



Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

**ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΜΕΣΟΥ
ΕΝΤΑΞΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΗ ΒΙΟΓΡΑΦΙΑ ΣΤΟΥΣ
ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟΥΣ – ΠΑΙΔΙΚΟΥΣ ΣΤΑΘΜΟΥΣ**

ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΤΑΣΙΟΥΛΑ

ΜΑΡΙΑ ΤΣΟΥΚΛΟΥΚΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΕΛΕΝΗ ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ

ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ, 2021



Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

**ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΜΕΣΟΥ
ΕΝΤΑΞΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΗ ΒΙΟΓΡΑΦΙΑ ΣΤΟΥΣ
ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟΥΣ – ΠΑΙΔΙΚΟΥΣ ΣΤΑΘΜΟΥΣ**

ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΤΑΣΙΟΥΛΑ

ΜΑΡΙΑ ΤΣΟΥΚΛΟΥΚΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΕΛΕΝΗ ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ

ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ, 2021

**The Exploiting of the game as a pedagogical tool for integrating
children with immigrant biography into kindergartens**

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ιωάννινα, 2021

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

- Επιβλέπουσα καθηγήτρια

Ελένη Καινούργιου,

Επίκουρος καθηγήτρια Προσχολικής Παιδαγωγικής

- Μέλος επιτροπής

Αλεξάνδρα Νούσια,

Ακαδημαϊκή Υπότροφος

- Μέλος επιτροπής

Ελένη Κανελλοπούλου,

Ακαδημαϊκή Υπότροφος

Τασιούλα, Αικατερίνη, Α.Μ. 293

Τσουκλούκη, Μαρία, Α.Μ. 219

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος.Allrightsreserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνουμε υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ' ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μας προσπάθειας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Επίθετο, Όνομα

Τασιούλα Αικατερίνη

Υπογραφή

Επίθετο, Όνομα

Τσουκλούκη Μαρία

Υπογραφή

Αν όλα τα παιδιά της γης
πιάναν γερά τα χέρια
κορίτσια, αγόρια στη σειρά
και στήνανε χορό,
ο κύκλος θα γινότανε
πολύ πολύ μεγάλος
κι ολόκληρη τη γη μας
θ'αγκάλιαζε θαρρώ...

(Γιάννης Ρίτσος)



Εικόνα 1

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία εστιάζει την προσοχή της στη διερεύνηση της σημασίας και της αξιοποίησης του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού μέσου για την ένταξη παιδιών με μεταναστευτική βιογραφία στους βρεφονηπιακούς - παιδικούς σταθμούς της Ελλάδος. Το παιχνίδι είναι ο καθρέφτης της ζωής των παιδιών. Εκτός από μέσο ψυχαγωγίας αποτελεί και μέσο διαπαιδαγώγησης. Το παιδί μέσω του παιχνιδιού εξερευνά τον κόσμο, πειραματίζεται, μαθαίνει να συνεργάζεται και να ανταπεξέρχεται σε τυχόν δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Αναπτύσσεται ολόπλευρα και αποκτά αυτοπεποίθηση. Αξιοσημείωτος στην όλη τη διαδικασία του παιχνιδιού είναι και ο ρόλος της παιδαγωγού. Σημαντικό σταθμό διαδραματίζει και η συνεργασία γονέα και παιδαγωγού για το καλύτερο αποτέλεσμα στην ομαλή ένταξή του στο κοινωνικό σύνολο. Η διαμόρφωση της τάξης, το παιδαγωγικό υλικό καθώς και οι συμβολικές γωνιές παίζουν καθοριστικό ρόλο καθώς μέσα από αυτές παρατηρούμε την μάθηση και την επικοινωνία των παιδιών όπως και την εξέλιξη τους στο σχολικό περιβάλλον με την πάροδο του χρόνου. Στόχος είναι η ένταξη παιδιών με μεταναστευτική βιογραφία στους βρεφονηπιακούς - παιδικούς σταθμούς της Ελλάδος να πραγματοποιηθεί όσο το δυνατό πιο ανέμακτα έτσι ώστε να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο ομαλά και να νιώθουν σημαντικά και ισότιμα με τα γηγενή παιδιά.

Λέξεις Κλειδιά: παιχνίδι, ετερότητα, διαπολιτισμική εκπαίδευση, διαπολιτισμικότητα

ABSTRACT

This paper focuses on exploring the importance and utilization of “playing” as a pedagogical tool for integrating children with immigrant background in kindergartens in Greece. Playing is like a mirror of children's lives. Not only constitutes a means of entertainment, but also functions as a means of education. It helps children to explore the world, to experiment, to learn how to cooperate with other children and to cope with any difficulties they encounter. They develop a comprehensive personality and gain self-confidence. Throughout the procedure of playing, the tutor holds a remarkable role. The cooperation between the parent and the tutor also plays a significant role for a child's smooth and successful integration into society. The classroom's formation, the pedagogical material and the organization of the classroom through symbolic corners play a decisive role helping observe the learning process and the communication between children as well as their progress in the school environment over time. The aim is to integrate children with immigrant backgrounds in Greek kindergartens as bloodlessly as possible. In this way, the chances of smoothly integrating into society, feeling important and equal towards native children are seriously increasing.

Key words: play, otherness, intercultural education, interculturalism

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	8
ABSTRACT	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	15
Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	17
Κεφάλαιο 1^ο: Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	17
1.1 Η σημασία της προσχολικής αγωγής	17
1.2 Θεωρίες ψυχολογικής ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής αγωγής.....	19
1.2.1. Η γνωστική-εξελικτική θεωρία του Piaget.....	19
1.2.2 Η ψυχαναλυτική προσέγγιση του Freud.....	21
1.2.3 Η ιστορικό-πολιτισμική προσέγγιση του Vygotsky	22
1.2.4 Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner.....	24
1.2.5 Η ψυχοκοινωνική θεωρία του Erikson.....	25
1.2.6 Άλλοι παιδαγωγοί που επηρέασαν την προσχολική αγωγή.....	26
1.3 Η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα.....	26
Κεφάλαιο 2^ο: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑΣ	29
2.1 Ορισμός της ετερότητας	29
2.2 Η αντιμετώπιση και η διαχείριση της ετερότητας μέσα στην προσχολική τάξη	30
2.2.1 Ο ρόλος του προσχολικού ιδρύματος (νηπιαγωγείο, παιδικός σταθμός).....	30
2.2.2 Ο ρόλος του/της παιδαγωγού	31
2.2.3 Ο ρόλος των γονέων.....	33
2.2.4 Ο ρόλος των παιδιών απέναντι στην ετερότητα	33
2.2.5 Χρήση personadoll – κούκλας.....	34
2.2.5.1 Χαρακτηριστικά της κούκλας.....	35
2.2.5.2 Τα οφέλη της και οι τρόποι παρουσίασης στην τάξη	35
2.3 Συνεργασία γονέων- παιδαγωγών	36
2.4 Μορφές επικοινωνίας	38
2.4.1 Η γραπτή επικοινωνία	38

2.4.2	<i>Η προσωπική επικοινωνία - συνάντηση σε ατομικό επίπεδο</i>	39
2.4.3	<i>Οι ομαδικές συναντήσεις</i>	39
2.4.4	<i>Η τηλεφωνική επικοινωνία</i>	40
Κεφάλαιο 3 ^ο :	ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	40
3.1	Διαπολιτισμικότητα	40
3.2	Διαπολιτισμική Αγωγή και Εκπαίδευση	41
3.2.1	<i>Αρχές Διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης</i>	41
3.2.2	<i>Στόχοι Διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης</i>	43
3.3	Η Διαπολιτισμική Αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας και τα προβλήματα ένταξης στα σχολεία	43
3.4	Μοντέλα διαχείρισης της διαπολιτισμικότητας	45
3.4.1	<i>Μοντέλο αφομοίωσης</i>	46
3.4.2	<i>Μοντέλο ενσωμάτωσης</i>	46
3.4.3	<i>Το πολυπολιτισμικό μοντέλο</i>	47
3.4.4	<i>Το αντιρατσιστικό μοντέλο</i>	47
3.4.5	<i>Το διαπολιτισμικό μοντέλο</i>	48
3.5	Νομοθετικό πλαίσιο της Ελλάδας για την ένταξη των παιδιών με μεταναστευτική βιογραφία στους βρεφονηπιακούς-παιδικούς σταθμούς	48
3.6	Εκπαιδευτικό σύστημα Γερμανίας, Αγγλίας και Ελλάδας σε σχέση με την ετερότητα	49
Κεφάλαιο 4 ^ο :	ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	51
4.1	Λίγα λόγια για το παιχνίδι	51
4.2	Ορισμός του Παιχνιδιού	54
4.3	Σκοπός και στόχος του παιχνιδιού	56
4.4	Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του παιχνιδιού	57
4.5	Θεωρητικές προσεγγίσεις για το παιχνίδι	57
4.6	Στάδια του παιχνιδιού	59
4.7	Ο ρόλος του παιχνιδιού στην προσχολική αγωγή	60
4.8	Δημιουργία και διαμόρφωση κατάλληλου σχολικού κλίματος	63
4.9	Οργάνωση του χώρου της τάξης σε γωνιές	63
4.9.1	<i>Η γωνιά του κουκλοθέατρου και της μεταμόρφωσης</i>	64

4.9.2 Η γωνιά με το μαγαζάκι – μανάβικο.....	64
4.9.3 Η γωνιά του οικοδομικού υλικού.....	65
4.9.4 Η γωνιά των εικαστικών.....	65
4.9.5 Γωνιά του ηλεκτρονικού υπολογιστή.....	66
4.9.6 Γωνιά της παρεούλας (συζήτηση, παρατήρηση).....	66
4.9.7 Η γωνιά της βιβλιοθήκης.....	66
4.9.8 Γωνιά παιδαγωγικών παιχνιδιών.....	67
4.9.9 Γωνιά της μουσικής.....	68
4.10 Μορφές διαπολιτισμικής προσέγγισης στην προσχολική εκπαίδευση	68
4.10.1 Θεατρικό παιχνίδι.....	69
4.10.2 Η μουσική.....	70
4.10.3. Το παραμύθι.....	70
4.10.4 Παιχνίδι με αντικείμενα.....	71
4.10.5 Τα εικαστικά.....	71
4.11 Μέθοδοι διδασκαλίας.....	72
4.11.1 Ομαδοσυνεργατική μέθοδος.....	72
4.11.2 Γιορτές και εκδηλώσεις.....	73
4.11.3 Σχέδια εργασίας.....	74
Κεφάλαιο 5^ο :ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ ΚΑΙ ΘΕΤΙΚΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΗ ΒΙΟΓΡΑΦΙΑ	75
5.1 Εκπαίδευση και επιμόρφωση των παιδαγωγών	75
5.2 Το άνοιγμα του Παιδικού Σταθμού.....	76
5.3 Η ενεργοποίηση και η υποστήριξη των γονέων στην παιδαγωγική εργασία του σχολείου	76
5.4 Απασχόληση αλλοδαπών παιδαγωγών	77
Β. ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	79
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	79
Εισαγωγή.....	79
Δραστηριότητες:.....	80

1. ΜΠΑΛΑ ΣΤΟΝ ΑΕΡΑ.....	80
2. ΑΥΤΟΣ ΕΙΜΑΙ ΕΓΩ Α.....	81
3. ΑΥΤΟΣ ΕΙΜΑΙ ΕΓΩ Β.....	81
4. ΠΩΣ ΑΙΣΘΑΝΕΣΑΙ.....	82
5. Ο ΦΑΝΤΑΣΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ.....	82
6. ΚΑΘΡΕΦΤΗΣ.....	83
7. ΤΥΦΛΗ ΕΜΠΙΣΤΟΣΥΝΗ.....	83
8. «ΤΑ ΦΡΟΥΤΑ ΚΑΙ ΤΑ ΛΑΧΑΝΙΚΑ ΤΑΞΙΔΕΥΟΥΝ».....	84
9. «ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΑ ΕΘΙΜΑ ΤΟΥ ΠΑΣΧΑ».....	84
10. ΤΟΥΡΙΣΤΙΚΕΣ ΚΑΡΤΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.....	85
11. «ΒΓΑΙΝΕΙ Η ΒΑΡΚΟΥΛΑ».....	85
12. «ΟΤΑΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΕΙΝΑΙ ΜΕΡΑ ΣΤΗΝ ΑΜΕΡΙΚΗ ΕΙΝΑΙ ΝΥΧΤΑ ΚΑΙ ΟΤΑΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΕΙΝΑΙ ΝΥΧΤΑ ΣΤΗΝ ΑΜΕΡΙΚΗ ΕΙΝΑΙ ΜΕΡΑ».....	85
13. ΚΑΛΗΜΕΡΑ, ΚΑΛΗΜΕΡΑ.....	86
14. ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΗΝ ΕΜΦΑΝΙΣΗ.....	86
15. ΣΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ.....	87
16. ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ (ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ).....	88
17. ΠΟΛΥΤΑΞΙΔΕΜΕΝΟΣ ΜΠΑΚΑΛΗΣ.....	88
18. ΗΘΗ ΚΑΙ ΕΘΙΜΑ ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΩΝ ΣΕ ΟΛΟ ΤΟΝ ΚΟΣΜΟ	89
19. ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ.....	89
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	90
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	91

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1.....αρ.σελίδας 6

Εικόνα 2.....αρ.σελίδας 76

Εικόνα 3.....αρ.σελίδας 76

Εικόνα 4.....αρ.σελίδας 85

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΔΕΠΠΣ.....Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών

ΗΠΑ.....Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής

ΟΗΕ.....Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

UNESCO.....United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παιχνίδι είναι μία από τις βασικότερες και σπουδαιότερες δραστηριότητες ενός παιδιού, καθώς διαδραματίζει μείζονος σημασίας ρόλο στη σωματική, την ψυχική, τη συναισθηματική, την κοινωνική και τη γνωστική του ανάπτυξη. Μέσα από το παιχνίδι ένα παιδί έχει την ευκαιρία να ενεργεί αυθόρμητα, να δρα ελεύθερα, να ζει μέσα σε ένα φανταστικό κόσμο, τον οποίο δύναται να εξουσιάζει, να εκφράσει τα συναισθήματά του, να εξερευνήσει το περιβάλλον του αλλά και να γνωρίσει καλύτερα τόσο τον εαυτό του όσο και τους άλλους ανθρώπους γύρω του.

Πιο συγκεκριμένα, το παιχνίδι παίζει καθοριστικό ρόλο στη σωματική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς μέσα από αυτό, γίνεται ταχύτερα η κυκλοφορία του αίματος, γίνεται πληρέστερα ο μεταβολισμός, ενδυναμώνεται το νευρικό σύστημα, βελτιώνεται η ακρίβεια των κινήσεων, η χάρη των κινήσεων, η μυϊκή δύναμη, η αντοχή στην κούραση, η ευλυγισία, η ευκαμψία των αρθρώσεων και του σώματος, η ευλυγισία, η επιδεξιότητα, η ισορροπία και πολλές άλλες λειτουργίες του οργανισμού ενός παιδιού.

Επιπρόσθετα, έχει αποδειχτεί πως το παιχνίδι διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο και στην πνευματική λειτουργία του παιδικού οργανισμού, εφόσον αναπτύσσει τη φαντασία και τη διαδικασία της μίμησης, εξασκεί την νοημοσύνη και την περιέργεια, επιστρατεύει τη μνήμη, ενώ συνάμα συμβάλλει στη σταδιακή μετακίνηση από ασυνείδητες και παρορμητικές πράξεις σε πιο συνειδητές και προμελετημένες ενέργειες.

Ακόμα, είναι εκείνο το οποίο είναι άμεσα συνδεδεμένο με τη μετάβαση ενός παιδιού από το μοναχικό παιχνίδι στο συλλογικό παιχνίδι, από το ελεύθερο παιχνίδι στο παιχνίδι με κανόνες, και ως εκ τούτου, συμβάλλει στην καλλιέργεια ηθικών αξιών, όπως είναι η υπομονή, η υποχώρηση, ο σεβασμός απέναντι στους άλλους ανθρώπους, η συμβίωση, η ομαδικότητα, η συνεργασία, η εκτίμηση, η αυτοπειθαρχία, το μοίρασμα αλλά και η αρμονική συνύπαρξη και επίλυση συγκρούσεων.

Πέραν τούτων, εξίσου σημαντική είναι και η επίδραση του παιχνιδιού στη συναισθηματική ανάπτυξη ενός παιδιού. Με αυτόν τον ισχυρισμό εννοείται πως ένα παιδί έχει την ευκαιρία να βελτιώσει την εικόνα που έχει για τον εαυτό του, να ξεπεράσει τυχόν αναστολές του, να αυξήσει την αυτοπεποίθησή του, να αναπτύξει τον σεβασμό απέναντι στους άλλους καθώς και να ξεπεράσει το άγχος του, τον θυμό του και την έντασή του.

Καθίσταται καλύτερα κατανοητό, λοιπόν, πως το παιχνίδι είναι ένας καθόλα καθοριστικός παράγοντας υγιούς ανάπτυξης ενός παιδιού, ενώ, αντιθέτως, η απουσία του παιχνιδιού μπορεί να οδηγήσει σε μειωμένες σωματικές, κινητικές, ψυχικές, συναισθηματικές και πνευματικές δεξιότητες. Αυτός είναι και ο λόγος, άλλωστε, για τον οποίο ένα παιδί πρέπει να ενθαρρύνεται να ασχοληθεί με το παιχνίδι και να αφηθεί στον κόσμο του.

Η παρούσα εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το πρακτικό. Το πρώτο μέρος αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναδεικνύεται η θεωρητική προσέγγιση της έννοιας και της σημασίας της προσχολικής αγωγής, οι ψυχολογικές θεωρίες ανάπτυξης και το νομοθετικό πλαίσιο της Ελλάδας για την ένταξη των παιδιών με μεταναστευτική βιογραφία στους βρεφονηπιακούς – παιδικούς σταθμούς. Το δεύτερο κεφάλαιο περιγράφει την έννοια της ετερότητας, το ρόλο του παιδικού σταθμού, της παιδαγωγού, των γονέων και των άλλων παιδιών απέναντι στην ετερότητα. Αναφέρεται η χρήση της personadoll και τα χαρακτηριστικά της, η συνεργασία γονέων – παιδαγωγών καθώς και οι μορφές επικοινωνίας. Το τρίτο κεφάλαιο περιγράφει την έννοια της διαπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αναφέρεται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στους στόχους της και στα μοντέλα εκπαίδευσης. Τέλος, περιγράφονται τα προβλήματα ένταξης των αλλοδαπών παιδιών και το

εκπαιδευτικό σύστημα Αγγλίας, Γερμανίας, Ελλάδας. Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύονται ο ορισμός του παιχνιδιού, ο στόχος του, τα χαρακτηριστικά, τα στάδια του και ο ρόλος του στην προσχολική αγωγή. Ακόμη, περιγράφονται η δημιουργία του καλού σχολικού περιβάλλοντος, η οργάνωση της τάξης σε γωνιές όπως και οι διάφορες μορφές διαπολιτισμικής προσέγγισης του παιχνιδιού αλλά και οι μέθοδοι διδασκαλίας. Το πέμπτο κεφάλαιο τέλος υποδεικνύονται προτάσεις για βελτίωση της πολυπολιτισμικής τάξης. Στο πρακτικό κομμάτι της εργασίας προτείνονται διάφορα διαπολιτισμικά παιχνίδια τα οποία στηρίζουν τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και φυσικά ωθούν τα παιδιά στην διαπολιτισμική τους εκπαίδευση πάντα με σεβασμό στις διαφορές και τις ανάγκες του κάθε παιδιού με ασφάλεια και αγάπη, πέραν την διαφορετικής γλώσσας και κουλτούρας, φυσικά με παιγνιώδη πάντα τρόπο.

Εν κατακλείδι, ολοκληρώνεται με τα τελικά συμπεράσματα τα οποία στηρίχτηκαν στην όλη εργασία που ακολουθεί εκτενέστερα.

Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1^ο: Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

1.1 Η σημασία της προσχολικής αγωγής

Η σημασία της προσχολικής αγωγής είναι τεράστια, καθώς διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη ζωή ενός ανθρώπου. Πρόκειται για μία εκπαίδευση, η οποία συμβάλλει στην απόκτηση εμπειριών και βιωμάτων που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα ενός παιδιού. Εξάλλου, δεν πρέπει να λησμονείται το γεγονός πως κατά την προσχολική περίοδο διαμορφώνεται σε σημαντικό βαθμό και ο εγκέφαλος του ανθρώπου, οπότε κάθε τι που συμβαίνει σε αυτή τη χρονική περίοδο είναι μείζονος σημασίας.

Ειδικότερα ως προς την προσχολική αγωγή, είναι η γνωσιακή και κοινωνική εκπαίδευση ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας πριν από την ένταξή του στην υποχρεωτική εκπαίδευση, έχοντας ως στόχο την αρμονική ανάπτυξη και προσαρμογή του παιδιού στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Κατά την προσχολική εκπαίδευση, ένα παιδί μαθαίνει να

λειτουργεί ομαδικά και συνεργατικά, αναπτύσσει σπουδαίες κοινωνικές, σωματικές, ψυχικές, πνευματικές και συναισθηματικές δεξιότητες και ανακαλύπτει τις κλίσεις του μέσω του παιχνιδιού, της μουσικής και άλλων ψυχοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων. Μέσα σε ένα κατάλληλα διαμορφωμένο και ορθά οργανωμένο περιβάλλον, ένα παιδί δύναται να θέσει τις βάσεις για ένα εύρωστο μέλλον.

Πλην τούτων, η προσχολική αγωγή είναι ένα μέτρο κοινωνικής δικαιοσύνης καθώς αμβλύνει τυχόν διαφορές που αναπτύσσονται από το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό περιβάλλον των παιδιών, εφόσον πολλά παιδιά προέρχονται από διαφορετικό κοινωνικό, πολιτισμικό, οικονομικό και αξιολογικό υπόβαθρο. Η προσχολική αγωγή, λοιπόν, οφείλει να διαμορφώνει ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον, στα πλαίσια του οποίου όλα τα παιδιά δημιουργούν τα δικά τους θεμέλια, έχοντας ίσες ευκαιρίες (Γεραρής, 2011). Πέραν τούτων, η προσχολική αγωγή διακρίνεται σε τέσσερις βασικούς τομείς, οι οποίοι σαν στόχο έχουν την ισορροπημένη και ολόπλευρη ανάπτυξη ενός παιδιού ως ισότιμο μέλος της κοινωνίας. Οι εν λόγω τομείς είναι ο νοητικός, ο ψυχοκινητικός, ο αισθητηριακός και ο κοινωνικός - συναισθηματικός τομέας, οι οποίοι συνδέονται μεταξύ τους και αλληλοσυμπληρώνονται επίσης (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2011).

Ειδικότερα, αναφορικά με τον νοητικό τομέα, η προσχολική εκπαίδευση διευρύνει τις γνώσεις ενός παιδιού και αναβαθμίζει τον τρόπο σκέψης του, διότι ένα παιδί έχει τη δυνατότητα να αυξήσει τις γνώσεις του, να οργανώσει τις κινητικές του ενέργειες μέσα από νοητικές πράξεις, να χρησιμοποιήσει τις ήδη κεκτημένες γνώσεις και πράξεις, προκειμένου να ερμηνεύει και να κατανοεί τις καταστάσεις από το περιβάλλον του, στις οποίες εμπλέκεται.

Σχετικά με την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη, τα βασικά στοιχεία πάνω στα οποία θεμελιώνεται, είναι το σωματικό σχήμα, η αμφιπλευρική κίνηση, η λεπτή κινητικότητα, ο χρόνος, ο ρυθμός και ο χορός. Η προσχολική αγωγή συμβάλλει στη βελτίωση της ευλυγισίας, της ισορροπίας και της ευκινησίας ενός παιδιού, ούτως ώστε να μάθει να ελέγχει το σώμα του και να εκφράζεται μέσα από αυτό.

Ο αισθητηριακός τομέας της προσχολικής εκπαίδευσης συμβάλλει στην πνευματική, ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξη ενός παιδιού. Ένα παιδί μαθαίνει να χρησιμοποιεί τις πέντε αισθήσεις του, την όραση, την ακοή, την όσφρηση, την αφή και τη γεύση, αφενός για να επικοινωνήσει με το περιβάλλον του και αφετέρου για να αποκτήσει νέες γνώσεις, βιώματα και εμπειρίες.

Η ανάπτυξη του κοινωνικού - συναισθηματικού τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης, συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητας ενός παιδιού αλλά και

στην ένταξή του στην κοινωνία που ζει. Ο στόχος είναι η απόκτηση της κοινωνικής γνώσης, η συνεργατική δράση με άλλα άτομα, η επικοινωνία και η συνάντηση μέσα σε ένα ασφαλές και ήρεμο σχολικό περιβάλλον, εντός του οποίου ένα παιδί δύναται να αναπτύξει κοινωνικές σχέσεις, να εκφραστεί ελεύθερα αλλά και να κατανοήσει καλύτερα τον εαυτό του και τον κόσμο.

1.2 Θεωρίες ψυχολογικής ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής αγωγής

Μέχρι και τα μέσα του 20ού αιώνα, δεν υπήρχαν διαθέσιμες σοβαρές μελέτες σχετικά με την περίοδο της ανάπτυξης ενός παιδιού από τη γέννησή του μέχρι και την ενηλικίωσή του. Αυτό είναι πολύ πιθανό να οφείλεται στο γεγονός πως οι επιστήμονες πάντοτε αντιμετώπιζαν τα παιδιά ως μικρογραφίες των ενηλίκων και έδιναν ελάχιστη σημασία στον τρόπο που μιλάνε, που αντιδρούν, που συμπεριφέρονται και που αναπτύσσουν την νοημοσύνη, τους έως και τη στιγμή της συμπλήρωσης του 18ου έτους της ηλικίας τους. Παρ' όλα αυτά, σήμερα είναι διαθέσιμο ένα σύνολο θεωριών σχετικά με την ψυχολογική ανάπτυξη ενός παιδιού (Carey, Zaitchik & Bascandziev, 2015. Baldwin, 1967).

Κάθε αναφορά στην έννοια της ανθρώπινης ανάπτυξης παραπέμπει άμεσα σε μία πολυδιάστατη έννοια, η οποία σχετίζεται με τουλάχιστον τέσσερις παράγοντες, όπως είναι ο οικονομικός, ο πολιτιστικός, ο οικολογικός και ο κοινωνικός παράγοντας. Η ανθρώπινη ανάπτυξη είναι μία δια βίου διαδικασία, η οποία πραγματώνεται σε βιολογικό, γνωστικό, ψυχολογικό, πνευματικό και συναισθηματικό επίπεδο (ενδεικτικά, βλέπε τις έρευνες των Ainsworth & Bowlby, 1991. Baldwin, 1967. Bandura, 1977. Carey, Zaitchik & Bascandziev, 2015. Huang, et al., 2014. Howes, Phillips & Whitebook, 1992. Scarr, 1992. Whitehurst & Lonigan, 1998, και άλλες).

1.2.1. Η γνωστική-εξελικτική θεωρία του Piaget

Η γνωστική-εξελικτική θεωρία είναι μία ψυχολογική προσέγγιση, η οποία σαν στόχο έχει να εξηγήσει την ανθρώπινη συμπεριφορά μέσα από την κατανόηση των διεργασιών της ανθρώπινης σκέψης. Η βασική της υπόθεση είναι ότι οι σκέψεις ενός

ανθρώπου αποτελούν κύριους προσδιοριστικούς παράγοντες των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς του.

Ειδικότερα, ο σημαντικότερος εκπρόσωπος της γνωστικής-εξελικτικής θεωρίας είναι ο Jean Piaget (Cole, 2009, κεφ. 9. Piaget, 1976). Σύμφωνα με τον Piaget, τα παιδιά νεαρότερης ηλικίας δεν είναι λιγότερο ικανά από τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας. Πρόκειται για μία διαπίστωση που έκανε ο ίδιος, όταν άρχισε να ενδιαφέρεται για τον τρόπο που σκέφτονται τα παιδιά, παρατηρώντας ότι οι απαντήσεις των μικρών παιδιών ήταν ποιοτικά διαφορετικές από ό, τι οι αντίστοιχες των μεγαλύτερων παιδιών στις ίδιες ερωτήσεις.

Ο Piaget, διέκρινε τέσσερα στάδια γνωστικής ανάπτυξης και εξέλιξης ενός παιδιού (Huitt&Hummel, 2003), τα οποία είναι: 1) το αισθησιοκινητικό (από 0 έως και 2 ετών), 2) το στάδιο της προλογικής (προλειτουργικής) νόησης (από τα 2 έως τα 6 έτη), 3) το στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης (από τα 6 έως τα 12 έτη) και 4) το στάδιο της αφαιρετικής σκέψης (από τα 12 έτη έως το τέλος της εφηβείας). Για τον Piaget, οι γνωστικές λειτουργίες ενός ατόμου αναμειγνύονται και ενεργούν μαζί με τα συναισθήματά του και μετασχηματίζονται με το πέρασμα του χρόνου (Κακαβούλης, 1997, σελ. 117-118), διαμορφώνοντας, κατά αυτόν τον τρόπο, την ταυτότητα του κάθε ανθρώπου ξεχωριστά (Carey, Zaitchik&Bascandziew, 2015).

Η διαδικασία της απόκτησης νέας γνώσης από το άτομο θεμελιώνεται σε δύο βασικές αρχές, οι οποίες είναι η οργάνωση και η προσαρμογή. Ως βιολόγος, ο Piaget (Müller, Carpendale&Smith, 2009. Piaget, 1972) ασχολήθηκε σχετικά με το πώς ένα άτομο προσαρμόζεται στο περιβάλλον του, καταλήγοντας στο συμπέρασμα πως ένα άτομο χρησιμοποιεί ήδη από τη βρεφική του ηλικία σχήματα που διαθέτει, δηλαδή τα αντανακλαστικά του, προκειμένου να προσαρμοστεί στο περιβάλλον (Inhelder, 1962) μέσα από τις διαδικασίες της αφομοίωσης και της συμμόρφωσης. Επιπλέον, τόνισε την τάση της ανθρώπινης σκέψης να γίνεται περισσότερο οργανωμένη, καθώς αναπτύσσεται, εννοώντας τη διαδικασία εκείνη με την οποία ένα άτομο διαθέτει και συνδυάζει έννοιες και πράξεις για να σχηματίσει σχετικά και συστηματικά πρότυπα σκέψης.

Συνοψίζοντας τις άνωθεν πληροφορίες, υποστηρίζεται πως ο Piaget προσπάθησε να δημιουργήσει ένα δυνατό μοντέλο της γνωστικής ανάπτυξης αλλά και της ευρύτερης μαθησιακής ικανότητας ενός παιδιού. Η εν λόγω θεωρία του βασίστηκε στην άποψη πως ένα παιδί κατασκευάζει γνωστικές δομές για την κατανόηση και την αντιμετώπιση των φυσικών εμπειριών μέσα στο περιβάλλον του μέσα από τα τέσσερα στάδια που ήδη αναφέρθηκαν. Είναι μία θεωρία, η οποία συνέβαλε θετικά στην εκπαίδευση, εφόσον

άλλαξε τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί και οι ψυχολόγοι σκέφτονταν για τα παιδιά.

Συγκεκριμένα ως προς το δεύτερο στάδιο της προλογικής νόησης (προλειτουργικό στάδιο ή/και στάδιο συμβολικής νοημοσύνης), το οποίο καλύπτει την προσχολική ηλικία ενός παιδιού (από 2 έως και 6 ετών), η σκέψη του παιδιού είναι εγωκεντρική, δεν διακρίνει το πραγματικό από το φαινομενικό, περιορίζεται στο κυρίαρχο χαρακτηριστικό ενός αντικειμένου και στην αρχική ή τελική κατάσταση μιας διαδικασίας μετασχηματισμού, ενώ το παιδί δεν δύναται να αντιληφθεί τον εαυτό του ως κάτι ξεχωριστό από τον υπόλοιπο κόσμο.

1.2.2 Η ψυχαναλυτική προσέγγιση του Freud

Ο Freud ήταν ο πρώτος που όρισε τα στάδια της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης ενός ατόμου, επισημαίνοντας πως ο έρωτας είναι το εντονότερο συναίσθημα που συνοδεύει και επηρεάζει ένα παιδί καθ' όλη τη διάρκεια της ανάπτυξής του σε κάθε επίπεδο (Bronfenbrenner, 1960). Το πρώτο στάδιο είναι το στοματικό στάδιο και αφορά βρέφη από 0 έως και 18 μηνών, δηλαδή από τη γέννηση τους έως και το περπάτημα. Είναι ένα στάδιο, κατά το οποίο ένα βρέφος έχει ανάγκη μονάχα από τροφή, κλαίει και βγάζει δόντια. Το δεύτερο στάδιο είναι το πρωκτικό στάδιο και αφορά βρέφη και νήπια από 1 έως και 3 ετών, κατά το οποίο γίνεται η εκπαίδευση της τουαλέτας, ενώ το τρίτο στάδιο είναι το φαλλικό στάδιο, το οποίο αφορά τα παιδιά προσχολικής ηλικίας από 3 έως και 6 ετών. Πρόκειται για ένα στάδιο που η αντίληψη της πραγματικότητας καθορίζεται από τη φαντασία και είναι πολύ σημαντικό για την ψυχολογική εξέλιξη ενός ατόμου, ενώ η ερωτική ευχαρίστηση συγκεντρώνεται στα γεννητικά όργανα και τον αυνανισμό. Τα δύο τελευταία στάδια είναι το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας (από 7 έως 11 ετών) και το γεννητικό στάδιο (εφηβεία) (Ποταμιανός, 1997).

Πέραν τούτων, ο Freud (1914, 1900) ανέπτυξε και τη θεωρία σχετικά με την παιδική αμνησία, βασιζόμενος στην παρατήρηση ότι οι ενήλικες ασθενείς του σπάνια θυμούνται γεγονότα από τα πρώτα έτη της ζωής τους. Οι ενήλικες δεν δύνανται να θυμηθούν τα γεγονότα που συνέβησαν κατά τα πρώτα 2-3 έτη της ζωής τους (Bauer, 2014, Nelson & Fivush, 2004, Peterson, 2002, Wang, 2003), ενώ θυμούνται πολύ λίγες στιγμές από

την προσχολική ηλικία (3-7 ετών) (Peterson 2002, Rubin 2000). Ο Freud απέδωσε την απώλεια αυτών των αναμνήσεων στην καταστολή, μία ενεργή λήθη των πρώιμων εμπειριών, εξαιτίας του έντονου φορτισμένου ψυχοσεξουαλικού περιεχομένου τους αλλά και της απουσίας της γλώσσας.

Ακόμα, σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία του Freud (1971, 1952), η συμπεριφορά ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας είναι πολύ πιθανό να οφείλεται σε ανικανοποίητες ενορμήσεις ή/και σε κάποιον λανθάνον εσωτερικό φόβο στο ασυνείδητο της ψυχής, όπως είναι ο αποχωρισμός από τους γονείς του αλλά και η αποδοκιμασία από τα άλλα παιδιά. Συνεπώς, γίνεται κατανοητό πως η παιδική συμπεριφορά δομείται και αναδομείται, σχηματίζεται και μετασχηματίζεται μέσα από τις διαρκείς μεταβολές που πραγματοποιούνται σχετικά με την επίτευξη της τοποθέτησης του παιδιού στην προσχολική πραγματικότητα, προκειμένου να καταφέρει να αποδεσμευτεί από αρνητικές σκέψεις, τις οποίες αναπτύσσει λόγω της ηλικιακής ανωριμότητας, εφόσον βρίσκεται ακόμα στην πρωτογενή διαδικασία, κατά την οποία λειτουργεί το Αυτό και ως προς ένα σημείο το Εγώ, όπου κυριαρχεί η παιδική και ανώριμη μορφή της σκέψης (Freud, 1971, 1952).

1.2.3 Η ιστορικό-πολιτισμική προσέγγιση του Vygotsky

Η θεωρία του Vygotsky αποκαλείται συχνά ως ιστορικό-πολιτισμική, διότι εστιάζει στο κοινωνικό πλαίσιο, εντός του οποίου πραγματοποιείται η μάθηση και η ανάπτυξη ενός ανθρώπου αλλά και στον τρόπο με τον οποίο οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι αξίες και η κουλτούρα μιας κοινωνικής ομάδας μεταδίδονται από γενιά σε γενιά (Δαφέρμος, 2011).

Στο πλαίσιο της ιστορικό-πολιτισμικής ψυχολογικής θεωρίας του Vygotsky διαμορφώθηκε μία νέα προσέγγιση της ανάπτυξης, σύμφωνα με την οποία η ανάπτυξη ενός παιδιού είναι η δημιουργία της προσωπικότητάς του, η οποία πραγματοποιείται μέσα από τη συνεχή διαδικασία εμφάνισης καινούργιων δομικών στοιχείων και χαρακτηριστικών (Vygotsky, 1978). Σύμφωνα με τον Vygotsky, λοιπόν, ανάπτυξη σημαίνει, πρωτίστως, τον μετασχηματισμό της υπάρχουσας δομής της προσωπικότητας, καθώς και διαμόρφωση νέων συνδυασμών και συστημάτων των ψυχικών λειτουργιών, δραστηριοτήτων και χαρακτηριστικών για την καινούργια βαθμίδα ανάπτυξης.

Επομένως, βάσει του Vygotsky (1978), σε κάθε νέο επίπεδο ψυχολογικής ανάπτυξης υπάρχουν δύο αντίρροπες τάσεις, οι οποίες είναι: 1) η εμφάνιση ορισμένων ποιοτικά νέων

στοιχείων, τα οποία δεν είναι γνωστά στα προηγούμενα επίπεδα ανάπτυξης, και 2) η μεταφορά των νέων βιώσιμων στοιχείων από τα προηγούμενα επίπεδα ως επιμέρους στιγμές των νέων επιπέδων. Κάθε επίπεδο της ψυχολογικής ανάπτυξης εμφανίζεται ως ένας μοναδικός και ανεπανάληπτος συνδυασμός διατήρησης και μετασχηματισμού, συνέχειας και ασυνέχειας της προσωπικότητας.

Η ανάπτυξη ενός παιδιού είναι μία ελικοειδής διαδικασία, η οποία μοιάζει με μία κυματοειδή καμπύλη με ανόδους και καθόδους, που χαρακτηρίζονται από ρυθμικότητα αλλά και από την εναλλαγή περιόδων γρήγορης και αργής κίνησης. Σε αυτήν την κυματοειδή καμπύλη εμπεριέχονται κύκλοι, οι οποίοι ονομάζονται ηλικίες και οι οποίοι έχουν τους δικούς τους ρυθμούς και το δικό τους ιδιαίτερο περιεχόμενο ανάπτυξης (Vygotsky, 1978). Βάσει της θεωρίας του Vygotsky, λοιπόν, σε κάθε επίπεδο ψυχολογικής ανάπτυξης, αλλάζει η ίδια η δομή της προσωπικότητας ενός παιδιού και ως εκ τούτου, σε κάθε ηλικία συμβαίνουν ταχύτατες αλλαγές κομβικού χαρακτήρα, επιδρώντας καταλυτικά στις υπόλοιπες πλευρές της προσωπικότητας.

Εν τούτοις, πλην της εμφάνισης νέων χαρακτηριστικών, πραγματοποιείται και μία αντίστροφη κίνηση χαρακτηριστικών και ιδιαίτερων γνωρισμάτων της προσωπικότητας ενός παιδιού, τα οποία υποχωρούν και ενδεχομένως εξαφανίζονται σε επόμενα επίπεδα ανάπτυξης, όπως είναι το βάβισμα και το μπουσουλήμα. Η εν λόγω εξασθένηση και εξαφάνιση ορισμένων χαρακτηριστικών κατά την ανάπτυξη ενός παιδιού είναι αναγκαία, διότι, διαφορετικά, είναι πιθανή η δημιουργία έντονων προβλημάτων ανάπτυξης της προσωπικότητας. Βέβαια, οι αλλαγές που συμβαίνουν στην προσωπικότητα και τον χαρακτήρα ενός παιδιού δεν είναι πάντοτε θετικές, με αποτέλεσμα να δημιουργείται πληθώρα δυσκολιών στην αγωγή των παιδιών (Vygotsky, 1978).

Επιπλέον, ο Vygotsky αναφέρθηκε και στις ηλικιακές κρίσεις, οι οποίες είναι: η κρίση της γέννησης, η κρίση του πρώτου έτους, η κρίση των τριών ετών, η κρίση των επτά ετών, η κρίση των δεκατριών ετών και η κρίση των δεκαεπτά ετών. Κατά τη διάρκεια της εκάστοτε κρίσης, οι βοηθητικοί παράγοντες ανάπτυξης μετατρέπονται σε κεντρικούς και αντίστροφα (Δαφέρμος, 2011, σελ. 218-234).

Συνοψίζοντας, λοιπόν, τις θεμελιώδεις ψυχοπαιδαγωγικές αρχές του θεωρητικού πλαισίου που ανέπτυξε ο Vygotsky (1978), αυτές είναι οι κάτωθι:

- 1) Τα παιδιά οικοδομούν τη γνώση.
- 2) Η ανάπτυξη δεν μπορεί να διαχωριστεί από το κοινωνικό της πλαίσιο.
- 3) Η μάθηση έχει τη δυνατότητα να καθοδηγήσει την ανάπτυξη, καθώς και
- 4) η γλώσσα διαδραματίζει έναν κεντρικό ρόλο στην νοητική ανάπτυξη.

1.2.4 Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner

Σύμφωνα με τον Gardner, η νοημοσύνη ενός ανθρώπου εκφράζεται μέσα από εννέα διαφορετικούς τρόπους. Ο Gardner υποστήριξε πως ο κάθε άνθρωπος αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο τον κόσμο, ένεκα των διαφορετικών ενδιαφερόντων και ικανοτήτων που έχει ο κάθενας (Brualdi, 1998). Πιο συγκεκριμένα, τα εννέα είδη νοημοσύνης που υπάρχουν, είναι τα εξής:

1) Η γλωσσική, η οποία σχετίζεται τόσο με τον προφορικό όσο και με τον γραπτό λόγο και επιτρέπει την επικοινωνία ανάμεσα στους ανθρώπους μέσω του λόγου (συνήθως τη διαθέτουν οι ποιητές και οι συγγραφείς).

2) Η λογικομαθηματική, η οποία επιτρέπει τη χρήση αφηρημένων εννοιών και σχέσεων (συνήθως τη διαθέτουν οι μαθηματικοί και άλλοι επιστήμονες).

3) Η χωροαντιληπτική, η οποία επιτρέπει τη σύλληψη εικόνων, την τροποποίησή τους και την ανακατασκευή τους μέσα στο μυαλό ενός ανθρώπου (τη διαθέτουν συνήθως οι ναύτες, οι μηχανικοί, οι γλύπτες, οι ζωγράφοι και οι χειρουργοί).

4) Η μουσική, η οποία επιτρέπει στον άνθρωπο να δημιουργεί νοήματα μέσα από τους ήχους (συνήθως τη διαθέτουν οι συνθέτες και οι μουσικοί).

5) Η σωματικο-κινησθητική, η οποία επιτρέπει στον άνθρωπο τη χρησιμοποίηση κάθε μέρος του σώματος με χάρη και επιδεξιότητα (συνήθως τη διαθέτουν οι χορευτές, οι αθλητές, οι χειρουργοί και οι τεχνίτες).

6) Η διαπροσωπική, η οποία επιτρέπει στον άνθρωπο την αναγνώριση και διάκριση των συναισθημάτων, των προθέσεων και των διαθέσεων των άλλων ανθρώπων (συνήθως τη διαθέτουν οι έμποροι, οι πολιτικοί, οι εκπαιδευτικοί, οι νοσοκόμοι και οι ιερείς).

7) Η ενδοπροσωπική ή ενδοατομική, η οποία επιτρέπει στον άνθρωπο την κατανόηση του εαυτού του.

8) Η οικολογική ή νατουραλιστική, η οποία επιτρέπει στον άνθρωπο να κατανοεί τη γλωρίδα και την πανίδα, να διακρίνει τους ζωντανούς οργανισμούς (ζώα, φυτά) και να έχει τη διάθεση να τα προστατέψει (τη διαθέτουν συνήθως οι βιολόγοι, οι φυσικοί, οι γεωλόγοι, οι αρχαιολόγοι και οι κηπουροί), και 9)

η υπαρξιακή, η οποία επιτρέπει στο άτομο την κατανόηση των υπαρξιακών, θρησκευτικών και φιλοσοφικών ζητημάτων για τη ζωή.

Βάσει της θεωρίας του Gardner, λοιπόν, κάποιοι άνθρωποι έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν ένα είδος νοημοσύνης περισσότερο από τους άλλους ανθρώπους, εξαιτίας διαφόρων λόγων, όπως είναι η κληρονομικότητα, η εξάσκηση ή/και η συνεχής αλληλεπίδραση ανάμεσα σε αυτούς τους παράγοντες. Ακόμα, υποστήριξε πως ένας άνθρωπος μπορεί να αναπτύξει περισσότερα από ένα είδος νοημοσύνης και σε διαφορετικό βαθμό, ενώ η ανάπτυξη ενός είδους νοημοσύνης δεν σημαίνει την απαραίτητη μείωση σε ένα άλλο. Επιπλέον, κάθε άνθρωπος μπορεί να διαθέτει διαφορετικούς συνδυασμούς νοημοσύνης, οι οποίοι να είναι δυνατοί και ενεργοποιούνται ανάλογα με την ιστορία και το κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο (Brualdi Timmins, 1996. Morgan, 1996).

Πέραν τούτων, σύμφωνα με τον Gardner, η πολλαπλή νοημοσύνη μπορεί να αξιοποιηθεί ως περιεχόμενο διδασκαλίας και ως τρόπος μετάδοσης αυτού του περιεχομένου. Συνεπώς, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών προσχολικής ηλικίας πρέπει να προωθούν την ανάπτυξη σε όλους τους τομείς και όχι μονάχα στις γλωσσικές και τις μαθηματικές δεξιότητες, όπως συνήθως. Επιπροσθέτως, ο Gardner πρότεινε τη δημιουργία σχολείων προσχολικής αγωγής με επίκεντρο το παιδί, τα οποία θεμελιώνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες, στα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές του, ενώ περιλαμβάνουν τη διαρκή αξιολόγηση των δεξιοτήτων και των τάσεών του. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν τη δυνατότητα για να αναπτύξουν τις ικανότητες τους και κατ' επέκταση, έχουν τη δυνατότητα για να αναπτύξουν πολλές μορφές νοημοσύνης (Helding, 2009).

1.2.5 Η ψυχοκοινωνική θεωρία του Erikson

Σε ό,τι αφορά τα στάδια της ψυχολογικής ανάπτυξης του Erikson (1993. 1950), ανέρχονται σε οχτώ. Κάθε στάδιο αντιπροσωπεύει και μία ψυχοκοινωνική κρίση, μέσα από την οποία διέρχεται το κάθε άτομο, καθώς αναπτύσσεται. Στα πλαίσια των οχτώ αυτών σταδίων, το άτομο διαμορφώνει νέες πεποιθήσεις για τον εαυτό του και για τον κοινωνικό του περίγυρο. Επιπλέον, σημαντικό για να αναφερθεί, είναι και το γεγονός πως το κάθε στάδιο ορίζεται από δύο διαμετρικά αντίθετα στοιχεία, εκ των οποίων το ένα είναι θετικό και το άλλο είναι αρνητικό. Τα στάδια αυτά είναι: 1) η θεμελιώδης εμπιστοσύνη και η δυσπιστία (1ο έτος), 2) η αυτονομία και η αμφιβολία (2ο και 3ο έτος), 3) η πρωτοβουλία και η ενοχή (4ο και 5ο έτος), 4) η φιλοπονία και η κατωτερότητα (παιδική ηλικία), 5) η

ταυτότητα και η σύγχυση ρόλων (εφηβεία), 6) η οικειότητα και η απομόνωση (πρώιμη ενήλικη ζωή), 7) το πανανθρώπινο ενδιαφέρον και η αυτοαπορρόφηση (ενήλικη ζωή) και 8) η καταξίωση και η απόγνωση (γήρας).

Πιο συγκεκριμένα ως προς το τρίτο στάδιο που αντιστοιχεί στην προσχολική ηλικία, οι κινητικές δραστηριότητες και οι διανοητικές ενέργειες ενός παιδιού αποτελούν προϊόντα της δικής του ενεργητικής πρωτοβουλίας. Αν το κοινωνικό του περιβάλλον αποδέχεται αυτές τις πράξεις δίχως επικρίσεις, τότε το παιδί ενθαρρύνεται και αναπτύσσει το συναίσθημα της πρωτοβουλίας. Αντιθέτως, αν το παιδί αισθανθεί ότι οι γονείς και το οικείο κοινωνικό περιβάλλον είναι επικριτικοί με αυτές τις πρωτοβουλίες, τότε αναπτύσσει το συναίσθημα της ενοχής. Η επιτυχία μετάβασης από αυτό το τρίτο στάδιο στο τέταρτο στάδιο συνεπάγεται την ανάπτυξη συναισθημάτων ευχαρίστησης από τις επιτυχίες, δραστηριότητας, προσανατολισμού και σκοπού.

1.2.6 Άλλοι παιδαγωγοί που επηρέασαν την προσχολική αγωγή

Εξίσου μείζονος σημασίας για να αναφερθούν είναι και οι θεωρητικές προσεγγίσεις των Froebel, Pestalozzi, Montessori και Steiner.

Πιο συγκεκριμένα, μάλιστα, σύμφωνα με τον Froebel, ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι να αξιοποιήσει τον ζωντανό πυρήνα των εγγενών πνευματικών ικανοτήτων των παιδιών (Dillon, 2000, σελ. 11), ενώ ο Pestalozzi υποστήριξε ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να προωθή την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών (Henson, 2003).

Επιπλέον, και η Montessori (1972, σελ. 109) πίστευε πως τα παιδιά αναπτύσσονται, διότι αυτό ορίζει η φύση τους, προτρέποντας τους εκπαιδευτικούς να σέβονται την εν λόγω πνευματική δύναμη και να ακολουθούν τις κλίσεις ή/και τη φύση του εκάστοτε μαθητή.

Ο Steiner θεωρούσε ότι, ενώ ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι να προωθήσει την ανάπτυξη σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης ανάπτυξης, ωστόσο, ο πρωταρχικός στόχος της πρέπει να είναι, κυρίως, η ανάπτυξη και η καλλιέργεια του πνεύματος του παιδιού (Gidley, 2010).

1.3 Η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, η προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα προσφέρεται (https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-33_el): 1) σε βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς, οι οποίοι βρίσκονται υπό την αρμοδιότητα των επιμέρους Δήμων, 2) σε ιδιωτικούς βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς, καθώς και σε άλλες ιδιωτικές μονάδες απασχόλησης βρεφών ή/και παιδιών για λίγες ώρες και ιδιωτικούς βρεφονηπιακούς σταθμούς ολοκληρωμένης φροντίδας.

Ειδικότερα σε ό,τι αφορά τους δημόσιους βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς, διέπονται από τον «Πρότυπο Κανονισμό Λειτουργίας Δημοτικών Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών»¹ (Κοινή Υπουργική Απόφαση 41087/29-11-2017), σύμφωνα

¹«Σύμφωνα με τον Πρότυπο Κανονισμό που διέπει τη λειτουργία των παιδικών, βρεφικών και βρεφονηπιακών σταθμών, το ημερήσιο πρόγραμμα που εφαρμόζεται είναι ευέλικτο. Ποικίλλει ως προς τις μαθησιακές δραστηριότητες αλλά και το χρόνο που αφιερώνεται σε κάθε μία από αυτές, με βάση τον κανονισμό λειτουργίας του κάθε σταθμού.

Ωστόσο, σε όλους τηρούνται σταθερά ορισμένα χρονικά σημεία του «Πρότυπου Κανονισμού» όπως:

Προσέλευση

Αναχώρηση των παιδιών

Ώρες φαγητού, διαλείμματος και ανάπαυσης.

Το ημερήσιο πρόγραμμα περιλαμβάνει:

Μουσικοκινητικές – ρυθμικές δραστηριότητες

Ασκήσεις χώρου

Εργαστήρια ζωγραφικής

Εργαστήρια κολλητικής

Εργαστήρια κουκλοθεάτρου

Εργαστήρια θεατρικού παιχνιδιού

Εργαστήρια νερού

Εργαστήρια πηλού

Εργαστήρια κηπουρικής

Εργαστήρια μαγειρικής

Εργαστήρια οικολογικού πειραματισμού και άλλες παιδαγωγικές δραστηριότητες.

με τον οποίο οι βρεφικοί, βρεφονηπιακοί και παιδικοί σταθμοί αποτελούν χώρους αγωγής και ασφαλούς διαμονής παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Στους βρεφικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς μπορούν να εγγραφούν βρέφη από 2 μηνών, υπό προϋποθέσεις, έως και την ηλικία της εγγραφής τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση (4 ετών), ενώ οι παιδικοί σταθμοί φιλοξενούν παιδιά από 2,5 ετών έως και την ηλικία της εγγραφής τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση (4 ετών).

Αναφορικά με τον στόχο των βρεφικών, βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών, επισημαίνεται πως είναι (https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-33_el):

- Να παρέχουν μία ενιαία προσχολική αγωγή σύμφωνα με τα σχετικά αναλυτικά προγράμματα σπουδών και τα πλέον σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα.
- Να βοηθούν τα παιδιά να αναπτυχθούν ολόπλευρα, σωματικά, νοητικά συναισθηματικά, ψυχικά και κοινωνικά.
- Να εξαλείφουν τις διαφορές που τυχόν υφίστανται εξαιτίας του πολιτιστικού, οικονομικού και μορφωτικού επιπέδου των γονιών τους.
- Να εξυπηρετούν τους γονείς και παράλληλα να τους ευαισθητοποιούν πάνω σε θέματα σύγχρονης παιδαγωγικής και ψυχολογίας.
- Να βοηθούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στην ομαλή μετάβασή τους από το οικογενειακό στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και
- Να παρέχουν ημερήσια διατροφή και φροντίδα στα παιδιά που φιλοξενούν, τηρώντας όλους τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας.

Όπως ήδη αναφέρθηκε σε παραπάνω ενότητα, η προσχολική αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι μείζονος σημασίας για τα παιδιά, καθώς συμβάλει καθοριστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, του χαρακτήρα τους, της ψυχολογίας τους και του σώματός τους. Επιπλέον, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης συμβάλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, καθώς τα παιδιά μαθαίνουν:

- Να κοινωνικοποιούνται,
- Να λειτουργούν ομαδικά και με υπομονή,
- Να αναπτύσσουν συνεργατικές δράσεις,

Επίσης, οργανώνονται ομαδικά παιχνίδια στην τάξη και την αυλή και πραγματοποιούνται ψυχοκινητικές δραστηριότητες.» (https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-programmes-children-under-4-years-0_el)

- Να ωριμάζουν συναισθηματικά,
- Να ενισχύουν τη δημιουργικότητά τους.
- Να αποκτούν γνώσεις και να αναπτύσσονται γλωσσικά,
- Να ακούν με προσοχή και να συμμετέχουν σε μία ιστορία,
- Να ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους

Ακόμα, στην προσχολική αγωγή στην Ελλάδα, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την προανάγνωση, την προγραφή και τα προμαθηματικά, καθώς διδάσκονται με διασκεδαστικό τρόπο, όπως είναι το τραγούδι, τα παραμύθια, η μουσική και άλλα, τους αριθμούς και τα ελληνικά γράμματα, αντίστοιχα.

Κεφάλαιο 2^ο: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑΣ

2.1 Ορισμός της ετερότητας

Ο όρος «ετερότητα» χρησιμοποιείται για να δηλώσει την αναγνώριση του διαφορετικού τρόπου ζωής, των διαφορετικών συνηθειών, του διαφορετικού τρόπου σκέψης, της διαφορετικής νοοτροπίας, των διαφορετικών προτύπων, των διαφορετικών πεποιθήσεων, των διαφορετικών κοινωνικών λειτουργιών αλλά και του διαφορετικού πολιτισμού και των διαφορετικών εξωτερικών χαρακτηριστικών επίσης. Πρόκειται, δηλαδή, για έναν φιλοσοφικό και ανθρωπολογικό όρο, ο οποίος ορίζεται ως μία κατάσταση ή ιδιότητα στην οποία ένας άνθρωπος αναγνωρίζει ότι είναι μοναδικά διαφορετικός από άλλους ανθρώπους. Πρόκειται για έναν όρο ο οποίος σημασιοδοτεί τον «άλλον» τον «διαφορετικό» (Τσιάκαλος, 2011, σελ. 121-125).

Πρόκειται για μία κατάσταση, στα πλαίσια της οποίας ένα άτομο έχει την γνώση ότι «είναι μοναδικά διαφορετικό από άλλους ανθρώπους. Ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες, τις σχέσεις ισχύος και εξουσίας, τις προοπτικές επιβίωσης, ένταξης και ανέλιξης, οι μειοψηφικές-μειονοτικές ομάδες απορρίπτονται ή εναγκαλίζονται την ιδιότητά τους ως «άλλοι» στο πλαίσιο της κοινωνικής δυναμικής των διακρίσεων, του

αποκλεισμού, της διεκδίκησης δικαιωμάτων και της ισότιμης κοινωνικής συμμετοχής.»
(Τεμπρίδου,2011,σελ.12στο

http://utopia.duth.gr/~mdimasi/index_htm_files/eterotita_ratsismos.pdf).

Η έννοια της ετερότητας δεν είναι αντίθετη ως προς την ταυτότητα, αλλά, αντιθέτως, αποτελεί θεμελιώδες χαρακτηριστικό της στοιχείο, διότι η ταυτότητα του «εγώ» απαιτεί την ύπαρξη της ταυτότητας του «άλλου» (Cummins, 2002). Καθίσταται καλύτερα κατανοητό, επομένως, πως η έννοια της ετερότητας είναι άμεσα συνδεδεμένη με την έννοια της ταυτότητας, η οποία εμπερικλείει πάντοτε την ετερότητα και την έννοια του «άλλου» και διαμορφώνεται και συγκροτείται μέσα σε ένα σύνολο σχέσεων. Χαρακτηριστική είναι, άλλωστε, η πεποίθηση του Hobsbawm ότι «[...] τέσσερα κριτήρια θεωρούνται πρωταρχικά για τη συγκρότηση της ταυτότητας του ατόμου: α) η ιδεολογία, β) η ιστοριογραφία που έχει σημαντικό ρόλο όσον αφορά την εθνική αναφορά, γ) η λογοτεχνία που επεξεργάζεται, αναπλάθει, δραματοποιεί και αφηγείται την καθημερινή ζωή και δ) η γλώσσα που αποτελεί το σημαντικότερο εργαλείο κοινωνικοποίησης, γιατί, όπως έχει υποστηριχθεί, κάθε άτομο συνειδητοποιεί την ταυτότητά του εκφράζοντας και βλέποντας τον εαυτό του διαμέσου του άλλου» (Μαράτου-Αλιμπράντη& Γαληνού, 1999, σελ. 111).

Αναφορικά με τις μορφές της ετερότητας που υπάρχουν σήμερα, αυτές είναι η εθνική/εθνοτική, η πολιτισμική, η θρησκευτική, η γλωσσική, η ταξική, η έμφυλη και σεξουαλική, η ετερότητα ως προς την αναπηρία και η οικεία ετερότητα (Κουνάβη, κ.α., 2017).

2.2 Η αντιμετώπιση και η διαχείριση της ετερότητας μέσα στην προσχολική τάξη

2.2.1 Ο ρόλος του προσχολικού ιδρύματος (νηπιαγωγείο, παιδικός σταθμός)

Όπως ήδη συζητήθηκε στις παραπάνω ενότητες, ο ρόλος που διαδραματίζει ένα προσχολικό ίδρυμα για τη ζωή ενός ατόμου, είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς από την προσχολική ηλικία το παιδί διαμορφώνει τον χαρακτήρα του, την προσωπικότητά του και εν γένει, την ταυτότητά του, ενώ συνάμα μαθαίνει ποιες από τις πράξεις του είναι ηθικά αποδεκτές και ποιες όχι. Το ίδρυμα προσχολικής αγωγής, λοιπόν, οφείλει να συμβάλει στην καλλιέργεια του αισθήματος του σεβασμού απέναντι στο διαφορετικό από τα παιδιά.

Τα παιδιά πρέπει να μάθουν πως οι διαφορές ανάμεσα στους ανθρώπους δεν είναι μία απειλή, αλλά, αντιθέτως, είναι μία αφορμή για προσωπική ανάπτυξη (Βερυκοκάκη, 2010).

Πιο αναλυτικά, λοιπόν, το ίδρυμα προσχολικής αγωγής οφείλει: Αφενός να προωθή την κυρίαρχη γλώσσα της χώρας αλλά, παράλληλα, να διδάσκει στα παιδιά την ύπαρξη μιας μεγάλης ποικιλίας γλωσσών, οι οποίες είναι όλες ίσης αξίας και σημασίας.

- Να συμβάλει στον εμπλουτισμό των παιδιών με πολιτισμικά στοιχεία από άλλες χώρες.
- Να καταπολεμά την προκατάληψη, τις διακρίσεις και τον ρατσισμό.
- Να μετατρέπεται σε χώρο προαγωγής όλων των πολιτισμικών πλαισίων, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων από τα οποία προέρχονται τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο. (Γκότοβος, 2003)

Πέραν τούτο, ο χώρος ενός προσχολικού ιδρύματος μπορεί να συμβάλει στην ένταξη των αλλοδαπών παιδιών στο περιβάλλον του σχολείου, καθώς και στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους μέσα από

ελεύθερες δραστηριότητες που πραγματοποιούνται μέσα στην τάξη, οι οποίες δημιουργούν σχέσεις αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα γηγενή και τα αλλοδαπά παιδιά.

- Τη δραματοποίηση και το παιχνίδι ρόλων, προκειμένου να συμβάλουν στη βελτίωση του προφορικού λόγου και στην έκφραση των συναισθημάτων των αλλοδαπών παιδιών.
- Το παιχνίδι για την απόκτηση δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής δίχως άγχος και φόβο για τυχόν αποτυχία.
- Τρόπους διδασκαλίας που βασίζονται, κυρίως, στις βιωμένες εμπειρίες και τις γνώσεις των παιδιών από την στιγμή της γέννησης τους μέχρι την ηλικία στην οποία βρίσκονται.

Ακόμα, η αντιμετώπιση της ετερότητας στην προσχολική εκπαίδευση χρειάζεται και τη συμμετοχή των γονέων των αλλοδαπών παιδιών, οι οποίοι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία και στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων από τα παιδιά στον χώρο του σχολείου (Λαλούμη – Βιδάλη, 2016).

2.2.2 Ο ρόλος του/της παιδαγωγού

Εκτός από τον μείζονος σημασίας ρόλο που διαδραματίζει ο χώρος του προσχολικού εκπαιδευτικού ιδρύματος, καθοριστικής σημασίας είναι και ο ρόλος του

παιδαγωγού, ο οποίος έχει τη δυνατότητα για να αντιμετωπίσει τις διάφορες μορφές ετερότητας μέσα στην προσχολική τάξη (Brockmann, 2006). Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής μπορούν να συμβάλουν στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων και του ρατσισμού, καθώς και στην προβολή θετικών προτύπων (Λελούδα, 2016. Λυτσιούση, 2014).

Ειδικότερα, ένας εκπαιδευτικός προσχολικής αγωγής οφείλει:

- Να συμβάλει στην απόκτηση θετικής αυτοεικόνας από όλα τα παιδιά τόσο από τα γηγενή όσο και από τα αλλοδαπά παιδιά.
- Να ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα παιδιά που έχουν πολιτισμικές διαφορές.
- Να συμβάλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης από όλα τα παιδιά.
- Να είναι έτοιμος/η να αντιμετωπίσει την ετερότητα με επιτυχία.
- Να έχει τις κατάλληλες δεξιότητες για να διδάξει σε μία πολυπολιτισμική προσχολική τάξη.
- Να έχει τη διάθεση για διαρκή επιμόρφωση για να αναπτύξει τη διαπολιτισμική ικανότητα.
- Να είναι ευαισθητοποιημένος/η απέναντι σε ζητήματα προκατάληψης και ρατσισμού.
- Να δείχνει ενδιαφέρον και να εφοδιάζεται με εξειδικευμένες γνώσεις και ικανότητες.
- Να έχει υψηλούς στόχους για όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως γλώσσας και πολιτισμού.
- Να σέβεται τη διαφορετικότητα των παιδιών σε κάθε επίπεδο.
- Να δίνει ίσες ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά.
- Να μπορεί να αναγνωρίζει τις ανάγκες όλων των παιδιών.
- Να μην αγνοεί τα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό ή/και γλωσσικό ή/και θρησκευτικό ή/και εθνικό ή/και φυλετικό υπόβαθρο.
- Να μην είναι προκατειλημμένος/η απέναντι στα διαφορετικά παιδιά.
- Να έχει τις ίδιες προσδοκίες από όλα τα παιδιά.
- Να επιβραβεύει τόσο τα γηγενή όσο και τα αλλοδαπά παιδιά, καθώς και
- Να σέβεται εμπράκτως τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα και τις ανάγκες όλων των παιδιών.
- Να λειτουργεί ως διαμεσολαβητής.

2.2.3 Ο ρόλος των γονέων

Η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών όπως και ο ρόλος των γονέων παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην μαθησιακή διαδικασία όλων των βαθμίδων. Οι σημαντικότερες αρχές και αξίες ξεκινούν από το περιβάλλον της οικογένειας καθώς το παιδί τις πρώτες του εμπειρίες και τα βιώματα τα οποία αποκτά είναι της οικογένειας. Όταν γίνεται η μετάβαση του παιδιού από το περιβάλλον του σπιτιού σε αυτό του σχολείου, οι γονείς διακατέχονται από άγχος και ανασφάλεια εφόσον έχουν ανάγκη να αισθάνονται ότι το παιδί τους είναι ασφαλές στο χώρο του σχολείου. Επιθυμούν επίσης να νιώθουν πως είναι ευπρόσδεκτοι στον προσχολικό χώρο αλλά και ενήμεροι για θέματα που αφορούν το παιδί τους. Να έχουν το θάρρος να στηρίξουν την άποψη τους πάνω σε ένα θέμα, όμως να γνωρίζουν και πως κάποια τυχόν προβλήματα τους ή δυσκολίες τους αναγνωρίζονται και κατανοούνται από τους παιδαγωγούς (Λαλούμη – Βιδάλη, 2016).

Με την εμπλοκή των γονέων στο προσχολικό χώρο όχι μόνο βελτιώνεται η σχολική επίδοση του παιδιού αλλά το βοηθά να αναπτυχθεί και ολόπλευρα. Έτσι οι γονείς μπορούν να παρέχουν στην παιδαγωγό όλες τις πληροφορίες που είναι χρήσιμες σχετικά με το παιδί, να μεταφέρουν στοιχεία από τον πολιτισμό τους, να ενισχύσουν την μάθηση και στο σπίτι με την καθοδήγηση της παιδαγωγού και να βοηθήσουν έτσι ώστε τα παιδιά να διαμορφώσουν την δική τους ταυτότητα και να αποδεχτούν την διαφορετικότητα τους. Να στηρίξουν επίσης και να σεβαστούν το έργο της παιδαγωγού και να μάθουν να αντιμετωπίζουν και να αναγνωρίζουν τόσο τις δυσκολίες όσο και τις ευκολίες των παιδιών τους. Με την συνεργασία των γονέων και των εκπαιδευτικών η ένταξη αλλοεθνών παιδιών γίνεται πιο ομαλά και χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα (Κουνάβη, Σακαλίδου, Τσουμάνη&Χύτα, 2017).

2.2.4 Ο ρόλος των παιδιών απέναντι στην ετερότητα

Με την είσοδο των αλλοεθνών παιδιών στην σχολική κοινότητα εκτός από τους εκπαιδευτικούς που καλούνται να αντιμετωπίσουν την ετερότητα και τα γηγενών παιδιών είναι αυτά τα οποία άλλα με την συμπεριφορά τους δείχνουν να αποδέχονται την διαφορετικότητα και άλλα αντιδρούν αρνητικά, δείχνοντας φόβο και δισταγμό απέναντι στα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμό και κουλτούρα. Τα συναισθήματα του κάθε παιδιού διαφέρουν. Μερικά παιδιά είναι συνεσταλμένα, κλείνονται στον εαυτό του και άλλα

εκφράζουν ελεύθερα την γνώμη τους και την άποψή τους. Μερικές συμπεριφορές που τα γηγενή παιδιά δείχνουν προς τα αλλοδαπά είναι οι ακόλουθες: τα παρενοχλούν και τα εκφοβίζουν, τους μιλούν με απρεπή τρόπο και χρησιμοποιούν άσχημους χαρακτηρισμούς, τα κοροϊδεύουν για την εξωτερική τους εμφάνιση αλλά και για τον τρόπο ομιλίας τους. Δεν είναι λίγες οι φορές τις οποίες αρνούνται να συνεργαστούν με τα παιδιά αυτά και να συμμετέχουν σε μια δραστηριότητα κοινή, ή και στο παιχνίδι.

Για να αντιμετωπιστούν οι συμπεριφορές αυτές από τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να είναι ενήμεροι για όλες τις καταστάσεις που επικρατούν στο σχολικό περιβάλλον, να τις καταγράφουν και να τιμωρούν αναλόγως τα παιδιά που δείχνουν ρατσιστική συμπεριφορά. Τα αλλοδαπά παιδιά τα οποία βιώνουν τον ρατσισμό και αδυνατούν να το διαχειριστούν και συνήθως έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση για τον εαυτό τους, εμφανίζουν χαμηλές επιδόσεις στα μαθήματα και γενικά αποφεύγουν να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες. Στο χώρο του σχολείου είναι απόμακρα από τη γηγενή παιδιά και μερικές φορές εμφανίζουν και επιθετική συμπεριφορά απέναντί τους (Λελούδα,2016).

2.2.5 Χρήση personadoll – κούκλας

Όπως προαναφέρθηκε και προηγουμένως το μεταναστευτικό ζήτημα τα τελευταία χρόνια είναι κάτι που απασχολεί έντονα και τον χώρο του σχολείου αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας. Με την συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών στον ίδιο χώρο όπως αυτόν του σχολείου δημιουργούνται πολλά προβλήματα και οι προσπάθειες για μείωση της ανισότητας είναι μεγάλες. Για αυτό το λόγο γίνονται προσπάθειες για την ανάπτυξη κατάλληλων στρατηγικών και διδακτικών μεθόδων οργάνωσης της σχολικής τάξης έτσι ώστε να εδραιωθεί ο σεβασμός στην διαφορετικότητα και η ισότητα των ευκαιριών για όλους. Μια μέθοδος η οποία χρησιμοποιείται ως εργαλείο από τους εκπαιδευτικούς είναι η χρήση της personadoll. Με την χρήση της κούκλας αυτής ο εκπαιδευτικός έχει την δυνατότητα να καλλιεργήσει τον σεβασμό απέναντι στην διαφορετικότητα. Οι κούκλες βρίσκονται καθημερινά στις γωνιές της τάξης και μπορούν να προσαρμοστούν ανάλογα με το παιχνίδι, να αλλάξουν όνομα, φύλο, ηλικία. Τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να πειραματιστούν με την κούκλα και να δώσουν λύσεις σε διάφορα προβλήματα. Η καθημερινή επαφή και ο διάλογος με την κούκλα οδηγούν την εκπαιδευτικό στη δημιουργία μιας ιστορίας νέας ή συνέχιση μιας παλιάς με θέμα πάντα μέσα από τα ενδιαφέροντα των παιδιών (Βίτσου&Αγτζίδου, 2008).

2.2.5.1 Χαρακτηριστικά της κούκλας

Η κούκλα έχει ύψος 75 εκατοστά, μπορεί να είναι αγόρι ή κορίτσι από διαφορετική χώρα και πολιτισμό. Έτσι αντιμετωπίζεται καλύτερα η διαφορετικότητα και η αντίληψη των στερεοτύπων. Κάθε κούκλα έχει την δική της ιστορία και προσωπικότητα. Η ιστορία στην αρχή είναι απλή και σύντομη και το τέλος της πάντα αίσιο. Η παρουσίαση της personadoll γίνεται σταδιακά. Στην αρχή της χρονιάς η παιδαγωγός την εμφανίζει απλά ως επισκέπτη και η θέση της είναι πάντα σε μη εμφανές σημείο, π.χ. στο ντουλάπι και να εμφανίζεται όταν “πρέπει” να κάνει την εμφάνιση της (Βίτσου&Αγτζίδου, 2008).

2.2.5.2 Τα οφέλη της και οι τρόποι παρουσίασης στην τάξη

Η χρήση της κούκλας είναι ένας ευχάριστος και αποτελεσματικός τρόπος έτσι ώστε να αντιμετωπιστεί η ετερότητα και η διαφορετικότητα στην τάξη. Τα παιδιά σιγά σιγά ταυτίζονται με την κούκλα, εφόσον η παιδαγωγός εισάγει μέσω αυτής, ιστορίες οι οποίες αντανακλούν την κατάσταση του κάθε παιδιού και τις πολιτισμικές του ιδιαιτερότητες. Έτσι, ενισχύεται το αίσθημα της αυτοπεποίθησης και της ενσυναίσθησης. Τα παιδιά αποκτούν θάρρος και αρχίζουν να εκφράζουν τα συναισθηματά τους. Με την χρήση της κούκλας το κάθε παιδί μαθαίνει να σέβεται τον άλλο και να μην κάνει διακρίσεις. Μέσω της συζήτησης εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο, μαθαίνουν να συνυπάρχουν ομαδικά, να φέρονται δίκαια και ισότιμα απέναντι στα άλλα παιδιά και έτσι να μειώνεται το αίσθημα του ρατσισμού. Με τον καιρό αναπτύσσεται δεσμός ανάμεσα στην κούκλα και στο παιδί εφόσον τους δίνεται η δυνατότητα μέσα από την συμμετοχή τους σε μια ιστορία να κατανοήσουν πως όλοι δεν είναι ίδιοι αλλά διαφέρουν σε κάποια χαρακτηριστικά (Βίτσου&Αγτζίδου, 2008).

Ένας τρόπος για να παρουσιαστεί μέσα στην τάξη μια κούκλα, είναι η παιδαγωγός να της δώσει ένα όνομα και συνήθως ένα όνομα ανδρικό να την παρουσιάσει δηλαδή σαν κούκλα αγόρι πρώτα. Στη συνέχεια να εξηγήσει στα παιδιά πως θα μιλάνε αυτά αντί για την κούκλα γιατί η κούκλα είναι λίγο ντροπαλή. Με τον καιρό όταν τα παιδιά δεθούν μαζί της μπορεί να σταματήσει να την χαρακτηρίζει ως ντροπαλή. Ένας δεύτερος τρόπος για να παρουσιάσει η παιδαγωγός την κούκλα στην τάξη είναι να την παρουσιάσει σαν ένα παιδί ίδιας ηλικίας και να κάνει ερωτήσεις όπως “Αναπνέει”, “Τρώει”, “Γελάει ή κλαίει”.

Έτσι τα παιδιά θα κατανοήσουν πώς είναι μία κούκλα και πως αυτά μιλούν αντί για αυτή. Με τον τρόπο αυτό η ιστορία θα εμπλουτίζεται και θα διαρκεί περισσότερο. Στο τέλος τα παιδιά θα την κάνουν φίλη τους και θα δεθούν μαζί της (Βίτσου&Αγτζίδου, 2008).

2.3 Συνεργασία γονέων- παιδαγωγών

Το παιδί με το περιβάλλον το οποίο έρχεται πρώτο σε επαφή αμέσως μετά τη γέννησή του είναι αυτό της οικογένειας. Μέσω της οικογένειας αποκτά τις αρχές, τις αξίες και τις πρώτες του εμπειρίες έτσι ώστε να μεταβεί ομαλά στο περιβάλλον του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας. Σκοπός της προσχολικής αγωγής είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού μέσα σε ένα περιβάλλον ασφαλές και οργανωμένο, άρα η συνεργασία οικογένειας και σχολείου – εκπαιδευτικών είναι υψίστης σημασίας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Μπάκας, 2014). Οι αρχές που χαρακτηρίζουν την συνεργασία σύμφωνα με τους Bredekamp και Corple είναι οι εξής:

Οι σχέσεις μεταξύ γονέων - εκπαιδευτικών πρέπει να διέπονται από σεβασμό, αποδοχή, συνεργασία με σκοπό να έχουν κοινούς στόχους.

Οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται και να διατηρούν συχνή επικοινωνία με τους γονείς των παιδιών.

Οι γονείς μπορούν να παρατηρούν και να συμμετέχουν στο πρόγραμμα, είναι ευπρόσδεκτοι.

Οι παιδαγωγοί και οι γονείς μοιράζονται τις εμπειρίες και τη γνώση τους για το παιδί είτε με την καθημερινή επικοινωνία είτε με προγραμματισμένες συναντήσεις.

Οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν τους στόχους και τις προτιμήσεις των γονέων αλλά και τις ανησυχίες τους και ανταποκρίνονται με ευαισθησία και σεβασμό.

Το πρόγραμμα του σχολείου φέρνει σε επαφή του γονείς και με άλλες υπηρεσίες ή φορείς, οι οποίες σχετίζονται με τα παιδιά (Σχίζα, Μπάστα & Ψαρόγιαννη, 2010).

Σύμφωνα με την θεωρία Epstein οι παιδαγωγοί οι οποίοι είναι σύμφωνοι με τις πρακτικές συμμετοχής της οικογένειας στην εκπαιδευτική διαδικασία επιτρέπουν στους γονείς ανεξαρτήτου μορφωτικού επιπέδου να λάβουν μέρος στις δραστηριότητες του σχολείου. Αντιθέτως, παιδαγωγοί που δεν συνεργάζονται με την οικογένεια παρουσιάζουν αρνητικές συμπεριφορές απέναντι στους γονείς από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Η παραπάνω θεωρία λαμβάνει υπόψη τρία πλαίσια: το σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα. Τα τρία αυτά πλαίσια και επηρεάζουν και επηρεάζονται μεταξύ τους.

Το πόσο σημαντική είναι η συνεργασία γονέων – εκπαιδευτικών επιβεβαιώνεται μέσα από σύγχρονα προγράμματα εκπαίδευσης όπως των προσχολικών κέντρων του Ρέτζιο Εμίλια της Ιταλίας τα οποία κέντρα λειτουργούν σε συνεργασία με τους γονείς. Παρόλα αυτά για να είναι επιτυχημένη η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ των τριών πλαισίων παίζει ρόλο και η συμπεριφορά τους (Σακελλαρίου, 2004).

Οι παιδαγωγοί από την πλευρά τους για να κρατήσουν μια ισορροπία απέναντι στους γονείς πρέπει να προσπαθήσουν να κατανοήσουν τους γονείς, τα παιδιά και τις μεταξύ τους σχέσεις, να αναπτύξουν κατάλληλες τεχνικές έτσι ώστε να προσελκύουν τους γονείς και τέλος να συνειδητοποιήσουν πως για να πραγματοποιηθούν οι σκοποί της προσχολικής αγωγής πρέπει τόσο οι ίδιοι όσο και οι γονείς να συνεργαστούν με επιτυχία. Οι γονείς από την άλλη πλευρά για να συμβάλλουν θετικά στη συνεργασία θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τον προσχολικό χώρο ως συνδεδετικό κρίκο σχολείου – οικογένειας, να κατανοήσουν τον ρόλο που παίζουν, στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, μαζί με τους παιδαγωγούς και τέλος να ανταλλάσσουν πληροφορίες με τους παιδαγωγούς, να έχουν σωστή επικοινωνία μαζί τους και να εργάζονται στο σπίτι με τα παιδιά τους παράλληλα με τους παιδαγωγούς (Λαλούμη- Βιδάλη, 2016).

Οι σχέσεις γονέων – παιδαγωγών ποικίλουν ανάλογα με το πρόγραμμα της προσχολικής αγωγής, με τι είδος του χώρου αλλά και με τις δυνατότητες των γονέων (Λαλούμη – Βιδάλη, 2016). Υπάρχουν γονείς οι οποίοι συμμετέχουν ενεργά και συνεργάζονται χωρίς προβλήματα με τους παιδαγωγούς, υπάρχουν όμως και γονείς οι οποίοι συμμετέχουν ως ένα βαθμό ή και καθόλου και αυτό εξαρτάται από παράγοντες όπως το κοινωνικοπολιτιστικό τους επίπεδο, η εθνικότητα, οι προσδοκίες τους, η διαφορετική τους κουλτούρα, οι πεποιθήσεις των γονιών για τον ρόλο τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους, η επικοινωνιακή τους δεξιότητα.

Οι στάσεις και οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση. Οι αλλοεθνής γονείς έχουν συνήθως περιορισμένη σχέση με την εκπαίδευση των παιδιών τους και αυτό γιατί αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις εργασίες τους, εργάζονται πολλές ώρες με αποτέλεσμα να αδυνατούν να παρευρεθούν στις δραστηριότητες του σχολείου. Πολλοί γονείς αλλοδαποί έχουν περιορισμένη γνώση της γλώσσας της χώρας υποδοχής και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να κρατούν γενικά μια απόσταση από το σχολείο, αλλά και να νιώθουν ανίκανοι να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη μελέτη τους στο σπίτι λόγω γλωσσικών και γνωστικών ελλείψεων σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα (Κοντογιάννη & Οικονομίδης, 2014).

Το παιδί όταν ξεκινά το σχολείο έρχεται σε επαφή με ένα καινούργιο περιβάλλον στο οποίο θα πρέπει να προσαρμοστεί. Οι γονείς του όμως είναι αυτοί οι οποίοι γνωρίζουν το παιδί τους σε όλη την πορεία ανάπτυξης του και την ψυχосύνθεση του και θα πρέπει να μοιράζονται τις πληροφορίες αυτές (για την προσωπικότητα και την χαρακτήρα του παιδιού, τα ενδιαφέροντα του και τις μαθησιακές του εμπειρίες) με την παιδαγωγό, με προϋπόθεση την αμοιβαία συνεργασία και τον αλληλοσεβασμό, έτσι ώστε να εργάζεται πιο αποδοτικά μαζί του και να το βοηθήσει να εξελιχθεί σε ότι τυχόν υστερεί. Οι παιδαγωγοί από την άλλη βοηθούν τους γονείς με το να τους ενημερώνουν για την εξέλιξη των παιδιών τους και για την συμπεριφορά τους και έτσι οι τελευταίοι αρχίζουν να αποκτούν εμπιστοσύνη προς το πρόσωπό των παιδαγωγών και καλλιεργούν τις φιλοδοξίες τους (Μπάκας, 2004). Υπάρχουν διάφοροι τρόποι επικοινωνίας μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών οι οποίοι αναλύονται παρακάτω:

Συμπεραίνεται λοιπόν πως η συνεργασία γονέων – εκπαιδευτικών επιδρά θετικά στην απόδοση των παιδιών στο σχολείο αρκεί οι διαπροσωπικές σχέσεις να χαρακτηρίζονται από αμοιβαία συζήτηση, ενημέρωση και αλληλοεκτίμηση. Όταν στη συνεργασία δημιουργείται ένα κλίμα σεβασμού και εμπιστοσύνης το κάθε παιδί νιώθει πιο ασφαλές, προσαρμόζεται πιο εύκολα στο σχολικό του περιβάλλον και αποδίδει καλύτερα στην μαθησιακή διαδικασία (Μπάκας, 2004).

2.4 Μορφές επικοινωνίας

2.4.1 Η γραπτή επικοινωνία

Πρώτη μορφή επικοινωνίας ανάμεσα στους παιδαγωγούς και στους γονείς είναι η γραπτή επικοινωνία. Είναι αποδεκτή και από τις δύο πλευρές το γραπτό μήνυμα θα πρέπει να είναι ευανάγνωστο, φιλικό και να μην είναι τυποποιημένο. Το μειονέκτημα της γραπτής επικοινωνίας είναι ότι το γράμμα είναι απρόσωπο. Όταν η παιδαγωγός θέλει να ενημερώσει τους γονείς για θέματα όπως, πως το παιδί τους συμμετέχει στις δραστηριότητες, για το πως συνεργάζεται και συμμετέχει στο παιχνίδι με τα άλλα παιδιά, για τα βιβλία της βιβλιοθήκης κ.α., τότε επικοινωνεί με τους γονείς γραπτά. Επίσης οι γονείς μπορεί να λαμβάνουν ενημερωτικά φυλλάδια από το προσωπικό του σχολείου που έχουν σχέση με την λειτουργία του σχολείου ή πληροφορίες και συμβουλές που θα τους

βοηθήσουν ειδικά αν στέλνουν τα παιδιά τους πρώτη φορά στο σχολείο. Σημαντικό είναι τα επισημανθεί πώς αν στο σχολείο υπάρχουν γονείς αλλοδαποί τα γράμμα ή το έντυπο θα πρέπει να είναι γραμμένο στη γλώσσα του κάθε γονέα για να είναι πιο κατανοητό (Λαλούμη – Βιδάλη, 2016).

2.4.2 Η προσωπική επικοινωνία - συνάντηση σε ατομικό επίπεδο

Η προσωπική επικοινωνία ανάμεσα στους παιδαγωγούς και στους γονείς πραγματοποιείται στην πρώτη συνάντηση τους στην αρχή της χρονιάς αλλά και καθόλη την διάρκεια του έτους. Η επιτυχία της αποτελεί σημαντικό λίθο για την μετέπειτα συνεργασία τους. Μέσω της ατομικής συνάντησης οι γονείς νιώθουν ικανοποίηση εφόσον οι παιδαγωγοί δείχνουν ενδιαφέρον για τα παιδιά τους, και για αυτό μαζί με τα παιδιά προσπαθούν και επιδιώκουν να φέρουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα στο σχολείο. Αν οι γονείς ενδιαφέρονται μπορούν να οργανωθούν διάφορες δραστηριότητες στις οποίες μπορούν να συμμετέχουν. Τέλος, με την συνεχή επικοινωνία δίνεται η ευκαιρία για συζήτηση θεμάτων αγωγής ή χρήσιμες συμβουλές. Κατά την διάρκεια της συζήτησης τίθενται θέματα για διάφορα προβλήματα του παιδιού (διαζύγιο, θάνατος, επιθετικότητα κ.α.) ή θέματα σχετικά με την επίδοση του. Στην αρχή της συζήτησης η παιδαγωγός επικεντρώνεται στα θετικά χαρακτηριστικά του παιδιού. Η συνάντηση γονέα – παιδαγωγού μπορεί να είναι τυχαία (όταν ο γονέας πάει το παιδί στο σχολείο) ή προγραμματισμένη. Οι συναντήσεις δεν πρέπει να διαρκούν πολύ και να έχουν ως επίλογο τον προγραμματισμό της επόμενης συνάντησης-επαφής σε χρόνο και τόπο που να είναι εφικτό και για τους δύο (Λαλούμη –Βιδάλη,2016).

2.4.3 Οι ομαδικές συναντήσεις

Οι ομαδικές συναντήσεις γονέων – παιδαγωγών πραγματοποιούνται για παιδαγωγικούς στόχους ή για κοινωνικούς στόχους. Οργανώνονται από την παιδαγωγό είτε στην αρχή της χρονιάς για λόγους ενημερωτικούς και για να έρθουν σε πρώτη επαφή οι γονείς μεταξύ τους, είτε στην διάρκεια της χρονιάς για να αναπτύξουν και να συζητήσουν θέματα για την λειτουργία της βιβλιοθήκης, για προβλήματα υγείας ή συμπεριφοράς, για προβλήματα πειθαρχίας κ.α. Μπορεί όμως να πραγματοποιηθούν συναντήσεις ομαδικές και στο τέλος της χρονιάς με σκοπό να γίνει μια τελική έκθεση των

έργων των παιδιών και να ενημερωθούν για όλα όσα διδάχθηκαν τα παιδιά τους στην διάρκεια του σχολικού έτους. Όσον αφορά τις ομαδικές συναντήσεις με κοινωνικούς στόχους, αυτές μπορεί να είναι για απογευματινό καφέ με σκοπό την συγκέντρωση χρημάτων ή για ψυχαγωγικούς σκοπούς. Άλλες φορές μπορεί η συνάντηση να γίνεται μέσα στα πλαίσια μια γιορτής ή εκδήλωσης στην οποία μπορεί να συμμετέχουν και οι ίδιοι οι γονείς και έτσι να αναπτυχθεί συνεργασία μεταξύ τους μέσα σε περιβάλλον ασφαλές και προσιτό (Λαλούμη-Βιδάλη, 2016).

2.4.4 Η τηλεφωνική επικοινωνία

Η μορφή αυτή επικοινωνίας δεν συνηθίζεται και χρησιμοποιείται μόνο για λόγους έκτακτης ανάγκης. Οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν το τηλέφωνο σε έκτακτες περιπτώσεις, όταν κάποιο παιδί αρρωσταίνει, ή διευκρινήσεις. Οι γονείς λόγο εργασίας, έλλειψης χρόνου δεν μπορούν να επισκεφθούν το σχολείο και τηλεφωνούν για να ενημερώσουν για την υγεία των παιδιών, για την αναχώρηση από το σχολείο ή για να ενημερωθούν για την προετοιμασία μιας γιορτής (Λαλούμη- Βιδάλη, 2016).

Κεφάλαιο 3^ο: ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1 Διαπολιτισμικότητα

Ο όρος διαπολιτισμικότητα έχει παρουσιάσει αρκετές δυσκολίες ως προς την ακριβή οριοθέτησή του και πολλές φορές -λανθασμένα- θεωρείται ότι σχετίζεται απλά και αποκλειστικά με την ενασχόληση με θέματα διαφορετικότητας και τη διαχείρισή της. Αναλυτικότερα, ως διαπολιτισμικότητα ορίζεται ο τρόπος με τον οποίο κάποια άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο διαχειρίζονται την πολιτισμική ετερότητα και δημιουργούν μία νέα πολιτισμική ταυτότητα μέσω της συνεργασίας και του συνδυασμού χαρακτηριστικών από διαφορετικούς πολιτισμούς. Βασικές αρχές στις οποίες πρέπει να βασίζεται η διαπολιτισμικότητα, είναι η αναγνώριση της ετερότητας, η καλλιέργεια θετικών αντιλήψεων για το «άλλο»- το διαφορετικό, η κοινωνική συνοχή, η αρχή της ισότητας και η δικαιοσύνη (Νικολάου, 2011).

Πέραν τούτων, σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη (2008, σελ. 30), η διαπολιτισμικότητα είναι ο τρόπος αντιμετώπισης των ατόμων μιας κοινωνίας απέναντι στα στοιχεία της πολιτισμικής ετερότητας, με αποτέλεσμα τη διαμόρφωση, εν τέλει, μίας νέας πολιτισμικής ταυτότητας η οποία αποτελείται από πολλά και διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία. Ακόμα, κατά τον Στάμελο (2002, σελ. 54-60), η διαπολιτισμικότητα συνιστά ουσιαστικά την πρόθεση «αποπολιτισμού» ενός κράτους και «ενπολιτισμού» κάποιου άλλου, ούτως ώστε να επιτευχθεί η ενιαία ένταξη όλων στο ίδιο κράτος.

3.2 Διαπολιτισμική Αγωγή και Εκπαίδευση

Ο όρος διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στις αρχές της δεκαετίας του 1960 στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, ενώ στην Ευρώπη άρχισε να χρησιμοποιείται και να εφαρμόζεται από τα μέσα της δεκαετίας του 1970 (Βαφέα, 1996, σελ. 11-12). Πράγματι, στα μέσα της δεκαετίας του 1970, παρατηρήθηκε μία αξιοσημείωτη αλλαγή στα εκπαιδευτικά προγράμματα των περισσότερων Ευρωπαϊκών χωρών. Μάλιστα, μέχρι τότε, η εκπαιδευτική πολιτική στρεφόταν κυρίως σε τάσεις πολιτισμικής ομοιογένειας και αφομοίωσης με στόχο την προαγωγή της ενιαίας εθνικής συνείδησης και ταυτότητας (Ιωσήφ-Σωκράτους, 2008, σελ. 26). Ωστόσο, τα νέα δεδομένα και οι δημογραφικές αλλαγές τόνισαν την αναγκαιότητα αναθεώρησης της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση είναι η αγωγή, η οποία σαν στόχο έχει να ανταποκριθεί στα ζητούμενα και τις ανάγκες δύο ή περισσότερων εθνικών, θρησκευτικών, πολιτισμικών, φυλετικών, γλωσσικών ή/και άλλων ομάδων που διαφέρουν από τον συνολικό πληθυσμό. Είναι οργανωμένη με τέτοιο τρόπο, ούτως ώστε να σέβεται την ταυτότητα της κάθε «διαφορετικής» ομάδας, να φέρει τους μαθητές σε επαφή με την ετερότητα και να τους μάθει να τη σέβονται και να την αποδέχονται. Εξάλλου, πάνω από όλα, η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση συνεπάγεται την παραδοχή της ισοτιμίας των πολιτισμών, προκειμένου να καλλιεργείται αδιάκοπα ο σεβασμός, η αποδοχή και η εκτίμηση του πλούτου των πολιτισμών (Πανταζής, 2006).

3.2.1 Αρχές Διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης είναι οι κάτωθι, όπως είναι:

- Η διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών,
- Η αλληλεγγύη,
- Ο σεβασμός των άλλων πολιτισμών ως ισότιμων,
- Η αγωγή στην ειρήνη,
- Η μη εθνοκεντρική κατεύθυνση,
- Η απαλλαγή από στερεότυπα και
- Η ενίσχυση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας (βλέπε, Ιωσήφ-Σωκράτους, 2008, σελ. 28. Κανακίδου&Παπαγιάννη, 1998).

Επιπλέον, οι θεμελιώδεις αρχές που διέπουν τη διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση (Gollnick&Chinn, 2013), είναι οι εξής:

- Οι πολιτισμικές διαφορές χαρακτηρίζονται από δύναμη και αξία.
- Τα σχολεία οφείλουν να λειτουργούν ως πρότυπα για την έκφραση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και τον σεβασμό των υφιστάμενων πολιτισμικών και κοινωνικών διαφορών.
- Η κοινωνική δικαιοσύνη και η ισότητα αποτελούν προτεραιότητα όσον αφορά τον σχεδιασμό και τη διδασκαλία των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών.
- Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αποτελούν πρότυπα για όλους τους μαθητές, στους οποίους πρέπει να μεταλαμπαδεύουν, όχι μόνο τις γνωστικές δεξιότητες, αλλά και τις αρχές εκείνες που οφείλουν να υιοθετήσουν για να έχουν μία σωστή συμπεριφορά και στάση απέναντι στους συνανθρώπους τους.
- Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προάγουν την ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Καθίσταται καλύτερα κατανοητό πως η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση λειτουργεί ως ένας θετικός παράγοντας της παιδαγωγικής λειτουργίας απέναντι σε όλα εκείνα τα προβλήματα που δημιουργούνται στο πλαίσιο μιας πολυεθνικής και πολυπολιτισμικής κοινωνίας, η οποία αποσκοπεί στην εξάλειψη των εθνικών προκαταλήψεων και την προώθηση του αλληλοσεβασμού, της αλληλεγγύης και της εκτίμησης της ετερότητας. Στις σύγχρονες κοινωνίες, λοιπόν, εξέχουσα σημασία κατέχει ο ρόλος της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης για την προαγωγή της δημοκρατίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης, συμβάλλοντας θετικά στην κριτική αντίληψη και σκέψη όλων των μαθητών (Banks, 2014).

3.2.2 Στόχοι Διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

- Η εξάλειψη των μορφών αποκλεισμού.
- Η προώθηση της ολοκλήρωσης υγιών προσωπικοτήτων, καθώς και της καλής σχολικής επίδοσης.
- Η προαγωγή του σεβασμού της πολιτιστικής πολυμορφίας και της διαφορετικότητας των πολιτισμών.
- Η κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε η παιδαγωγική τους στάση να συμβαδίζει με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Επιπροσθέτως, αναφορικά με τους στόχους που πρέπει να ικανοποιεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση (UNESCO, 2006), είναι:

1. Ο σεβασμός της πολιτιστικής ταυτότητας των μαθητών μέσα από την παροχή μιας εκπαίδευσης δίχως διακρίσεις.
2. Η ανάπτυξη πολιτιστικών γνώσεων, συμπεριφορών και δεξιοτήτων των μαθητών για την επίτευξη της ενεργητικής συμμετοχής τους στην κοινωνία.
3. Η εκτίμηση της προσωπικότητας του ατόμου και η προαγωγή της αλληλοβοήθειας ανάμεσα στα μέλη της κοινωνίας.

Με λίγα λόγια, επομένως, επισημαίνεται πως η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση προάγει την ισότητα και τον δημοκρατικό διάλογο ανάμεσα σε όλους τους μαθητές, ενώ οι γνώσεις που προωθούνται, αποτελούν απαραίτητο εφόδιο για όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως.

3.3 Η Διαπολιτισμική Αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας και τα προβλήματα ένταξης στα σχολεία

Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότεροι μετανάστες εισέρχονται στη χώρα μας, οι περισσότεροι με τις οικογένειες τους. Οι λόγοι μετανάστευσης είναι είτε οικονομικοί είτε κοινωνικοί. Σχεδόν όλες οι γυναίκες αναγκάζονται να συμμετέχουν στην αγορά εργασίας. Τα παιδιά τους άλλα γεννιούνται εδώ και άλλα έρχονται στη χώρα μας με τους γονείς τους οπότε είναι ακόμη πιο δύσκολο να μάθουν την γλώσσα της χώρας υποδοχής. Διαπαιδαγωγούνται εδώ και προσπαθούν μέσω της εκπαίδευσης στα ελληνικά σχολεία να βελτιώσουν κάποιες μελλοντικές τους ευκαιρίες. Η κοινωνικοποίηση όμως των αλλοεθνών παιδιών εξελίσσεται διαφορετικά από των παιδιών που μεγαλώνουν στην χώρα τους (Πανταζής,2006).

Για να μπορέσει ένα παιδί να ζήσει και να εξελιχθεί στο κοινωνικό περιβάλλον ως μέλος μιας κοινότητας πρέπει να αποκτήσει την πεποίθηση ότι το περιβάλλον αυτό το αποδέχεται (Πανταζής-Σακελλαρίου,2005).

Στην κοινωνία του παιδικού σταθμού η φοίτηση των αλλοεθνών παιδιών δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση αλλά αντιθέτως συνδέεται με πολλά προβλήματα. Το πρώτο απ' τα σημαντικότερα είναι η γλώσσα η οποία το παιδί μπορεί να μην γνωρίζει, δυσκολεύεται δηλαδή στην επικοινωνία. Η ένταξη του στη ομάδα των άλλων παιδιών είναι εξίσου ένα μείζον θέμα. Το αλλοεθνή παιδί πρέπει να φανεί δυνατό αλλά και ικανό να επικοινωνήσει με τα άλλα παιδιά διότι αν δεν διαθέτει την ικανότητα της επικοινωνίας οδηγείται συνήθως στην απομόνωση. Ένα ακόμη πρόβλημα είναι η διαδικασία αποδοχής των αλλόφωνων παιδιών από τα παιδιά της χώρας υποδοχής τους. Αν και τα παιδιά είναι πιο ανοιχτά και δεκτικά απ τους μεγάλους παρόλα αυτά η αποδοχή δεν είναι εύκολη. Στο σημείο αυτό ο παιδαγωγός είναι αυτός που πρέπει να ενισχύσει το αυτοσυναίσθημα των παιδιών και να δημιουργήσει ένα αίσθημα ασφάλειας χωρίς άγχος και φόβο έτσι ώστε να μειώσει τις ανασφάλειες των παιδιών αυτών.

Τα αλλόφωνα παιδιά όπως προαναφέρθηκε συνυπάρχουν ταυτόχρονα σε δύο διαφορετικούς κόσμους, την οικογένεια και το περιβάλλον του σχολείου, άρα είναι αναγκασμένα να μάθουν την δεύτερη γλώσσα και να την αποδεχτούν. Υπάρχουν περιπτώσεις που τα παιδιά και στο σπίτι αρνούνται να μιλήσουν την μητρική τους γλώσσα και θέλουν να συνεννοηθούν με την γλώσσα της χώρας υποδοχής, αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι γονείς να νιώθουν πως το παιδί τους αποξενώνεται απ' την οικογένεια και πως επηρεάζεται αρνητικά οι σχέσεις των μελών της. Το παιδί μεγαλώνοντας αρχίζει να απορρίπτει τον κόσμο της οικογένειας και ταυτίζεται με τον κόσμο των συμμαθητών του. Σύμφωνα με μελέτες υπάρχει άμεση σύνδεση και σχέση ανάμεσα στην μητρική γλώσσα και στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας. Όσο καλύτερα κατέχει και γνωρίζει ένα αλλοδαπό παιδί την μητρική γλώσσα τόσο πιο εύκολα και καλύτερα μαθαίνει και την δεύτερη γλώσσα.

Οι πολιτιστικές ιδιαιτερότητες τέλος είναι ένα πρόβλημα το οποίο μπορεί να οδηγήσει το παιδί σε απομόνωση από τα άλλα παιδιά της ομάδας. Η διαφορετική διατροφή, το διαφορετικό ντύσιμο, οι διαφορετικές θρησκευτικές

πεποιθήσεις, ο διαφορετικός ρόλος την οικογένεια ακόμη και η διαφορετική εξωτερική εμφάνιση ενός αλλοδαπού παιδιού φέρνουν σύγκρουση και μη αποδοχή στην ομάδα (Πανταζής,2006).

Τα προβλήματα των μη γηγενή παιδιών αντιμετωπίζονται απ' την πλευρά της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης. Η Αγωγή και εκπαίδευση στην πρώιμη ηλικία παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποδοχή της διαφορετικότητας και της συνύπαρξης των διαφορετικών πολιτισμών. Στο χώρο του Παιδικού Σταθμού και του Νηπιαγωγείου το παιδί κοινωνικοποιείται για πρώτη φορά και μπορεί να βιώσει και να συνυπάρξει με ανθρώπους από άλλα κράτη με διαφορετικά ήθη και έθιμα και διαφορετικές συνήθειες (Καινούργιου, Ε. & συν., 2015).

Το παιχνίδι μέσα από το οποίο το παιδί ανακαλύπτει τον κόσμο όπως επίσης και οι συνθήκες που αυτό πραγματοποιείται αποτελούν σημαντικούς παράγοντες της διαπολιτισμικής εμπειρίας του νηπίου. Στην ηλικία αυτή το παιδί μέσω του παιχνιδιού έρχεται σε επαφή με συνομήλικους από διαφορετική προέλευση (θρησκευτική, πολιτισμική, ταξική) συνεργάζεται, δημιουργεί, αναπτύσσει φιλίες και έτσι αποδέχεται πιο εύκολα την διαφορετικότητα και την πολυπολιτισμικότητα. Ο χώρος του παιδικού σταθμού και του νηπιαγωγείου θεωρείται ασφαλής για το αλλοεθνή νήπιο αφού εκτός από την γρήγορη εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής, μέσω του παιχνιδιού, του προσφέρει και συναισθηματική ασφάλεια και το αίσθημα της επιτυχίας εξασφαλίζοντας την εκτίμηση των συμμαθητών του αλλά και την βελτίωση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης του.

Συμπερασματικά, η προσχολική αγωγή αποτελεί την αρχή μιας επιτυχημένης ένταξης των αλλοδαπών παιδιών στη κοινωνία του σχολείου αφού προσφέρει οφέλη τόσο στα ίδια τα αλλοεθνή παιδιά όσο και στους συνομηλικούς τους (Καινούργιου, Ε. & συν., 2015).

3.4 Μοντέλα διαχείρισης της διαπολιτισμικότητας

Μέσω της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης καταβάλλεται προσπάθεια για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργούνται μέσα σε

μία κοινωνία διάφορων εθνοτήτων (Μάρκου,1998). Στην ελληνική βιβλιογραφία υπάρχουν πέντε μοντέλα διαχείρισης της διαπολιτισμικότητας. Τα μοντέλα αυτά σχετίζονται άμεσα και με την γενική αντίληψη της συγκεκριμένης κοινωνίας όσον αφορά την ένταξη των μειονοτικών πληθυσμών σε αυτήν (Κεσίδου,2008).

3.4.1 Μοντέλο αφομοίωσης

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό ο μόνος τρόπος για να γίνει κάποιος αποδεκτός στην κυρίαρχη ομάδα και να μπορεί να ταυτιστεί μαζί της είναι να βάλει στην άκρη την μητρική του γλώσσα και τον πολιτισμό του. Το μοντέλο αυτό δηλαδή είναι μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό. Έχει στόχο τα αλλοεθνή παιδιά να βάζουν στο περιθώριο την γλώσσα τους και τον πολιτισμό της χώρας τους και να αφομοιωθούν όσο πιο γρήγορα μπορούν στην κυρίαρχη ομάδα. Εάν αυτό δεν πραγματοποιηθεί τότε αποτελεί παιδαγωγικό πρόβλημα, πρόκειται για <<ελλειμματικούς μαθητές>> οι οποίοι άμεσα πρέπει να μάθουν την γλώσσα της χώρας υποδοχής και να την αφομοιώσουν (Κεσίδου,2008). Για την αντιμετώπιση του προβλήματος θα πρέπει να γίνεται γρήγορη εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής έτσι ώστε να μην παρεμποδίζεται η πρόοδος των γηγενών παιδιών και περιορισμός της παρουσίας αλλοδαπών παιδιών στις σχολικές μονάδες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα αν τα παιδιά δεν αφομοιώσουν γρήγορα την γλώσσα να αποκλειστούν από την ομάδα και να μουν στο περιθώριο (Πανταζής,2006).

3.4.2 Μοντέλο ενσωμάτωσης

Ως συνέχεια του προηγούμενου μοντέλου θεωρείται το μοντέλο της ενσωμάτωσης. Στο μοντέλο αυτό υπάρχει αποκοπή του μη γηγενή ατόμου μόνο από τις αξίες εκείνες που προκαλούν βλάβη στους θεσμούς της χώρας υποδοχής. Δηλαδή σε αντίθεση με το μοντέλο της αφομοίωσης εδώ η μητρική γλώσσα και οι υπάρχουσες πολιτισμικές ρίζες αποτελούν μέρος της νέας εθνικής ταυτότητας, αρκεί να μην αγγίζει τις βασικές δομές και το υπόβαθρο της κοινωνίας. Οι υποστηρικτές του μοντέλου αυτού δέχονται και αναγνωρίζουν την ανάγκη των αλλοεθνών παιδιών παράλληλα με την εκμάθηση της γλώσσας υποδοχής να γνωρίζουν και τον δικό τους πολιτισμό και τις εθνικές τους παραδόσεις (Πανταζής,2006). Το σχολείο κατά βάση παραμένει μονοπολιτισμικό, διότι αν και στο κυρίαρχο πρόγραμμα εισάγονται στοιχεία που αφορούν τη μειονότητα του πληθυσμού αλλά επιλέγονται με κριτήριο τις αξίες του κυρίαρχου πολιτισμού. Άρα

εδώ στόχος δεν είναι η ανταλλαγή πολιτισμών αλλά η καλύτερη ενσωμάτωση των μαθητών για την καλύτερη εκμάθηση της γλώσσας του σχολείου (Κεσίδου,2008).

3.4.3 Το πολυπολιτισμικό μοντέλο

Σε βάθος χρόνου έγινε αντιληπτό πως τα δύο προηγούμενα μοντέλα δεν έδιναν λύση στα εκπαιδευτικά προβλήματα των αλλοδαπών παιδιών. Προτείνεται έτσι ένα νέο μοντέλο αγωγής, το πολυπολιτισμικό. Το μοντέλο αυτό αναγνωρίζει και αποδέχεται τις πολιτισμικές και τις γλωσσικές ιδιαιτερότητες των μεταναστών και τον εκπαιδευτικό αλλά και τον κοινωνικό χώρο. Οι διαφορετικοί πολιτισμοί δηλαδή μπορούν να συνυπάρχουν χωρίς να θέτουν σε κίνδυνο το σύνολο της ομάδας (Καινούργιου, Ε. & συν., 2015).

Στην αγωγή και εκπαίδευση απαραίτητη προϋπόθεση για την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών μάθησης και για την βελτίωση της σχολικής επίδοσης για όλα τα παιδιά είναι το κάθε παιδί να γνωρίζει τον πολιτισμό του και την εθνική του παράδοση. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του μοντέλου αυτού έχουν ως στόχο να αποδεχτούν, να σεβαστούν και να βοηθήσουν τα παιδιά με διαφορετική πολιτισμική, φυλετική, γλωσσική, εθνική και θρησκευτική προέλευση έτσι ώστε να συνυπάρχουν στο χώρο του σχολείου ισότιμα (Πανταζής,2006).

3.4.4 Το αντιρατσιστικό μοντέλο

Το συγκεκριμένο μοντέλο ορίζει την αναγκαιότητα της άρσης και της πρόληψης του ρατσισμού στο σχολείο αλλά και στην κοινωνία. Υποστηρίζει πως ο ρατσισμός δεν είναι αποτέλεσμα ατομικών στάσεων αλλά δημιούργημα της κοινωνίας. Βασικοί του στόχοι είναι οι εξής: ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως φυλετικής ή εθνικής προέλευσης, δικαιοσύνη που το κράτος οφείλει να δείχνει σε όλους και ίσες ευκαιρίες ζωής και την απελευθέρωση των καταπιεσμένων και των καταπιεστών από ρατσιστικά πρότυπα (Παναγάκη Μαρία-Ραφαέλα,2017). Η εκπαίδευση έχει ως επιδίωξη την αποδοχή και την εκτίμηση της διαφορετικότητας αλλά και την θεματοποίηση και την συζήτηση κοινωνικών ζητημάτων από τους εκπαιδευτικούς και από τους μαθητές (Καινούργιου, Ε. & συν., 2015).

3.4.5 Το διαπολιτισμικό μοντέλο

Το διαπολιτισμικό μοντέλο θεωρείται η συνέχεια του πολυπολιτισμικού μοντέλου. Τα κύρια χαρακτηριστικά του μοντέλου αυτού όσον αφορά την εκπαίδευση των αλλοεθνών μαθητών είναι: ίσες ευκαιρίες για όλους, ισοτιμία ανάμεσα στους πολιτισμούς και ισοτιμία όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο των ατόμων με διαφορετική πολιτισμική προέλευση (Καινούργιου Ε.& συν.,2015). Το μοντέλο αυτό προσπαθεί να δώσει λύση στα προβλήματα που δημιουργούνται ανάμεσα στην κυρίαρχη πολιτισμική ομάδα και στον μη γηγενή πληθυσμό. Μέσα από θεωρίες, ιδέες και στρατηγικές αντιμετωπίζει την διαφορετικότητα. Η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση του μοντέλου θέτει ως στόχο: «την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, την καλλιέργεια της αλληλεγγύης, την απόρριψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και την καλλιέργεια του σεβασμού απέναντι στην διαφορετικότητα και τον πολιτισμό του άλλου» (Πανταζής,2006, σ. 65-66).

3.5 Νομοθετικό πλαίσιο της Ελλάδας για την ένταξη των παιδιών με μεταναστευτική βιογραφία στους βρεφονηπιακούς-παιδικούς σταθμούς

Σύμφωνα με τον Νόμο 4251/2014: Κώδικας Μετανάστευσης και Κοινωνικής Ένταξης και λοιπές διατάξεις (618697), τα παιδιά των προσφύγων και των μεταναστών έχουν το αναφαίρετο δικαίωμα για να εγγραφούν στη δημόσια εκπαίδευση -σε δημόσιους βρεφονηπιακούς-παιδικούς σταθμούς-, ακόμα και αν τα έγγραφά τους είναι ελλιπή (άρθρο 21, παρ. 8²). Ελλείψεις σε έγγραφα, όπως είναι η πιστοποίηση εμβολίων, η αδυναμία

²8. Για την εγγραφή ανήλικων πολιτών τρίτων χωρών στα ελληνικά σχολεία, όλων των βαθμίδων, απαιτούνται τα αντίστοιχα με τα προβλεπόμενα για τους ημεδαπούς δικαιολογητικά. Κατ' εξαίρεση, με ελλιπή δικαιολογητικά μπορεί να εγγράφονται στα δημόσια σχολεία και τέκνα πολιτών τρίτων χωρών, εφόσον:

α. Προστατεύονται από το ελληνικό κράτος ως δικαιούχοι διεθνούς προστασίας και όσων τελούν υπό την προστασία της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών.

β. Προέρχονται από περιοχές, στις οποίες επικρατεί έκρυθμη κατάσταση.

γ. Έχουν υποβάλει αίτηση διεθνούς προστασίας.

δ. Είναι πολίτες τρίτων χωρών που διαμένουν στην Ελλάδα, ακόμη και αν δεν έχει ρυθμισθεί η νόμιμη διαμονή τους σε αυτή.

απόδειξης διεύθυνσης κατοικίας, τα πιστοποιητικά και άλλα, δεν αποτελούν εμπόδιο για την εγγραφή τους.

Πέραν τούτου, ακόμα κι εάν τα στοιχεία των παιδιών είναι καταγεγραμμένα λάθος (όπως για παράδειγμα είναι η χρονολογία γέννησης), τα παιδιά εγγράφονται χωρίς κανένα εμπόδιο στα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα και στη συνέχεια, η οικογένεια μπορεί να απευθυνθεί στο Συμβούλιο Μεταναστών για να την παραπέμψει στις αρμόδιες υπηρεσίες για την αλλαγή των στοιχείων. Μάλιστα, σε περίπτωση που η διοίκηση χρησιμοποιήσει διάφορα προσκόμματα για να αποτρέψει την εγγραφή, ο κηδεμόνας δικαιούται να ζητήσει να παραληφθούν τα χαρτιά του και η αίτησή του και να υπάρξει αιτιολογημένη και έγγραφη άρνηση εγγραφής από την υπηρεσία.

3.6 Εκπαιδευτικό σύστημα Γερμανίας, Αγγλίας και Ελλάδας σε σχέση με την ετερότητα

Γερμανία: Το εκπαιδευτικό της σύστημα δεν είναι ενιαίο αλλά διαφορετικό σε κάθε κρατίδιο, που συνολικά είναι 16, άρα και 16 εκπαιδευτικά συστήματα. Το καθένα έχει την δική του δομή και οργάνωση. Η βασική δομή εκπαίδευσης με βάση το πιο δημοφιλές κρατίδιο της Γερμανίας που είναι της Βόρειας Ρηνανίας είναι η ακόλουθη: η βασική εκπαίδευση αρχίζει στην ηλικία των 6 ετών και διαρκεί 4 χρόνια. Στη συνέχεια τα παιδιά επιλέγουν ανάμεσα σε 4 βαθμίδες, το Γενικό σχολείο, το Μέσο σχολείο, το Γυμνάσιο και το Ενιαίο Λύκειο. Το πρώτο απευθύνεται σε όλους, το Μέσο σε μαθητές με μεσαίες και καλές επιδόσεις, το Γυμνάσιο στους μαθητές με πολύ καλές επιδόσεις και το Λύκειο σε μαθητές που επιθυμούν τεχνική κατάρτιση. Στο εκπαιδευτικό αυτό σύστημα καλούνται να φοιτήσουν και οι άλλοι μαθητές από διάφορους πολιτισμούς και ακολουθείται το αντίστοιχο μοντέλο της ενσωμάτωσης στην Γερμανία όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Για το σκοπό αυτό δημιουργούνται: Προπαρασκευαστικές τάξεις για παιδιά που δεν κατέχουν την γλώσσα και ως σκοπό έχουν να τα προετοιμάσουν για ενσωμάτωση στις κανονικές τάξεις. Διγλωσσικές τάξεις με παιδιά των μεταναστών, το πρόγραμμα είναι ενιαίο τα 2/3 στη μητρική τους γλώσσα και το 1/3 στη γερμανική. Τμήματα μητρικής γλώσσας, πρωινά και απογευματινά, τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Διδάσκονται το μάθημα της Μητρικής Γλώσσας και τα Στοιχεία Πολιτισμού της Κοινωνίας καταγωγής (Μίλεση- Πασχαλιώρη, 2003).

Στο επίπεδο της προσχολικής αγωγής υπάρχει η δυνατότητα παρακολούθησης και εκμάθησης, κάποιων ωρών την εβδομάδα, της μητρικής γλώσσας έτσι ώστε τα παιδιά να μπορέσουν να αναπτύξουν τον λόγο. Υπάρχουν ελληνικά νηπιαγωγεία τα οποία λειτουργούν με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας της Ελλάδας τα οποία επικεντρώνονται πολύ στην εκκλησία και στην ελληνική παράδοση (Κουνάβη, Σακαλίδου, Τσουμάνη&Χύτα, 2017). Τα διαπολιτισμικά σχολεία στη Γερμανία είναι λιγοστά από τα οποία τα περισσότερα βρίσκονται το Βερολίνο. Στα άλλα κρατίδια κυριαρχούν τα διεθνή και τα γερμανικά σχολεία. Και αυτό ισχύει διότι δεν συγκεντρώνονται πολλοί μαθητές έτσι ώστε να συμπληρωθούν 33 τμήματα.

Αγγλία: Η βασική οργάνωση και δομή του εκπαιδευτικού συστήματος της Αγγλίας είναι η ακόλουθη: Η προσχολική αγωγή 2 έως 5 ετών είναι εθελοντική και προσφέρεται σε παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία, ενώ για τα παιδιά από 5 έως 16 ετών η φοίτηση είναι υποχρεωτική. Το 1960 καθιερώνεται η αγγλική γλώσσα ως δεύτερη γλώσσα για τις μειονότητες. Το εκπαιδευτικό σύστημα ακολουθεί το μοντέλο της αφομοίωσης, το σχολείο είναι μονοπολιτισμικό, τα μη γηγενή παιδιά θα πρέπει να μάθουν καλά την γλώσσα της χώρας υποδοχής για να μπορέσουν να ενταχθούν στην κοινωνία και στις αξίες της (Μίλεση-Πασχαλιώρη, 2003). Αργότερα η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση άρχισε να θεωρείται σημαντική και το βασικό πρόγραμμα σπουδών προσπαθεί να αλλάξει και να βρει λύσεις στην αξιολόγηση. Έγιναν προσπάθειες έτσι ώστε τα αλλοεθνή παιδιά να μπορέσουν να διδαχθούν την μητρική τους γλώσσα και τα πολιτιστικά στοιχεία της χώρας τους. Τονίζουν επίσης την σημασία της ανάμειξης των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Κουνάβη, Σακαλίδου, Τσουμάνη&Χύτα, 2017).

Ελλάδα: Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας εκδήλωνε έντονες αφομοιωτικές και συμμορφωτικές πιέσεις. Τα τελευταία χρόνια γίνεται προσπάθεια για ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο κυρίαρχο εκπαιδευτικό σύστημα. Για τον λόγο αυτό τα δημόσια σχολεία μετατρέπονται σε διαπολιτισμικά. Εφαρμόζονται τα προγράμματα των δημόσιων σχολείων προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες κοινωνικές, πολιτισμικές ή εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών αυτών. Καθιερώνεται ο θεσμός των Τμημάτων Υποδοχής και των Φροντιστηριακών Τάξεων. Η φοίτηση εδώ ορίζεται από μερικούς μήνες έως και 2 διδακτικά έτη. Εκπονούνται Διαπολιτισμικά Προγράμματα με την συμβολή της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο συγγράφονται ειδικά εγχειρίδια από ομάδες εκπαιδευτικών, αναγκαίο διδακτικό υλικό. Συντάσσεται Αναλυτικό

Πρόγραμμα διδασκαλίας της ελληνικής σε παλιννοστούντες μαθητές. Για την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας εκδίδονται φυλλάδια με οδηγίες για τη σωστή λειτουργία των τάξεων υποδοχής και για τα προβλήματα της σχολικής ένταξης των αλλοεθνών μαθητών. Εφαρμόζονται διαθεματικές προσεγγίσεις –projects (Μίλεση-Πασχαλιώρη, 2003).

Κεφάλαιο 4^ο: ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

4.1 Λίγα λόγια για το παιχνίδι

Το παιχνίδι θεωρείται το κέντρο της παιδικής ηλικίας. Δε νοείτε παιδί χωρίς παιχνίδι, καθώς αποτελεί το κύριο χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς του. Σύμφωνα με τον Piaget το παιχνίδι παρέχει στο παιδί ένα πλήθος ευκαιριών για αλληλεπίδραση με υλικά που βρίσκονται στο περιβάλλον του, με σκοπό να τα εξερευνήσει και να οικοδομήσει μόνο του τη γνώση για τον κόσμο που το περιβάλλει. Μέσα από αυτό ενεργοποιείται η φαντασία και η δημιουργικότητά του. Η διάθεση του παιδιού για παιχνίδι δίνει μια σημαντική εικόνα και αντλούνται πολλές πληροφορίες για τα ενδιαφέροντά του, την προσωπικότητά του, τις προτιμήσεις του. Για αυτό το λόγο είναι σημαντικό να παρέχεται εξατομικευμένη φροντίδα στα παιδιά που το έχουν ανάγκη. Αναπόσπαστο κομμάτι για την ολόπλευρη και σωστή ανάπτυξη του παιδιού είναι το παιχνίδι. Δίκαια θεωρείται ένα μέσο μάθησης και διδασκαλίας στα πλαίσια της σχολικής εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα το παιχνίδι αναπτύσσει όλες εκείνες τις δεξιότητες που το καθιστούν να γίνει ένα σωστό και ενεργό μέλος μιας κοινωνίας ξεκινώντας τα πρώτα του

βιώματα στην μικρή κοινωνία που δεν είναι άλλη από αυτή του παιδικού σταθμού. Η γνωστική, η διανοητική, η κοινωνική, η συναισθηματική αλλά και η σωματική ανάπτυξη, διαμορφώνεται κατάλληλα μέσα από τις δραστηριότητες του σχολικού περιβάλλοντος, καθώς το παιδί ανακαλύπτει τον εαυτό του, τα όρια του και τις ικανότητες του. Παίζοντας το παιδί γνωρίζει τον εαυτό του και αποκτά αυτοπεποίθηση για τον εαυτό του.

Αξιοσημείωτος είναι ο ρόλος του παιδαγωγού καθώς είναι εκείνος που διαμορφώνει ένα περιβάλλον που πρέπει να διεγείρει τα παιδιά μέσα από ένα πλούσιο και ενδιαφέρον εκπαιδευτικό υλικό. Συμπεραίνουμε λοιπόν εφόσον είναι τόσο σημαντικό το παιχνίδι υπάρχουν και πολλά είδη που το καθιστούν τόσο ενδιαφέρον και διασκεδαστικό για κάθε ηλικία. Το κοινωνικό, το γνωστικό, το δραματικό, το σκληρό ,με κανόνες, το ελεύθερο η το παράλληλο ,το συντροφικό η το μοναχικό είναι κάποια από τα είδη παιχνιδιών που πραγματοποιούνται στο πρόγραμμα της προσχολικής εκπαίδευσης.

Σε βάθος χρόνου, το ενεργητικό και ελεύθερο παιχνίδι είναι εκείνο που προσφέρει ποικίλα ερεθίσματα σε ένα παιδί καθώς αυτενεργεί. Έτσι δίνεται και η δυνατότητα στον παιδαγωγό να παρατηρήσει το παιδί και να καταλάβει τον βαθμό και την πορεία της ανάπτυξης του όπως επίσης και τυχόν προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζει, τόσο το ίδιο όσο και με το γύρω του κοινωνικό αλλά και οικογενειακό περιβάλλον.

Εν κατακλείδι ,τα ψυχολογικά αλλά και τα κοινωνικά θεμέλια είναι εκείνα που πρέπει να καλλιεργηθούν στο παιδί μέσω της παιγνιώδης μάθησης, ώστε να αποκτήσει εμπειρίες για να καταξιωθεί ένας ενεργός και σωστός ενήλικας. Η παιδαγωγική και λειτουργική αξία του παιχνιδιού για την ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου είναι αναμφισβήτητη. Το παιχνίδι θεωρείται ως κύριο μέσο έκφρασης και δημιουργίας των παιδιών. Είναι η βασική αρχή της εκπαίδευσης και επιδρά στο πνεύμα και το σώμα του παιδιού. Με το παιχνίδι τα παιδιά αποκτούν όνειρα και στόχους για τη μελλοντική τους ζωή ως ενήλικες. Είναι κύριος σύμμαχος στην ανάπτυξη του παιδιού και συμβάλει στην ομαλή ανάπτυξη όλως των πλευρών του ατόμου, στον νοητικό τομέα, το γλωσσικό, το σωματικό, το συναισθηματικό και τον κοινωνικό (Garvey,1990).

Όσον αφορά την σωματική και κινητική ανάπτυξη του παιδιού μέσα από το παιχνίδι το παιδί μαθαίνει να τρέχει, να πηδά κ.τ.λ. Ακόμη, αναπτύσσεται η αδρή και λεπτή κινητικότητα, βελτιώνεται ο συντονισμός και ο έλεγχος των κινήσεων. Μέσω του κινητικού παιχνιδιού το παιδί κατανοεί βασικές έννοιες του χώρου και του χρόνου,

ανακαλύπτει και οργανώνει τη γνώση του σωματικού του σχήματος, αναπτύσσει σχέσεις με το περιβάλλον και την αυθόρμητη έκφρασή του.

Η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται από το παιχνίδι εφόσον το παιδί βρίσκεται σε διαρκή εναλλαγή της πραγματικότητας του κόσμου και του κόσμου των παιχνιδιών. Όταν το παιδί παίζει υιοθετώντας ρόλους διαφόρων προσωπικοτήτων καταφέρνει να εξωτερικεύσει και να ανακαλύψει διάφορες πτυχές της εσωτερικής ψυχικής του ζωής. Έτσι σταδιακά εισάγεται στην κοινωνική ζωή, αρχίζει να δημιουργεί σχέσεις με τους άλλους, να σέβεται τα δικαιώματα και τις προτιμήσεις των άλλων, να συνεργάζεται με άλλα παιδιά αλλά και να αποκτήσει αυτοπειθαρχία και κοινωνική ευθύνη.

Επίσης συμβάλει στην συναισθηματική του ανάπτυξη αφού του δίνει την ευκαιρία να εκφράσει τα συναισθήματά του, τα οποία στην καθημερινή του ζωή φοβάται, ντρέπεται ή αδυνατεί να εκφράσει. Καθώς το παιδί κατακτά τον κόσμο του το παιχνίδι το βοηθά στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του και στις μελλοντικές προκλήσεις. Τέλος συμβάλει στην μείωση του άγχους και την βελτίωση της διάθεσης.

Από την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού δεν θα μπορούσε να λείπει και η γνωστική ανάπτυξη η οποία ορίζεται ως η ικανότητα του παιδιού να αναγνωρίζει πρόσωπα, αντικείμενα και καταστάσεις. Διαμέσου του παιχνιδιού το παιδί αρχίζει να αντιλαμβάνεται, να σκέφτεται, και να έχει συγκεκριμένη άποψη για το χειρισμό και την επίλυση προβλημάτων, όπως και την ικανότητα διαχωρισμού μεταξύ πραγματικότητας και φαντασίας.

Όλες αυτές οι επιδράσεις του παιχνιδιού λειτουργούν ενοποιητικά σαν ένας μηχανισμός μάθησης και ανάπτυξης αφού ως δραστηριότητα το παιχνίδι:

- Ενσωματώνει γνωστικά, συναισθηματικά και κοινωνικά ερεθίσματα.
- Διευκολύνει τη μάθηση εκθέτοντας τα παιδιά σε νέες εμπειρίες και ιδέες.
- Παρέχει το νόημα για την πρόσληψη νέων σχέσεων μεταξύ ιδεών, ικανοτήτων και γνώσεων.
- Επιτρέπει στα παιδιά να δομούν νοήματα από τις εμπειρίες τους.

□ Εντάσσει τα παιδιά στο κοινωνικό σύνολο και τα βοηθά στην αντίληψη της ομαδικότητας με τους κανόνες και τις αξίες της.

□ Προσαρμόζει την ψυχοσύνθεσή του, με τη δημιουργία του αυτοελέγχου, του σεβασμού και της ωρίμανσης του (Κάππας,2005).

Το παιχνίδι είναι δικαίωμα του παιδιού και ζωτική ανάγκη του μικρού οργανισμού. Το παιδί βρίσκει ένα μέσο επικοινωνίας που δεν εκφράζεται με λόγια.

4.2 Ορισμός του Παιχνιδιού

Όσον αφορά το παιχνίδι οι απόψεις δίστανται και δεν υπάρχει ένας ακριβής ορισμός. Με τον όρο παιχνίδι εννοούμε όχι μόνο τα δομημένα παιχνίδια, τα οποία είναι πολλά, και υπάρχουν στο εμπόριο αλλά κάθε είδους υλικό το οποίο το παιδί επεξεργάζεται (ελεύθερο παιδαγωγικό υλικό),του δίνει τη μορφή που εκείνο θέλει και δημιουργεί φανταστικές περιπέτειες με ήρωα τον εαυτό του. Το παιδικό θέατρο, η μουσική, η ζωγραφική, οι εργασίες με ξύλο ή πηλό, οι λεκτικές ασκήσεις θεωρούνται επίσης παιχνίδι. Όλες δηλαδή οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει το παιδί και έχουν μέσα τους το στοιχείο της διασκέδασης θεωρούνται παιχνίδια (Αντωνιάδης,1994).

Σήμερα, το παιχνίδι αποτελεί τη βασικότερη απασχόληση των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Εν τούτοις, δεν πρόκειται για μία απασχόληση που επιτρεπόταν ανέκαθεν στα παιδιά, καθώς για πολλά χρόνια δεν επιτρεπόταν να παίζουν. Το παιχνίδι εμφανίστηκε κατά τη βιομηχανική επανάσταση στα σχολικά περιβάλλοντα. Τότε αναγνωρίστηκε ως θεμελιώδες δικαίωμα και προνόμιο των παιδιών, όπως, άλλωστε, αναφέρεται στο άρθρο 31 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, η οποία έγινε ομόφωνα αποδεκτή από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) (20 Νοέμβρη 1989)(Γρίβα &Σέμογλου,2013, σελ. 100). Σύμφωνα με την εν λόγω Σύμβαση, λοιπόν, το παιχνίδι είναι σημαντικό για:

την υγιή ανάπτυξη,

τη σωματική υγεία

την ψυχική υγεία και την ευτυχία,

τη μάθηση και την εκπαίδευση,

την αλληλεπίδραση,

τη συνεργασία και την κοινωνικοποίηση με συνομηλίκους και τη συναισθηματική ανθεκτικότητα και αυτοπεποίθηση.

Κατά τα επόμενα χρόνια, το παιδικό παιχνίδι άρχισε να αποκτά ολοένα και μεγαλύτερο θετικό ενδιαφέρον (Huizinga, 1955) και άρχισαν να διατυπώνονται πολλές απόψεις υπέρ του ελεύθερου παιχνιδιού (Montessori, 1972). Χρειάστηκε βέβαια, να μεσολαβήσουν και να καθιερωθούν στην προσχολική εκπαίδευση τα συστήματα των Froebel, Montessori, Pestalozzi, Decroly και Steiner (Κιτσαράς, 2001, σελ. 194).

Πιο συγκεκριμένα, το παιχνίδι έχει ταξινομηθεί σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες (Καλπογιάννη, Φύσας & Αβδελίδου, 2015), οι οποίες είναι:

Το παιχνίδι ως μία σειρά από χαρακτηριστικά, τα οποία προκύπτουν από τις βιολογικές ή/και ψυχολογικές προδιαθέσεις του παιδιού (playasdisposition).

Το παιχνίδι ως μία παρατηρήσιμη συμπεριφορά (Playasobservablebehaviour), και

Το παιχνίδι ως ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (playascontext).

Σύμφωνα με την Landy (2002, σελ. 215), το παιχνίδι είναι μία ευχάριστη, διασκεδαστική, αυθόρμητη και εκφραστική δραστηριότητα, στην οποία το παιδί εμπλέκεται οικειοθελώς και κατά την οποία είναι αυτό που αποφασίζει τι θα συμβεί.

Πλην τούτων, σύμφωνα με τον Neumann (1971), υπάρχουν τρία (3) στοιχεία, τα οποία ορίζουν το παιχνίδι, τα οποία είναι:

Το εσωτερικό κίνητρο,

Η εσωτερική πραγματικότητα και

Ο εσωτερικός έλεγχος.

Σύμφωνα με τον Hughes (2003), υπάρχουν, επίσης τρία (3) στοιχεία που ορίζουν το παιχνίδι, όπως είναι:

Η ελευθερία επιλογής,

Η προσωπική ευχαρίστηση και

Η εστίαση στη διαδικασία και όχι στα αποτελέσματα.

Ακόμα, η Meckley (2002), η οποία επηρεάστηκε από πολλές πρότερες θεωρίες, επισήμανε τα στοιχεία που ορίζουν το παιχνίδι. Σύμφωνα με την Meckley (2002), λοιπόν, το παιχνίδι πρέπει:

Να είναι ελεύθερη επιλογή των παιδιών.

Να κατευθύνεται από εσωτερικά κίνητρα των παιδιών.

Να δίνει χαρά, ικανοποίηση και ευχαρίστηση.

Να εμπλέκονται τα παιδιά με ενεργητικό τρόπο.

Να είναι αυτό-κατευθυνόμενο αλλά και

Να έχει νόημά για τα παιδιά.

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τον Huizinga (1955), «το παιχνίδι είναι ελεύθερη δραστηριότητα που γίνεται με τρόπο συνειδητό, έξω από την ‘κανονική’ ζωή, καθώς είναι κάτι ‘μη σοβαρό’, αλλά ταυτόχρονα απορροφά εντελώς το παιδί που παίζει. Δεν σχετίζεται με κάποια υλική ανταμοιβή και έχει τους δικούς του κανόνες και τα δικά του όρια».

Επιπλέον, και ο Vygotsky (1978) υποστήριξε πως το παιχνίδι πρέπει να είναι μία δραστηριότητα, την οποία επιθυμεί το παιδί, αφορά σε κάτι που είναι φανταστικό και έχει πάντα προκαθορισμένους κανόνες, ενώ οι Rubin, Fein και Vandenberg (1983) όρισαν το παιχνίδι ως μία δραστηριότητα, η οποία υποκινείται εσωτερικά και δεν έχει κάποιο ειδικό στόχο. Επίσης το παιδί συμμετέχει σε αυτό ενεργητικά, το έχει υπό τον έλεγχό του και σχετίζεται σαφώς με τη φαντασία του.

Σύμφωνα με τον Froebel το παιχνίδι είναι η πιο αγνή και πνευματική δραστηριότητα του ανθρώπου, που του δίνει χαρά, ελευθερία και ευχαρίστηση.

Ακόμα, η Bartlett ορίζει το παιχνίδι ως ένα θεμελιώδες ανθρώπινο ένστικτο, το οποίο είναι κεντρικό για την ανάπτυξη και η Staempfli πρόσθεσε πως το παιχνίδι βοηθάει στην ανάπτυξη του εγκεφάλου αλλά και στην καλλιέργεια ενός ευέλικτου και διαφορετικού τρόπου σκέψης για την επίλυση μελλοντικών προβλημάτων (Καλπογιάννη, Φύσσας & Αβδελίδου, 2015).

Το παιχνίδι ακόμη ορίζεται ως μέσο με το οποίο το παιδί επιβεβαιώνει τον ίδιο του τον εαυτό, καθώς μέσα από το παιχνίδι έρχεται η άμεση επιτυχία. Το παιδί αρέσκεται να παίζει με αφηρημένο υλικό. Έτσι αποκτά αυτοπεποίθηση (Κάππας, 2005).

4.3 Σκοπός και στόχος του παιχνιδιού

Το παιχνίδι θεωρείται σαν μια πράξη χωρίς σκοπό, αλλά έχει σκοπιμότητα στο νόμο της ζωής, όπως και ότι δεν γίνεται για πρακτικά οφέλη. Ξεχωρίζει από τη σοβαρότητα της ζωής, δηλαδή το καθήκον και την εργασία. Παρουσιάζεται σαν ξεκούραση που γίνεται για απελευθέρωση κινήσεων, ξεγνοιασιά, έκφραση συναισθημάτων. Σκοπός του παιχνιδιού είναι να ανακουφίζει, να βοηθά και να προετοιμάζει το παιδί να αναπτυχθεί σε αυτόνομη προσωπικότητα. Συνεπώς το παιχνίδι δεν ικανοποιεί κάποια ανάγκη, το παιχνίδι είναι η ανάγκη του παιδιού. Το παιδί παίζει για να παίζει, ο σκοπός του παιχνιδιού βρίσκεται στο ίδιο το παιχνίδι (Αντωνιάδης, 1994).

4.4 Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του παιχνιδιού

Σύμφωνα με την C. Garvey (1990, σελ. 13-14), τα βασικά χαρακτηριστικά του παιδικού παιχνιδιού είναι τα εξής κάτωθι, όπως είναι:

«Το παιχνίδι είναι ευχάριστο, διασκεδαστικό. Ακόμα και όταν στην πραγματικότητα δεν παρουσιάζει σημάδια φαιδρότητας, εξακολουθεί να εκτιμάται θετικά από αυτόν που παίζει.

Το παιχνίδι δεν έχει καθόλου άσχετους στόχους. Τα κίνητρα του είναι ουσιαστικά και δεν εξυπηρετούν κανέναν άλλον αντικειμενικό σκοπό. Στην πραγματικότητα, πρόκειται περισσότερο για απόλαυση που διαρκεί όσο και το παιχνίδι, παρά για προσπάθεια αφιερωμένη σε κάποιον ιδιαίτερο στόχο. Με λίγα λόγια και πρακτικά το παιχνίδι από την φύση του είναι μη παραγωγικό.

Το παιχνίδι είναι από αυθόρμητο και εθελοντικό. Δεν είναι υποχρεωτικό, αλλά επιλέγεται ελεύθερα από τον παίχτη.

Το παιχνίδι απαιτεί αρκετή δραστηριότητα από την πλευρά του παίχτη.

Το παιχνίδι έχει σαφή συγγένεια συστήματος με ότι δεν είναι παιχνίδι».

4.5 Θεωρητικές προσεγγίσεις για το παιχνίδι

Οι πιο δημοφιλείς θεωρίες για το παιχνίδι (Καζάνα, κ.α., 2014, σελ. 39-44), είναι οι εξής παρακάτω:

Η θεωρία του Froebel: (kindergarden) Για τον Froebel το παιχνίδι εκδηλώνεται ελεύθερα και αβίαστα στο παιδί, αναπτύσσει τη νοητική του ικανότητα συνδέοντας τον εσωτερικό του κόσμο με τον κόσμο των αισθήσεων, ξυπνώντας την δίψα του για γνώση, με το παιχνίδι το παιδί ανακαλύπτει το τι μπορεί να κάνει (Χατζηστεφανίδου, 2008).

Η θεωρία της Montessori: Ίδρυσε το «Σπίτι του Παιδιού», όπου σύμφωνα με τις αρχές της τα παιδιά μαθαίνουν και προοδεύουν μόνο τους με ελευθερία και χωρίς να πιέζονται. Μαθητοκεντρικό μοντέλο, και η διδασκαλία έχει αντικατασταθεί από υλικά που του επιτρέπουν να αποκτήσει μόνο του τις απαραίτητες γνώσεις που χρειάζονται. Το παιδί ανακαλύπτει μέσα από το δικό του ρυθμό ατομικής εργασίας τη λειτουργία και χρήση των υλικών. Το υλικό της είναι ελκυστικό με λαμπερά χρώματα και αρμονικά σχήματα μέσα σε καλαίσθητο περιβάλλον.

Η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας του Spencer. Σύμφωνα με την εν λόγω θεωρία, το παιχνίδι χρησιμεύει για τη διοχέτευση των αποθεμάτων ενέργειας που έχει και

θέλει να τα αποβάλλει. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο ένα παιδί έχει την ανάγκη για να παίζει, όταν δεν έχει κάτι άλλο να κάνει, ακόμα κι εάν αισθάνεται πολύ κουρασμένο. Η εν λόγω θεωρία συνδέει τους βιολογικούς με τους ψυχολογικούς παράγοντες, ενώ μπορεί να ερμηνεύσει πολλές κατηγορίες παιχνιδιών.

Η θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως των Janet και Chateau. Βάσει αυτής της θεωρίας, το παιδί αποφασίζει να παίζει διάφορα παιχνίδια, προκειμένου να βιώσει στιγμές επιτυχίας και χαράς. Μέσα από αυτά τα συναισθήματα χαράς, το παιδί ενθαρρύνεται για να επιζητά να φτάσει το επίπεδο των μεγαλύτερων το γρηγορότερο δυνατό. Η θεωρία αυτή δεν δύναται να ερμηνεύσει όλα τα είδη παιχνιδιών.

Η θεωρία της προπαρασκευαστικής εξασκήσεως του Groos. Σύμφωνα με αυτό το θεωρητικό πλαίσιο, το παιδί παίζει, προκειμένου να ασκήσει τις σωματικές και πνευματικές του λειτουργίες, για να φέρει στην επιφάνεια ένστικτα, τα οποία είναι αναγκαία προϋπόθεση για την ωρίμανσή του. Ωστόσο, η συγκεκριμένη θεωρία αφορά κυρίως στα λειτουργικά παιχνίδια, ενώ δεν λαμβάνει υπόψη και το γεγονός πως εκτός από τα παιδιά, παίζουν και οι ενήλικες.

Η θεωρία κάθαρσης ή ψυχαναλυτική θεωρία. Σύμφωνα με ψυχαναλυτές, όπως ο Freud και ο Erickson, υποστηρίζεται πως μέσα από το παιχνίδι προσπαθεί να αντιμετωπίσει παρελθοντικές τραυματικές εμπειρίες, στις οποίες ήταν παθητικός δέκτης, ούτως ώστε, να δύναται να ελέγξει την κατάσταση.

Η θεωρία της ανακούφισης ή της αναψυχής. Βάσει αυτής της θεωρίας, το παιχνίδι συμβάλει στην απόκτηση δυνάμεων και στην αποβολή της ρουτίνας της καθημερινότητας.

Η θεωρία της βιολογικής λειτουργίας του Claparede. Ο Claparede υποστήριξε πως μέσα από το παιχνίδι, το παιδί αναπτύσσεται βιολογικά, εφόσον το παιχνίδι συμβάλει στην κατασκευή και την ολοκλήρωση των μελών του σώματός του. Αν και είναι μία θεωρία, η οποία κρύβει πολλές αλήθειες, ωστόσο, δεν μπορεί να απαντήσει σε πολλά καίρια ερωτήματα σχετικά με το παιχνίδι.

Η θεωρία του Piaget. Σύμφωνα με τον Piaget, το παιχνίδι βοηθάει το παιδί να εκφράσει τα συναισθήματά του και να αναπτύξει τη σχέση του με το περιβάλλον. Διακρίνει τρία (3) είδη παιχνιδιού, τα οποία είναι:

Το παιχνίδι άσκησης εμφανίζεται από τους πρώτους μήνες ζωής, ανήκει στα λειτουργικά παιχνίδια και εκδηλώνεται μέσα από απλές φωνητικές και κινητικές εκδηλώσεις, αλλά και απλές κινήσεις μέσα από τη χρήση αντικειμένων του εξωτερικού κόσμου.

Το συμβολικό παιχνίδι που εμφανίζεται στο τέλος της βρεφικής ηλικίας. Το παιδί μιμείται πράγματα και καταστάσεις που υπάρχουν μόνο στη φαντασία του. Αναπαριστά δηλαδή

αντικείμενα που το ενδιαφέρουν χωρίς να υπάρχουν κοντά του. Με τον τρόπο αυτό ανακαλύπτει σιγά- σιγά το «Εγώ» του.

Το παιχνίδι κανόνων εμφανίζεται στη νηπιακή και παιδική ηλικία και διέπεται από κανόνες. Το παιχνίδι αποκτά οργάνωση και έτσι το παιδί έχει μεγαλύτερη αυτοπειθαρχία γεγονός που το βοηθάει να σέβεται τους κανόνες (Μετοχιανάκη,2008).

Η θεωρία του Vygotsky. Ο Vygotsky ισχυρίστηκε πως το παιχνίδι είναι μία φανταστική κατάσταση, μέσω της οποίας το παιδί έχει τη δυνατότητα για να αποβάλλει την ενέργεια που νιώθει με βάση τις συναισθηματικές του ανάγκες, οι οποίες δεν μπορούν να εκπληρωθούν εντός των πλαισίων της κοινωνίας.

Η θεωρία του Bruner. Για τον Bruner, το παιχνίδι είναι μείζονος σημασίας για την ανάπτυξη του παιδιού, καθώς μέσα από αυτό, δύναται να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του, να πειραματιστεί και να γνωρίσει άλλες πτυχές της ζωής του. Ως εκ τούτου, το παιδί μαθαίνει νέους τρόπους, για να χειρίζεται τα αντικείμενα και να ικανοποιεί πιο περίπλοκες καταστάσεις (Χατζηνεοφύτου,2009).

4.6 Στάδια του παιχνιδιού

Το ατομικό παιχνίδι: Ατομικά είναι τα παιχνίδια του παιδιού μέχρι και το τρίτο έτος. Το παιδί παίζει μόνο του αδιαφορώντας αν υπάρχουν γύρω τους άλλα άτομα.

Το παράλληλο παιχνίδι: Γύρω στην ηλικία των δύο ετών τα παιδιά αρχίζουν να απολαμβάνουν το παιχνίδι κοντά στα άλλα παιδιά έστω και αν δεν παίζουν μαζί και το καθένα ασχολείται με κάτι διαφορετικό.

Το ομαδικό παιχνίδι: Το ομαδικό παιχνίδι αρχίζει στην ηλικία των τριών χρονών και τα παιδιά παίζουν σε παρέες μικρές ή δύο- δύο.

Το αυθόρμητο-ελεύθερο παιχνίδι: Το αυθόρμητο παιχνίδι ως δραστηριότητα αποτελεί τη διαδικασία μέσα από την οποία τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο και μιλούν για αυτόν. Η φανταστική κατάσταση που δημιουργεί ένα παιδί κατά τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού είναι μια απαραίτητη μετάβαση η οποία βοηθά το παιδί στην κατανόηση του συνδέσμου μεταξύ συμβόλων, αντικειμένων και πράξεων που αναπαριστούν. Μέσω του ελεύθερου παιχνιδιού γίνεται εμφανής ο χαρακτήρας, η φύση και η προσωπικότητα του κάθε παιδιού. Τα παιδιά ικανοποιούν τις ατομικές τους ανάγκες, να εξερευνήσουν το περιβάλλον και να παίξουν μόνο τους ή παρέα με τα άλλα παιδιά.

Το κατευθυνόμενο παιχνίδι- παιχνίδι κανόνων: Εμφανίζεται στην προσχολική ηλικία αλλά και στην παιδική και διέπεται από καθορισμένους κανόνες τους οποίους το παιδί πρέπει να εφαρμόζει και να τηρεί (Κάππας,2005).

4.7 Ο ρόλος του παιχνιδιού στην προσχολική αγωγή

Από τα πρώτα κιόλας χρόνια ζωής, ένα βρέφος προσπαθεί να εκφραστεί μέσα από τις κινήσεις των χεριών και των ποδιών του, ενώ ενόσω μεγαλώνει και αναπτύσσεται, αποζητά τη συμμετοχή και άλλων ανθρώπων σε αυτήν την έκφραση των συναισθημάτων του (Piaget, 1962). Πρόκειται για μία δραστηριότητα, η οποία συμβάλλει στη συναισθηματική, γνωστική, πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, δηλαδή στην ολόπλευρη ανάπτυξη του (Erickson,1958. Piaget, 1962), ενώ συνάμα συμβάλλει στην υγιή ανάπτυξη του εγκεφάλου του (Tamis-LeMonda, etal., 2004).

Ως εκ τούτου, λοιπόν, ο ρόλος του παιχνιδιού στην προσχολική αγωγή είναι εξαιρετικά σημαντικός και καθοριστικός, αντίστοιχα, εφόσον μέσα από αυτό, το παιδί αποκτά νέες γνώσεις, νέες δεξιότητες και μαθαίνει να αναπτύσσει και να χρησιμοποιεί τη φαντασία του και τη δημιουργικότητά του. Μέσα από το παιχνίδι, το παιδί ενισχύει την αυτοεκτίμηση και την ανθεκτικότητά του, προκειμένου να είναι ικανό να αντιμετωπίσει και να επιλύσει μελλοντικά προβλήματα (Band&Weisz, 1988).Είναι η βασική αρχή της εκπαίδευσης και επιδρά στο πνεύμα και το σώμα του παιδιού. Με το παιχνίδι τα παιδιά αποκτούν όνειρα και στόχους για τη μελλοντική τους ζωή ως ενήλικες. Είναι κύριος σύμμαχος στην ανάπτυξη του παιδιού(Garvey,1990). Όσον αφορά την σωματική και κινητική ανάπτυξη του παιδιού μέσα από το παιχνίδι το παιδί μαθαίνει να τρέχει, να πηδά κ.τ.λ. Ακόμη, αναπτύσσεται η αδρή και λεπτή κινητικότητα, βελτιώνεται ο συντονισμός και ο έλεγχος των κινήσεων. Μέσω του κινητικού παιχνιδιού το παιδί κατανοεί βασικές έννοιες του χώρου και του χρόνου, ανακαλύπτει και οργανώνει τη γνώση του σωματικού σχήματος, αναπτύσσει σχέσεις με το περιβάλλον και την αυθόρμητη έκφρασή του.

Η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται από το παιχνίδι εφόσον το παιδί βρίσκεται σε διαρκή εναλλαγή της πραγματικότητας του κόσμου και του κόσμου των παιχνιδιών. Όταν το παιδί παίζει υιοθετώντας ρόλους διάφορων προσωπικοτήτων καταφέρνει να εξωτερικεύσει και να ανακαλύψει διάφορες πτυχές της εσωτερικής ψυχικής του ζωής. Έτσι, σταδιακά εισάγεται στην κοινωνική ζωή, αρχίζει να δημιουργεί σχέσεις με

τους άλλους, να σέβεται τα δικαιώματα και τις προτιμήσεις των άλλων, να συνεργάζεται με άλλα παιδιά αλλά και να αποκτήσει αυτοπειθαρχία και κοινωνική ευθύνη.

Επίσης συμβάλει στην συναισθηματική του ανάπτυξη αφού του δίνει την ευκαιρία να εκφράσει τα συναισθήματά του, τα οποία στην καθημερινή του ζωή φοβάται, ντρέπεται ή αδυνατεί να εκφράσει. Καθώς το παιδί κατακτά τον κόσμο του το παιχνίδι το βοηθά στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής του και στις μελλοντικές προκλήσεις. Τέλος συμβάλλει στην μείωση του άγχους και την βελτίωση της διάθεσης.

Από την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού δεν θα μπορούσε να λείπει και η γνωστική ανάπτυξη η οποία ορίζεται ως η ικανότητα του παιδιού να αναγνωρίζει πρόσωπα, αντικείμενα και καταστάσεις. Διαμέσου του παιχνιδιού το παιδί αρχίζει να αντιλαμβάνεται, να σκέφτεται, και να έχει συγκεκριμένη άποψη για το χειρισμό και την επίλυση των προβλημάτων, όπως και την ικανότητα διαχωρισμού μεταξύ πραγματικότητας και φαντασίας (Κάππας,2005).

Ειδικότερα, τα οφέλη που έχει το παιχνίδι στο παιδί (Ginsburg, 2007. Landy, 2002.Nicolopoulou, 1993), είναι τα εξής:

- αυξάνει τη δημιουργικότητα,
- αναπτύσσει τη φαντασία,
- αναπτύσσει τις δεξιότητες,
- αναπτύσσει τη φυσική, συναισθηματική και γνωσιακή ικανότητα,
- επιτρέπει την εξερεύνηση και τον πειραματισμό,
- συμβάλλει στη σωστή ανάπτυξη του ανθρώπινου εγκεφάλου,
- συμβάλλει στην προετοιμασία αλληλεπίδρασης με τους άλλους ανθρώπους,
- αναπτύσσει την εμπιστοσύνη,
- συμβάλλει στην αντιμετώπιση μελλοντικών προκλήσεων και προβλημάτων,
- επιτρέπει και προωθεί τη συνεργασία και την ομαδικότητα,
- διδάσκει την υπακοή σε κανόνες,
- βοηθάει στην ανάπτυξη υγιών σωμάτων,
- αυξάνει τα επίπεδα της φυσικής δραστηριότητας,
- βελτιώνει την ψυχολογική κατάσταση,
- μειώνει τον κίνδυνο της κατάθλιψης, ενώ, συνάμα,
- βοηθάει στην ανάπτυξη ισχυρών δεσμών και καλύτερης επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη μιας οικογένειας.

Τα τέσσερα (4) βασικά είδη παιχνιδιού, τα οποία συμβάλουν σημαντικά στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία, είναι (Smith&Boulton, 1990):

1. Το παιχνίδι μετακίνησης, μέσω του οποίου το παιδί μαθαίνει να εκφράζει τα συναισθήματά του μέσα από τις κινήσεις των μελών του σώματός του. Ενδεικτικά παραδείγματα παιχνιδιού μετακίνησης είναι το τρέξιμο, το σκαρφάλωμα, τα άλματα και πολλά άλλα.
2. Το παιχνίδι με αντικείμενα, μέσα από το οποίο το παιδί ανακαλύπτει τις αισθήσεις του αλλά και τις υφές των αντικειμένων, ενώ συνάμα αρχίζει να κατανοεί τις έννοιες της αιτίας και του αποτελέσματος, αλλά και τις επιδράσεις των πράξεών του στα αντικείμενα και στους άλλους ανθρώπους. Ενδεικτικά παραδείγματα είναι το παιχνίδι με τις μπάλες, με τα τουβλάκια, με τις κούκλες, με τα αυτοκινητάκια και πολλά άλλα επίσης.
3. Το κοινωνικό παιχνίδι, μέσα από το οποίο το παιδί αρχίζει να παίζει, να συναναστρέφεται και να αλληλοεπιδρά με άλλα άτομα. Μάλιστα, το παιδί αρχίζει να θέτει κανόνες και να υιοθετεί ρόλους, αποκτώντας νέες γνώσεις σχετικά με τη λειτουργία της κοινωνίας. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα παιχνίδια προσποίησης, τα επιτραπέζια παιχνίδια και τα ομαδικά παιχνίδια, και
4. Το συμβολικό παιχνίδι, μέσα από το οποίο το παιδί χρησιμοποιεί τη συμβολική σκέψη και δημιουργεί ένα υποθετικό σενάριο, προκειμένου να εκτονώσει το άγχος και την έντασή του, να εκφραστεί συναισθηματικά, καθώς και για να βρει λύσεις στα προβλήματά του. Ενδεικτικά τέτοια συμβολικά παιχνίδια είναι το κουκλόσπιτο με οικογένεια από κούκλες, η παιδική κουζίνα και άλλα.

Λαμβάνοντας υπόψη τις άνωθεν πληροφορίες, η απουσία του παιχνιδιού από τη ζωή του παιδιού θεωρείται ως ένδειξη κάποιας ψυχικής ή/και συναισθηματικής διαταραχής τόσο σε προσωπικό όσο και σε επίπεδο διαπροσωπικής συναλλαγής και συνεπάγεται φτωχότερες κινητικές δεξιότητες, χαμηλότερα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας, φτωχότερη ικανότητα διαχείρισης αγχωτικών και τραυματικών καταστάσεων, φτωχότερη ικανότητα αξιολόγησης και διαχείρισης των κινδύνων και φτωχότερες κοινωνικές δεξιότητες. Με λίγα λόγια, επομένως, ένα παιδί πρέπει να ενθαρρύνεται για να παίζει, ούτως ώστε να αναπτύσσεται, έχοντας καλή σωματική, ψυχική και πνευματική υγεία.

4.8 Δημιουργία και διαμόρφωση κατάλληλου σχολικού κλίματος

Το σχολικό περιβάλλον διαδραματίζει πολύ σπουδαίο ρόλο στην προσχολική εκπαίδευση και μάθηση των παιδιών. Η οργάνωση του εσωτερικού και του εξωτερικού χώρου είναι σημαντική και μπορεί να επηρεάσει την ψυχολογία του παιδιού. Ο χώρος πρέπει να προσφέρει έναν πλούσιο αριθμό ερεθισμάτων τα οποία βοηθούν το παιδί να συλλέξει πληροφορίες για το περιβάλλον, να αναπτύξει δραστηριότητες, να καλλιεργήσει την ευαισθησία του. Επίσης να προσφέρει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για συνεργασία, επικοινωνία και αλληλεπίδραση ανάμεσα στα παιδιά και στους παιδαγωγούς. Συνεπώς, η οργάνωση του χώρου θα πρέπει να στρέφεται γύρω από τις ανάγκες των παιδιών (συναισθηματικές, κοινωνικές, για παιχνίδι κ.α.) και γύρω από τις ιδιαιτερότητές τους. Να μπορεί να προσφέρει στο παιδί ένα ευρύ φάσμα εμπειριών και να το βοηθά να γνωρίσει τον εαυτό του, τα συναισθήματά του και την θέση του στην ομάδα του σχολείου (Σιβροπούλου,2017).

Σημαντικό ρόλο στην όλη οργάνωση αποτελεί και η διαίρεση του εσωτερικού χώρου της αίθουσας σε γωνιές, η καθεμία από τις οποίες μπορεί να προσφέρει έναυσμα για δημιουργική απασχόληση των παιδιών. Στις γωνιές θα πρέπει να υπάρχει σωστή τοποθέτηση των επίπλων έτσι ώστε τα παιδιά να έχουν ελεύθερη πρόσβαση στα υλικά, να μπορούν να πειραματιστούν, να μεταφέρουν υλικά από την μια μεριά στην άλλη (Χρυσσαφίδης&Σιβροπούλου, 2011).

Η ευελιξία στο χώρο είναι επίσης σημαντική διότι βοηθά τα παιδιά να εκφράσουν τις ανάγκες τους και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Το περιβάλλον πρέπει να είναι ζεστό, φιλικό και ευχάριστο για το παιδί. Τα χρώματα να είναι πλούσια, ποικίλα και αρμονικά έτσι ώστε να δίνεται η αίσθηση πως ο χώρος είναι οικείος και ζεστός. Έτσι ευνοείται και η ένταξη των μη γηγενών παιδιών στο σχολείο (Γερμανός, 2011).

Συμπερασματικά, με την σωστή οργάνωση του χώρου και του κλίματος της τάξης τα παιδιά αποκτούν γνώσεις μέσα από τις καθημερινές καταστάσεις, παίρνουν πρωτοβουλίες, εκφράζουν τους φόβους τους, επιλύουν τυχόν συγκρούσεις μεταξύ τους και καλλιεργούν την αποδοχή και την συνύπαρξη με τα άλλα παιδιά. Γίνονται έτσι υπεύθυνα και αυτόνομα.

4.9 Οργάνωση του χώρου της τάξης σε γωνιές

4.9.1 Η γωνιά του κουκλοθέατρου και της μεταμφίεσης

Η γωνιά αυτή αποτελεί τόπο ψυχαγωγίας για τα παιδιά. Παρέχει στο παιδί την δυνατότητα να εκφραστεί συναισθηματικά μέσα από διάφορους ρόλους. Μπορεί να συνδυαστεί με μουσική, χορό και με φαντασία. Στη γωνιά αυτή γίνονται αναπαραστάσεις διάφορων ιστοριών και σεναρίων. Στη μεταμφίεση υπάρχουν συνήθως: καθρέφτης, διάφορα ρούχα, καπέλα, γυαλιά, ζώνες, τσαντάκια, διάφορα υφάσματα, υποδήματα, κοσμήματα, περούκες. Όσον αφορά τη γωνιά του κουκλοθέατρου τα παιδιά μπορούν να υποδυθούν διάφορους ρόλους μέσω της κούκλας και μπορεί να εξιστορούν ιστορίες φανταστικές ή πραγματικές ή ακόμη και δικά τους βιώματα. Το κουκλοθέατρο αποτελείται από το παραβάν, κούκλες, αξεσουάρ και το έπιπλο.

Οι στόχοι τη γωνιάς αυτής: Η ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας, η γλωσσική και η γνωστική ανάπτυξη, η έκφραση του σώματος, του προσώπου και της φωνής, η αισθητική καλλιέργεια του παιδιού. Διευκολύνει την αντίληψη των εννοιών του χώρου και του ρυθμού (Σιβροπούλου,2017).

4.9.2 Η γωνιά με το μαγαζάκι – μανάβικο

Παίζοντας στη γωνιά αυτή τα παιδιά συνεργάζονται, παίρνουν αποφάσεις, αγοράζουν, πουλάνε και γενικά βιώνουν αυθόρμητα το παιχνίδι. Για να οργανωθεί η γωνιά χρειάζονται: έπιπλο μαγαζάκι, τρόφιμα αληθινά ή ψεύτικα. Άδεια μπουκάλια, κουτιά, σακουλάκια από όσπρια και ότι άλλο μπορεί να μαζέψει κάποιος γονιός ή παιδαγωγός. Ζυγαριά και ταμειακή μηχανή είναι από τα βασικά που χρειάζονται για την γωνιά αυτή. Ένα τηλέφωνο ψεύτικο ή αληθινό για να δίνουν παραγγελίες σακούλες, ταμπέλες με τις τιμές, κέρματα και χαρτονομίσματα τα οποία μπορούν να φτιάξουν τα παιδιά με την βοήθεια της παιδαγωγού.

Στόχοι: τα παιδιά υποδύονται ρόλους, μιμούνται τους ενήλικες, αντιλαμβάνονται την αξία των χρημάτων, αναπτύσσουν την φαντασία τους. Δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να ασκήσουν τον προφορικό τους λόγο και να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους. Καλλιεργεί την λεπτή τους κινητικότητα, τα παιδιά κατανοούν την έννοια της ταξινόμησης (Σιβροπούλου, 2017).

4.9.3 Η γωνιά του οικοδομικού υλικού

Μια συναρπαστική γωνιά για τα παιδιά. Δημιουργούν πύργους, χτίζουν σπίτια, γέφυρες, δρόμους. Η γωνιά αυτή πρέπει να είναι ευρύχωρη και άνετη για να μπορούν τα παιδιά να κινούνται ελεύθερα στο χώρο και με μοκέτα στρωμένη. Ακόμη να είναι πλούσια σε οικοδομικά υλικά, όπως τουβλάκια ξύλινα, πλαστικά ή αφρώδη σφυριά, πάγκοι εργασίας, γεωμετρικά σχήματα σε διάφορα χρώματα και μεγέθη.

Στόχοι: Το οικοδομικό υλικό δίνει την δυνατότητα στα παιδιά για δημιουργία, συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ τους. Αναπτύσσεται η μαθηματική σκέψη των παιδιών (ταξινόμηση, μεγέθη, σχήματα). Τα παιχνίδια βοηθούν ακόμη στην ανάπτυξη της αδρής και της λεπτής κινητικότητας, όπως επίσης καλλιεργούν και την νοητική ανάπτυξη των παιδιών. Τέλος προσπαθώντας να χτίσουν πύργους, σπίτια τους δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν την φαντασία τους και να μάθουν κάποιους κανόνες για τον κόσμο που ζουν (Σιβροπούλου,2017).

4.9.4 Η γωνιά των εικαστικών

Μία από τις σημαντικότερες και τις σπουδαιότερες δραστηριότητες στον παιδικό σταθμό είναι αυτή των εικαστικών. Είναι η γωνιά την οποία τα παιδιά προτιμούν περισσότερο διότι μέσω της ζωγραφικής και της χειροτεχνίας τα παιδιά παίρνουν πρωτοβουλίες, εκφράζονται ελεύθερα αναπτύσσουν την φαντασία τους και την δημιουργικότητά τους. Χωρίς κάποια ιδιαίτερη τεχνική δημιουργούν μέσω ερεθισμάτων, συνδυάζουν χρώματα, βάζουν την δική τους πινελιά στο έργο τους. Θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στην οργάνωση και την λειτουργία του χώρου της γωνιάς αυτής καθώς τα παιδιά θα πρέπει να είναι ελεύθερα και ήρεμα για να δημιουργούν. Εμπλουτισμένη με πλούσιο υλικό θα πρέπει να είναι η γωνιά αυτή όπως: τραπέζι κυκλικό με καρεκλάκια, καβαλέτο, ποδιές πλαστικές, βρύση με νεροχύτη, μικρά δοχεία για ανάμειξη χρωμάτων, καλάθια σκουπιδιών, μαρκαδόρους, ξυλομπογιές, τέμπερες, λαδομπογιές, άφθονα χαρτιά (του μέτρου, κόλλες A4, χαρτόνια κάνσον γκοφρέ, οντουλέ, εφημερίδες κ.α.) . Εργαλεία επίσης όπως ψαλίδια, πινέλα σε πολλά μεγέθη, διάφορα υλικά χειροτεχνίας.Οι πλαστελίνες και ο πηλός είναι επίσης υλικά που τα παιδιά προτιμούν. Το άχρηστο υλικό τέλος είναι αυτό που είναι απαραίτητο στην γωνιά των εικαστικών. Ξύλα, φελιζόλ, κουμπιά, καλαμάκια, ρολά από χαρτί υγείας, κουταλάκια, αυγοθήκες, σπάγκος,

μπατονέτες, οδοντογλυφίδες κ.α. . Το άχρηστο υλικό μπορεί να αποτελεί τη βάση για δημιουργική απασχόληση των παιδιών.

Στόχοι: Η γωνιά των εικαστικών έχει στόχο να δώσει την ευκαιρία στα παιδιά να αναπτύξουν την φαντασία τους και την δημιουργικότητά τους. Καλλιεργείται η παρατηρητικότητά τους και η ευκαιρία της έκφρασης. Η Montessorίεπισημαίνει πως το σχέδιο δεν μπορεί και δεν πρέπει να διδάσκεται. Επιπλέον τα παιδιά αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται μεταξύ τους και βελτιώνουν την αδρή και την λεπτή κινητικότητα αφού μέσω των υλικών που επεξεργάζονται και πειραματίζονται χρησιμοποιούν τα χέρια τους και γενικά το σώμα τους (Σιβροπούλου,2017).

4.9.5 Γωνιά του ηλεκτρονικού υπολογιστή

Στη σημερινή εποχή τα παιδιά από πολύ μικρά έρχονται σε επαφή με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και οικειοποιούνται με την συγκεκριμένη συσκευή. Τα παιδιά πρέπει να μάθουν τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή και από ποια μέρη αποτελείται. Έτσι η γωνιά του ηλεκτρονικού υπολογιστή πρέπει να συμπεριλαμβάνει: έπιπλο γραφείου, καρέκλες, ηλεκτρονικός υπολογιστής, ποντίκι, πληκτρολόγιο, χαρτί και ίσως και εκτυπωτή.

4.9.6 Γωνιά της παρεούλας (συζήτηση, παρατήρηση)

Είναι από τις γωνιές που τα παιδιά περνούν αρκετό χρόνο εκεί. Συζητάνε, παρατηρούν, τραγουδούν και διαβάζουν παραμύθια. Η γωνιά της παρεούλας είναι συνήθως δίπλα από την γωνιά της βιβλιοθήκης έτσι ώστε να υπάρχει εύκολη πρόσβαση στα παραμύθια και στα άλλα βιβλία. Συνήθως η γωνιά είναι στρωμένη με μοκέτα και υπάρχουν μαξιλαράκια για να κάθονται τα παιδιά ή και καρεκλάκια σε μερικά σχολεία.

4.9.7 Η γωνιά της βιβλιοθήκης

Μέσω της γωνιάς αυτής το παιδί έρχεται σε πρώτη επαφή με το βιβλίο. Μπορεί να αναπτύξει την φαντασία του, να ονειρευτεί και να εξοικειωθεί με τις εικόνες του. Τα παιδιά οποιαδήποτε στιγμή νιώσουν την ανάγκη να ηρεμήσουν μπορούν να πάρουν ένα βιβλίο της αρέσκειας τους και να το ξεφυλλίσουν, να το παρατηρήσουν, να αναγνωρίσουν

ήρωες ή ζώα που αγαπούν. Να δημιουργήσουν την δική τους ιστορία ή να μιμηθούν άλλες. Η γωνιά της βιβλιοθήκης πρέπει να είναι λίγο απομονωμένη και ήσυχη. Να είναι σε φωτεινό μέρος και να υπάρχουν κοντά ράφια με βιβλία, κασετόφωνο τραπεζάκι με καρεκλάκια ή και μοκέτα με μαξιλάρια. Η παιδαγωγός επιλέγει τα βιβλία τα οποία θα τοποθετήσει στην βιβλιοθήκη. Στην ηλικία αυτή επιλέγονται βιβλία μόνο με εικόνες, βιβλία με μια σελίδα ολόκληρη εικόνες και λίγα λόγια ή βιβλία με ιστορίες ή παραμύθια πλούσια σε εικονογράφηση αλλά διαβάζονται μόνο από την παιδαγωγό. Τα εικονογραφημένα βιβλία είναι απλά με αρμονικά και χαρούμενα χρώματα για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των παιδιών για ανάγνωση. «Οι εικόνες αποτελούν πιο άμεσο τρόπο επικοινωνίας από ότι οι λέξεις» (Σιβροπούλου,2017,σ.105).Τα παιδιά θα πρέπει να κάνουν σωστή χρήση των βιβλίων και να τα τακτοποιούν όταν τελειώνουν με την ανάγνωση. Η βιβλιοθήκη του σχολείου μπορεί να λειτουργήσει και ως δανειστική για τα παιδιά.

Στόχοι: Μέσω της γωνιάς της βιβλιοθήκης απελευθερώνεται η φαντασία του παιδιού, διαπλάθεται η σκέψη του και βελτιώνεται η αισθητική του καλλιέργεια. Το παιδί αποκτά αγάπη και ενδιαφέρον για το βιβλίο, γίνεται αυτόνομο και αποκτά ευγένεια απέναντι στα άλλα παιδιά. Μαθαίνει επίσης να συνεργάζεται και να μοιράζεται. Τέλος, βοηθά το παιδί στο να μην έχει τύψεις για αισθήματα όπως ο φόβος, ο θυμός, η ζήλια διότι είναι αισθήματα κοινά για όλους και μέσα από το βιβλίο το παιδί διδάσκεται και μαθαίνει να διαχειρίζεται τα αισθήματα αυτά.

4.9.8 Γωνιά παιδαγωγικών παιχνιδιών

Μέσω των παιδαγωγικών παιχνιδιών τα παιδιά μπαίνουν στην διαδικασία να προβληματιστούν, να ερευνήσουν, να πειραματιστούν. Για το λόγο αυτό η γωνιά αυτή πρέπει να τοποθετείται σε χώρο που είναι κατάλληλος για αυτοσυγκέντρωση μακριά από έντονες δραστηριότητες. Κάποια ενδεικτικά παιδαγωγικά παιχνίδια είναι οι τόμπολες, το ντόμινο(καρτέλες χάρτινες ή ξύλινες που παριστάνουν ζώα ή σχήματα ή αριθμούς), τα ενσφηνώματα (κατασκευή και ανακατασκευή αντικειμένων), οι χάντρες (ξύλινες ή πλαστικές σε διάφορα μεγέθη και χρώματα), παιχνίδια με ζάρι, τα πάζλ τα οποία είναι από τα πιο αγαπημένα παιχνίδια των παιδιών. Στην αρχή της χρονιάς τα πάζλ πρέπει να είναι με λίγα κομμάτια και σιγά σιγά να γίνονται πιο σύνθετα. Τα παιδαγωγικά παιχνίδια πρέπει

να είναι ελκυστικά και να προσαρμόζονται ανάλογα με τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες των παιδιών.

Στόχος της γωνιάς αυτής είναι τα παιδιά να διευρύνουν την σκέψη τους, να εμπλουτίσουν την φαντασία και την δημιουργικότητα τους, να μάθουν να συνεργάζονται και να καλλιεργήσουν την λεπτή τους κινητικότητα, την μνήμη τους και την προσοχή τους (Σιβροπούλου, 2017).

4.9.9 Γωνιά της μουσικής

Από πολύ μικρά κιόλας τα παιδιά αγαπούν την μουσική από ένστικτο και ανταποκρίνονται στα μουσικά ερεθίσματα. Με την μουσική διασκεδάζουν, εκφράζονται, ηρεμούν. Για αυτό η γωνιά αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική. Συνήθως είναι τοποθετημένη μακριά από τις ήσυχες δραστηριότητες, σε χώρο ευρύχωρο έτσι ώστε να μπορούν να κινούνται ελεύθερα και να πειραματίζονται. Να μπορούν να ακούσουν την αγαπημένη τους μουσική, να τραγουδήσουν, να χορέψουν, να συγκρίνουν ήχους και ρυθμούς. Όσον αφορά τον εξοπλισμό της γωνιάς αυτής: άνετος χώρος με μαξιλάρια, ένα ταμπλό στο οποίο πάνω να είναι τοποθετημένα τα μουσικά όργανα, διάφορα μουσικά όργανα, μουσικά όργανα τα οποία είναι κατασκευασμένα από την παιδαγωγό και τα παιδιά, βιβλία και εικόνες σχετικά με την μουσική, κασετόφωνο, κασέτες, cd.

Στόχοι: Η γωνιά αυτή έχει ως στόχο να προσφέρει στα παιδιά χαρά και ευχαρίστηση. Μπορούν να πειραματίζονται με τα μουσικά όργανα, να ακούνε μουσική, να μιμούνται, να συγκρίνουν και να ανακαλύπτουν ήχους. Έτσι βελτιώνουν την αυτοπεποίθησή τους. Μέσα από τον συντονισμό των κινήσεων αναπτύσσεται η αδρή και η λεπτή κινητικότητα. Τέλος, εξοικειώνονται με τις προμαθηματικές έννοιες αλλά και στην καλύτερη εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας (Σιβροπούλου, 2017).

4.10 Μορφές διαπολιτισμικής προσέγγισης στην προσχολική εκπαίδευση

Το σχολικό περιβάλλον είναι αυτό το οποίο καλείται, μέσω της διαπολιτισμικής αγωγής να δώσει λύσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν στην εκπαιδευτική κοινότητα με την είσοδο των μη γηγενών μαθητών σε αυτό. Μέσω της διαπολιτισμικής αγωγής καλλιεργούνται συμπεριφορές των μαθητών, των γονέων, των ίδιων των

εκπαιδευτικών και της ευρύτερης κοινωνίας. Πολλοί είναι οι γονείς οι οποίοι θεωρούν τα αλλοδαπά παιδιά ως μια απειλή και βλέπουν την πολιτισμική ανταλλαγή ως αρνητική διαδικασία για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Όπως και μερικοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως η συνύπαρξη μαθητών με διαφορετική μητρική γλώσσα, ήθη και έθιμα εμποδίζει την εξέλιξη ενός σχεδίου εργασίας. Εάν στη μεθοδολογία ενός σχεδίου εργασίας συμπεριληφθούν τα βιώματα και οι εμπειρίες όλων των παιδιών με την χρήση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου τότε δημιουργείται ένα περιβάλλον όπου η μάθηση πραγματοποιείται με ενδιαφέρον και ουσιαστικό αποτέλεσμα (σύγχρονο νηπιαγωγείο).

«Η μάθηση είναι βιωματική, αυτό σημαίνει πως όλα τα παιδιά θα πρέπει να έχουν άμεση επαφή με ανθρώπους από άλλες κουλτούρες » (Καινούργιου, Ε.& συν., 2015, σ.27-28). Μέσω του παιχνιδιού η μάθηση γίνεται πιο αποτελεσματική. Το παιχνίδι εκτός από το ότι συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, βοηθά και στην σχολική ένταξη των αλλοεθνών μαθητών με την ανάπτυξη διάφορων τεχνικών που θα ενισχύσουν τον αμοιβαίο σεβασμό, την επικοινωνία, την αλληλοαποδοχή, την συνεργασία. Κάποιες μορφές παιχνιδιού μέσω των οποίων γίνεται η διαπολιτισμική προσέγγιση στην προσχολική εκπαίδευση είναι το θεατρικό παιχνίδι, η μουσική, τα εικαστικά, το παραμύθι, το παιχνίδι με αντικείμενο.

4.10.1 Θεατρικό παιχνίδι

Το θεατρικό παιχνίδι παίζει σπουδαίο ρόλο στην ένταξη των αλλοδαπών παιδιών στη σχολική κοινότητα. Σκοπός του είναι να απελευθερώσει την φαντασία του παιδιού, να αντιμετωπίσει τα άγχη του και να διευρύνει τον εσωτερικό του κόσμο (Παναγάκη,2017).

Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι το παιδί εκφράζει την δημιουργικότητά του, αποκτά θετική αυτοεικόνα, αλληλοσεβασμό, μαθαίνει να συνεργάζεται, να εκφράζει τα συναισθήματά του χωρίς να φοβάται, να βρίσκει λύσεις σε προβλήματα που προκύπτουν μέσα στο παιχνίδι. Επιπλέον, μπορεί να αναπτύξει σε μεγάλο βαθμό τις σωματικές, κινητικές και τις γλωσσικές του ικανότητες (Καινούργιου, Ε.& συν.,2015).

Οι δραματικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση μπορούν να ενισχύσουν δεξιότητες όπως η ενσυναίσθηση, το χιούμορ, η ενεργητική ακρόαση, η ικανότητα για επικοινωνία, η διαχείριση των συγκρούσεων κ.α. Στο θεατρικό παιχνίδι όταν ένα παιδί ταυτίζεται με διαφορετικού ρόλους οδηγείται στην ενσυναίσθηση η οποία αποδυναμώνει τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις (Ευαγγέλου,2010).Οι τεχνικές αυτές

για να είναι αποτελεσματικές θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και η ιδιαιτερότητα κάποιων παιδιών μέσα στην ομάδα. Η εκπαιδευτικός όταν υπάρχει ένα παιδί με διαφορετικά έθιμα, γλώσσα, προέλευση θα πρέπει να δημιουργεί ένα πλάνο με βάση το πολιτιστικό υπόβαθρο των παιδιών αυτών (Καινούργιου, Ε.& συν., 2015). Δεν θα πρέπει να φέρεται ούτε σαν δάσκαλος ούτε σαν σκηνοθέτης αλλά ως εμπυχωτής στην ομάδα και να προσφέρει πλούσια ερεθίσματα για να ανάπτυξη της φαντασίας των παιδιών. Να δρα επίσης σαν διαπολιτισμικός μεσολαβητής των συγκρούσεων και να μπορεί να χειρίζεται εργαλεία από τον χώρο του θεάτρου (Παπαγιάννη& Ρέππα, 2008).

4.10.2 Η μουσική

Από πολύ μικρή ηλικία τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την μουσική και με διάφορα μουσικά παιχνίδια. Η μουσική έχει ως στόχο τα παιδιά να μάθουν να εκφράζονται καλλιτεχνικά και να μάθουν να επικοινωνούν με τους άλλους. Τα μουσικοκινητικά παιχνίδια επίσης είναι ένας τρόπος παιχνιδιού από τα οποία, με παιγνιώδη τρόπο και μέσω του ρυθμού και της μουσικής, τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους ικανότητες (Παναγάκη, 2017). Η μουσική αντίληψη που τα παιδιά αναπτύσσουν εξαρτάται από την ποιότητα και την ποικιλία των μουσικών εμπειριών που δίνονται μέσα σε μία τάξη. Η μουσική στο σχολείο θα πρέπει να περιλαμβάνει τραγούδια και μουσική από διάφορους πολιτισμούς. Τα παιδιά θα πρέπει να μάθουν να αναγνωρίζουν μουσικά στοιχεία σε κάθε δραστηριότητα που περιλαμβάνει μουσική. Όσον αφορά την εκπαιδευτικό θα πρέπει να δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον για την μουσική, όπως και να προσφέρει στα παιδιά το σωστό υλικό και τις σωστές δραστηριότητες έτσι ώστε να τα προσεγγίσει (ΔΕΠΠΣ, 2003). Η μουσική μπορεί να συνοδεύει την ανάγνωση παραμυθιού, να διδάσκεται ταυτόχρονα με άλλες δραστηριότητες μέσα στη τάξη, βοηθά τα παιδιά να αυτοσχεδιάσουν και να αναπτύξουν την φαντασία τους καθώς και να τα ευαισθητοποιήσει έτσι ώστε να σέβονται και να εκτιμούν την μουσική των άλλων λαών (Ευαγγέλου, 2010).

4.10.3. Το παραμύθι

Μια ακόμη διαπολιτισμική προσέγγιση η οποία μπορεί να συμβάλλει θετικά στην ομαλή ένταξη των μη γηγενών παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής είναι η ανάγνωση παραμυθιών και λογοτεχνικών κειμένων. Η παρουσίαση εικόνων, η ανάπτυξη δραστηριοτήτων και γενικά η ενασχόληση με παραμύθια από άλλες χώρες αποδεικνύεται ιδιαίτερα σημαντική καθώς βοηθά τα παιδιά να γνωρίσουν τον εαυτό τους αλλά και τους άλλους. Μέσα από τα παραμύθια τα παιδιά αποκτούν διαχρονικές εμπειρίες και αξίες, διεγείρουν την φαντασία τους και υιοθετούν ιδέες και συναισθήματα πέρα από γλωσσικά και πολιτισμικά στερεότυπα (Ευαγγέλου,2010). Με την αφήγηση ενός παραμυθιού τα παιδιά μαθαίνουν πιο εύκολα την δεύτερη γλώσσα αφού μπορούν με έμμεσο τρόπο να κατανοήσουν λέξεις και έννοιες τις οποίες δεν έχουν ακόμη διδαχθεί.Ανταλλάσσουν εμπειρίες,επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν διαπολιτισμικά (Μάγος &Παναγοπούλου,2008).Έρχονται ακόμη, πιο εύκολα σε επαφή με τα ήθη και έθιμα, τις παραδόσεις και τον πολιτισμό των άλλων χωρών. Τέλος, μέσα από την δραματοποίηση ενός παραμυθιού βιώνουν συναισθήματα αντίστοιχα των ηρώων και έτσι τους δίνεται η ευκαιρία να κατανοήσουν πώς υπάρχουν και άλλες εικόνες για τον κόσμο, διαφορετικές συνθήκες ζωής με αποτέλεσμα να διαμορφώσουν την δική τους αντίληψη για τον κόσμο (Καινούργιου, Ε.& συν., 2015).

4.10.4 Παιχνίδι με αντικείμενα

Το παιδί πιάνοντας ένα αντικείμενο μπορεί πρώτα να το παρατηρήσει και μετά να το επεξεργαστεί. Το παιχνίδι αντικείμενο παίζει σημαντικό ρόλο στην επικοινωνία των παιδιών. Παίζοντας το παιδί με αντικείμενα και κατασκευαστικό υλικό βελτιώνεται η γλωσσική του ανάπτυξη, η αντίληψη και η νόηση. Εξερευνεί το παιχνίδι, εξοικειώνεται με αυτό, με το σχήμα του, το μέγεθός του, την υφή,αναπτύσσει δηλαδή την γνωστική του ανάπτυξη. Τέλος, μέσω ενός παιχνιδιού μπορεί να ξεκινήσει κι ένα ομαδοσυνεργατικό παιχνίδι και να βοηθήσει το παιδί να αναπτυχθεί κοινωνικά (Παναγάκη,2017).

4.10.5 Τα εικαστικά

Η τέχνη μπορεί να διδάξει πολλά για ανθρώπινα δικαιώματα και καταστάσεις όπως η πείνα, η αρρώστια, η αγάπη, η οικογένεια, η εκπαίδευση, ο πόλεμος, ιστορικά γεγονότα. Οι εικαστικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο σχολικό περιβάλλον έχουν ως

στόχο το παιδί να αναπτύξει την αισθητική του καλλιέργεια και τη ικανότητα να εκφράζει τις ιδέες και τις αντιλήψεις του. Να μπορεί να επικοινωνήσει και να αλληλεπιδράσει με τους γύρω του και να ευαισθητοποιηθεί σε αυτά που βλέπει, αγγίζει, ακούει και βιώνει. Τέλος, να αποκτήσει γνώσεις σχετικές με την πολιτιστική κληρονομιά της χώρας παραμονής του. Οι εικαστικές δραστηριότητες αναπτύσσονται μέσω της ζωγραφικής, της ανάγνωσης εικόνας, μέσω της προσέγγισης και γνωριμίας με ένα έργο τέχνης και με τις πλαστικές συνθέσεις. Η ζωγραφική, αγαπημένη δραστηριότητα των παιδιών. Δραστηριότητα έκφρασης η οποία συνδέει την κίνηση, το σχέδιο και την εναπόθεση των συναισθημάτων πάνω σε μια επιφάνεια. Οι πλαστικές συνθέσεις είναι δραστηριότητες, χειροτεχνίες κατά τις οποίες κατασκευάζονται αντικείμενα δύο ή τριών διαστάσεων.

Οι εικόνες κατέχουν σημαντική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία. Εμφανίζονται στην πλειοψηφία των δραστηριοτήτων όπως στα παραμύθια. Είναι σημαντικές γιατί υποκινούν το ενδιαφέρον του παιδιού, στηρίζουν και τροφοδοτούν τη συζήτηση μέσα από τον προφορικό λόγο και αποσαφηνίζουν άγνωστους όρους. Όσον αφορά το έργο τέχνης είναι ένα μέσο επικοινωνίας το οποίο στοχεύει στην κατανόηση της σκέψης του καλλιτέχνη, μιας περιόδου ή μιας κοινωνίας. Μέσω των έργων τέχνης δίνεται η δυνατότητα στο παιδί να ερευνήσει και να μελετήσει μια κουλτούρα, έναν πολιτισμό καθώς και να τον περιγράψει. Συνοψίζοντας, η τέχνη μπορεί να παίζει σπουδαίο ρόλο στην ανάπτυξη υγιών σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων από διαφορετικές κουλτούρες (Καινούργιου, Ε. & συν., 2015).

4.11 Μέθοδοι διδασκαλίας

Οι μέθοδοι διδασκαλίας και τα εργαλεία τα οποία χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιλέγονται και να προσαρμόζονται ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε παιδιού έτσι ώστε να διασφαλίζεται ο σεβασμός του και η κατανόηση για την δική του οπτική θεώρηση του κόσμου. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά σε αυτές τις μεθόδους, οι οποίες παίζουν ρόλο στην διαπολιτισμική προσέγγιση της προσχολικής αλλά και στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης.

4.11.1 Ομαδοσυνεργατική μέθοδος

Σύμφωνα με την μέθοδο αυτή οι μαθητές δουλεύουν σε μικρές ομάδες, οι οποίες είναι μεικτές ως προς την ικανότητα των μαθητών και έτσι ο ένας βοηθά τον άλλον, οι πιο

«αδύναμοι» μαθητές βοηθούνται από τους υπόλοιπους της ομάδας. Χαρακτηριστικό της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου είναι η αλληλεξάρτηση και στο πλαίσιο της μεθόδου αυτής διδάσκονται συνήθως δεξιότητες οι οποίες βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν καλή συνεργασία μεταξύ τους, να μάθουν να ακούν ενεργητικά, να μάθουν να εξηγούν, να ενθαρρύνουν και άλλα άτομα να συμμετέχουν και όχι να τα μειώνουν και να τα κριτικάρουν. Σκοπός της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου είναι η συμμετοχή του «ξένου» μαθητή στην ομάδα, η τόνωση της αυτοπεποίθησής του, η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων του και της κριτικής του σκέψης. Η συγκεκριμένη μέθοδος συνδέεται με πιο καλές επιδόσεις των μαθητών, καλύτερες σχέσεις μέσα στην ομάδα και εξάλειψη των προκαταλήψεων (Καινούργιου, Ε.& συν., 2015).

4.11.2 Γιορτές και εκδηλώσεις

Στο σχολικό περιβάλλον οι γιορτές και οι εκδηλώσεις, όταν υπάρχουν και παιδιά από άλλους πολιτισμούς, αποκτά διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Εάν υπάρχει στην ομάδα κάποιο παιδί από διαφορετική χώρα άρα και διαφορετικές γιορτές, αυτό είναι ένα πλεονέκτημα και προσπαθούμε να το αξιοποιήσουμε. Οι γιορτές αρέσουν πολύ στα παιδιά και ανυπομονούν να βοηθήσουν και να συμμετέχουν σε αυτές. Συνήθως οι γιορτές υλοποιούνται τα Χριστούγεννα, το Πάσχα, η καλοκαιρινή γιορτή, τις Απόκριες, στις Εθνικές γιορτές, σε γενέθλια, σε παγκόσμιες ημέρες ή γιορτή σχετική με κάποιο σχέδιο εργασίας.

Οι στόχοι της γιορτής είναι τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά σε αυτή, να εκφραστούν δημιουργικά και να αναπτύξουν την φαντασία τους, να ενισχύσουν την αυτοεικόνα τους, να αποκτήσουν εμπειρίες και να νιώσουν το αίσθημα της χαράς και της επιτυχίας και φυσικά να προτρέψουν και τους γονείς τους να συμμετέχουν σε αυτή. Μια γιορτή μπορεί να περιέχει χορό και τραγούδι, δραματοποίηση παραμυθιού ή ιστορίας, θεατρικό ή μουσικοκινητικό παιχνίδι και παιχνίδι ρόλων (Καινούργιου, Ε.& συν., 2015). Ένα έναυσμα μπορεί να σταθεί η αφορμή για την διοργάνωση μιας γιορτής. Στη γιορτή η παιδαγωγός προσπαθεί να εντάξει στοιχεία και από τους άλλους πολιτισμούς των αλλοεθνών παιδιών. Στη χριστουγεννιάτικη γιορτή μπορεί να ενσωματώσει και στοιχεία π.χ. του παιδιού που προέρχεται από την Αραβία. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά μπορούν να αντιληφθούν πώς πολλοί λαοί έχουν ίδιες γιορτές και συνήθειες απλά γιορτάζονται διαφορετικά.

Απαραίτητη θεωρείται η συμμετοχή των γονέων καθώς μπορούν να συγκεντρώσουν πληροφορίες από την πλευρά τους σχετικές με το θέμα. Στη γιορτή συμμετέχουν όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου εθνικότητας. Μέσα από τα παιχνίδια ρόλων προβάλλονται τα ήθη και τα έθιμα καθώς και οι συνήθειες άλλων χωρών (Πανταζής,2006). Τέλος, όπως επισημαίνει και η Καινούργιου& συν., (2015) σε μία γιορτή δίνεται έμφαση στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα.

4.11.3 Σχέδια εργασίας

Η διαθεματική αυτή προσέγγιση αναφέρεται σε διάφορες στρατηγικές μέσα από τις οποίες αναλύεται και επεξεργάζεται ένα θέμα από όλες τις οπτικές του πλευρές, με την σωστή καθοδήγηση του εκπαιδευτικού. Τα projects είναι πιο σύνθετα από μια καθημερινή εργασία και έχουν ως σκοπό τα παιδιά να μάθουν πράγματα για ένα θέμα αναζητώντας πληροφορίες, ψάχνοντας να βρουν λύσεις δηλαδή να συνεργαστούν. Δίνεται έμφαση στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα (Φωτίου& Σουλιώτη, 2006). Παρέχεται η δυνατότητα στα παιδιά να προβάλλουν τις ικανότητές τους και όχι τις ελλείψεις τους, να αναπτύξουν τα εσωτερικά τους κίνητρα και τις ικανότητές τους καθώς και να μπορούν να αποφασίσουν τα ίδια πάνω σε τι θα εργαστούν (Καινούργιου, E.& συν., 2015).

Ο βαθμός δυσκολίας ενός project θα πρέπει να είναι ανάλογος με το επίπεδο των μαθητών για να μπορούν να ανταποκριθούν σε αυτό, και οι ομάδες θα πρέπει να είναι μικτές. Η εκπαιδευτικός θα πρέπει να συνεργάζεται με τους μαθητές, να είναι ο συντονιστής και ο εμπνευστής της ομάδας, να τους καθοδηγεί και να αναδεικνύει το ταλέντο τους και τις ικανότητές τους. Να επιβλέπει τις ομάδες και να βοηθάει όπου χρειάζεται. Ένα project θα πρέπει να είναι σχετικό με τα βιώματα των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους για να είναι ελκυστικό. Επιπλέον, όταν σε κάποια ομάδα υπάρχει παιδί από διαφορετικό πολιτισμό καλό θα ήταν κάποια δραστηριότητα να αναφέρεται στη γλώσσα του αλλοεθνή μαθητή. Τέλος, να υπάρχει συνεργασία με τους γονείς των παιδιών αλλά και με άλλους εξωτερικούς φορείς αν χρειαστεί (Φωτίου& Σουλιώτη, 2006).

Συμπερασματικά, η μέθοδος project δίνει την δυνατότητα στο αλλοδαπό παιδί να αξιοποιήσει τις εμπειρίες των άλλων και τις δυνατότητές του μέσα από ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα και ευέλικτο με αποτέλεσμα να βελτιώνει την ποιότητα της διδασκαλίας. Έτσι προετοιμάζει την κοινωνική ένταξη του μαθητή (Φωτίου& Σουλιώτη, 2006).

Κεφάλαιο 5^ο :ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ ΚΑΙ ΘΕΤΙΚΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΗ ΒΙΟΓΡΑΦΙΑ

5.1 Εκπαίδευση και επιμόρφωση των παιδαγωγών

Οι παιδαγωγοί αντιμετωπίζουν πολλά προβλήματα στους παιδικούς σταθμούς στους οποίους υπάρχουν και αλλοεθνή παιδιά. Τους λείπει η εκπαίδευση και η επιμόρφωση, απουσιάζουν βασικές παιδαγωγικές και ψυχολογικές γνώσεις οι οποίες είναι απαραίτητες για την κατανόηση των ατομικών χαρακτηριστικών των παιδιών αυτών και την αντιμετώπιση της ετερότητας.

Για τον λόγο αυτό προτείνονται κάποιες ιδέες για την επιμόρφωσή τους:Κατά την εκπαίδευση των παιδαγωγών θα πρέπει να διδάσκονται και θέματα της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής όπως παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων που σχετίζονται με τους κλάδους της Παιδαγωγικής, της Κοινωνιολογίας, της Φιλοσοφίας, της Ιστορίας. Να δοθεί έμφαση για την προαγωγή ικανοτήτων όπως η συνεργασία, η ενσυναίσθηση, η επικοινωνία. Να αποκτήσουν εμπειρίες μέσα από άλλους πολιτισμούς, να γνωρίσουν και άλλα εκπαιδευτικά συστήματα και να ανταλλάξουν απόψεις και εμπειρίες με αλλοδαπούς συναδέλφους μέσω των προγραμμάτων Erasmus.

Επίσης καλό θα ήταν ένα μέρος της πρακτικής άσκησης των φοιτητών να λαμβάνει μέρος σε σχολεία με αλλοδαπά παιδιά.

Παράλληλα καλό θα ήταν οι παιδαγωγοί να γνωρίζουν τα δικαιώματα των μεταναστών,την κατάσταση των αλλοδαπών οικογενειών και τα προβλήματα που πιθανόν να αντιμετωπίζουν.

Σημαντική είναι επίσης είναι η προσφορά μαθημάτων για την εκμάθηση γλωσσών των χωρών καταγωγής των αλλοδαπών (Πανταζής, 2006).

5.2 Το άνοιγμα του Παιδικού Σταθμού

Πολλοί παιδαγωγοί δεν συμπεριλαμβάνουν στην παιδαγωγική εργασία του Παιδικού Σταθμού τα προβλήματα των αλλοδαπών παιδιών καθώς πιστεύουν πώς κάτι τέτοιο δεν χρειάζεται έτσι ώστε να ενσωματωθούν όσο πιο σύντομα γίνεται. Από την στιγμή όμως που η αλλοδαπή οικογένεια αποτελεί πλέον μέρος της κοινότητας είναι απαραίτητο οι παιδαγωγοί να συμπεριλάβουν και το περιβάλλον της στην παιδαγωγική διαδικασία. Θα πρέπει να λαμβάνονται δηλαδή υπόψη οι κοινωνικές, πολιτιστικές, γλωσσικές ιδιαιτερότητες των αλλοδαπών παιδιών και να αναγνωρίζονται έτσι ώστε τα παιδιά αυτά να αποκτήσουν την ικανότητα να διαπραγματεύονται και να προσανατολίζονται στην ευρύτερη κοινότητα (Καινούργιου, Ε. & συν., 2015).

Οι παιδαγωγοί θα πρέπει να σχεδιάζουν ενότητες με καταστάσεις ζωής οι οποίες θα δίνουν έμφαση στις κοινές και στις διαφορετικές αντιλήψεις και συμπεριφορές των γηγενών και των αλλοεθνών παιδιών και να τις συζητούν. Η αντιπαράθεση αυτή με τις καταστάσεις της καθημερινής ζωής κατά το σχεδιασμό απαιτεί να συμμετέχουν και οι γονείς και οι παιδαγωγοί ώστε να συζητούν από κοινού τη εφαρμογή της παιδαγωγικής διαδικασίας ή την διαρρύθμιση των χώρων του παιχνιδιού. Με αυτή τη διαδικασία βελτιώνεται η συνεργασία μεταξύ τους με αποτέλεσμα να εντάσσονται στους χώρους του σχολείου τα πολιτιστικά στοιχεία των αλλοδαπών παιδιών και έτσι όλα τα παιδιά να αισθάνονται ασφαλής (Πανταζής, 2006).

5.3 Η ενεργοποίηση και η υποστήριξη των γονέων στην παιδαγωγική εργασία του σχολείου

Η συνεργασία ανάμεσα στους παιδαγωγούς και στους αλλοδαπούς γονείς είναι περιορισμένη για τους λόγους που αναφέρθηκαν πιο πάνω. Αυτό όμως αποβαίνει σε βάρος των παιδιών. Τα παιδιά πρέπει να είναι αυτόνομα και ικανά να ξεπερνούν τις διάφορες καταστάσεις της καθημερινής τους ζωής για αυτό το λόγο η συνεργασία πρέπει να θεωρείται μέρος της παιδαγωγικής διαδικασίας. Γονείς και εκπαιδευτικοί να συμπορεύονται στην αγωγή των αλλοδαπών παιδιών. Το πρώτο βήμα θα πρέπει να γίνεται από τους παιδαγωγούς. Για να ευαισθητοποιήσουν τους γονείς μπορούν να διοργανώνουν από κοινού διάφορες δραστηριότητες όπως εκθέσεις ή γιορτές στον παιδικό σταθμό, προσωπικές συζητήσεις ή απογευματινές συναντήσεις – καφέ, ακόμη και επισκέψεις στο σπίτι, για να γνωρίσουν και την κατάσταση της ζωής τους. Ακόμη θα χαιρόταν αν

βοηθούσαν στην οργάνωση της τάξης ή αν έφερναν cd και dvd ή εικόνες από τοπία της πατρίδας τους. Τέλος, οι γονείς να μπορούν να συζητούν τις ανησυχίες τους και τα προβλήματα τους με τους παιδαγωγούς (Καινούργιου, Ε.& συν., 2015).

5.4 Απασχόληση αλλοδαπών παιδαγωγών

Μια πολύ καλή πρόταση για το μέλλον είναι η απασχόληση αλλοδαπών παιδαγωγών. Από την στιγμή που το σχολείο επιδιώκει την κοινή αγωγή των αλλοδαπών και την γηγενών παιδιών και λαμβάνει υπόψη των πολιτισμό και τη γλώσσα των παιδιών αυτών η παραπάνω πρόταση είναι σημαντική. Ένας αλλοδαπός παιδαγωγός μπορεί να βοηθήσει τα αλλοεθνή παιδιά να ενταχθούν και να προσαρμοστούν πιο ομαλά στην ομάδα του σχολείου και μπορεί να βοηθήσει έναν Έλληνα παιδαγωγό να εργαστεί διαπολιτισμικά και να μην επιβαρύνεται στο να προετοιμάζει από την μία τα αλλοδαπά παιδιά για να ενταχθούν στη κοινωνία και από την άλλη να προστατεύει την πολιτιστική και εθνική τους ταυτότητα. Επιπλέον, μπορεί να είναι ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στους αλλοδαπούς γονείς και στους Ελληνίδες παιδαγωγούς και τέλος μπορεί να προάγει την μητρική γλώσσα των αλλοδαπών παιδιών στο σχολείο. Για να είναι όλα τα παραπάνω εφικτά θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στους δύο παιδαγωγούς και ο αλλοδαπός παιδαγωγός θα πρέπει να προετοιμαστεί κατάλληλα για την παιδαγωγική εργασία στο σχολείο. Να μάθει καλά την γλώσσα της χώρας, ελληνικά, να επιμορφωθεί και να γνωρίσει καλά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και να μάθει να αξιοποιεί το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου (Πανταζής, 2006).

21 Μαρτίου : Παγκόσμια ημέρα κατά του ρατσισμού



Εικόνα 2

21 Μαρτίου : Παγκόσμια ημέρα κατά του ρατσισμού



Εικόνα 3

B. ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Εισαγωγή

Τα παιχνίδια και οι δραστηριότητες ωθούν τα παιδιά στο να καλλιεργήσουν την αυτοπεποίθησή τους, την φαντασία τους όπως επίσης να εξελίσουν την σωματική τους ικανότητα και αξιοσημείωτα την κριτική τους σκέψη.

Στο κοινωνικό σύνολο και στις ειρηνικές κοινωνίες συμβάλλουν τα παιχνίδια και οι δραστηριότητες που έχουν επινοηθεί σκόπιμα για να καλλιεργήσουν τις θετικές αξίες και να προωθήσουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Για να καταφέρουν τα παιδιά από όλα τα κράτη να διαχειριστούν τις διαφορές μεταξύ τους με ειρηνικό τρόπο πρωταρχικό ρόλο παίζει η ενσυναίσθηση για να καλλιεργήσουν την μη βίαιη επίλυση συγκρούσεων. Τα παιχνίδια που προάγουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση παρέχουν στα παιδιά αναψυχή και ευκαιρίες να μάθουν τον εαυτό τους σε σχέση με τους άλλους.

Η διαπολιτισμική μάθηση παρέχει εναλλακτικές θεωρίες και πρακτικές στην χρήση ανταγωνιστικών παιχνιδιών και αθλημάτων και συμβάλλει εξίσου στην προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης και του σεβασμού μεταξύ των παιδιών που ζουν σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες.

Ο παιδικός Σταθμός οφείλει να στηρίζει τα παιδιά από ξένες χώρες και να λαμβάνει σοβαρά τον κοινωνικό αποκλεισμό που βιώνουν και τις διακρίσεις που αντιμετωπίζουν παιδιά μετανάστες και πρόσφυγες στην χώρα μας.

Η αύξουσα πολυπολιτισμική και θρησκευτική ποικιλότητα στις ελληνικές τάξεις αποτελούν παιδαγωγική και κοινωνική πρόκληση για τους παιδαγωγούς, αυξάνοντας την ανάγκη για την εφαρμογή μοντέλων διαπολιτισμικής και διαθρησκευτικής μάθησης. Η διαπολιτισμική και διαθρησκευτική αγωγή θα πρέπει να επαναπροσδιοριστεί στο πλαίσιο της σημερινής πραγματικότητας στα σχολεία. Σκοπός της θα πρέπει να είναι όχι μόνο η ένταξη των αλλοεθνών μαθητών στον παιδικό σταθμό αλλά και η έκθεση των γηγενών

μαθητών σε άλλους πολιτισμούς και πεποιθήσεις. Αυτή είναι και η κύρια προϋπόθεση για διαπολιτισμικό και διαθρησκευτικό διάλογο και ανταλλαγή και για την κατανόηση της διαφορετικότητας και της ατομικής ταυτότητας. Γίνεται λόγος για μια προσέγγιση κι όχι απλά για ένα είδος μαθήματος και θα πρέπει να τροφοδοτεί το εκπαιδευτικό σύστημα από την προσχολική έως την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και να απευθύνεται σε όλες τις διαστάσεις της εκπαίδευσης.

Η ιδανική διαπολιτισμική και διαθρησκευτική μαθησιακή προσέγγιση βασίζεται στον διάλογο και την συναναστροφή των παιδιών με άλλα άτομα και πολιτισμούς. Σε αυτό το κομμάτι ο ρόλος του παιδικού σταθμού είναι διττός: να είναι μια αρένα διαπολιτισμικής πρακτικής και ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα που προετοιμάζει το παιδί να ζήσει σε ένα πολυπολιτισμικό κοινωνικό σύνολο. Τα παιδιά σε διαπολιτισμικά περιβάλλοντα μαθαίνουν για τον πολιτισμό και τους τρόπους σκέψης των άλλων, μοιράζονται απόψεις και μαθαίνουν να σέβονται και να εκτιμούν την μοναδικότητα του καθενός. Επίσης μαθαίνουν να ζουν σε μια κοινωνία που στηρίζεται στην αμοιβαία κατανόηση, τον σεβασμό και την επικοινωνία μεταξύ των διαφόρων ομάδων μέσα σε αυτή.

ΣΤΟΧΟΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ:

- Καλλιέργεια αυτοεκτίμησης και ενδυνάμωση
- Διευκόλυνση της επικοινωνίας μεταξύ εθνοτήτων και κοινωνική συνοχή
- Προώθηση μιας κουλτούρας ειρήνης και αρμονικής συνύπαρξης.
- Προώθηση του σεβασμού αμφισβητώντας τα στερεότυπα φύλου και εθνικότητας (Schulenkorf, 2010).

Δραστηριότητες:

1.ΜΠΑΛΛΑ ΣΤΟΝ ΑΕΡΑ

Τα παιδιά συνεργάζονται και χειρίζονται δύο μπάλες στον αέρα, ο/η παιδαγωγός προσθέτει και μια τρίτη, μια τέταρτη και μία πέμπτη για να δώσει στα παιδιά την πρόκληση του συντονισμού και συνεργασίας. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα εξασκεί τα παιδιά στον κινητικό τομέα, στις δεξιότητες πετάγματος και πιασίματος και αποτελεί

πρόκληση για όλους και για να μπορέσουν οι υπόλοιποι να καταφέρουν να πιάσουν την μπάλα. Για εκείνους που φοβούνται την μπάλα η οποία έρχεται κατά πάνω τους αποτελεί πρόκληση για να την πιάσουν και να την ξαναπετάξουν χωρίς να χαλάσουν έτσι την ομάδα τους. Τα παιδιά κρατάνε τις μπάλες στον αέρα μόνο αφού κατανοήσουν όλοι πως για να πετύχει το παιχνίδι πρέπει να επικοινωνούν και να συνεργάζονται μεταξύ τους προσαρμόζοντας ανάλογα τις δεξιότητές τους (Αρώνη, 2014).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Η ομαλή ένταξη των παιδιών στο κοινωνικό σύνολο του παιδικού σταθμού, η ευγενής άμυλλα, η συνεργατικότητα ώστε να δημιουργήσουν δυνατούς δεσμούς μεταξύ τους.

2.ΑΥΤΟΣ ΕΙΜΑΙ ΕΓΩ Α

Η/Ο παιδαγωγός απευθύνεται στα παιδιά και γράφει το όνομα του καθενός σε ένα χαρτί. Έπειτα τους ζητά να διακοσμήσουν το όνομά τους χρησιμοποιώντας κηρομπογιές. Τα παιδιά μπορούν να χρωματίσουν το όνομά τους και να ζωγραφίσουν ορισμένα αγαπημένα τους αντικείμενα γύρω από αυτό όπως φαγητό και παιχνίδια. Εφόσον καθίσουν σε κύκλο η/ο παιδαγωγός τους ζητά να δείξουν το όνομά τους και να εξηγήσουν τα αγαπημένα τους πράγματα. Ο/Η παιδαγωγός κάνει ερωτήσεις και τις χρησιμοποιεί σαν ένα τρόπο για να αναπτύξει περαιτέρω την αντίληψη των παιδιών για τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ τους. Ακολουθώντας έτσι ο/η παιδαγωγός οργανώνει μια έκθεση στον χώρο του παιδικού σταθμού παρουσιάζοντας τα έργα των παιδιών με τίτλο <<Αυτοί είμαστε εμείς>> (Παπαχρήστος, 2011).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Να εξοικειωθούν τα παιδιά με το νέο τους περιβάλλον, την ομαλή ένταξή τους στην τάξη συμπύσσοντας τις σχέσεις μεταξύ των παιδιών στον χώρο του παιδικού σταθμού.

3.ΑΥΤΟΣ ΕΙΜΑΙ ΕΓΩ Β

Ο/Η παιδαγωγός ζητά από τα παιδιά να κινούνται μέσα στην αίθουσα ενώ ακούγεται μουσική. Εφόσον η μουσική σταματήσει, τα παιδιά θα πρέπει να κάνουν ένα ζευγάρι και να ρωτήσουν το ένα το άλλο κάποια ερώτηση, όπως για παράδειγμα ποιο είναι το αγαπημένο σου χρώμα ή φαγητό. Έχεις άλλα αδέρφια ,που θα ήθελες να μείνεις ή να

ταξιδεύσεις. Ύστερα η μουσική αρχίζει πάλι και ο/η παιδαγωγός επαναλαμβάνει έως ότου όλα τα παιδιά να έχουν ανταλλάξει ερωτήσεις μεταξύ τους.

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Η εξάσκηση του προσανατολισμού στον χώρο του παιδικού σταθμού αναπτύσσοντας το αίσθημα της συνεργατικότητας ταυτόχρονα με την βελτίωση της φυσικής τους κατάστασης (Παπαχρήστος,2011).

4. ΠΩΣ ΑΙΣΘΑΝΕΣΑΙ

Δύο παιδιά βγαίνουν έξω από την σχολική αίθουσα. Ενώ τα δύο παιδιά είναι έξω, τα υπόλοιπα επιλέγουν ένα συναίσθημα να τους διαδραματίσουν μόλις μπουν μέσα στην τάξη όπως για παράδειγμα τον θυμό, την ευτυχία ή τον φόβο. Εφόσον τα παιδιά επιστρέψουν οι συμμαθητές τους αναπαριστούν το συναίσθημα που έχουν επιλέξει. Τα δύο παιδιά πρέπει να μαντέψουν το συναίσθημα. Το παιχνίδι επαναλαμβάνεται όσες φορές και αν χρειαστεί (Παπαχρήστος, 2011).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Τα παιδιά μαθαίνουν να εμπιστεύονται τους φίλους τους στην τάξη, να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους καθώς επίσης να δέχονται και να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των υπόλοιπων παιδιών.

5. Ο ΦΑΝΤΑΣΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ

Τα παιδιά κάθονται κάπου ήρεμα και με τα μάτια τους κλειστά. Αφού αναπνεύσουν μία με δύο φορές αργά και βαθιά , παροτρύνονται να φανταστούν ένα αγαπημένο τους μέρος στον κόσμο η ακόμη και στο διάστημα. Επίσης, θα πρέπει να φανταστούν ότι περπατούν εκεί και βλέπουν και ακούν τι συμβαίνει γύρω τους. Τα παιδιά προτρέπονται να πάνε σε ένα σπίτι και να ανοίξουν την πόρτα σε κάποιο από τα δωμάτιά του. Καθώς η πόρτα ανοίγει βρίσκουν μέσα ένα πρόσωπο που δεν έχουν ξαναδεί ποτέ. Τους συστήνεται πως είναι φίλος τους και όποτε χρειάζονται κάποιον να του μιλήσουν εάν το θελήσουν μπορούν να τον επισκεφτούν εκεί. Μετά γίνεται λόγος στα παιδιά να κλείσουν την πόρτα και σιγά σιγά να ανοίξουν και πάλι τα μάτια τους και να επιστρέψουν στην κανονικότητα. Στην συνέχεια τα παιδιά περιγράφουν στους συμμαθητές τους τι ακριβώς φαντάστηκαν (Παπαχρήστος, 2011).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Τα παιδιά εξασκούν την κριτική τους σκέψη, την φαντασία τους όπως επίσης ικανοποιούν την ανάγκη τους να μεταφερθούν σε ένα διαφορετικό μέρος και να αναπτύξουν έτσι τον προφορικό τους, την βελτίωση του λεξιλογίου τους, μπαίνοντας στην διαδικασία της περιγραφής και της παρατήρησης.

6. ΚΑΘΡΕΦΤΗΣ

Τα παιδιά χωρίζονται σε ζευγάρια και στέκονται το ένα απέναντι από το άλλο σε μικρή απόσταση. Το πρώτο παιδί ξεκινάει μια αργή κίνηση και το δεύτερο παιδί το ακολουθεί σαν να είναι ο καθρέφτης του. Οι κινήσεις τους θα πρέπει να γίνονται αργά και να συνεχίζονται χωρίς να υπάρχει διακοπή για σκέψη. Αμέσως μετά το δεύτερο παιδί οδηγεί και το πρώτο παιδί ακολουθεί τις κινήσεις του.

Το παιχνίδι μπορεί να συνεχιστεί με περισσότερα άτομα και σταδιακά να αποτελέσει μια μικρή χορογραφία. Τα παιδιά προσπαθούν να έχουν συνεργασία μεταξύ τους με τέτοιο τρόπο , ώστε ο εξωτερικός παρατηρητής να μην μπορέσει να διακρίνει ποιος οδηγεί κάθε φορά (Παπαχρήστος, 2011).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Τα παιδιά εξασκούν μεταξύ τους το αίσθημα της εμπιστοσύνης, της συνεργατικότητας και την βελτίωση της κινητικής τους αγωγής.

7. ΤΥΦΛΗ ΕΜΠΙΣΤΟΣΥΝΗ

Χωρίζουμε τα παιδιά στην τάξη σε ζευγάρια. Ο ένας δένει τα μάτια του άλλου και αναλαμβάνει να οδηγήσει τον “τυφλό” για λίγα λεπτά. Ο οδηγός του ζευγαριού θα πρέπει να δίνει όσο το δυνατό περισσότερες δυνατότητες για εξερεύνηση στον συμπαίκτη του και να τον οδηγήσει με ασφάλεια. Έπειτα από μερικά λεπτά οι ρόλοι αντιστρέφονται.

Στο τέλος ακολουθεί συζήτηση για τα συναισθήματα των παιδιών και τις διαφορές που ένιωσαν στους δύο ρόλους (Παπαχρήστος, 2011).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Τα παιδιά εξασκούν την εμπιστοσύνη μεταξύ τους, την δημιουργία δυνατών δεσμών αγάπης, σεβασμού και αλληλοβοήθειας.

8. «ΤΑ ΦΡΟΥΤΑ ΚΑΙ ΤΑ ΛΑΧΑΝΙΚΑ ΤΑΞΙΔΕΥΟΥΝ»

Τα φρούτα και τα λαχανικά πάνε ταξίδι σε όλες τις χώρες και όπου πάνε αλλάζουν λίγο.

Ο/Η παιδαγωγός φτιάχνει καρτέλες με τις λέξεις στα ελληνικά και στην γλώσσα της χώρας διαμονής και παρακινεί τα παιδιά μέσα από την οπτική απεικόνιση και την ηχητική απόδοση των λέξεων, να βρουν τα ίδια φωνήματα και γραφήματα, να κάνουν αντιστοιχήσεις ή να βρουν πώς ένα φώνημα στις δύο γλώσσες αποδίδεται με διαφορετικό γράφημα.

Π.χ. Potato-πατάτα

p-π (ίδιο φώνημα, διαφορετικό γράμμα).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά την αλληλεξάρτηση των γλωσσών ,μέσα από τις ομοιότητες των λέξεων και να αναγνωρίζουν τα παιδιά τα ελληνικά γράμματα οπτικά και ηχητικά και να τα συγκρίνουν με τα φωνήματα και τα γραφήματα της γλώσσας της χώρας διαμονής (Βερυκοκάκη,Δαγκωνάκη, Κοντογιάννη&Τσίγρα, 2014).

9. «ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΑ ΕΘΙΜΑ ΤΟΥ ΠΑΣΧΑ»

Σε μία καρτέλα υπάρχει μία εικόνα που απεικονίζει τον εορτασμό του Πάσχα στην εξοχή όπου οι άνθρωποι χορεύουν παραδοσιακούς χορούς και σουβλίζουν αρνί και μία άλλη εικόνα που απεικονίζει το κυνήγι των πασχαλινών αβγών.

Ο/Η παιδαγωγός ζητάει από τα παιδιά να παρατηρήσουν τις δύο καρτέλες, να τις περιγράψουν και να κάνουν υποθέσεις για το πότε και το πού μπορεί να γίνονται οι συγκεκριμένες δραστηριότητες. Έτσι τα παιδιά θα οδηγηθούν στο να απαντήσουν στην ερώτηση: Γιορτάζουν όλοι οι χριστιανοί με τον ίδιο τρόπο το Πάσχα.

Έπειτα ο/η παιδαγωγός συζητάει με τα παιδιά για διάφορα πασχαλινά έθιμα τα οποία επηρεάζονται και από τις εκάστοτε συνθήκες του περιβάλλοντος όπου ζουν (Βερυκοκάκη,Δαγκωνάκη, Κοντογιάννη&Τσίγρα, 2014).

10. ΤΟΥΡΙΣΤΙΚΕΣ ΚΑΡΤΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Έχοντας 6 κάρτες τουριστικές οι οποίες απεικονίζουν διάφορα παραθαλάσσια μέρη από την Ελλάδα όπως μεγάλα λιμάνια ,μικρά λιμανάκια ή ακόμη και παραλίες, ο/η παιδαγωγός μαζί με τα παιδιά παρατηρούν τις κάρτες τις οποίες καλούνται να περιγράψουν και να συζητήσουν για την ζωή κοντά στην θάλασσα εισάγοντας παράλληλα νέο λεξιλόγιο, π.χ. το λιμάνι, το πλοίο, περιγραφές της θάλασσας καθώς και τα παιχνίδια της θάλασσας και της παραλίας. Επίσης παροτρύνονται να εκφράσουν τα προσωπικά τους βιώματα από επισκέψεις σε παραθαλάσσια μέρη και να παρουσιάσουν το προσωπικό τους υλικό (Βερυκοκάκη,Δαγκωνάκη, Κοντογιάννη&Τσίγρα, 2014).

11. «ΒΓΑΙΝΕΙ Η ΒΑΡΚΟΥΛΑ»

Ο/Η παιδαγωγός ζητάει από τα παιδιά της τάξης ακούγοντας το τραγούδι να χωριστούν σε ομάδες και να το δραματοποιήσουν ανάλογα.

Η μία ομάδα παιδιών παριστάνει την θάλασσα έχοντας μπλε και άσπρες κορδέλες και χορεύουν και η άλλη ομάδα τις βαρκούλες. Άλλα παιδιά θα κάνουν τους ψαράδες, κάποια άλλα τα ψάρια και τέλος ορισμένα παιδιά θα πουλούν τα ψάρια στην αγορά φωνάζοντας <<εδώ τα καλά ψάρια ,εδώ τα καλά ψάρια>> (Βερυκοκάκη,Δαγκωνάκη, Κοντογιάννη&Τσίγρα, 2014).

12. «ΟΤΑΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΕΙΝΑΙ ΜΕΡΑ ΣΤΗΝ ΑΜΕΡΙΚΗ ΕΙΝΑΙ ΝΥΧΤΑ ΚΑΙ ΟΤΑΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΕΙΝΑΙ ΝΥΧΤΑ ΣΤΗΝ ΑΜΕΡΙΚΗ ΕΙΝΑΙ ΜΕΡΑ»

Υπάρχει διαφορά της ώρας στην Ελλάδα από την Νέα Υόρκη της Αμερικής. Είναι πίσω 7 ώρες. Έτσι όταν στην Ελλάδα είναι 7 η ώρα στην Νέα Υόρκη είναι 12:00.

Τα παιδιά των δύο ομάδων με παντομίμα αναπαριστούν ταυτόχρονα τις συνήθειες των παιδιών στην Ελλάδα που ξυπνάνε και ετοιμάζονται να πάνε στο σχολείο και των παιδιών στην Αμερική τα οποία κοιμούνται.

Έπειτα τα παιδιά γυρίζουν από το σχολείο και ετοιμάζονται για μεσημεριανό και τα παιδιά στην Αμερική ξυπνούν και ετοιμάζονται να πάνε στο σχολείο τους (Βερυκοκάκη, Δαγκωνάκη, Κοντογιάννη & Τσίγρα, 2014).

ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Να εμπεδώσουν οι μαθητές ότι δεν ξημερώνει και δεν νυχτώνει ταυτόχρονα σε όλο τον κόσμο και ότι κάθε στιγμή οι άνθρωποι, ανάλογα με το περιβάλλον που ζουν κάνουν και διαφορετικά πράγματα.

13. ΚΑΛΗΜΕΡΑ, ΚΑΛΗΜΕΡΑ

Καλημέρα φιλαράκι χτυπάω παλαμάκι, καλημέρα φιλαράκι χαιρετώ το γειτονάκι!

Καλημέρα, καλημέρα η ζωή είναι ωραία, καλημέρα καλημέρα έλα τώρα στην παρέα!

Καλημέρα φιλαράκι χτυπάω παλαμάκι καλημέρα φιλαράκι χαιρετώ το γειτονάκι....

Τα παιδιά για να συνηθίσουν στον παιδικό σταθμό ωθούνται να μάθουν τα ονόματα των παιδιών της ομάδας τους (Πανταζής, 2006).

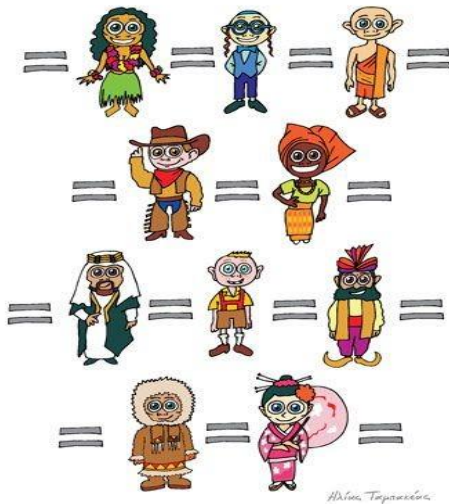
ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Να επικοινωνήσουν τα παιδιά μεταξύ τους και να μάθουν τα ονόματά τους.

14. ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΗΝ ΕΜΦΑΝΙΣΗ

Οι φυλές και η ενδυμασία. Οι άνθρωποι έχουμε διαφορετική εξωτερική εμφάνιση και ντυνόμαστε διαφορετικά. Τα παιδιά διηγούνται τις εμπειρίες, παρατηρούν τον εαυτό τους και τους γύρω τους και συζητούν τις ομοιότητες και τις διαφορές κάθε παιδιού

ανάλογα την εθνικότητά του, τα ήθη και την κουλτούρα της κάθε χώρας (Πανταζής, 2016).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Ομαδοποίηση των παιδιών και αποδοχή από το κοινωνικό σύνολο κατανοώντας τις μεταξύ τους ομοιότητες και διαφορές που υπάρχουν στην εξωτερική τους εμφάνιση εμπεδώνοντας πως είναι φυσιολογικό ο καθένας μας να έχει διαφορετική εξωτερική εμφάνιση.



Εικόνα 4

15. ΣΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ

Με την βοήθεια του παιδαγωγού τα παιδιά κόβουν φωτογραφικό υλικό από περιοδικά και συνθέτουν ένα κολλάζ, μέσα στο οποίο απεικονίζονται οι άνθρωποι από διαφορετικές χώρες του κόσμου σε καθημερινές καταστάσεις της ζωής τους. Έπειτα κατασκευάζουμε ένα βιβλίο –λεύκωμα που αφορά τις διάφορες χώρες από τις οποίες προέρχονται τα παιδιά, τον διαφορετικό τρόπο ζωής των ανθρώπων από αυτές τις χώρες, όπως επίσης τα ήθη και τα έθιμά τους ακόμη και την γλώσσα τους (Πανταζής, 2016).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα στοχεύει στην αναγνώριση διαφορετικών ανθρώπων που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς

από εμάς και στην ένταξή τους στην ομάδα μας εάν υπάρχουν παιδιά διαφορετικών εθνικοτήτων.

16. ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ (ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ)

Ο Ακανθούλης Συγγραφέας: Βούλα Παπαγιάννη Εκδόσεις: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής / Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Έτος: 2004.

Η Μπουμπού και η Μπαμπαλού Συγγραφέας: Βούλα Παπαγιάννη Εκδόσεις: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής / Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Έτος: 2004.

Ο Τριγωνοψαρούλης Συγγραφέας: Ηλίας Ηλιόπουλος Εκδόσεις: Πατάκη Έτος: 2018.

Έλμερ ο παρδαλός ελέφαντας Συγγραφέας: Μακ Κι Ντέιβιντ Εκδόσεις: Πατάκη Έτος: 2010.

17. ΠΟΛΥΤΑΞΙΔΕΜΕΝΟΣ ΜΠΑΚΑΛΗΣ

Στο χώρο του παιδικού σταθμού υπάρχει μανάβικο ή μπακάλικο. Αγαπημένη γωνιά των παιδιών. Με την βοήθεια του παιδαγωγού αλλά και των γονιών το μπακάλικο εμπλουτίζεται με συσκευασίες διάφορων προϊόντων ή ακόμη και φωτογραφίες από φαγητά και προϊόντα της χώρας τους. Οι γονείς μπορούν ακόμη να μάθουν στα υπόλοιπα παιδιά πώς λένε π.χ. το κοτόπουλο με ρύζι στη γλώσσα τους. Έτσι τα παιδιά παίζοντας έρχονται σε επαφή με τα νέα φαγητά - προϊόντα και έτσι κατανοούν ότι υπάρχουν πολλά διαφορετικά φαγητά σε όλο τον κόσμο, αλλά και στα διάφορες περιοχές της χώρας, τα οποία φτιάχνονται με κοινά πρώτα αγαθά (το κοτόπουλο μαγειρεύεται με διάφορους τρόπους ανά τον κόσμο, στην Ήπειρο φτιάχνεται η κασιόπιτα, στην Κρήτη φτιάχεται η σφακιανή πίτα). Κάποια μέρα εφόσον είναι κανονισμένο όλοι οι γονείς μπορούν να μαγειρέψουν διάφορα φαγητά παραδοσιακά και να τα φέρουν στο σχολείο, τα παιδιά να τα δουν από κοντά και στο τέλος να γίνει και μια μικρή γιορτή. Τα φαγητά μπορούν να τοποθετηθούν στα τραπέζια της τάξης και στο μπακάλικο και τα παιδιά να υποδύονται τους πωλητές και να τα πουλάνε στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς.

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται και να αλληλοβοηθούνται, ανταλλάσσουν απόψεις, βελτιώνουν την λεπτή τους κινητικότητα,

αναγνωρίζουν πώς όλοι οι άνθρωποι τρώνε περίπου τα ίδια φαγητά αλλά με διαφορετικό τρόπο.

18. ΗΘΗ ΚΑΙ ΕΘΙΜΑ ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΩΝ ΣΕ ΟΛΟ ΤΟΝ ΚΟΣΜΟ

Με την βοήθεια του παιδαγωγού τα παιδιά αναζητούν φωτογραφικό υλικό και βλέπουν βιντεάκια από διάφορες χώρες του κόσμου για το τι ήθη και έθιμα υπάρχουν σε όλο τον κόσμο και πώς οι άνθρωποι υποδέχονται τον νέο χρόνο. Στην Αυστραλία τις μέρες των Χριστουγέννων έχουν καλοκαίρι για αυτό μετά το γεύμα των Χριστουγέννων συνηθίζουν να πηγαίνουν βόλτα στη παραλία και να παίζουν κρίκετ. Στη Σουηδία έχουν το έθιμο της Λουτσία. Στις 13 Δεκεμβρίου το μεγαλύτερο κορίτσι της οικογένειας ντυμένο στα λευκά πηγαίνει από σπίτι σε σπίτι και μοιράζει ζεστό καφέ και κουλούρια. Στο κεφάλι φορά στεφάνι με αναμμένα κεριά ενώ τραγουδά κάλαντα στο ρυθμό του τραγουδιού <<Σάντα Λουτσία>>. Στη Νορβηγία πιστεύουν πως όταν φτάνει η Παραμονή των Χριστουγέννων φέρνει μαζί της και τα κακά πνεύματα και τις μάγισσες. Έτσι οι νοικοκυρές κρύβουν τις σκούπες πριν κοιμηθούν για να μην τις πάρουν οι μάγισσες και τα πνεύματα. Οι άντρες τους βγαίνουν έξω και ρίχνουν πυροβολισμούς για να διώξουν τα πνεύματα. Στην Βουλγαρία τις γιορτινές μέρες οι νοικοκυρές τοποθετούν ένα στρώμα από άχυρα κάτω από το τραπεζομάντηλο. Συμβολίζει τη φάτνη που γεννήθηκε ο Χριστός. Μαγειρεύουν δώδεκα φαγητά ένα για κάθε μήνα του χρόνου και τοποθετούνται στο τραπέζι (<http://4dim-ag-anarg.att.sch.gr/?p=331>).

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Τα παιδιά εξοικειώνονται με το διαφορετικό και κατανοούν πως όλοι οι άνθρωποι είναι ίδιοι και στην κάθε χώρα γιορτάζουν ένα γεγονός με διαφορετικό τρόπο.

19. ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ

Μετά από τη αφήγηση ενός παραμυθιού π.χ. του Έλμερ τα παιδιά μπορούν με την βοήθεια της παιδαγωγού να δραματοποιήσουν το παραμύθι και να κατανοήσουν καλύτερα την ιστορία.

ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ: Μέσα από την δραματοποίηση τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται, να επικοινωνούν και να δημιουργούν. Αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη, μαθαίνουν να αφηγούνται και έτσι αναπτύσσουν και την φαντασία τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας την εργασία μας βασισμένη στην Διαπολιτισμική εκπαίδευση των παιδιών η οποία είναι και μείζονος σημασίας θα τονίσουμε πως η ασφαλή εκπαίδευση είναι για όλα τα παιδιά πολύ σημαντική. Η ασφαλής ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς που έρχονται αντιμέτωπα πολλά παιδιά μετανάστες και πρόσφυγες σε ολόκληρο τον κόσμο πιστεύουμε πως μέσα από την κατάλληλη εκπαίδευση θα εξαιρεθούν.

Οι παιδαγωγοί με την κατάλληλη συνεργασία μεταξύ τους με πλούσιο και κατάλληλο εποπτικό υλικό βασισμένο στις γνώσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αλλά και κυρίως στην συνεργασία μεταξύ γονέων και παιδαγωγών για τα παιδιά θα είναι απόλυτα ποιοτική.

Η διαπολιτισμική και η διαθρησκευτική εκπαίδευση βοηθά στην ενσωμάτωση των παιδιών στις ηθικές αξίες και στάσεις της σημερινής ζωής , στην φυσική αγωγή αλλά και σε δραστηριότητες ψυχοκινητικές.

Στόχος του παιχνιδιού είναι η επιτυχία του παιδιού εφαρμόζοντας όλες τις παιδαγωγικές πρακτικές βασισμένες σε έρευνες και αποτελέσματα σε διάφορα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Ο σεβασμός ,η προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ των παιδιών στο προσχολικό περιβάλλον είναι ο πρωταρχικός και κύριος σκοπός για να είναι το παιδί με μεταναστευτική βιογραφία ευτυχισμένο και συνάμα ολόπλευρα καλλιεργημένο.

Όλα τα παιχνίδια είναι σχεδιασμένα και μελετημένα ώστε να καλλιεργούν τις θετικές αξίες και στάσεις της διαπολιτισμικής μαθήσεως που συμβάλλουν ιδιαίτερα στην κοινωνική συνοχή.

Ο παιδικός σταθμός αποτελεί το πρώτο βήμα κοινωνικοποίησης του παιδιού μετά την οικογένεια. Επιπροσθέτως ,είναι το μέρος όπου το παιδί μαθαίνει τους τρόπους

συμπεριφοράς της χώρας μας που δεν μοιάζει με αυτόν της δικής του χώρας. Ο/Η παιδαγωγός έχει κάθε χρέος να βοηθήσει τα παιδιά να ζήσουν και να προσαρμοστούν ικανά στην ελληνική κοινωνία. Όλα αυτά επιτυγχάνονται μέσα από τις δραστηριότητες και τα παιχνίδια. Η σχολική πραγματικότητα πρέπει να είναι δημιουργική και ευχάριστη για τα παιδιά.(Αρώνη,2014).

Κλείνοντας την παρούσα εργασία θα τονίσουμε πως το παιχνίδι είναι στενά συνδεδεμένο με την ύπαρξη του ανθρώπου ‘‘το παιχνίδι είναι μέρος της αναπτυξιακής αλληλουχίας για να γίνει ο άνθρωπος το ανώτερο θηλαστικό. Εάν κοιτάξετε τι παράγει τη μάθηση και τη μνήμη και την ευημερία το παιχνίδι, είναι θεμελιώδης όπως άλλες πτυχές της ζωής, όπως ο ύπνος και τα όνειρα’’,StuartL. Brown, πρόεδρος του Εθνικού Ινστιτούτου Παιχνιδιού (ΗΠΑ).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση:

Ainsworth, M. S., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American psychologist*, 46(4), 333-341.

Baldwin, A. L. (1967). Social-learning theory of child development. *Theories of child development*, Wiley, 437-473.

Band, E. B., & Weisz, J. R. (1988). How to feel better when it feels bad: Children's perspectives on coping with everyday stress. *Developmental Psychology*, 24(2), 247.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.

- Banks, J. (2014). Multicultural education and global citizens. Στο Benet-Martinez, V. & Hong, Y. (Eds), *The Oxford Handbook of Multicultural Identity* (pp. 379-395). New York: Oxford University Press.
- Bauer, P. J. (2014). *Remembering the times of our lives: Memory in infancy and beyond*. Psychology Press.
- Brockmann, S. (2006). *Diversität und Vielfalt im Vorschulbereich: zu interkulturellen und antirassistischen Ansätzen*. BIS Verlag.
- Bronfenbrenner, U. (1960). Freudian theories of identification and their derivatives. *Child Development*, 31(1), 15-40.
- Brualdi Timmins, A. C. (1996). Multiple intelligences: Gardner's theory. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 5(1), 10.
- Brualdi, A. (1998). Gardner's theory. *Teacher Librarian*, 26(2), 26.
- Carey, S., Zaitchik, D., & Bascandziew, I. (2015). Theories of development: In dialog with Jean Piaget. *Developmental Review*, 38(2015), 36-54.
- Dillon, J.J. (2000). The spiritual child: Appreciating children's transformative effects on adults. *Encounter*, 13(4), 4-18.
- Erickson, F. H. (1958). Play interviews for four-year-old hospitalized children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 23(3), 1-77.
- Erikson, E. H. (1950). Growth and crises of the "healthy personality." In M. J. E. Senn (Ed.), *Symposium on the healthy personality* (p. 91–146). Josiah Macy, Jr. Foundation.
- Erikson, E. H. (1993). *Childhood and society*. WW Norton & Company.
- Freud S. (1900). *The interpretation of dreams*. New York, NY: Macmillan.
- Freud S. (1914). *Psychopathology of everyday life*. New York, NY: The Macmillan Company.

Freud, A. (1952). The mutual influences in the development of ego and id: Introduction to the discussion. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 7(1), 42-50.

Freud, A. (1971). The infantile neurosis: genetic and dynamic considerations. *The Psychoanalytic study of the child*, 26(1), 79-90.

Gidley, J. (2010). Holistic education and visions of rehumanized futures. *RoSE—Research on Steiner Education*, 1(2).

Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.

Gollnick, D. & Chinn, P. (2013). *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. Boston, MA: Pearson.

Gray, P. (2013). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life*. Basic Books.

Helding, L. (2009). Howard Gardner's theory of multiple intelligences. *Journal of Singing*, 66(2), 193.

Henson, K. T. (2003). Foundations for learner-centered education: A knowledge base. *Education*, 124(1), 5.

Howes, C., Phillips, D. A. & Whitebook, M. (1992). Thresholds of quality: implications for the social development of children in center-based childcare. *Child development*, 63(2), 449-460.

Huang, J., Sherraden, M., Kim, Y., & Clancy, M. (2014). Effects of Child Development Accounts on early social-emotional development: An experimental test. *JAMA pediatrics*, 168(3), 265-271.

Hughes, F. (2003). Spontaneous play in the 21st century. In O. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on play in early childhood education* (pp. 21-40). Greenwich, CT: Information Age Publishing

Huitt, W., & Hummel, J. (2003). Piaget's theory of cognitive development. *Educational psychology interactive*, 3(2), 1-5.

Huizinga, J. (1955). *Home Ludens*. Routledge & Kegan Paul Ltd

Inhelder, B. (1962). Some aspects of Piaget's genetic approach to cognition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 17(2), 19-40.

Landy, S. (2002). *Pathways to competence: Encouraging healthy social and emotional development in young children*. Baltimore: MD: Brookes.

Meckley, A. (2002). *Observing children's play: Mindful methods*. International Toy Research Association, London, 12.

Montessori, M. (1972). *The secret of childhood*. New York: Ballantine.

Morgan, H. (1996). An analysis of Gardner's theory of multiple intelligence. *Roeper Review*, 18(4), 263-269.

Müller, U., Carpendale, J. I., & Smith, L. (2009). *The Cambridge companion to Piaget*. Cambridge University Press.

Nelson, K., & Fivush, R. (2004). The emergence of autobiographical memory: A social cultural developmental theory. *Psychological Review*, 111(2), 486-511.

Neumann, E. A. (1974). *The elements of play*. New York: Ardent Media.

Nicolopoulou, A. (1993). Play, cognitive development, and the social world: Piaget, Vygotsky, and beyond. *Human development*, 36(1), 1-23.

Peterson, C. (2002). Children's long-term memory for autobiographical events. *Developmental Review*, 22(3), 370-402.

Phillips, D., Mekos, D., Scarr, S., McCartney, K., & Abbott-Shim, M. (2001). Within and beyond the classroom door: Assessing quality in child care centers. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 475-496.

Piaget, J. (1962). *Plays, Dreams, Imitations in childhood*. New York: Norton.

Piaget, J. (1964). Part I: Cognitive development in children: Piaget development and learning. *Journal of research in science teaching*, 2(3), 176-186.

Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human development*, 15(1), 1-12.

Piaget, J. (1976). Piaget's theory (σελ. 11-23). Springer Berlin Heidelberg.

Rubin, D. C. (2000). The distribution of early childhood memories. *Memory*, 8(4), 265-269.

Rubin, K., Fein, G.G. & Vandenberg, B. (1983). Play. In P. Mussen & E.M. Hetherington (Eds), *Handbook of child psychology: socialization, personality and social development* (5th ed). New York: John Wiley and Sons.

Scarr, S. (1992). Developmental theories for the 1990s: Development and individual differences. *Child development*, 63(1), 1-19.

Smith, P. K., & Boulton, M. (1990). Rough-and-tumble play, aggression and dominance: Perception and behaviour in children's encounters. *Human Development*, 33(4-5), 271-282.

Tamis- LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., & Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3- year- olds: Contributions to language and cognitive development. *Child development*, 75(6), 1806-1820.

UNESCO (2006). *Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: MA: Harvard University Press.

Wang, Q. (2003). Infantile amnesia reconsidered: A cross-cultural analysis. *Memory*, 11(1), 65-80.

Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child development*, 69(3), 848-872.

Ελληνόγλωσση:

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

Αρώνη, Α. (2014). Μαθαίνοντας να ζούμε μαζί. Ελβετία: Multicolor.

Βαφέα, Σ. (επιμ.) (1996). Το πολύχρωμο σχολείο. Αθήνα: Νήσος.

Βερυκοκάκη, Ε. (2010). Η πολιτισμική ετερότητα στο διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών για το νηπιαγωγείο και στον οδηγό νηπιαγωγού (Μεταπτυχιακή διατριβή). Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Βερυκοκάκη, Ε., Δαγκωνάκη, Α., Κοντογιάννη, Δ. & Τσίγρα, Μ. (2014). Θέλεις να παίξουμε μαζί - οδηγός για Νηπιαγωγούς. Ρέθυμνο: Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.) / Παιδαγωγικό τμήμα / Πανεπιστήμιο Κρήτης.

<file:///C:/Users/User/Downloads/%CE%98%CE%AD%CE%BB%CE%B5%CE%B9%CF%82%20%CE%BD%CE%B1%20%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%BE%CE%BF%CF%85%CE%BC%CE%B5%3B%20-%20%CE%9F%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CF%8C%CF%82%20%CE%B3%CE%B9%CE%B1%20%CE%9D%CE%B7%CF%80%CE%B9%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%BF%CF%8D%CF%82.pdf>

Βίτσου, Μ. & Αγτζίδου, Α. (2008). Personadolls: Ο αντισταθμιστικός ρόλος τους κατά των διακρίσεων. Στο Δ. – Μ. Κακανά & Γ. Σιμούλη (Επιμ.), Η προσχολική εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές (σ. 275-282). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P. & Olusoga Y. (2016). Παιδαγωγική του παιχνιδιού στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση (Επιστημονική επιμέλεια Μαρία Σακελλαρίου). Αθήνα: Πεδίο.

Carvey, C. (1990). Το Παιχνίδι: η επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού. Αθήνα: Κουτσουμπός Α.Ε.

Γεραράς, Η. (2011). Ένταξη και αποδοχή των αλλοδαπών μαθητών μέσω της Διαπολιτισμικής Αγωγής. Τα Εκπαιδευτικά, 99-100.

Γερμανός, Δ. (2011). Ο χώρος ως παράγοντας αναβάθμισης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο. Στο Χρυσ αφίδης, Κ. και Σιβροπούλου, Ε. (Επιμ.). Αρχές και προοπτικές της προσχολικής εκπαίδευσης: Τιμητικός τόμος για την Ε. Κουτσουβάνου. Αθήνα: Κυριακίδη, σ. 23 – 44.

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

Cole, M. (2002). Η ανάπτυξη των παιδιών (Δεύτερος Τόμος): Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδάνος.

Cummins, J. (1999). Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με Σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας (επιμ.: Ελένη Σκούρτου, μτφρ.: Σουζάνα Αργύρη) . Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Γκότοβος, Α. Ε. (2003). Εκπαίδευση και ετερότητα. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γρίβα, Ε. & Σέμογλου, Κ. (2013). Ξένη Γλώσσα και Παιχνίδι. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε..

Δαφέρμος, Μ. (2002). Η Πολιτισμική-Ιστορική Θεωρία του Vygotsky. Αθήνα: Ατραπός.

ΔΕΠΠΣ (2003). Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων των σπουδών.

Ευαγγέλου, Ο. (2010). « Η ανάπτυξη διαπολιτισμικών προσεγγίσεων σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης », στο: Σ. Πανταζής, Θ. Μπάκας, Μ. Σακελλαρίου, & Ε. Καινούργιου (επιμ.), Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα, Πρακτικά 2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής Ιωάννινα, 22, 23 & 24 Οκτωβρίου 2010, τόμ. Α΄, σ. 334 - 347.

Ιέρ, Π. (2009). Τόπος στο παιχνίδι! Μαθαίνω να παίζω, μαθαίνω να ζω, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ιωσήφ, Ι. Σ. & Σωκράτους, Γ. Ν. (2008). Ετερότητα και εκπαίδευση: ο φιλόλογος και οι παιδαγωγικές προκλήσεις της πολυπολιτισμικότητας. Αθήνα: Παπαζήση.

Καζάνα, Α., Κριτσιλίγκου, Ε., Λοΐζου, Ε., & Παχίτσα, Β. (2013). Το παιχνίδι και η συμβολή στη προσχολική ηλικία (Πτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από Ιδρυματικό Αποθετήριο ΤΕΙ Ηπείρου: (https://apothetirio.lib.uoi.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/950/psa_2013014.pdf?sequence=1).

Καινούργιου, Ε. & συν. (2015). Διαπολιτισμική διάσταση της προσχολικής αγωγής: Η περίπτωση της Ηπείρου. Μελέτη για την αναζήτηση εναλλακτικών μορφών προσέγγισης της πολυπολιτισμικής τάξης. ΑΡΧΙΜΗΔΗΣ ΙΙΙ: ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΣΤΟ Τ.Ε.Ι ΗΠΕΙΡΟΥ. ΙΩΑΝΝΙΝΑ: ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ – Σ.Ε.Υ.Π. ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ – ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ.

Καλπογιάννη, Ε., Φύσσας, Κ. & Αβδελίδου, Ε. (2015). Εγχειρίδιο προαγωγής του παιχνιδιού για γονείς. Πρόγραμμα «Η Δύναμη του παιχνιδιού».

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

Κάπας Χ. (2005). Ο Ρόλος του Παιχνιδιού στην παιδική ηλικία. Αθήνα: Ατραπός.

Κεσίδου, Α. (2008). « Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή», στο: Δ. Μαυροσκούφης (επιμ.), Οδηγός Επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία, σ. 21-36.

Κιτσαράς, Γ. (2001). Προσχολική Παιδαγωγική. Αθήνα: Κιτσαράς Γεώργιος.

Κοντογιάννη, Δ. & Οικονομίδης, Β. (2014). Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών υπό την οπτική των νηπιαγωγών. Έρευνα στην Εκπαίδευση – Hellenic Journal of Research in Education, 2, 114-144. Διαθέσιμο στο: (<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/8838>).

Κουνάβη, Α., Σακαλίδου, Α., Τσουμάνη, Γ. & Χύτα, Α. (2017). Η διαχείριση της ετερότητας στους παιδικούς σταθμούς (Πτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από Ιδρυματικό Αποθετήριο ΤΕΙ Ηπείρου: (<https://apothetirio.lib.uoi.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/6742/EARLY.pdf?sequence=1>).

Λαλούμη- Βιδάλη, Ε. (2016). Ανθρώπινες Σχέσεις και Επικοινωνία στην Προσχολική Εκπαίδευση, από τη θεωρία στην πράξη (6^η έκδοση). Θεσσαλονίκη: Σύγχρονες Εκδόσεις.

Λελούδα, Α. (2016). Βιωματικές δραστηριότητες ευαισθητοποίησης στη διαφορετικότητα για παιδιά προσχολικής ηλικίας (Διπλωματική εργασία). Ανακτήθηκε από Ιδρυματικό Καταθετήριο Επιστημονικών Εργασιών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας: (<https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/293/%CE%9B%CE%95%CE%9B%CE%9F%CE%A5%CE%94%CE%91%20%CE%91%CE%93%CE%93%CE%95%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y>).

Λυτσιούση, Στ. (2014). Στάσεις, απόψεις και τρόποι διαχείρισης της θρησκευτικής ετερότητας στη σχολική τάξη από τους/τις νηπιαγωγούς (Διπλωματική εργασία). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Μάγος, Κ. (2008). «Διαθεματικά – Διαπολιτισμικά σχέδια εργασίας στο νηπιαγωγείο», Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 65, 100-103.

Μάγος, Κ., & Παναγοπούλου, Γ. (2008). « Η αξιοποίηση του παραμυθιού στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης / ξένης γλώσσας σε τάξεις μεταναστών», στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Μετανάστευση και τα Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, Πρακτικά 11^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Πάτρα, 11, 12 & 13 Ιουλίου 2008, τομ. Β, σ. 95-105.

Μαράτου-Αλιμπράντη, Λ., & Γαληνού, Π. (1999). Πολιτισμικές ταυτότητες: Από το τοπικό στο παγκόσμιο. Στο Γερμανός, Δ., Κωνσταντοπούλου, Χ. Κ., Μαράτου-Αλιμπράντη, Λ. & Οικονόμου, Θ. (επιμ.). Εμείς και οι άλλοι: Αναφορά στις τάσεις και τα σύμβολα. Αθήνα: Εκδόσεις Τυποθήτω.

Μάρκου, Γ. (1998). Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αθήνα, ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ.

Μετοχιανάκης, Η. (2000). Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Α. Ηράκλειο: Ιδιωτική.

Μίλεση, X., & Πασχαλιώρη, Β. (2003). Η εκπαιδευτική πολιτική της Γερμανίας, Αγγλίας και Ελλάδας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 82-96.

Μπάκας, Θ. (2014). Η επικοινωνία και οι σχέσεις στο νηπιαγωγείο. Διαθέσιμο στο: (http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/88715/mod_resource/content/2/8.%20%CE%97%20%CE%95%CE%A0%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%99%CE%9D%CE%A9%CE%9D%CE%99%CE%91%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%9F%CE%99%20%CE%A3%CE%A7%CE%95%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3%20%CE%A3%CE%A4%CE%9F%20%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%95%CE%99%CE%9F.pdf).

Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμικότητα – Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Παναγάκη, Μ.-Ρ. (2017). Το παιχνίδι ως εργαλείο ψυχοκοινωνικής διαμόρφωσης και ένταξης των παιδιών προσφύγων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα: Απόψεις εκπαιδευτικών (Διπλωματική εργασία). Αναρτήθηκε από: (<https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4086/%ce%94%ce%b9%cf%80%ce%bb%cf%89%ce%bc%ce%b1%cf%84%ce%b9%ce%ba%ce%ae%20%ce%b5%cf%81%ce%b3%ce%b1%cf%83%ce%af%ce%b1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>)

Πανταζής, Σ., & Σακελλαρίου, Μ. (2005). *Προσχολική Παιδαγωγική: Προβληματισμοί-Προτάσεις*. Αθήνα: Ατραπός.

Πανταζής, Σ. (2006). *Διαπολιτισμική αγωγή στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Ατραπός.

Παπαγιάννη, Α., & Ρέππα, Γ. (2008). « Το θεατρικό παιχνίδι ως εργαλείο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση », στο: Γεωργογιάννης, Π. (επιμ), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Μετανάστευση και τα Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, Πρακτικά 11^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Πάτρα, 11, 12 & 13 Ιουλίου 2008, τόμ. ΙΙ, σ. 326-340.

Παπαχρήστος, Κ. (2011). Προώθηση της διαπολιτισμικότητας & των δικαιωμάτων του παιδιού στο ολόημερο σχολείο – Διδακτικές δραστηριότητες. <https://www.slideshare.net/fbelaf/30-paidagwgikes-drastiriotites>.

Ποταμιανός, Γ. (1997). Θεωρίες Προσωπικότητας και κλινική πρακτική. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Σακελλαρίου, Μ. (2004). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 3, 133 – 148.

Σακελλαροπούλου, Ε. (2005). Διαπολιτισμική αγωγή στο νηπιαγωγείο. Στάσεις των νηπιαγωγών απέναντι στην πολιτισμική διαφορετικότητα ως παράγοντας ένταξης των αλλοδαπών παιδιών στο νηπιαγωγείο. (Διδακτορική Διατριβή). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Sheridan, D.M.(2014). Το παιχνίδι στην πρώιμη παιδική ηλικία (από την γέννησή έως τον έκτο χρόνο). Εκδόσεις: Κωνσταντάρας.

Σιβροπούλου, Ρ. (2017). Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού (10^η έκδοση). Αθήνα: Πατάκη.

Σταμέλος, Γ. (2002). Διαπολιτισμικότητα: κριτικές σκέψεις από την πλευρά της (Εκπαιδευτικής) Πολιτικής. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, τ. 2, σελ. 54- 60.

Σχίζα, Μ., Μπάστα, Δ., Ψαρόγιαννη, Χ. (2010). « Η σημασία της σχέσης γονέων – παιδαγωγών στο χώρο της προσχολικής αγωγής », στο: Σ. Πανταζής, Θ. Μπάκας, Μ. Σακελλαρίου, & Ε. Καινούργιου (επιμ.), Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα, Πρακτικά 2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής Ιωάννινα, 22, 23 & 24 Οκτωβρίου 2010, τόμ. Α΄, σ. 485 – 498.

Τσιάκαλος, Γ. (2011). Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Φωτίου, Π. & Σουλιώτη, Ευ. (2006). Η μέθοδος projectστη διαπολιτισμική εκπαίδευση, Πρακτικά 1^{ου} Εκπαιδευτικού συνεδρίου της Περ/κής Δ/σης Εκ/σης Ηπείρου με θέμα: « Το Ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας », Ιωάννινα.

Χατζηγεοφύτου Δ. (2009). Τα πρώτα έξι χρόνια της ζωής. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χατζηστεφανίδου Σ. (2008). Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής (τόμος Α). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη Αφοί.

Χρυσοφίδης, Κ., Σιβροπούλου, Ε. (Επιμ.). (2011). Αρχές και προοπτικές της προσχολικής εκπαίδευσης, αφιέρωμα στην Ευγενία Κουτσοβάνου. Αθήνα: Κυριακίδη Αφοί.

Ηλεκτρονικές Πηγές:

<https://hamomilaki.blogspot.com/2011/07/yannis-ritsos-if-all-children-of-earth.html>

http://utopia.duth.gr/~mdimasi/index_hm_files/eterotita_ratsismos.pdf

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-33_el

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-programmes-children-under-4-years-0_el

<http://4dim-ag-anarg.att.sch.gr/?p=331>

<https://www.openbook.gr/o-akanthoulis/>

<http://dreamkindergarten.blogspot.com/search/label/%CE%A0%CE%B1%CE%B3%CE%BA%CF%8C%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%B1%20%CE%97%CE%BC%CE%AD%CF%81%CE%B1%20%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%AC%20%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CF%81%CE%B1%CF%84%CF%83%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D%20%2821%2F3%29>

<http://mathitoxwra.weebly.com/21-mualpharhotaiiotaomicronupsilon-pialphagammakappaomicronsigmamuiotaalpha-etamuepsilonrhoalpha-kappaalphataualpha-tauomicronupsilon-rhoalphatausigmaiotasigmamuomicronupsilon.html>

Σχετική Νομοθεσία

Νόμος Υπ' αριθ. 4251: Κώδικας Μετανάστευσης και Κοινωνικής Ένταξης και λοιπές διατάξεις.ΦΕΚ Α 80/1.4.2014