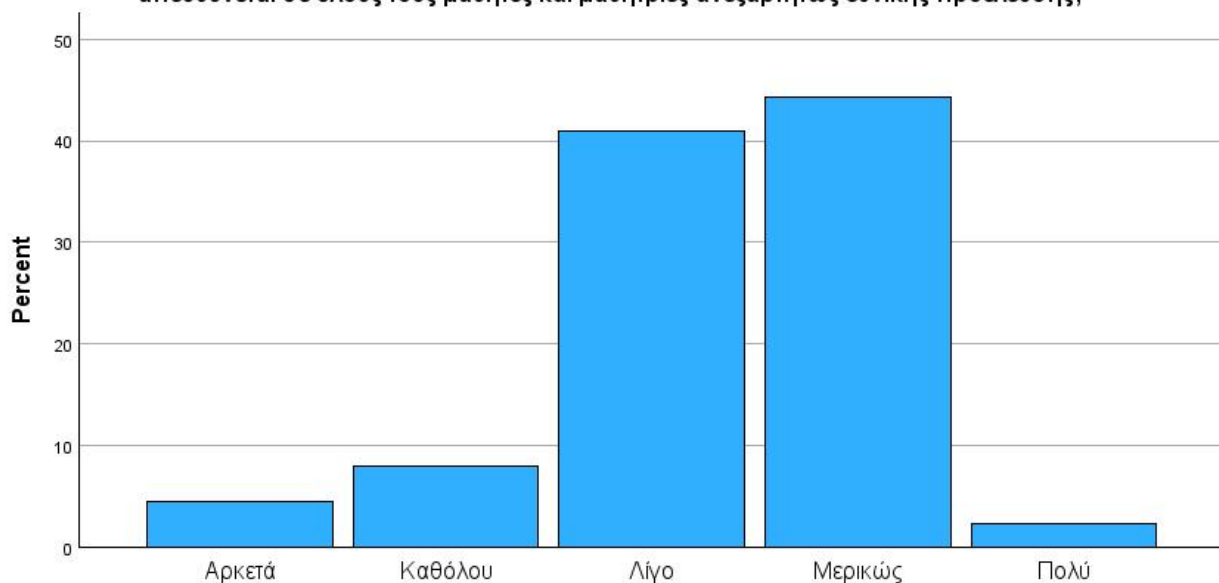
ΕΡΩΤΗΣΗ 22

Το 44,3% των ερωτηθέντων πιστεύει μερικώς ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι, ώστε η διδασκαλία τους να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης, ενώ το 40,9% το πιστεύει λίγο. Το 8% δε πιστεύει καθόλου ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι, το 4,5% το πιστεύει αρκετά , ενώ το 2,3% πολύ.

22) Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι, ώστε η διδασκαλία τους να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	4	4,5	4,5	4,5
	Καθόλου	7	8,0	8,0	12,5
	Λίγο	36	40,9	40,9	53,4
	Μερικώς	39	44,3	44,3	97,7
	Πολύ	2	2,3	2,3	100,0
	Total		88	100,0	100,0

22) Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι, ώστε η διδασκαλία τους να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης;



22) Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι, ώστε η διδασκαλία τους να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης;

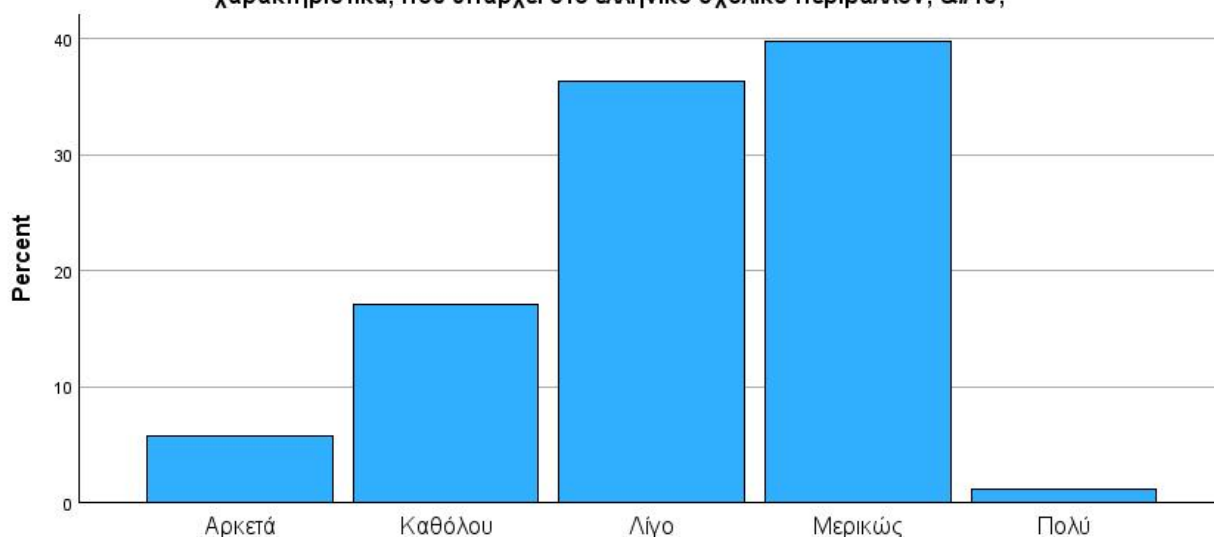
ΕΡΩΤΗΣΗ 23

Το 39,8% των ερωτηθέντων πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τα κίνητρα, ώστε να εφαρμόσουν σημαντικές αλλαγές στην διδασκαλία τους, προκειμένου αυτή να λαμβάνει υπόψη της την ετερότητα, ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά, που υπάρχει στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον, το 36,4% το πιστεύουν λίγο, το 17% καθόλου, ενώ το υπόλοιπο 6,8% αρκετά έως πολύ.

23) Πόσο πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τα κίνητρα, ώστε να εφαρμόσουν σημαντικές αλλαγές στην διδασκαλία τους, προκειμένου αυτή να λαμβάνει υπόψη της την ετερότητα, ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά, που υπάρχει στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	5	5,7	5,7	5,7
	Καθόλου	15	17,0	17,0	22,7
	Λίγο	32	36,4	36,4	59,1
	Μερικώς	35	39,8	39,8	98,9
	Πολύ	1	1,1	1,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

23) Πόσο πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τα κίνητρα, ώστε να εφαρμόσουν σημαντικές αλλαγές στην διδασκαλία τους, προκειμένου αυτή να λαμβάνει υπόψη της την ετερότητα, ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά, που υπάρχει στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;



23) Πόσο πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τα κίνητρα, ώστε να εφαρμόσουν σημαντικές αλλαγές στην διδασκαλία τους, προκειμένου αυτή να λαμβάνει υπόψη της την ετερότητα, ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά, που υπάρχει στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

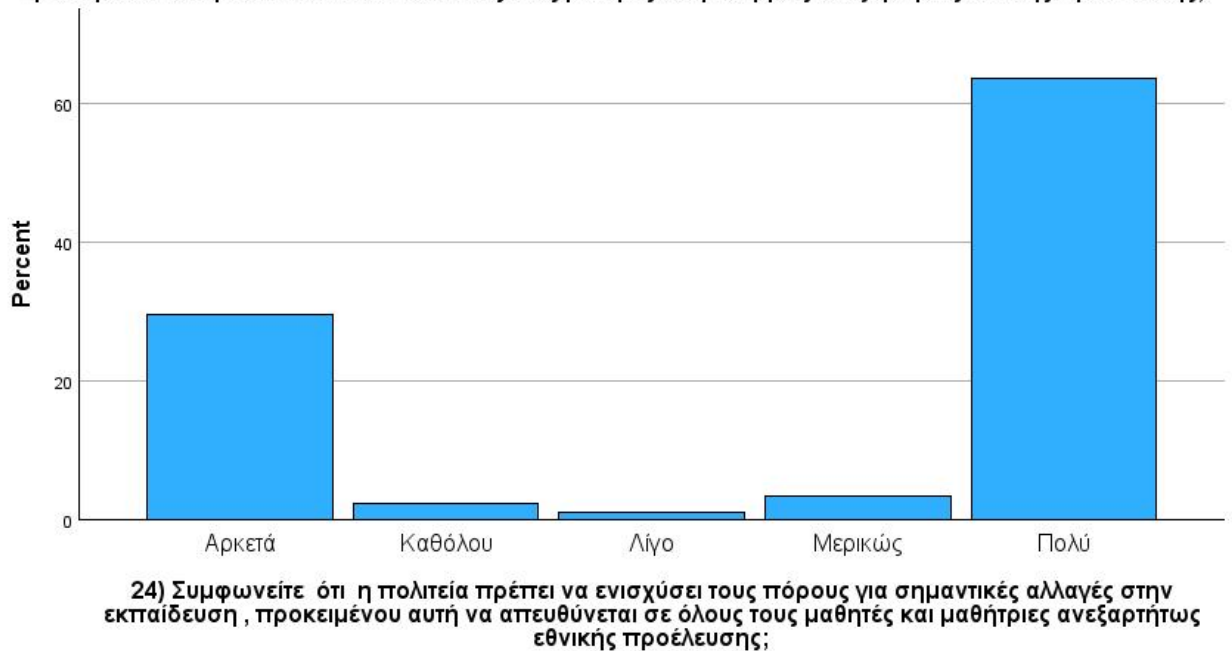
ΕΡΩΤΗΣΗ 24

Το 63,6% των ερωτηθέντων πιστεύουν σε μεγάλο βαθμό ότι η πολιτεία πρέπει να ενισχύσει τους πόρους για σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση , προκειμένου αυτή να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης, ενώ το 29,5% το υποστηρίζει αρκετά. Το υπόλοιπο 6,8% μοιράζεται σε απαντήσεις μερικώς, καθόλου και λίγο.

24) Συμφωνείτε ότι η πολιτεία πρέπει να ενισχύσει τους πόρους για σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση , προκειμένου αυτή να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	26	29,5	29,5	29,5
	Καθόλου	2	2,3	2,3	31,8
	Λίγο	1	1,1	1,1	33,0
	Μερικώς	3	3,4	3,4	36,4
	Πολύ	56	63,6	63,6	100,0
	Total		88	100,0	100,0

24) Συμφωνείτε ότι η πολιτεία πρέπει να ενισχύσει τους πόρους για σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση , προκειμένου αυτή να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης;



ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από σχολεία όλης της Ελλάδας, σχετικά με την χρησιμότητα της εφαρμογής διαπολιτισμικών πρακτικών , όπως είναι το παιχνίδι και το παραμύθι στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν 88 απαντήσεις εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο που τους προωθήθηκε ηλεκτρονικά. Στην έρευνα το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων ήταν μεταξύ 26-35 ετών , κάτι που έχει σημασία ως προς τις απαντήσεις που δόθηκαν , σχετικά με την σημαντικότητα της διαπολιτισμικότητας στα σχολικά περιβάλλοντα, καθώς τα τελευταία χρόνια είναι εντονότερη η παρουσία της ετερότητας ως προς τα χαρακτηριστικά. Επιπλέον οι περισσότεροι των ερωτηθέντων ποσοστό 55,7% ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού προγράμματος, ενώ το 54,5% είχαν διδακτική εμπειρία μεταξύ 1-5 έτη.

Το **πρώτο ερευνητικό ερώτημα** εξετάζει πόσο σημαντική είναι η εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών στα ελληνικά σχολικά περιβάλλοντα , το οποίο απαντάται μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση. Σύμφωνα με εκείνη επισημαίνεται η ύπαρξη της διαπολιτισμικότητας στην Ελλάδα και η ανάγκη εφαρμογής πρακτικών , οι οποίες θα απευθύνονται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής και πολιτισμικής προέλευσης. Στην έρευνα το 52,3% των ερωτηθέντων απάντησαν πως θεωρούν πολύ σημαντική την εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών στα ελληνικά σχολικά περιβάλλοντα, ωστόσο το 35,2%

των συμμετεχόντων θεωρούν πως ο κύκλος των μαθημάτων βασίζεται σε πρακτικές , οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν μόνο για Έλληνες μαθητές και μαθήτριες.

Το **δεύτερο ερευνητικό ερώτημα** εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως εργαλεία κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών και μαθητριών με εθνοπολιτισμικές διαφορές. Σύμφωνα με την έρευνα το 51,1% των ερωτηθέντων θεωρεί σε μεγάλο βαθμό ότι το παιχνίδι μπορεί να συμβάλει στην κοινωνική εξέλιξη των αλλόφωνων ατόμων , ενώ το 87,5% απάντησαν πως το παιχνίδι μπορεί να οδηγήσει στην συναισθηματική εξέλιξη των αλλόφωνων μαθητών και μαθητριών. Αντίστοιχα, το 47,7% των ερωτηθέντων απάντησαν θετικά στην συμβολή του παραμυθιού ως εργαλείο κοινωνικής ανάπτυξης, ενώ το 50% θεωρούν αρκετά χρήσιμο το παραμύθι ως ευκαιρία έκφρασης προσωπικών ιστοριών και εμπειριών , γεγονός που μπορεί να οδηγήσει στην συναισθηματική τους ανάπτυξη.

Το **τρίτο ερευνητικό ερώτημα** εξετάζει εάν οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι , προκειμένου η διδασκαλία τους να ανταποκρίνεται στην ετερότητα που χαρακτηρίζει τη σχολική τάξη. Σύμφωνα με την έρευνα το 44,3% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι μερικώς καταρτισμένοι , προκειμένου η διδασκαλία τους να ανταποκρίνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών. Μάλιστα , το 39,8% αυτών θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τα κίνητρα ώστε να εφαρμόσουν σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση τους , ώστε αυτή να λαμβάνει υπόψη της την ετερότητα που υπάρχει στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον, ενώ ένα πολύ σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων και συγκεκριμένα το 63,6% αυτών πιστεύουν σε μεγάλο βαθμό ότι η πολιτεία πρέπει να ενισχύσει τους πόρους για σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση, προκειμένου αυτή να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης.

Συμπερασματικά, έπειτα από την έρευνα διαπιστώθηκε πως στην σύγχρονη ελληνική κοινωνία έχει γίνει αντιληπτή η ύπαρξη και η σημαντικότητα της διαπολιτισμικότητας στα σχολικά περιβάλλοντα. Αν και οι πρακτικές που εφαρμόζονται από το εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορούν να ανταποκριθούν πλήρως απέναντι σε αυτήν την ετερότητα ως προς τα χαρακτηριστικά , ωστόσο οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται θετικοί στην εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών. Συγκεκριμένα , αναγνωρίζουν την αξία του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως διαπολιτισμικές πρακτικές , τονίζοντας πως μέσω αυτών οι αλλοεθνείς ομάδες μπορούν να αναπτυχθούν κοινωνικά και συναισθηματικά. Μάλιστα η έρευνα κατέδειξε ότι μέσω του παιχνιδιού μπορεί να καλλιεργηθεί η κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων με διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα , ενώ η χρήση του παραμυθιού μπορεί να ενισχύσει τις γλωσσικές ικανότητες των αλλόφωνων ατόμων , οι οποίοι είτε είναι ακροατές είτε εκφωνητές. Τέλος , τόσο η βιβλιογραφική ανασκόπηση , όσο και η έρευνα τονίζει την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών με την υποστήριξη της πολιτείας , προκειμένου εκείνοι να μπορούν να συμπεριλάβουν στην διδασκαλία τους όλους τους μαθητές και μαθήτριες,

ανεξαρτήτως εθνικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών , αποφεύγοντας την σχολική διαρροή αυτών, ενισχύοντας τόσο την σχολική τους ανάπτυξη όσο και την μετέπειτα κοινωνική τους εξέλιξη.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΈΡΕΥΝΑΣ

Οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας είναι ότι η έρευνα διεξήχθη με περιορισμένο αριθμό συμμετεχόντων (88) και συμπληρώθηκαν σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (06/2024). Επιπλέον , όπως προαναφέρθηκε το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς , καθώς δεν επιτρέπει την βαθύτερη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι και το παραμύθι ως διαπολιτισμικές πρακτικές. Τέλος , το συγκεκριμένο δείγμα αποτελεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού και έτσι δε μπορούμε να προβούμε σε γενικεύσεις των αποτελεσμάτων για όλους τους εκπαιδευτικούς.

ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει έρευνα για μελλοντικές έρευνες με διερεύνηση του θέματος , το οποίο θα περιλαμβάνει μεγαλύτερη δειγματοληψία απόψεων των εκπαιδευτικών , προκειμένου να διεξαχθεί ένα ολοκληρωμένο συμπέρασμα σχετικά με τις ιδέες τους και τις στάσεις τους για το παιχνίδι και το παραμύθι ως διαπολιτισμικές πρακτικές. Επιπλέον , σε συνδυασμό με την ποσοτική μέθοδο θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και ποιοτική έρευνα , με συνεντεύξεις εκπαιδευτικών , οι οποίες θα οδηγήσουν στην βαθύτερη κατανόηση των απόψεων τους , καθώς και παρατηρήσεις στην τάξη , ώστε να καταγραφούν οι συναισθηματικές αντιδράσεις των μαθητών και των μαθητριών. Τέλος , ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε και η καταγραφή των απόψεων των ίδιων των μαθητών και μαθητριών για την χρήση του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως εργαλεία εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας, ώστε να διαπιστώσουμε εάν πράγματι οι πρακτικές αυτές μπορούν να ενισχύσουν την συμμετοχή των αλλοεθνών ομάδων στην εκπαιδευτική διαδικασία , επιφέροντας θετικά αποτελέσματα ως προς την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η παρούσα εργασία επιχείρησε να παρουσιάσει την ύπαρξη και την σημασία της διαπολιτισμικότητας στο ελληνικό περιβάλλον τα τελευταία χρόνια, να ορίσει όρους όπως διαπολιτισμικότητα , πολιτισμικός πλουραλισμός , διαπολιτισμικές πρακτικές , δίνοντας έμφαση στις πρακτικές του παιχνιδιού και του παραμυθιού. Παρουσιάστηκαν οι ορισμοί του παιχνιδιού και του παραμυθιού , καθώς και διάφορα

είδη αυτών , δίνοντας σημασία στα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρει η εφαρμογή τους ως προς την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των αλλοεθνών ομάδων. Παρουσιάστηκε η σημαντικότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού , ο οποίος αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα της μόρφωσης και της σχολικής επιτυχίας των ατόμων σε πρώτο στάδιο , και την ικανοποιητική ένταξη τους στην κοινωνία , μετέπειτα. Επισημάνθηκε η επιτακτική ανάγκη της πλήρους κατάρτισης των εκπαιδευτικών, ώστε εκείνοι να ανταποκριθούν θετικά στο έργο τους. Η έρευνα , η οποία πραγματοποιήθηκε είχε ως στόχο να σκιαγραφήσει τις απόψεις και τις ιδέες των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανάγκη εφαρμογής διαπολιτισμικών πρακτικών και συγκεκριμένα , τις απόψεις τους σχετικά με την χρησιμότητα του παιχνιδιού και του παραμυθιού ως πρακτικές. Τόσο η βιβλιογραφική ανασκόπηση , όσο και τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν την αναγκαιότητα της αναθεώρησης του θεσμικού πλαισίου σχετικά με την εκπαίδευση αλλοεθνών μαθητών και μαθητριών στα ελληνικά σχολικά περιβάλλοντα. Απαραίτητη θεωρείται η χάραξη νέων μεθόδων , οι οποίες θα κατευθύνονται από καταρτισμένους εκπαιδευτικούς με ειδικεύσεις στην διαπολιτισμική εκπαίδευση , προκειμένου εκείνοι να ανταποκριθούν θετικά στα νέα δεδομένα της σχολικής τάξης. Αυτό απαιτεί οργάνωση και μεθοδικότητα , καθώς και ενίσχυση των πόρων από την πολιτεία. Ανακεφαλαιώνοντας , η τοποθέτηση όλων των μαθητών και μαθητριών στα ελληνικά σχολικά περιβάλλοντα απαιτεί συγκεκριμένες παιδαγωγικές πρακτικές , προκειμένου να αποφευχθεί η σχολική αποτυχία , ώστε σταδιακά να επέλθει και ο μετασχηματισμός ολόκληρης της κοινωνίας , η οποία θα πρέπει να αντιμετωπίζει με ισότητα όλους τους μαθητές και μαθήτριες , ανεξαρτήτως εθνικής και πολιτισμικής προέλευσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Ακριτόπουλος, Α. (χ.χ.). *Πολιτισμική διαφορετικότητα και ελληνική παιδική λογοτεχνία : διαστάσεις , όψεις , προοπτικές ενός ζητήματος τέχνης , αγωγής και πολιτισμού στην Ελλάδα των αρχών του 21ου αιώνα χ.χ.*

Αλεξόπουλος, Π., Γάκης, Π., Ξέστερνου, Μ., (2023). *Ψηφιακές εφαρμογές και παιχνίδια δημιουργικής γραφής για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας. Ελληνική επιστημονική ένωση τεχνολογιών πληροφορίας & επικοινωνιών στην Εκπαίδευση, (7ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία).* Ανακτήθηκε από : <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/5778>

Αναγνωστόπουλος, Β. (2010). *Τέχνη και τεχνική του παραμυθιού.* Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Αντωνίου, Δ. & Συμεωνίδου, Σ. (2010). *Διαφορετικότητα και Παραμύθι: Μια διδακτική προσέγγιση*

Αρβανίτη, Ε. (2016). *Διαπολιτισμικότητα και ετερότητα στην εκπαίδευση προς μια νέα επαγγελματική μάθηση.* Ανακτήθηκε από : <https://www.researchgate.net/publication/303817141>.

Ασημάκη, Α., Βεργίδης, Δ., Σακκούλης, Δ., (2016). *Αναζητώντας παιδαγωγικές πρακτικές για τη σχολική επιτυχία “όλων” των μαθητών : μια κοινωνιολογική προσέγγιση. Το βήμα των κοινωνικών επιστημών , IZ (67) 2-28.* Ανακτήθηκε από : <https://journals.lib.uth.gr/index.php/tovima/article/download/415/395>.

Γιαννικόπουλος, Α., (1983). *Η εκπαίδευση κατά τον 4ο αιώνα και κατά την αρχαιότητα. Εκδόσεις : Γρηγόρη , Αθήνα.*

Γκούσκος, Δ., (2009). *Το Παιχνίδι της Μάθησης: Εκπαιδευτικές Διαδικασίες με τη Βοήθεια Ψηφιακών Παιχνιδιών.* Ανακτήθηκε από : <https://epinoisi.ntlab.gr/docs/papers/CGES2009.pdf>

Δαμανάκης, Μ. (1998). *Η εκπαίδευση των παλλινοστούντων και αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση.* Αθήνα: Gutenberg.

Δουλάμη, Χ., Αντωνίου Α., (2011). *Η γοητεία των παραμυθιών : χρήση και αξιοποίηση τους στο χώρο της ειδικής αγωγής.* Ανακτήθηκε από : http://www.plogos.gr/TEYXH/2011_1web/2doylami.pdf

Ευαγγέλου, Ο., Μούλα, Ε. (2016). Συγκριτική θεώρηση της διαπολιτισμικής και της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων

Ευαγγέλου, Ο & Παλαιολόγου, Ν. (2007) *Σχολικές επιδόσεις αλλόφωνων μαθητών. Εκπαιδευτική πολιτική- Ερευνητικά δεδομένα*. Αθήνα: Ατραπός.

Ζηλιασκοπούλου, Δ. (χ.χ.). *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο : Συνεργασίες σχολείου-οικογένειας, πρακτικές, ενίσχυση της επικοινωνίας και αντιμετώπιση των δυσκολιών*.

Καλαβάσης, Φ., Σκουμπουρδή, Χ. (2009). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στη μαθηματική εκπαίδευση : ανταγωνιστικές στάσεις και ψευδαίσθηση ομοθυμίας*.

Κάππας, Χ. (2005). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία*. Αθήνα: Ατραπός.

Καπλάνογλου, Μ. (2009). *Ο Λαϊκός Πολιτισμός στον Κόσμο της Τεχνολογίας, μετάφραση και επιμέλεια του βιβλίου του Bausinger*. Αθήνα: Πατάκη.

Καπλάνογλου, Μ. (2017). *Τα παραμύθια, τα παιδιά και το σπίτι: Τρεις λέξεις στη σκιά της ιστορίας*. Αθήνα: Gutenberg, 45–57.

Κεσίδου, Α., (2008). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση : μια εισαγωγή*. Ένταξη παιδιών παλινοστούτων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο). Ανακτήθηκε από : http://diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/

Μάγος, Κ., Σπύρου, Α., Τσιλιμένη, Γ. (2020). *Η διαπολιτισμική διάσταση σε σύγχρονες διασκευές κλασικών παραμυθιών: Η περίπτωση του Rapunzel to the Rescue της Lucy* . Κείμενα για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής Λογοτεχνίας, τεύχος 37ο, σσ. 44-55, 23-12-2022, ISSN: 1790-1782.

Μαλαφάντης, Κ., (2011). *Το παραμύθι στην εκπαίδευση*. Ζεφύρι : Διάδραση.

Μαλογιάννη, Π., (2019). *Εκδοχές ετερότητας στην παιδική λογοτεχνία*. Ανακτήθηκε από : <https://www.e-publicacoes.uerj.br/ellinikovlemma/article/view/48954/32721>.

Μαμούρα, Μ., Φρυδάκη, Ε., (2016). *Οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν και ερευνούν*. Αθήνα.

Μάρκου, Γ., Παρθένης, Χ. (2011). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα.

Νικολάου, Γ., (2008). *Εκπαιδευτικές πολιτικές διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα και την Εύρωπη σσ. 37-51*. Θεσσαλονίκη.

Παναγάκη, Μ. Ρ.(2017). *Το παιχνίδι ως εργαλείο ψυχοκοινωνικής διαμόρφωσης και ένταξης των παιδιών προσφύγων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα: Απόψεις εκπαιδευτικών*.

Παναγιωτίδου Μερσίνα. (χ.χ.). *Παιχνίδι και Διαπολιτισμικότητα*. Ανακτήθηκε από www.diapolis.auth.gr.

Παπαδογεωργακάκη, Μ. (2017). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών : Απόψεις εκπαιδευτικών και πρακτικές*.

Σεραφειμίδου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Χρίστου, Χ. (2003), *Το Παραμύθι ως Μέσο Διδακταλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης/ Ξένης Γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Τσιλιμένη, Τ., (χχ.). *Καλλιερρώντας την κριτική σκέψη σε αναγνώστες πρωτοσχολικής και προσχολικής ηλικίας με εικονογραφημένα παιδικά βιβλία*. Ανακτήθηκε από : <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/664/639>.

Φραγκίσκος, Κ., & Σκουμπουρδή, Χ. (2005). *Ταξινόμηση του Εκπαιδευτικού Παιχνιδιού: σύνδεση με τη Θεωρία Παιγνίων*. Πανελλήνιο Συνέδριο Μαθηματικής Παιδείας, (22), 504-514.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης προγραμμάτων*. Επιμέλεια : Παναγιώτης Ξωχέλλης & Ζωή Παπαναούμ, 1η έκδ. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χρυσάφιδης, Κ. (2009). *Η εισαγωγή του νέου Αναλυτικού Προγράμματος (ΔΕΠΠΣ). Όταν το αυτονόητο γίνεται ανέφικτο*. Στο : Γ. Μπαγάκης & Κ. Δεμερτζή(επιμ.), *Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων. Τι άλλαξε;* (σελ.23-44). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Action, H.M., & Zarbatany, L. (1988). *Interaction and performance within cooperative groups : effects on nonhandicapped students attitudes toward their mildly mentally retarded peers* . Ment Retard, 93 (1) , σελ 16-23.
- Anfara, V., Mertens, S. (2008). *Varieties of Parents Involvement in Schooling*. *Middle School Journal*. 39 (3), 58-64. Ανακτήθηκε 07 March 2016 από : <http://dx.doi.org/10.1080/00940771.2008.11461635>.
- Baker, C., (2010). *Review of Libraries Got Game: Aligned Learning through : Modern Board Games, Collaborative Librarianship, 2(2)*.
- Banks, J. (2004) *Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*
- Bettelheim, B. (1995). *The uses of enchantment: The meaning and importance of fairy tales*. New York, NY: Knopf.
- Blatchford, P. (2001). *Η θέση του παιχνιδιού στο σχολείο*.
- Creswell, J. (2011), *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα : Έλλην.
- Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση*. Gutenberg.
- Epstein, J. (2005). *Links in a Professional Development Chain : Preservice and Inservice Education for Effective Programs of school, Family and community partnerships*. *The New Educator*, 1(2),125141.DOI :10.1080/15476880590932201.
- Epstein, J. (2018). *School, Family and Community partnerships in teachers professional work*. *Journal of Education for Teaching*. DOI : 10.1080/02607476.2018.1465669.
- Gkaintartzi, A., Kiliari, A., & Tsokalidou, R. (2015). *'Invisible' bilingualism—'invisible' language ideologies: Greek teachers' attitudes towards immigrant pupils' heritage languages*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), 60-72.
- Kazepides, T., & Koustourakis, G. (2015). *Intercultural education policies in Greece: Challenges and perspectives*. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(5), 225–231.
- Kelly, A. (2004). *The intellectual capital of schools: Analysing government policystatements on school improvement in light of a new theorization*. *Journal of Education Policy*, 19(5), 609-629.

- Kostelnik, M.J., Soderman, A.K. & Whiren, A.P. (1993). *Developmentally appropriate programs in early childhood education*. New York: Merrill.
- Macintyre, C. (2001). *Enhancing learning through play: a developmental perspective for early years settings*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- Mitakidou, S., Tressou, E. & Daniilidou, Eu. (2009). Cross-Cultural Education: A Challenge or a Problem? *International Critical Childhood Policy Studies*, 2 (1), 61-74.
- N.R.P. (2007), *Approches Interculturelles en Iducation. Itude Comparative Internationale*, Paris: Institut National de Recherche Pιdagogique – Service de Veille Scientifique et Technologique, Surie : Les dossiers de la Veille.
- Wood, E. & Bennett, N. (2001). *Οι θεωρίες των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι. Κονστρουκτιβισμός ή κοινωνικός κονστρουκτιβισμός*.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Ονομάζομαι Αναστασία Στάμου, είμαι εκπαιδευτικός και παρακολουθώ το ΠΜΣ «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών. Το παρακάτω ερωτηματολόγιο εντάσσεται στο πλαίσιο της έρευνας που διεξάγω, προκειμένου να ολοκληρώσω τη διπλωματική μου εργασία με τίτλο: «Εκπαιδευτικές Διαπολιτισμικές Πρακτικές για την επιτυχία των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον : ο ρόλος του παιχνιδιού και του παραμυθιού: απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης».

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις και οι πιθανές πρακτικές των εκπαιδευτικών όσον αφορά το ρόλο του παιχνιδιού και του παραμυθιού στην ένταξη παιδιών από διαφορετικές εθνοπολιτισμικές ομάδες στο ελληνικό δημόσιο σχολείο.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική και σε κάθε περίπτωση θα διασφαλιστεί η ανωνυμία, θα τηρηθεί εμπιστευτικότητα και κανένα προσωπικό δεδομένο σας δεν πρόκειται να δημοσιοποιηθεί. Η συμμετοχή στην έρευνα αποτελεί και τη συγκατάθεσή σας για την συλλογή των απαντήσεών σας και την επεξεργασία τους προκειμένου να διερευνηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και να εξαχθούν σχετικά συμπεράσματα. Ο χρόνος που χρειάζεται για να απαντηθούν τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου είναι περίπου 7-12 λεπτά. Τέλος, εφόσον επιθυμείτε, τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να σας κοινοποιηθούν μετά την ολοκλήρωση της εργασίας.

Σας ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας, την πολύτιμη βοήθειά σας και για τον χρόνο που διαθέτετε.

Υπογραφή

ΣΤΑΜΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

ΜΑΙΟΣ-ΙΟΥΝΙΟΣ 2024

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

3/12/24, 1:22 π.μ.

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με το παιχνίδι και το σύγχρονο παραμύθι ως διαπολιτισμικές πρακτικές

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με το παιχνίδι και το σύγχρονο παραμύθι ως διαπολιτισμικές πρακτικές

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μέρος Διπλωματικής Εργασίας στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

ΜΕΡΟΣ Α' - Προσωπικές ερωτήσεις

1. 1) Ηλικία

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- 26-35
 36-45
 46-55
 άνω των 55

2. 2) Σπουδές

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Κάτοχος Πτυχίου
 Κάτοχος Μεταπτυχιακού
 Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος

3. 3) Ειδικότητα (π.χ., ΠΕ70 Δασκάλων , ΠΕ02 Φιλολόγων)

1/10

4. 4) Έτη διδακτικής εμπειρίας

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- 1-5
 6-10
 11-15
 16-20
 Άλλο

ΜΕΡΟΣ Β' - Απόψεις σχετικά με τις διαπολιτισμικές πρακτικές**5. 5) Θεωρείτε ότι ο κύκλος των μαθημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος βασίζεται σε πρακτικές, οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν μόνο για Έλληνες μαθητές και Ελληνίδες μαθήτριες;**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

6. 6) Κατά πόσο θεωρείτε ότι είναι σημαντική η εφαρμογή πρακτικών που λαμβάνουν υπόψη την ύπαρξη της ετερότητας ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των μαθητών και μαθητριών στο σχολικό περιβάλλον;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

7. 7) Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες κατέχουν ίσες ευκαιρίες στην μόρφωση με τους μαθητές και τις μαθήτριες στον ελλαδικό χώρο;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

8. 8) Θεωρείτε ότι τα παιχνίδια εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ως μέσο διδασκαλίας, ψυχαγωγίας και αλληλεπίδρασης των μαθητών και των μαθητριών;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δε ξέρω

9. 9) Θεωρείτε ότι οι Έλληνες μαθητές και οι Ελληνίδες μαθήτριες μπορούν να λάβουν πληροφορίες σχετικά με τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής αλλοεθνών ομάδων μέσω του ομαδικού παιχνιδιού με εκείνους στο σχολικό περιβάλλον;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δε ξέρω

10. 10) Κατά πόσο θεωρείτε ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να συμβάλλει στην κοινωνική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

11. 11) Θεωρείτε ότι το ελεύθερο παιχνίδι μπορεί να συμβάλλει στην συναισθηματική εξέλιξη των αλλόφωνων ομάδων;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δε ξέρω

12. 12) Θεωρείτε ότι το παιχνίδι με συγκεκριμένους κανόνες είναι μια ευκαιρία διαμόρφωσης σωστής συμπεριφοράς των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δε ξέρω

13. 13) Θεωρείτε ότι το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να ενθαρρύνει τους αλλόφωνους μαθητές και μαθήτριες να συμμετέχουν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

14. 14) Θεωρείτε ότι το παράλληλο παιχνίδι με παιδιά διαφορετικής εθνικής προέλευσης μπορεί να καλλιεργήσει το αίσθημα της αποδοχής του διαφορετικού;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

15. 15) Κατά πόσο θεωρείτε ότι μέσα από τις ιστορίες των παραμυθιών οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες μπορούν να βρουν την ευκαιρία να εκφράσουν δικές τους προσωπικές ιστορίες;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

16. 16) Κατά πόσο θεωρείτε ότι το παραμύθι μπορεί να ενισχύσει την συμμετοχή των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

17. 17) Θεωρείτε ότι το παραμύθι ως είδος παιδικής λογοτεχνίας μπορεί να αναπτύξει τις γλωσσικές ικανότητες των αλλόφωνων ομάδων στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δε ξέρω

18. 18) Πιστεύετε ότι οι αλλόφωνοι μαθητές και μαθήτριες ως ακροατές του παραμυθιού μπορούν να κατακτήσουν το λεξιλόγιο της γλώσσας της χώρας υποδοχής;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

19. 19) Πιστεύετε ότι το παραμύθι , το οποίο συνδυάζει λόγια και εικόνα, μπορεί να προσελκύσει τον αλλόφωνο μαθητή και μαθήτρια να συμμετέχει στην διαδικασία της μάθησης;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

20. 20) Θεωρείτε ότι το παραμύθι ,μέσω των ιστοριών που αυτό αφηγείται, μπορεί να αποτελέσει το συνδετικό κρίκο μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δε ξέρω

21. 21) Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να λάβουν ορισμένες πληροφορίες για την ζωή των αλλόφωνων μαθητών και μαθητριών, προκειμένου εκείνοι να διαμορφώσουν κατάλληλα την διδασκαλία τους;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δε ξέρω

- 22) Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως καταρτισμένοι, ώστε η διδασκαλία τους να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

- 23) Πόσο πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τα κίνητρα, ώστε να εφαρμόσουν σημαντικές αλλαγές στην διδασκαλία τους, προκειμένου αυτή να λαμβάνει υπόψη της την ετερότητα, ως προς τα εθνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά, που υπάρχει στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

24. 24) Συμφωνείτε ότι η πολιτεία πρέπει να ενισχύσει τους πόρους για σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση, προκειμένου αυτή να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καθόλου
 Λίγο
 Μερικώς
 Αρκετά
 Πολύ

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.

Google Φόρμες