

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Σχολή Επιστημών Του Ανθρώπου

Τμήμα Προσχολικής εκπαίδευσης

Η Δραματική Τέχνη ως μέσο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Μία Εμπειρική Έρευνα σε Νηπιαγωγείο.



ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

ΜΑΓΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ

ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΗ ΑΛΚΗΣΙΣ

Λέκτορας

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ:

ΛΕΤΣΙΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ

A.M. 0205087

ΒΟΥΛΑΣ 2010

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Σχολή Επιστημών Του Ανθρώπου
Τμήμα Προσχολικής εκπαίδευσης

Η Δραματική Τέχνη ως μέσο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
Μία Εμπειρική Έρευνα σε Νηπιαγωγείο.

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

ΜΑΓΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ

Λέκτορας

ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΗ ΑΛΚΗΣΙΣ

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ:

ΛΕΤΣΙΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ

A.M. 0205087

ΒΟΛΟΣ 2010



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 8238/1
Ημερ. Εισ.: 18-03-2010
Δωρεά: Συγγραφέας
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΠΕ
2010
ΛΕΤ

Ευχαριστίες

Η ολοκλήρωση της ερευνητικής αυτής εργασίας θα ήταν αδύνατη χωρίς την καθοδήγηση, βοήθεια και συμπαράσταση ορισμένων ανθρώπων τους οποίους και αισθάνομαι την υποχρέωση να ευχαριστήσω θερμά.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τους επιβλέποντες καθηγητές, τον κ. Μάγο Κωνσταντίνο και την κα. Κοντογιάννη Άλκηστις πρώτα για την ευαισθητοποίηση που δέχτηκα ήδη από τα μαθήματά τους για τα δύο θέματα που συγχώνευσα στην παρούσα εργασία και δεύτερον για τον προσωπικό τους χρόνο που αφιέρωσαν για την καθοδήγηση και την ενθάρρυνση ώστε να εμβαθύνω σε δύο θέματα τα οποία θεωρώ αρκετά ενδιαφέροντα και σημαντικά για τη κοινωνία και για τα οποία γνώριζα ελάχιστα πράγματα.

Τέλος οφείλω να ευχαριστήσω την οικογένεια μου για τη στήριξη σε όλα τα επίπεδα, το δάσκαλο της θεατρικής ομάδας, Λεωνίδα Νικόπουλο για την πνευματική καθοδήγηση, και για τα βιβλία που μου δάνεισε καθώς επίσης και το φίλο μου το Γιάννη για τη φιλική και πνευματική στήριξη.



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|----------|----|
| ΠΡΟΛΟΓΟΣ | 10 |
|----------|----|

ΟΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Α ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.

ΓΕΝΙΚΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ

| | |
|--|-----|
| 1. Ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας στην ελληνική κοινωνία και η σημασία της εκπαίδευσης. | 13 |
| 1.1. Μοντέλα εκπαίδευσης στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες. | 16 |
| Α. Το αφομοιωτικό εκπαιδευτικό μοντέλο. | 16 |
| Β. Το πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό μοντέλο. | 18 |
| Γ. Το αντιρατσιστικό εκπαιδευτικό μοντέλο. | 21 |
| Δ. Το διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό μοντέλο. | 22 |
| 1.1.2 Διαπολιτισμική εκπαίδευση ή διαπολιτισμική παιδαγωγική; | 23 |
| 1.1.3. Στοιχεία από τη διεθνή εμπειρία σε ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας στο σχολείο. | 26 |
| Α. Η.Π.Α. | 26 |
| Β. Καναδάς | 27 |
| Γ. Αυστραλία | 28 |
| 1.1.4. Στοιχεία από την ευρωπαϊκή εμπειρία σε ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας στο σχολείο. | 29 |
| Α. Περίπτωση της Ελλάδας | 30. |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ.

| | |
|--|----|
| 1.2. Σημασία διαπολιτισμικών αναλυτικών προγραμμάτων και η δυναμική των εκπαιδευτικών. | 34 |
| 1.2.1. Βασικές έννοιες που σχετίζονται με την ανάπτυξη ενός διαπολιτισμικού αναλυτικού προγράμματος. | 38 |
| 1.2.1. Α. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ | 38 |
| Α.ί. Φυλετικές διακρίσεις | 40 |
| Α. ii. Γλωσσικές διακρίσεις | 42 |
| Α.iii. Ξενοφοβία | 44 |
| 1.2.1. Β. ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ | 46 |
| 1.2.1. Γ. ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ | 49 |

΄Β ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΓΕΝΙΚΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ

| | |
|--|----|
| 2. Η ζωή της δραματικής τέχνης... | 52 |
| 2.1. Γεννήθηκε μαζί με τον άνθρωπο... | 52 |
| 2.2. Ωρίμασε μέσα από τις διάφορες εκφάνσεις του θεάτρου... | 54 |
| 2.2.1. Το ψυχόδραμα και το κοινωνιόδραμα | 54 |
| 2.2.2. Το θέατρο του καταπιεσμένου του Boal | 55 |
| 2.2.3. Το Forum Theatre του Boal | 56 |
| 2.2.4. Το θέατρο εικόνας του Boal | 57 |
| 2.2.5. Το Αόρατο θέατρο του Boal | 58 |
| 2.2.6. Το Νομοθετικό θέατρο του Boal | 58 |
| 2.2.7. Το Θέατρο της Εφημερίδας του Boal | 59 |
| 2.2.8. Τα παιχνίδια και οι ασκήσεις Forum του Boal | 59 |
| 2.2.9. Το ουράνιο τόξο της Επιθυμίας του Boal και το χτύπημα το κεφάλι | 60 |
| 2.2.10. Το Ριζοσπαστικό Θέατρο του Boal | 60 |
| 2.2.11. Το Θέατρο για την Ανάπτυξη | 61 |

| | |
|---|----|
| 2.2.12. Το Play back Theatre | 61 |
| 2.3. Στηριζόμενη και από την οικογένεια της - τη δραματοποιημένη κοινωνία... | 62 |
| 2.4. Μέχρι που 'στάθηκε στα πόδια της' και εισέβαλε στο χώρο της εκπαίδευσης... | 64 |
| 2.5 Το ταξίδι της προσανατολισμένο στην κοινωνία και το σχολείο υπογραμμίζει τη δύναμή της... | 65 |
| 2.5.1. Από φιλοσοφική σκοπιά φαίνεται η διακύμανση της αλήθειας, για τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών στη σχολική τάξη... | 66 |
| 2.5.1.1 καθώς και ο. τρόπος επιρροής της δραματικής τέχνης, για την ανάδυση της ανθρώπινης αλήθειας... | 69 |
| 2.5.2. Από επιστημονική σκοπιά έχει παρατηρηθεί ότι το δράμα είναι κατάλληλο κυρίως για παιδιά. | 71 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

| | |
|---|----|
| 3. Δραματική τέχνη και Διαπολιτισμικότητα | 73 |
| 3.1. Δραματική τέχνη και Ταυτότητα. | 75 |
| B i Δραματική τέχνη και Φυλετικές διακρίσεις. | 76 |
| B ii. Δραματική τέχνη και Γλωσσικές διακρίσεις. | 77 |
| B iii. Δραματική τέχνη και Ξενοφοβία. | 79 |
| 3.2. Δραματική τέχνη και Ενσυναίσθηση. | 80 |
| 3.3. Δραματική τέχνη και Κριτική Σκέψη. | 82 |
| 3.4.Υποστηρικτικά στοιχεία ερευνών που στηρίζουν το | |

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

| | |
|---|-----|
| 4. Ο σκοπός της ερευνητικής εργασίας, οι υποθέσεις και το ερευνητικό εργαλείο. | 91 |
| 4.1. Ερευνητικά ερωτήματα | 93 |
| 4.2. Συμμετέχοντες | 93 |
| 4.3. Μεθοδολογία | 95 |
| 4.4. Στάδια-Δομή. | 95 |
| 4.5. Παρουσίαση Προγράμματος | 96 |
| i. Δραστηριότητες 1 ^{ης} ημέρας | 96 |
| ii. Δραστηριότητες 2 ^{ης} ημέρας | 98 |
| iii. Δραστηριότητες 3 ^{ης} ημέρας | 103 |
| iv. Δραστηριότητες 4 ^{ης} ημέρας | 107 |
| 4.6. Ευρήματα της Έρευνας | 107 |
| 4.7. Συμπέρασμα | 117 |
| 5. Παραρτήματα | 123 |
| Παράρτημα 1 παραμύθι | 123 |
| Παράρτημα 2 πληροφορίες για το προφίλ των παιδιών | 126 |
| Παράρτημα 3 αναλυτική παρουσίαση της δομής (α' & β' τμήμα) | 131 |
| Παράρτημα 4 Συνεντεύξεις βασισμένες στη 4 ^η δραστηριότητα (α' τμήμα) | 153 |
| Παράρτημα 5 Συνεντεύξεις βασισμένες στη 2 ^η δραστηριότητα 2 ^{ης} & 4 ^{ης} ημέρας (α' & β' τμήμα) | 159 |

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 198

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



«Αυτό είναι το νέο μεγάλο πρόβλημα της ανθρωπότητας: έχουμε κληρονομήσει ένα μεγάλο σπίτι, ένα φανταστικό 'κοσμόσπιτο' στο οποίο πρέπει να ζήσουμε όλοι μαζί- μαύροι και άσπροι, Ανατολικοί και Δυτικοί, μη Ιουδαίοι και Εβραίοι, Καθολικοί και Προτεστάντες, Μουσουλμάνοι και Ινδουιστές- μια οικογένεια άπρεπα χωρισμένη σε ιδέες, κουλτούρες και συμφέροντα, που επειδή δεν μπορούμε να ζήσουμε χώρια ξανά, πρέπει να μάθουμε με ποιόν τρόπο να ζούμε μαζί εν ειρήνη».

Martin Luther King, A World House, 1967



ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος συνέβαλαν δύο προβληματισμοί. Ο πρώτος άρχισε να δημιουργείται στα πλαίσια της πρακτικής μου άσκησης όπου οι διακρίσεις μεταξύ των παιδιών ήταν απόλυτα ευδιάκριτες και εκφράζονταν και με λεκτικό τρόπο κυρίως από τα παιδιά. Χαρακτηριστικά ακόμη γυρίζουν στα αυτιά μου οι πρώτες προτάσεις που με 'ταρακούνησαν' «μη τον βοηθάς, δεν μιλάει ελληνικά» «μη βάζεις το Ρωμαίο στην ομάδα, θα σου την χαλάσει». Διαπίστωσα πως ο Ρωμαίο όχι μόνο δεν χάλασε την ομάδα, αλλά τα μηνύματα που περνούσε με το δικό του μη λεκτικό τρόπο επικοινωνίας, τον καθιστούσαν επικεφαλή της ομάδας. Εάν κάποιος δεν αντιλαμβανόταν αυτές τις κινήσεις τους ως επικοινωνία, μόνο ζωηρό θα μπορούσε να τον χαρακτηρίσει. Άρχισαν επομένως να μου γεννούνται ερωτήματα όπως πώς μπορώ να βοηθήσω τα παιδιά να αντιλαμβάνονται με το σωστό τρόπο τα μηνύματα που δέχονται, τι είδους ρατσιστικές αντιλήψεις έχουν τα παιδιά καθώς και πως τις αντιμετωπίζουμε;

Ο δεύτερος προβληματισμός άρχισε να δημιουργείται μέσω του μαθήματος της δραματικής τέχνης και της θεατρικής ομάδας στην οποία παίρνω μέρος. Παρατήρησα πως τόσο στα πλαίσια του μαθήματος αυτού όσο και της θεατρικής ομάδας, αναδεικνύονταν τρόποι επικοινωνίας, και άνθρωποι που είχαν τυπικές σχέσεις ή ακόμα και εξέφραζαν αρνητισμό να πλησιάσουν ανθρώπους, κατάφερναν να επικοινωνούν με μία ήρεμη διάθεση, και πολύ γρήγορα να δένονται με ένα ιδιαίτερο τρόπο. Τα προσωπικά αυτά βιώματα και η συνειρμική σκέψη ότι «αισθάνεται κανείς πολύ ωραία όταν είναι μέρος μιας τέτοιας ομάδας, και αυτό το έχουν ανάγκη και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας» συνέθεσε το θέμα της παρούσης ερευνητικής εργασίας.

Με τη λήξη του Β' παγκοσμίου πολέμου 'η υδρόγειος σφαίρα γυρίζει' και «αλλάζουν οι εσωτερικές ισορροπίες και το κοινωνικό ισοζύγιο»

(Κουρτοβικ 2001) του πλανήτη καθώς τότε παρατηρείται έντονα μία μεταναστευτική κίνηση. Το φαινόμενο αυτό κλιμακώθηκε στις δεκαετίες τις οικονομικής ανάπτυξης και κορυφώθηκε με την παγκοσμιοποίηση. Θα μπορούσε κανείς να παραλληλίσει το φαινόμενο της πολιτισμικής διαφορετικότητας με μία χημική αντίδραση η οποία εξισορροπεί τα οξέα με τις βάσεις. Πιο συγκεκριμένα για να πραγματοποιηθεί η πιο πάνω χημική αντίδραση είναι απαραίτητο να αλληλεπιδράσουν τα οξέα με τις βάσεις. Με το άνοιγμα των συνόρων, τα δομικά στοιχεία στο παζλ της υψηλίου που παραδοσιακά χρωματίζουν τις ηπείρους, αλληλεπιδρούν προσπαθώντας να βρουν ξανά την ισορροπία. Όμως η χημική αντίδραση δεν ήταν ελεγχόμενη και για το λόγο αυτό ισορροπία δεν κατάφερε να επιτευχθεί σε ικανοποιητικό βαθμό. Προτού τα δομικά στοιχεία τοποθετηθούν ξανά στην υψηλίου, έγινε μία κατηγοριοποίηση η οποία περιλαμβάνει τις εξής ομάδες: κοινωνική τάξη, φύλο, σεξουαλικός προσανατολισμός, θρησκεία, ικανότητα & ανικανότητα, γλώσσα, φυλετικές ομάδες, εθνική ταυτότητα. Από τις ομάδες αυτές έγινε απόσταξη συναισθημάτων, ιδεών αξιών και εμπειριών.

Στη συνέχεια, οι ομάδες αυτές χρωμάτισαν ξανά την υψηλίου με ένα τρόπο που έδειχνε ότι είναι πολιτισμικά διαφορετική συγκρινόμενη με το πώς ήταν πριν τη λήξη του Β΄ παγκοσμίου πολέμου. Με τον όρο πολιτισμική διαφορετικότητα, εννοούμε το σύνολο των παραδόσεων, κανόνων εμπειριών, ιδεών και αξιών που διαφέρουν από έθνος σε έθνος, μεταξύ εθνοτικών ομάδων και ανθρώπων που μιλούν διαφορετικές γλώσσες. Η πολιτισμική διαφορετικότητα είναι πλέον μία σύγχρονη πραγματικότητα. Σύμφωνα με την Ντιάνα Ριμπολή (2005), αναφέρεται ότι η ύπαρξη της πολιτισμικής διαφορετικότητας κατανοείται σαν συστατικό της κοινωνικής ισορροπίας. Για να διατηρηθεί όμως αυτή η ισορροπία θα πρέπει να εναποθετηθούν σωστά τα συναισθήματα, οι ιδέες, οι αξίες και οι εμπειρίες όλων των

ανθρώπων εφόσον έχουν αποσταχθεί. Αυτό θα γίνει μέσω της εκπαίδευσης και υποστηρίζεται και μέσω μιας κινέζικης παροιμίας στην οποία αναφέρεται:

«Όταν σχεδιάζεις για ένα χρόνο φύτεψε σπόρους,

όταν σχεδιάζεις για μια δεκαετία φύτεψε δέντρα.

Όταν σχεδιάζεις για μια ζωή,

εκπαίδευσε και μόρφωσε τους ανθρώπους»



«Η εκπαίδευση είναι ένας τρόπος να ορίσουν οι άνθρωποι την ανθρωπιά τους, να εξασκήσουν την ανθρωπιά τους, να διατηρήσουν την ανθρωπιά τους και να αλλάξουν την ανθρωπότητα. Είναι ο τρόπος για να συνδεθείς με το παρελθόν και να εκτοξευθείς στο μέλλον»

(D. Boyd)

1. Ο ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η εκπαίδευση ήταν και παραμένει μία μεγάλη πολιτική και πολιτισμική δύναμη αφού διαπλάθει το μέλλον του κόσμου, ενός κόσμου που αλλάζει ραγδαία και συνεπώς απαιτεί πολίτες που μπορούν να ανταποκριθούν στις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του. Για να δούμε όμως πρώτα πως θα χειριστούμε το κομμάτι της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, θα πρέπει να γνωρίσουμε τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας. Η κατάρρευση των κομμουνιστικών καθεστώτων, η επιδείνωση της διεθνούς οικονομικής κατάστασης και ο θρησκευτικός ολοκληρωτισμός επέφεραν δραματική αύξηση στα ρεύματα αλλοδαπών από την ανατολική και κεντρική Ευρώπη αλλά και από τον Τρίτο κόσμο. Η Ελλάδα αρχίζει να δέχεται το πρώτο κύμα μεταναστών το 1990- 91 και ήταν κυρίως Αλβανοί. Το δεύτερο κύμα μεταναστών αρχίζει να κάνει εμφανή την παρουσία του το 1995 και τότε παρατηρούμε στον ελληνικό χώρο, μετανάστες από βαλκανικές κυρίως χώρες, από την τέως ΕΣΣΔ, από Ινδία και Πακιστάν. Το φαινόμενο της μετανάστευσης ήταν πρωτόγνωρο τόσο για την ελληνική κοινωνία όσο και για το ελληνικό κράτος καθώς η Ελλάδα, παραδοσιακά ήταν χώρα αποστολής μεταναστών. Αυτό δικαιολογεί κάπως τη μεγάλη αναστάτωση που προκλήθηκε στις αρχές της δεκαετίας του '90 με την είσοδο μεταναστών στη χώρα μας χωρίς πρόγραμμα λόγω απουσίας νομοθετικού πλαισίου.

Από στοιχεία που έχουμε αποκομίσει από την Εθνική Στατιστική Υπηρεσία, Το Ινστιτούτο Μεταναστευτικής Πολιτικής, το ΕΛΙΑΜΕΠ και το Mediterranean Migration Observatory Το 2001, στη χώρα μας ήταν εγγεγραμμένοι 762.000 αλλοδαποί χωρίς ελληνική υπηκοότητα, ποσοστό περίπου 7% του συνολικού πληθυσμού. Στην πραγματικότητα όμως έγκυροι υπολογισμοί έδειχναν ότι στην Ελλάδα διέμεναν τη χρονιά εκείνη τουλάχιστον 940.000 πολίτες τρίτων χωρών, νόμιμοι και παράνομοι. Περίπου το 56% των αλλοδαπών προέρχεται από Αλβανία, ενώ πολυάριθμες ομάδες μεταναστών αποτελούν και οι Βούλγαροι (5%) οι Ρουμάνοι (3%) οι Γερμανοί (3%) και άλλοι. Ακόμη κατά το έτος 2003-2004 μέσα από μία ηλικιακή κατάταξη των αλλοδαπών στην Ελλάδα, μπορούμε να παραθέσουμε τα ποσοστά των αλλοδαπών μαθητών στα ελληνικά σχολεία. Στο νηπιαγωγείο το 6,9% των παιδιών δεν έχουν ελληνική καταγωγή, στο δημοτικό το 8,6%, στο γυμνάσιο το 6,9% και στο λύκειο /Τ.Ε.Ε το 3,2%. Από στοιχεία του ΥΠΕΠΘ και του ΙΠΟΔΕ γνωρίζουμε ότι κατά το σχολικό έτος 2007-2008 στο νηπιαγωγείο υπήρχαν 8.111 αλλοδαποί μαθητές και 759 παλιννοστούντες Τα νέα δεδομένα που συνεπιφέρει η κλιμάκωση του μεταναστευτικού κύματος προς την Ελλάδα, έχουν φέρει το θέμα της διαπολιτισμικότητας στο προσκήνιο γενικότερα αλλά και ειδικότερα στους τομείς της εκπαίδευσης.

Ο Taylor (Taylor 1994 Στο Wagner, U., & Philipps, D., 2000), αναφέρει ότι τα προβλήματα της διαπολιτισμικότητας εκδηλώνονται περισσότερο στην εκπαίδευση γιατί εκεί διαπαιδαγωγούνται οι νέες γενιές και διαμορφώνεται κατά ένα μέρος το σύστημα αξιών της χώρας. Πράγματι, «το σχολείο είναι ο σημαντικότερος θεσμός για την κοινωνικοποίηση και την κοινωνική ενσωμάτωση των μελών της κοινωνίας. Μεταδίδει επιλογή γνώσεων, ορισμένη παιδεία, ορισμένη μορφή εθνικής γλώσσας, μεταδίδει αρχές και αξίες που είναι κυρίαρχες στη συγκεκριμένη κοινωνία, αρχές και αξίες

κοινωνικές και πολιτικές, αλλά και ηθικές και αισθητικές, φιλοσοφικές» (Φραγκουδάκη, 1985: 16-17) Έτσι, στα πλαίσια της πολυπολιτισμικής πραγματικότητας η ελληνική κοινωνία βρίσκεται μπροστά στην πρόκληση να υιοθετήσει νέες προσεγγίσεις που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις απαντήσεις των Ελλήνων μεταναστών που επαναπατρίζονται και άλλων μειονοτικών ομάδων που ζουν στην Ελληνική κοινωνία (Μάρκου, 1995 β: 152) Όπως επισημαίνει ο Δαμανάκης (1997 β: 89-90) για να επιτευχθεί η ομαλή συμβίωση ατόμων που διαφέρουν πολιτισμικά και γλωσσικά στα πλαίσια μια πολυπολιτισμικής πραγματικότητας, απαιτείται η γενικότερη κοινωνική ευαισθητοποίηση και μία πολιτική παραδοχή της υπάρχουσας κατάστασης ώστε να αποφεύγεται η αντιμετώπιση των αλλοδαπών ως ένα παροδικό φαινόμενο και να λαμβάνονται τα απαιτούμενα μέτρα για την ομαλή ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία.

1.1. ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΙΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΈΣ ΚΟΙΝΩΝΙΕΣ

Τα μεταναστευτικά ρεύματα που σημειώθηκαν κυρίως μετά τον β΄ παγκόσμιο πόλεμο συνοδεύτηκαν από πολυσύνθετες και πολυεπίπεδες επιπτώσεις τόσο για τα άτομα που μετακινούνταν όσο και για τις χώρες υποδοχής. Για την αντιμετώπιση των επιπτώσεων αυτών ήταν αναγκαία η συνεισφορά των κλάδων της νομικής, της οικονομίας, της κοινωνιολογίας, της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας. Ήδη από τη δεκαετία του 1960, η συνεισφορά των κλάδων αυτών, συνέβαλε, τόσο σε επίπεδο εκπαίδευσης, όσο και σε επίπεδο κοινωνικής πολιτικής, στην ύπαρξη προσεγγίσεων οι οποίες δεν μπορούν να κωδικοποιηθούν με έναν ενιαίο όρο. Παρόλα αυτά, μία σύνοψη των προσεγγίσεων, μας παρέχει πέντε μοντέλα εκπαίδευσης : το αφομοιωτικό, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό μοντέλο.

A. Το αφομοιωτικό εκπαιδευτικό μοντέλο

Το αφομοιωτικό μοντέλο, αποτέλεσε το κυρίαρχο στοιχείο της εκπαιδευτικής πολιτικής στις κλασικές χώρες μετανάστευσης τουλάχιστον μέχρι τη δεκαετία του 1960 και εξακολουθεί να επηρεάζει και σήμερα την εκπαιδευτική πολιτική σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες. Στηρίζεται στην άποψη ότι τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά των διαφόρων εθνικών και μεταναστευτικών ομάδων είναι προσωρινά και σχετίζονται με την α) ελλιπή γνώση της επίσημης γλώσσας και τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής, καθώς επίσης β) και με τον «πολιτισμικό κλονισμό», (culture shock) Ο όρος αυτός χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον (Oberg 1960 στο ΙΜΕΠΟ ,Ηλίας Γ. Μπεζεβέγκης) για να περιγράψει το άγχος και

τα έντονα συναισθήματα που βιώνουν οι άνθρωποι όταν καλούνται να λειτουργήσουν σε εντελώς διαφορετικό κοινωνικό, πολιτισμικό περιβάλλον από αυτό στο οποίο κοινωνικοποιήθηκαν.

Για να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο το αφομοιωτικό μοντέλο επιλύει τα 'προσωρινά' αυτά προβλήματα, θα ήταν χρήσιμη η διευκρίνιση του όρου αφομοίωση. Γενικά ως αφομοίωση ορίζεται μία διαδικασία κατά την οποία η εθνική καταγωγή και οι πολιτισμικές διαφορές, αξιολογούνται ως εμπόδιο στην προσπάθεια πλήρους κοινωνικής ένταξης των ατόμων που τις φέρουν στη χώρα υποδοχής. Για το λόγο αυτό δεν λαμβάνονται καθόλου υπόψη κατά την αλληλεπίδραση και τη συμμετοχή στη καθημερινή ζωή μιας ευρύτερης κοινωνίας. Η αφομοίωση ορίζεται επίσης ως το τελευταίο στάδιο της όλης διαδικασίας του επιπολιτισμού.(Acculturation) 'ντόπιων' και 'ξένων'. Ο όρος επιπολιτισμός αναφέρεται στις αλλαγές που βιώνει το άτομο ως αποτέλεσμα της εμπειρίας της επαφής με άλλες πολιτισμικές ομάδες.(Graves, 1967). Συχνά γίνεται ξεχωριστή αναφορά στις μεταβολές που επιφέρει ο επιπολιτισμός σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο.(Berry 1990). Σύμφωνα με τον Παπά (1998:294) το αποτέλεσμα αυτό δεν είναι τίποτα άλλο παρά η δημιουργία ομοιογενών και μονοπολιτισμικών ομάδων, οι οποίες λόγω της κοινής πολιτισμικής τους ταυτότητας και του κοινού τους αξιακού κώδικα, αποφεύγουν τις κοινωνικές συγκρούσεις και συγκροτούν ένα συμπαγή κοινωνικό ιστό που εξιδανικεύει την προσήλωση στις νέες αξίες και εξωραίζει τη νέα πολιτισμική ταυτότητα.

Στόχος λοιπόν του μοντέλου της αφομοίωσης είναι η συγχώνευση των 'ξένων' πολιτισμών στον 'με τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής, μέσα από διαδικασίες (επανα)κοινωνικοποίησης των μεταναστών για την παθητική αποδοχή των αρχών και των αξιών της κυρίαρχης χώρας. Συνοπτικά, η συγχώνευση των πολιτισμών επιδιώκεται με

- Την απορρόφηση των μεταναστών από το γηγενή πολιτισμό
- Τη συμμετοχή τους στη πρόοδο και την ανάπτυξη της χώρας υποδοχής
- Την εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της κυρίαρχης χώρας
- Και την εγκατάλειψη της μητρικής γλώσσας των μεταναστών.

«Η κριτική που ασκήθηκε στο αφομοιωτικό μοντέλο είναι ότι αυτό δεν κατόρθωσε να διασφαλίσει ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες στους μετανάστες μαθητές, ότι συνέβαλε και συμβάλλει στη νομιμοποίηση του θεσμικού στιγματισμού τους, καθώς και στη συσκότιση των ευθυνών του εκπαιδευτικού συστήματος για τα μεγάλα ποσοστά σχολικής αποτυχίας που αυτοί παρουσιάζουν.» Ο στιγματισμός που επιφέρει το αφομοιωτικό μοντέλο στην εκπαίδευση, οδηγεί στην περιθωριοποίηση των 'ξένων' πολιτισμών από την κυρίαρχη ομάδα, ασκεί αρνητική επιρροή στην αυτοεικόνα των αλλοδαπών παιδιών καθώς νιώθουν υποδεέστερα πολιτισμικά και γλωσσικά, συγκριτικά με τις γηγενείς και πολιτισμικά ομοιογενείς ομάδες (Γκόβαρης, 2001:51-51)

B. Το πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό μοντέλο.

Στα τέλη της δεκαετίας του 1960 αρχίζει να κερδίζει έδαφος το πολυπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης. Είχε αρχίσει να γίνεται αντιληπτό ότι τα δύο προηγούμενα μοντέλα, της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης, δεν κατόρθωσαν να δώσουν ουσιαστική λύση καθώς παρατήρησαν ότι ο εθνικός και φυλετικός διαχωρισμός, αναπαραγόταν από γενιά σε γενιά. Για το λόγο αυτό έγινε μία μετατόπιση από τα εθνοκεντρικά μοντέλα προς τον πολιτιστικό πλουραρισμό η οποία είναι γνωστή στην παιδαγωγική επιστήμη με τον όρο πολιτισμική εκπαίδευση. Το ευρωπαϊκό εφετείο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, έχει αναγνωρίσει ότι ο πλουραρισμός χτίζεται πάνω σε «γνήσια αναγνώριση των απόψεων ότι η ποικιλία των κουλτούρων ενέχει μία δυναμική,

ότι υπάρχουν ομοιότητες ανάμεσα στις κουλτούρες, τις θρησκευτικές απόψεις τα καλλιτεχνικά θέματα και τις κοινωνικό-οικονομικές ιδέες. Ακόμη, για να επιτευχθεί η κοινωνική συνοχή, είναι απαραίτητο τα άτομα και οι ομάδες με την ποικιλία των ταυτοτήτων, να λειτουργούν αρμονικά μέσα σε μία ευρύτερη κοινωνία. Για να μπορέσουμε επομένως να έχουμε μία ομαλή μετάβαση από τα εθνοκεντρικά μοντέλα στον πολιτιστικό πλουραρισμό ο οποίος θα στηρίζεται σε υγιείς και στέρεες βάσεις, απαραίτητη είναι η πολιτισμική εκπαίδευση.

«Ο όρος πολυπολιτισμική εκπαίδευση δεν περιγράφει ένα συγκεκριμένο μοντέλο εκπαίδευσης αλλά μία ευρεία ποικιλία σχολικών πρακτικών προγραμμάτων και υλικών που σχεδιάζονται για να βοηθήσουν τα παιδιά από διαφορετικές ομάδες να βιώσουν την εκπαιδευτική ισότητα» (Banks, Στο Modgil, S., G. Verman, K. Mallick, C. Mogil eds 1997). Τα πολυπολιτισμικά αυτά προγράμματα, θα πρέπει να διακατέχονται από τη φιλοσοφία της αναγνώρισης της συνύπαρξης διαφορετικών πολιτισμών, ενθαρρύνοντας σχεδόν τη συνύπαρξη των διαφορών και τονίζοντας την ενότητα μέσα από τη διαφορετικότητα. Σε αυτό το πλαίσιο, τα παιδιά των μεταναστών διδάσκονται να είναι υπερήφανα για την καταγωγή τους και να σέβονται τους πολιτισμούς των άλλων ομάδων.

«Ένας από τους σημαντικότερους υποστηρικτές του πολυπολιτισμικού μοντέλου ο James Banks αναφέρει ότι «η πολυπολιτισμική εκπαίδευση είναι τουλάχιστον τρία πράγματα, μία ιδέα ή σκέψη, ένας εκπαιδευτικός διαδραστικός ανασχηματισμός και μία διαδικασία». Ως ιδέα η πολυπολιτισμική προσέγγιση δηλώνει ότι το σχολείο πρέπει να εξασφαλίζει σε όλους τους μαθητές ίσες ευκαιρίες μάθησης ανεξάρτητα από την εθνική, φυλετική πολιτισμική και κοινωνική τους καταγωγή. (Banks & Banks 1995). «Ως κίνημα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί

Θεσμοί πρέπει να μετασχηματιστούν όχι μόνο αναφορικά με τα προγράμματά τους αλλά ο μετασχηματισμός να αφορά και σημαντικούς παράγοντες του σχολικού περιβάλλοντος, όπως είναι οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μαθητών διαφορετικής γλωσσικής προέλευσης, οι σχέσεις εξουσίας καθώς και οι πεποιθήσεις και οι στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών.» Ως διαδικασία σημαίνει ότι η ισότητα ευκαιριών σε όλους τους μαθητές απαιτεί συνεχείς μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις και αλλαγές.

Οι Knapp και Woolverton (2004) καθώς και οι Oakes, Joseph και ο Muir (Oakes, Joseph & Muir 2004 Στο Banks, J.A., & Banks, C.A.M. 1995) περιγράφουν τη δύναμη της επικρατούσας κοινωνικής τάξης να επηρεάζουν αρνητικά τις ευκαιρίες των μεταναστών μαθητών για απόκτηση γνώσης. Με την ουσιαστική αλλαγή που έχει τη δύναμη να προσφέρει το πολυπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης, οι ευκαιρίες για μάθηση όλων των μαθητών, θα εξισώνονται. (Banks, 2009)

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο θεωρήθηκε ότι αποτέλεσε μία τομή στην εκπαίδευση σε σχέση με τα προηγούμενα μοντέλα καθώς απέβλεπε όχι μόνο σε παιδαγωγικές παρεμβάσεις αλλά και στην αλλαγή των στάσεων συμπεριφορών και πρακτικών από την πλευρά των ατόμων της κυρίαρχης κοινωνίας απέναντι στις διάφορες μεταναστευτικές ομάδες. (Κάτσικας & Πολίτου, 1999:41). Όμως το θεωρητικό υπόβαθρο του πολυπολιτισμικού μοντέλου, έχει παρουσιάσει σημαντικές αποκλίσεις κατά την πρακτική του εφαρμογή στην παιδαγωγική διαδικασία. Οι αποκλίσεις υφίστανται καθώς «η αντιρατσιστική δράση των προγραμμάτων πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης περιορίστηκε κυρίως στη διάχυση πληροφοριών για τους διαφορετικούς πολιτισμούς, προσδοκώντας με αυτό τον τρόπο την αποδυνάμωση των εθνοτικών προκαταλήψεων.» Ακόμη και αν η πολιτική θέση για την στήριξη του πολυπολιτισμικού αυτού μοντέλου, φανεί άκρως θετική με ουσιαστικές

αλλαγές, σύμφωνα με τον Cohen (1992) είναι δύσκολο, μόνο με τη διάχυση πληροφοριών για τον 'άλλο', να αλλάξουν τα ισχυρά συναισθήματα των παιδιών τα οποία βασίζονται σε συγκεκριμένους μύθους περί φυλετικής και εθνοτικής προέλευσης. «Ο Leirrecht αναφέρει ότι η μέθοδος της πληροφόρησης δεν μπορεί να απορριφθεί καθολικά. Είναι διαφορετικό να πληροφορείς τους μαθητές γενικά και αόριστα για τους πολιτισμούς των 'άλλων' δημιουργώντας έτσι προϋποθέσεις ενδυνάμωσης στερεοτύπων και προκαταλήψεων και είναι διαφορετικό να εστιάζει η πληροφόρηση σε κοινωνικούς και υποκειμενικούς μηχανισμούς και λειτουργίες ρατσιστικών και εθνικιστικών αναπαραστάσεων και πρακτικών λόγου.» (Leirrecht 2006 Στο Γκόβαρης υπό έκδοση)

Γ. Το αντιρατσιστικό εκπαιδευτικό μοντέλο.

Το αντιρατσιστικό μοντέλο, ως αντίδραση στο πολιτισμικό μοντέλο, αναπτύχθηκε στο δεύτερο μισό της δεκαετίας του 1980 κυρίως στην Αγγλία και την Αμερική. Μέσα από κοινωνιολογικές αναλύσεις, των κοινωνικών δομών εντοπίζουν το θεσμικό ρατσισμό και υποστηρίζουν ότι αυτός έχει διαποτίσει τις δομές και τους θεσμούς των σύγχρονων κοινωνιών. Η αναθεώρηση των δομών και των θεσμών του κράτους θα καταφέρει να εμποδίσει τη 'θυματοποίηση' των μειονοτικών ομάδων και να προωθήσει ίσες ευκαιρίες στην κοινωνία και την εκπαίδευση. (Μάρκου, 1996:20-21)

Οι βασικοί στόχοι του αντιρατσιστικού μοντέλου είναι τρεις:

- α. Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως πολιτισμικής προέλευσης.
- β. Η παροχή από το κράτος ίσων κοινωνικών ευκαιριών και δικαιοσύνης σε όλους.

γ. Η δημιουργία συνθηκών εξάλειψης ρατσιστικών συμπεριφορών που εκδηλώνονται συχνά εις βάρος των μεταναστών.

Σύμφωνα με τον Γκόβαρη (2001:68) οι κριτικοί του αντιρατσιστικού μοντέλου, το οποίο βρέθηκε στο επίκεντρο της κριτικής από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, επισημαίνουν κυρίως το μονόπλευρο ορισμό του ρατσιστικού φαινομένου, καθώς και τον ανεπιτυχή διαχωρισμό μεταξύ 'μαύρων' (θύματα) και των λευκών (θύτες).

Σε δήλωση της μητέρα Τερέζα ανέφερε ότι δεν θα έπαιρνε ποτέ μέρος σε αντιπολεμικό συλλαλητήριο αλλά πολύ ευχαρίστως θα έπαιρνε μέρος σε συλλαλητήριο υπέρ της ειρήνης. Προφανώς «οι σκέψεις έχουν υλική υπόσταση- κάθε μία από αυτές αποτελεί και μία ξεχωριστή κινητήρια δύναμη».(Πρέντις Μάλφορντ) επομένως ένα αντιρατσιστικό μοντέλο δεν θα είχε τη δύναμη να αποβάλλει το ρατσισμό από μία κοινωνία.

Δ. Το διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό μοντέλο.

Το 'διαπολιτισμικό μοντέλο' εμφανίζεται όταν η πολιτισμική ποικιλομορφία αρχίζει να αναγνωρίζεται ως δεδομένο και αξία (Auernheimer, 1996 :1) Σύμφωνα με τον Helmut Essinger, το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης διέπεται από τέσσερις βασικές αρχές(Helmut στο Μάρκου, 1996β:26-27)

1. Την ενσυναίσθηση, δηλαδή την κατανόηση των εκπαιδευτικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά διαφορετικής γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης.
2. Την αλληλεγγύη, η οποία υπερβαίνει τα όρια των ομάδων των φυλών και κρατών και παραμερίζει την κοινωνική ανισότητα και αδικία.

3. Το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα που αποτελεί μία πραγματικότητα στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες.
4. Την εξάλειψη στερεότυπων, προκαταλήψεων και εθνοκεντρικών στάσεων και συμπεριφορών, ώστε να επιτευχθεί ή αρμονική συμβίωση μεταξύ διαφορετικών λαών και πολιτισμών στα πλαίσια των πολυπολιτισμικών κοινωνιών των χωρών υποδοχής.

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης που αποτελεί την πιο πρόσφατη εξέλιξη των παιδαγωγικών παρεμβάσεων στο θέμα της πολιτισμικής ετερότητας στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες καθιερώνεται ολοένα και περισσότερο ως η πιο επιθυμητή κατεύθυνση στη διαχείριση της πολυπολιτισμικής πραγματικότητας σε σχέση με τα προηγούμενα εκπαιδευτικά μοντέλα.

1.1.2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση ή διαπολιτισμική παιδαγωγική:

Παρατηρώντας τόσο τη διεθνή όσο και την ευρωπαϊκή εμπειρία για τη διαπολιτισμική διάσταση, στην εκπαίδευση, διαπιστώνουμε τη δυσκολία της αποσαφήνισης του όρου «διαπολιτισμική εκπαίδευσης».

Στο λεξικό της Νέας Ελληνικής γλώσσας Γ. Μπαμπινιώτη πληροφορούμαστε ότι διαπολιτισμικός, -ή, -ό, είναι αυτός που σχετίζεται με διάφορους πολιτισμούς ή που συνδυάζει πολιτισμούς και πολυπολιτισμικός είναι αυτός που χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη διαφόρων και διακεκριμένων μεταξύ τους πολιτισμών.

Η διαπολιτισμικότητα, σύμφωνα με το Γκόβαρη (2004) ορίζεται ως διαδικασία αναστοχαστικής αντίληψης και εμπειρίας του πολιτισμικού πλουραρισμού, αναγνώριση της ετερότητας και συνεργασία μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμών.

Ο Leicester Mal τονίζει ότι χρειάζεται να ανατρέξουμε στη λογική για να οριοθετήσουμε τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. «Αν υπάρχουν μέτρα λογικής τα οποία εξαρτώνται από το πολιτισμικό πλαίσιο, τα παιδιά θα μπορούσαν μόνο να καταλάβουν αυτές τις διάφορες μορφές της λογικής μέσα από τη μύηση σε διαφορετικούς πολιτισμούς.»

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι μια επιστήμη ή μια δραστηριότητα που εμφανίζεται στις τάξεις, κατά τη διάρκεια ενός καθιερωμένου χρονικού πλαισίου. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια διάσταση, η οποία πρέπει να διαχέεται σ' ολόκληρο το πρόγραμμα σπουδών, μια 'υποτιθέμενη ταυτότητα' που να προσανατολίζει ο,τιδήποτε συμβαίνει μέσα στα σχολεία. Προτείνει διαδικασίες για να ενθαρρύνει την ανακάλυψη αμοιβαίων σχέσεων, για να υπερνικήσει τα εμπόδια. Συνδέεται στενά με άλλες εκπαιδευτικές φιλοσοφίες, όπως η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, η αντιρατσιστική εκπαίδευση, η εκπαίδευση ενάντια στις προκαταλήψεις, η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη. Διαπολιτισμική εκπαίδευση σημαίνει: αλληλεπίδραση, ανταλλαγή, επικοινωνία, συνεργασία, υπερνίκηση των πολιτισμικών εμποδίων, αλληλεγγύη, εμπιστοσύνη, αμοιβαίος σεβασμός (Camilleri, 1985)

Σύμφωνα με τον 'Όδηγό διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης' ο όρος διαπολιτισμική εκπαίδευση θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μέσω δράσης ως εργαλείο που αποβλέπει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και συμπεριφορών οι οποίες είναι απαραίτητες προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματική διάδραση μέσα σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία. Στην έννοια διαπολιτισμική εμπεριέχονται τρεις συνδεδεμένες μεταξύ τους έννοιες. Η έννοια της **διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης**, η έννοια της **διαπολιτισμικής επικοινωνίας** και αυτή της **διαπολιτισμικής κατανόησης**. Επίσης, στην έννοια εκπαίδευση, εμπεριέχεται και η έννοια αγωγή και η σύνδεση αυτών

των όρων μας παραπέμπει στον όρο παιδαγωγική. Επομένως εκτός από διαπολιτισμική εκπαίδευση, αλληλεπίδραση, κατανόηση, μπορούμε να μιλάμε και για διαπολιτισμική αγωγή και διαπολιτισμική παιδαγωγική.

Σύμφωνα με το Γκόβαρη (2004:14-15) η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν παραπέμπει σε ένα συγκεκριμένο μοντέλο εκπαίδευσης, αλλά σε ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών αναλύσεων σχετικά με τις επίκαιρες προϋποθέσεις εκπαίδευσης και των αρχών που πρέπει να διέπουν τη διδασκαλία. Αυτός ο ορισμός μας παραπέμπει σε μία διαπολιτισμική παιδαγωγική και αυτός είναι κατά το Δαμανάκη (2000) ο δόκιμος όρος που πρέπει να αντικαταστήσει τη «διαπολιτισμική εκπαίδευση» η οποία ως όρος προκαλεί εννοιολογική σύγχυση. Τονίζει ότι το θεματικό περιεχόμενο της «Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής» είναι η Αγωγή και η Εκπαίδευση σε καταστάσεις συνάντησης και αλληλεπίδρασης των διαφορετικών πολιτισμών.

Η διαπολιτισμική αγωγή βασίζεται στην παιδοκεντρική παιδαγωγική αντίληψη της διαπαιδαγώγησης και της παροχής κινήτρων για αυτενέργεια των μαθητών με επίκεντρο τους ίδιους και συμβάλει στην ειρηνική διαπαιδαγώγηση με την επίλυση των διαφορών και συγκρούσεων. **Επιδέχεται κοινωνικές εμπειρίες** από την πραγματικότητα της πολυπολιτισμικής κοινωνίας, προσανατολίζεται στην παιδαγωγική πράξη με νεωτεριστικές μεθόδους και αναφέρεται στη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση μεταναστών και ντόπιων μαθητών (Πανταζής 1999).

Παραθέτοντας τον ορισμό της διαπολιτισμικής αγωγής, μπορούμε εύλογα να παρατηρήσουμε μία λογική, που θέλει να δει ο Leicester Mal, η οποία εμπεριέχει της έννοιες «διαπολιτισμική αλληλεπίδραση», «διαπολιτισμική επικοινωνία» και «διαπολιτισμική κατανόηση» που ενυπάρχουν στον 'Όδηγό διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης' καθώς αυτές μπορούν να χαρακτηριστούν ως «κοινωνικές εμπειρίες».

Για να μη βαδίσουμε στα λάθη των χωρών που κλίθηκαν να αντιμετωπίσουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, δεκαετίες πριν από εμάς, καλό είναι να έχουμε μία γενική εικόνα για το πώς αντιμετωπίστηκε το φαινόμενο αυτό τόσο σε διεθνές όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

1.1.3. Στοιχεία από τη διεθνή εμπειρία σε ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας στο σχολείο.

A. Η.Π.Α.

Ο όρος πολυπολιτισμική εκπαίδευση ξεκίνησε ιστορικά, από τις Η.Π.Α. στις αρχές της δεκαετίας του '60. Η εμφάνιση του όρου ήταν αναγκαστική για την αντιμετώπιση του υψηλού ποσοστού σχολικής αποτυχίας και διαρροής που παρουσίαζαν το μεγάλο ποσοστό αλλόφωνων παιδιών. (Ανδρούσου, 2000 στο Βαφέα 1996). Πιο πριν, δεν είχε αναγνωριστεί το πρόβλημα και η συνύπαρξη των πολιτισμών αντιμετωπιζόταν με την ιδεολογία του 'χωνευτηρίου' κατά την οποία τα δικαιώματα και τα προβλήματα των εθνικών μεταναστευτικών και μειονοτικών ομάδων που διαβιώνουν στην αμερικανική κοινωνία, αγνοούνται προκλητικά (Μάρκου, 1995 α :175-176)

Αντιδρώντας σε μία τέτοια ιδεολογία, στη δεκαετία του 1960, οι διάφορες εθνικές μειονοτικές ομάδες άσκησαν έντονες διαμαρτυρίες και πιέσεις για κατάργηση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων και σεβασμό του δικαιώματος διατήρησης της γλώσσας, του πολιτισμού και της εθνικής ταυτότητας. Η αντίδραση αυτή πήρε χαρακτήρα κινήματος υπέρ των πολιτικών δικαιωμάτων των μειονοτήτων το οποίο συμπίπτει με την άποψη υπέρ της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης (Μάρκου, 1996 α :55) Οι δράσεις οδήγησαν στην δημιουργία αντισταθμευτικών προγραμμάτων το οποίο όμως αποσκοπούσαν στη διασφάλιση της ισότητας των ευκαιριών μέσα από τον

παραμερισμό του εκπαιδευτικών 'ελλείμματος' των 'μειονοτικών' παιδιών, ανεξάρτητα από την εθνική ομάδα στην οποία άνηκαν. Στην ουσία, σύμφωνα με Κανακίδου & Παπαγιάννη (1997:85-86) έγινε ένα εγχείρημα για αλλαγή χωρίς όμως να αναγνωριστεί το δικαίωμα στο διαφορετικό πολιτισμό. Στη συνέχεια, άρχισαν να αναγνωρίζονται και άλλες πτυχές του χειρισμού της γλώσσας, της εθνικότητας του πολιτισμού των μειονοτικών μαθητών στα σχολεία και κρίθηκε αναγκαία η εγκατάλειψη της αντίληψης του 'ελλείμματος' που υποκρύπτονταν στις μέχρι τότε κινήσεις και η υιοθέτηση της αντίληψης της 'διαφοράς' κατά την οποία οι 'άλλοι' δεν είναι κατώτεροι αλλά απλά διαφορετικοί.

Μετά από 10 χρόνια, η αντίληψη της 'διαφοράς' αποδείχτηκε ότι δεν αποσκοπούσε ούτε στην εξοικείωση με τον 'άλλο', το διαφορετικό, ούτε στην ανταλλαγή των διαφορετικών πολιτισμικών στοιχείων, η οποία θα συντελούσε στην ομαλή ένταξη των αλλοδαπών παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Παρατηρείται δηλαδή μια προσπάθεια καλών προθέσεων και μια θετική αντίληψη της διαφοράς, χωρίς ωστόσο να τονίζεται ακόμη η ανάγκη επικοινωνίας που υπόσχεται θεωρητικά ο όρος 'διαπολιτισμική εκπαίδευση'. Στο τέλος της δεκαετίας του 1970, αντιλήφθηκαν ότι η ελλιπής γνώση πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ενίσχυσε τη στερεότυπη εικόνα του 'διαφορετικού' καθώς στην τελευταία προσπάθεια προσδιδόταν μια εξωτική διάσταση στους 'άλλους'. Και τελευταία αυτή προσπάθεια εγκαταλείφθηκε και τη θέση της πήρε μία διαπολιτισμική προσέγγιση, όπως μπορούμε να την ορίσουμε στις μέρες μας.

B. ΚΑΝΑΔΑΣ

Κατά τη δεκαετία '60 η πολυπολιτισμική εκπαίδευση στον Καναδά, κινείται σε αντιστοιχία με αυτή στις Η.Π.Α. Στη δεκαετία του 1970, η

επίσημη κυβερνητική πολιτική, είχε δρομολογήσει το νομοθετικό πλαίσιο υπέρ της αποδοχής της πολιτισμικής πολυμορφίας και της εγκατάλειψης του ρατσισμού και του εθνοκεντρισμού. Ωστόσο όμως η εθνοκεντρική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και η αδυναμία σχεδιασμού του κατάλληλου αναλυτικού προγράμματος, έκανε αισθητή την αντίφαση της канаδικής πολυπολιτισμικής νοοτροπίας, μέσα από την αδυναμία εφαρμογής των πολυπολιτισμικών ιδεών στο канаδικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η αδυναμία αυτή, οδήγησε στην υποτίμηση των 'άλλων' η οποία όμως έγινε έγκαιρα αντιληπτή από τον τότε πρωθυπουργό του Канаδά, Τρυντώ και με τη στάση του επισήμανε τη σπουδαιότητα της πολιτισμικής πραγματικότητας η οποία συνέβαλε στην ενθάρρυνση των διαφόρων εθνικών και πολιτισμικών ομάδων να διατηρήσουν και να προβάλλουν την εθνική και λαογραφική τους κληρονομιά, ώστε ο Канаδάς να αποτελέσει ένα 'μωσαϊκό' διαφορετικών πολιτισμών (Κανακίδου & Παπαγιάννη 1997:88-91.)

Γ. ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ

Και στη Αυστραλία, παρατηρώντας την πορεία της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης, αναγνωρίζουμε αντίστοιχες σε κάθε χρονική περίοδο, κινήσεις όπως αυτές της Η.Π.Α. και τον Канаδά. Στην Αυστραλία στις αρχές της δεκαετίας του 1970, άρχισαν να αναπτύσσονται προγράμματα δίγλωσσης εκπαίδευσης για τα παιδιά των μεταναστών Αναφέρεται, ότι η διδασκαλία πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης στα περισσότερα σχολεία της Αυστραλίας περιορίζεται σε ορισμένα μαθήματα και δεν αποσκοπεί στην αναδιάρθρωση του σχολικού προγράμματος ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών

Η στάση της Αυστραλίας απέναντι στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση, χαρακτηρίζεται από τον Bullivant (Στο Modgil,S., G. Verman, K. Mallick, C.

Mogil (eds), 1997) από μία φολκλορική ρομαντική και απλοϊκή προσέγγιση της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης η οποία κατά τη γνώμη του, μπορεί εύκολα να οδηγήσει στη διατήρηση μιας 'απολιθωμένης κουλτούρας' στη σκέψη των παιδιών και των ενηλίκων των διαφόρων εθνοπολιτισμικών ομάδων. Γι' αυτό προτείνει ένα πολυεθνικό αναλυτικό πρόγραμμα επιβίωσης μέσα από το οποίο θα αναγνωρίζονται οι πολιτισμικές, εθνικές, φυλετικές και ταξικές διαφορές. Κυρίως όμως προτείνει μια περισσότερο κριτική προσέγγιση εστιάζοντας στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με διαπολιτισμικό προσανατολισμό.

1.1.4. Στοιχεία από την ευρωπαϊκή εμπειρία σε ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας στο σχολείο.

Στην Ευρώπη, η διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαιδευτική διαδικασία εμφανίζεται στα μέσα της δεκαετίας 1970. Τα πρώτα θεσμικά μέτρα πάρθηκαν για να αντιμετωπισθεί η εκπαίδευση των παιδιών του μεταναστευτικού εργατικού δυναμικού. Οι διάφορες φάσεις της εξέλιξης της πολιτικής γύρω από τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στις αναπτυσσόμενες χώρες υποδοχής μεταναστών τότε - λίγο-πολύ ακολούθησαν την ίδια διαδρομή. Ενώ στην αρχή προσπάθησαν να αφομοιώσουν τα αλλοεθνή παιδιά από την κυρίαρχη κουλτούρα. Το 1975 που αποτελεί μια χρονολογία κλειδί δημοσιεύθηκε με την υπουργική σύνοδο της Στοκχόλμης συνοψίστηκαν τα μέτρα που ήδη είχαν αρχίσει να λαμβάνουν οι χώρες υποδοχής, κάθε μια με τον δικό της τρόπο. Τόσο τα ευρωπαϊκά κράτη όσο και η Αμερική προέβησαν στην αναζήτηση πιο αποτελεσματικών λύσεων οι οποίες συνέτειναν προς μία πολυπολιτισμική προσέγγιση.

Η προσπάθεια να μειώσουν τη σχολική αποτυχία των αλλοεθνών παιδιών ώστε να ενταχθούν ομαλά στο εκπαιδευτικό σύστημα χειρίστηκε με

την εισαγωγή της γλωσσικής και πολιτισμικής πολλαπλότητας στο αναλυτικό πρόγραμμα. Όμως ο λάθος στόχος μιας σχετικά 'σωστής' σκέψης, δεν άλλαξε την κατάσταση. Η υποχρεωτική διδασκαλία της μητρικής τους γλώσσας μόνο για τα παιδιά των οποίων οι γονείς αφήνουν ανοιχτό το ενδεχόμενο της παλιννόστησης είχε ως αποτέλεσμα η σχολική αποτυχία να συνεχιστεί. Ελάχιστο μέρος των παιδιών του μεταναστευτικού πληθυσμού στις αναπτυγμένες ευρωπαϊκές χώρες, παρακολουθούσαν τα προγράμματα σχετικά με την εκμάθηση της μητρικής τους γλώσσας. Επίσης, η σχολική αποτυχία είχε τις ρίζες της και στη φολκλορική διάθεση που επικρατούσε.

Επομένως στη νέα προσπάθεια ήταν απαραίτητο το αίτημα της αποδοχής , διατήρησης και καλλιέργειας του μορφωτικού κεφαλαίου των ξένων μαθητών. Το αίτημα αυτό προσέδωσε μία διάσταση στη εκπαίδευση που ονομάστηκε διαπολιτισμική διάσταση και που είχε ως στόχο τη διαπραγμάτευση των πολιτισμών μεταξύ τους, την ανταλλαγή το διάλογο και τη δημιουργία ενός πλαισίου συζήτησης. Το ζητούμενο δηλαδή ήταν να αντιμετωπιστεί η διαφορά στην εκπαιδευτική πρακτική ως έναυσμα για τη μετάβαση από μία ειδική αγωγή και εκπαίδευση για ξένους σε μία αγωγή και εκπαίδευση για όλους. (Δαμανάκης, 1997 α:34-35).

A. Περίπτωση της Ελλάδας.

«Ο τομέας της εκπαίδευσης είναι πιθανότατα ένας από τους πιο ευαίσθητους και πολιτικά φορτισμένους τομείς της δημόσιας πολιτικής που ανταποκρίνεται στις προκλήσεις μιας κοινωνίας πολιτισμικά και εθνικά ποικιλόμορφης, όπως η Ελληνική κοινωνία σήμερα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει υποστεί σημαντικές αλλαγές τις τελευταίες δύο δεκαετίες με στόχο τον εκσυγχρονισμό του πλαισίου του και την εναρμόνιση του με τις

εξελίξεις στο διεθνές περιβάλλον. Μπορούμε να ξεχωρίσουμε δύο τύπους αλλαγών στο σύστημα.» (Τριανταφυλλίδου και. Γρώπα 2007)

Κατ' αρχήν, η μεταρρύθμιση των δομών και των μεθόδων του εκπαιδευτικού συστήματος που αφορούν το Γενικό Λύκειο και την καθιέρωση των ολοήμερων Νηπιαγωγείων και Δημοτικών Σχολείων, των σχολείων 'δεύτερης ευκαιρίας', την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τον εκσυγχρονισμό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και την δημιουργία του Ανοιχτού Πανεπιστημίου, καθώς επίσης και τη δευτεροβάθμια Τεχνική-Επαγγελματική εκπαίδευση με τη θεσμοθέτηση των ΤΕΕ.

«Κατά δεύτερον, από το 1996 αναπτύχθηκε μία διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προς δύο κατευθύνσεις. Η πρώτη αφορά στην ανταπόκριση του συστήματος στις εκπαιδευτικές, πολιτιστικές και γλωσσικές ανάγκες της Ελληνικής Μουσουλμανικής μειονότητας που συγκεντρώνεται κυρίως στα βόρειο-ανατολικά της χώρας, και των πληθυσμών Ρομά/Αθίγγανων ανά την Ελλάδα. Η δεύτερη αφορά στην ανταπόκριση στις εκπαιδευτικές, πολιτιστικές και γλωσσικές ανάγκες των νεοαφιχθέντων παλιννοστούντων και των παιδιών τους αλλά και των ξένων υπηκόων που εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 και μετά.

Αυτές οι ανάγκες αντιμετωπίστηκαν κυρίως με τη δημιουργία τάξεων υποδοχής. Οι τάξεις υποδοχής δημιουργήθηκαν για πρώτη φορά στα Γυμνάσια και στα Λύκεια, τη δεκαετία του 1980. Όμως, ο νόμος 2416/96 θεμελίωσε την διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα καθιερώνοντας τα διαπολιτισμικά σχολεία (ως ειδική κατηγορία σχολείων) και τις τάξεις υποδοχής στα γενικά σχολεία για τους μαθητές που γνωρίζουν την Ελληνική γλώσσα ελάχιστα ή και καθόλου. Πριν από το νόμο 2416/1996, κατά τις δεκαετίες του 1970 και του 1980, η διαπολιτισμική εκπαίδευση εξελίχθηκε κυρίως με την πρόθεση να ενσωματωθούν τα παιδιά των παλιννοστούντων

κυρίως από τη Γερμανία, καθώς επίσης από τις ΗΠΑ, τον Καναδά, την Αυστραλία και τη Νότιο Αφρική. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 αυτού του είδους η παλιννόστηση ατόνησε και αντικαταστάθηκε από την παλιννόστηση ομογενών και μεταναστών από τη Νοτιοανατολική Ευρώπη και τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης. Ο νόμος 1894/1990 αναθεώρησε τη νομοθεσία 1404/1983 σχετικά με τις τάξεις υποδοχής, ενσωμάτωσε τις τάξεις αυτές στο δημόσιο σχολικό σύστημα και επικεντρώθηκε σε μαθήματα ελληνικής γλώσσας, πολιτισμού και ιστορίας για μαθητές των οποίων τη μητρική γλώσσα δεν είναι τα ελληνικά. Η αφομοιωτική προσέγγιση αυτών των πρώτων φάσεων ανάπτυξης της διαπολιτισμικότητας στην εκπαίδευση εξακολουθεί να χαρακτηρίζει την ελληνική εκπαιδευτική πολιτική σήμερα, παρόλο που η συντριπτική πλειοψηφία του μεταναστευτικού πληθυσμού στην Ελλάδα δεν υπάγεται στην κατηγορία του παλιννοστούντος ομογενούς.» (Τριανταφυλλίδου και. Γρώπα 2007)

Οι Τριανταφυλλίδου και. Γρώπα (2007) σε έρευνά τους η οποία στηρίχθηκε τόσο στην ανάλυση νόμων, εγκύκλιου, στατιστικών στοιχείων και σχετικής βιβλιογραφίας αλλά και 14 ποιοτικές συνεντεύξεις με εκπροσώπους κρατικών και μη κρατικών φορέων σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, καθώς και δύο ομαδικές συναντήσεις με καθηγητές και μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε διαπολιτισμικά σχολεία της περιοχής των Αθηνών ,συγκεντρώσαν τα εξής στοιχεία:

- Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απαιτεί την αναγνώριση των διαφορών που υπάρχουν στο μεταναστευτικό σχολικό πληθυσμό. Οι διαπολιτισμικές πρωτοβουλίες στην Ελλάδα τείνουν να αγνοούν τα διαφορετικά γλωσσικά υπόβαθρα του πληθυσμού των αλλοδαπών μαθητών και κατά συνέπεια τις διαφορετικές γλωσσικές ανάγκες στον τρόπο εκμάθησης των ελληνικών.

➤ Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των αλλοδαπών μαθητών δεν θεωρείται προτεραιότητα εφ' όσον η γνώση των ελληνικών κρίνεται ως το σημαντικότερο μέσο για την ενσωμάτωσή τους και την αποφυγή του αποκλεισμού τους.

➤ Η ατομική πρωτοβουλία παραμένει ο πιο σημαντικός παράγοντας και η κινητήριος δύναμη της εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η ατομική πρωτοβουλία, η διάθεση να προχωρήσουν ένα βήμα πιο πέρα, υπογραμμίζεται από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς (από τους καθηγητές, τους συλλόγους μεταναστών και τους μαθητές) ως ο κυριότερος παράγοντας που κάνει τη διαφορά στον τρόπο και την έκταση με την οποία μία διαπολιτισμική διάσταση ενσωματώνεται στην εκπαίδευση.

➤ Όσον αφορά στους καθηγητές και γενικά τους ανθρώπους που εμπλέκονται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, είναι απαραίτητο να υπογραμμίσουμε ότι το δείγμα κατά τη διάρκεια της έρευνάς, φάνηκε ότι όλοι εργάζονται με ζήλο για να κάνουν τα σχολεία ένα χώρο στον οποίο τα παιδιά των μεταναστών δεν θα νιώθουν σαν μειονότητα, ούτε αποκλεισμένα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ.

1.2. Σημασία διαπολιτισμικών αναλυτικών προγραμμάτων και η δυναμική των εκπαιδευτικών

Όπως προαναφέρθηκε το ποσοστό των αλλοδαπών παιδιών στα ελληνικά νηπιαγωγεία είναι αρκετά μεγάλο. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, έρχονται σε επαφή με το φαινόμενο της διαπολιτισμικότητας και γονείς και εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν στις απορίες των παιδιών και να αντιμετωπίσουν τις αντιδράσεις τους. Η αλήθεια όμως είναι ότι πολλοί εκπαιδευτικοί στο κάλεσμα αυτό αισθάνονται διστακτικοί και απροετοίμαστοι. Ακόμα είναι γεγονός ότι κανένα σχολικό πρόγραμμα και διδακτικό υλικό, όσο καλοσχεδιασμένο και αν είναι, δεν πρόκειται να έχει σημαντικά αποτελέσματα εάν οι εκπαιδευτικοί δεν αποβάλουν τους δισταγμούς τους και δεν αποκτήσουν παιδαγωγικές γνώσεις γύρω από το θέμα της διαπολιτισμικότητας. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει πληθώρα αναλυτικών προγραμμάτων, «Γενικά το αναλυτικό πρόγραμμα νοείται ο προγραμματισμός του αντικειμένου εκμάθησης, ο τρόπος απόκτησής της και ο τρόπος πιστοποίησης της αποκτημένης μάθησης (Melograno, 1997 Στο Βρεττός, Γ. & Καψάλης, Α., 1997) Αναφέρεται στο τι και στο γιατί της εκπαιδευτικής πράξης.

Σύμφωνα με τον ορισμό που δίνουν οι Βρεττός και Καψάλη, ένα αναλυτικό πρόγραμμα, είτε παραδοσιακό είτε νέου τύπου, είναι το αποτέλεσμα και το προϊόν διαδικασιών σχεδιασμού και σύνταξης ενός αναλυτικού πλαισίου μακροπρόθεσμης οργάνωσης διδασκαλίας που γίνεται σε διάφορα επίπεδα και με διαφορετικό κατά περίπτωση βαθμό εγκυρότητας και νομιμότητας. Συνίσταται στη βιβλιογραφία (Westphalen,1982) και ο όρος "curriculum" σε

αντιδιαστολή με τα παραδοσιακά αναλυτικά προγράμματα, το οποίο «ορίζεται από τέσσερα δομικά στοιχεία: τους στόχους, το κατάλληλο περιεχόμενο, τις μεθοδολογικές προτάσεις και τον έλεγχο επίτευξης των στόχων» (Βρεττός και Καψάλη, 1997:25,27)»

Ο Παπαχρήστος, προτείνει δραστηριότητες οι οποίες μπορούν να εμπλουτίσουν, ενισχύσουν και συμπληρώσουν το υπαρκτό Αναλυτικό Πρόγραμμα, αλλά παράλληλα και να αποσχολειοποιήσουν τις συνήθειες σχολικές δράσεις, είναι μεταξύ των άλλων: Αυτά που προτείνει, έχουν ως εξής:

- Ερευνητικές δραστηριότητες, θεατρικά παιχνίδια ή παραστάσεις, διαλεγμένα με προσοχή βιβλία και ιστορίες διαπολιτισμικού περιεχομένου με έμφαση στις ιστορίες των γυναικών, όπου τα παιδιά βοηθούνται στην εξερεύνηση των ιδεών της ανοχής, της δικαιοσύνης, της ειρηνικής συμβίωσης και της αμοιβαίας κατανόησης.
- Φιλικές, ομαδικές συζητήσεις σε καθημερινά ή εξειδικευμένα ζητήματα και προβληματισμούς, όπου παρέχεται η δυνατότητα άντλησης βιωμάτων που συνδέονται με το σπίτι ή την κοινότητα.
- Μαγνητοφωνημένη μουσική και μουσικά όργανα ποικίλων πολιτισμών, ως ευκαιρία προσέγγισης διαφόρων μουσικών ακουσμάτων.
- Ειδικά γεγονότα και γιορτές, ώστε να διερευνώνται οι ομοιότητες και οι διαφορές των διάφορων εθνοπολιτισμικών ομάδων.
- Επισκέψεις, βίντεο, μαγνητοσκοπημένες τηλεοπτικές εκπομπές και άλλα μέσα για τη δυνατότητα ανάπτυξης στα παιδιά της αντίληψης ενός ευρύτερου κόσμου.
- Διάφορες καλλιτεχνικές και χειροτεχνικές δραστηριότητες που εξασφαλίζουν τη γνωριμία με τις αισθητικές εκφάνσεις των πολιτισμών αλλά και της ίδιας της τέχνης ευρύτερα (π.χ. video-art, κινηματογράφος, φωτογραφία, δημιουργία εντύπων, χορός, παραδοσιακή ζωγραφική κ.ά.).

• Επισκέπτριες/ες-ομιλήτριες/ές από ποικίλες κοινότητες για να γνωρίσουν οι μαθήτριες και οι μαθητές τα πολιτισμικά δημιουργήματα κάθε εθνοπολιτισμικής ομάδας. (Παπαχρήστος 2003:136-137)

Εφόσον μιλήσαμε για διαπολιτισμική παιδαγωγική θα ήταν μεγάλη παράβλεψη εάν δεν αναφερόμασταν και σε ένα διαπολιτισμικό αναλυτικό πρόγραμμα. Το Anti-Bias Curriculum,(Derman-Sparks & the ABC Task Force, 1989 στο Γκόβαρης, Χ., Νιώτη, Ν., Σταμάτης, Π., 2003) είναι ένα διαπολιτισμικό αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο φιλοδοξεί να επιτύχει την πρόληψη και την αντιμετώπιση φαινομένων προκατάληψης που εμφανίζονται κατά τη σχολική ηλικία. Ο στόχος του προγράμματος αυτού, είναι διπλός. Από τη μία στοχεύει στην πλήρη ανάπτυξη των δυνατοτήτων του κάθε παιδιού να αντιληφθεί και να αποδεχθεί τη διαφορετικότητα υπολογίζοντας κάθε φορά το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού, από την άλλη επιχειρεί να συμβάλει στη δημιουργία κλίματος ισότητας και δικαιοσύνης μέσα στην τάξη και να καλλιεργήσει την ανάπτυξη της προσωπικότητας κάθε παιδιού. (Derman-Sparks 1992) Για να καταστεί αυτό εφικτό έχουν τεθεί ως ειδικοί στόχοι του Anti-Bias Curriculum να βελτιωθεί σε κάθε παιδί (α) η οικοδόμηση αυτογνωσίας, αυτοεκτίμησης, να ενισχυθεί με άλλα λόγια η ταυτότητά του. (β) σαν δεύτερος ειδικός στόχος του Anti- Bias Curriculum έχει τεθεί η ενσυναίσθηματική αλληλεπίδραση με ανθρώπους προερχόμενους από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. (γ) Ο τρίτος ειδικός στόχος του Anti- Bias Curriculum που είναι η κριτική σκέψη αναφορικά με την προκατάληψη και την ικανότητα να αντιλαμβάνονται από τη θέση των άλλων, την έννοια της προκατάληψης.

Οι εκπαιδευτικοί, για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμικότητα στο νηπιαγωγείο και να μπορέσουν να χειριστούν με αποτελεσματικό τρόπο ένα διαπολιτισμικό αναλυτικό

πρόγραμμα, θα πρέπει αρχικά να αναγνωρίσουν και να συνειδητοποιήσουν τη σημασία ορισμένων εννοιών ούτως ώστε να ευαισθητοποιηθούν. Η αναγνώριση της σημασίας της ενσυναίσθησης, της κριτικής σκέψης, της ταυτότητας και των εμπλεκόμενων σε αυτήν εννοιών όπως φυλετικά χαρακτηριστικά, επικοινωνία, ξένοι και διαφορετικοί θα μπορούσαμε να πούμε ότι οδηγούν στην ευαισθητοποίηση. Η αντιμετώπιση όμως είναι άλλο πράγμα. Το αναλυτικό πρόγραμμα πιθανόν να αναφέρεται γενικά στον πολιτισμό των άλλων, οι εκπαιδευτικοί όμως θα πρέπει να αντιληφθούν και να αποφύγουν αυτές τις γενικεύσεις. καθώς με αυτό τον τρόπο κατασκευάζουν πλασματικές πολιτισμικές διαφορές και αγεφύρωτες αποστάσεις μεταξύ ντόπιων και αλλοδαπών. Σε αρκετά νηπιαγωγεία για παράδειγμα, οι αγεφύρωτες προαναφερθείσες αποστάσεις, προκύπτουν από φανταστικά ταξίδια σε μακρινές και εξωτικές χώρες, αφήνοντας ανέγγιχτες εκείνες τις διαφορές που έχουν για τα παιδιά σημασία και νόημα.(Γκόβαρης 2002)

1.2.1. Βασικές έννοιες που σχετίζονται με την ανάπτυξη ενός διαπολιτισμικού αναλυτικού προγράμματος.

1.2.1. Α. Ταυτότητα

«Η εθνική ταυτότητα είναι μία αφηρημένη έννοια η οποία συνοψίζει τη συλλογική έκφραση μιας υποκειμενικής ατομικής αίσθησης του να ανήκεις σε μια κοινωνικό- πολιτισμική ομάδα.»

St.,Woolf

(«Ο Εθνικισμός στην Ευρώπη», 1995:59)

«Είναι αυτονόητο ότι δίχως ταυτότητα δεν μπορεί αν οργανωθεί ούτε καν στοιχειωδώς ο ψυχισμός αλλά ούτε καν να υπάρξει μια κάποια μορφή κοινωνικότητας. Άρα το θέμα δεν είναι να έχουμε ή να μην έχουμε ταυτότητα, αλλά το πόσες και τι είδους ταυτότητες έχουμε και πως αυτές συγκροτούνται. Στη διαδικασία συγκρότησης ταυτοτήτων συμμετέχει ολόκληρος ο ψυχισμός των υποκειμένων: το συνειδητό και προσυνειδητό, το ασυνειδητό, το φανταστικό, το συμβολικό αλλά και το «πραγματικό». (Ν. Δεμερτζής 1994) Άκόμη, η ταυτότητα του ατόμου δεν είναι μόνο πολυδιάστατη αλλά και δυναμική καθώς επίσης εμπεριέχει την έννοια του «Άλλου» και της διαφορετικότητας. Όταν το άτομο υφίσταται τις συνέπειες της μετανάστευσης, τότε η διαδικασία της προσαρμογής του στη χώρα υποδοχής σχετίζεται αναπόφευκτα με την αναδόμηση της εθνικής του ταυτότητας. Σε διεπιστημονικό επίπεδο, η εθνική ταυτότητα διαφοροποιείται από την

- Εθνοτική ταυτότητα (που ενέχει πολιτική σημασία)
- Τη θεσμική εθνική ταυτότητα (επιβάλλεται νομοθετικά από το επίσημο κράτος) , (Γκότοβος 1997)

- Την εικονική εθνική ταυτότητα (θεωρείται προϊόν μυθοποίησης και εξιδανίκευσης του ιστορικού παρελθόντος μιας εθνοπολιτισμικής ομάδας), (Δαμανάκης 2001)
- Τη φυλετική ταυτότητα (αναφέρεται μόνο στα εξωτερικά- φυσικά χαρακτηριστικά των μελών μιας εθνικής ομάδας και όχι στα συνεκτικά της στοιχεία, όπως είναι η γλώσσα, η καταγωγή, η θρησκεία, ο πολιτισμός και η διατροφή), (Frable, 1997)

Σύμφωνα με την Reukert (2000) η ταυτότητα μπορεί να ορισθεί ως η διαδικασία και το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ τριών βασικών δεξιοτήτων. 1) Η πρώτη δεξιότητα συνδέεται με το αίσθημα της ύπαρξης μιας βασικής δομής του εαυτού. Το υποκείμενο γνωρίζει, τα στοιχεία της ιδιαιτερότητας του. Στην προσχολική ηλικία, οι ιδιαιτερότητες που αντιλαμβάνονται τα παιδιά, αναφέρονται κυρίως σε φυλετικά χαρακτηριστικά. 2) Η δεύτερη δεξιότητα αφορά τη διαδικασία διερεύνησης αυτής της βασικής δομής του εαυτού. Η διερεύνηση επέρχεται μέσα από την αντιπαράθεση με το νέο, το άγνωστο και την επιτυχή διαχείριση των αβεβαιοτήτων. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, έρχονται σε αντιπαράθεση με τους συνομήλικους «ξένους» και επιχειρείται η επιτυχή διαχείριση των αβεβαιοτήτων τους με τη σωστή επικοινωνία. 3) Η τρίτη δεξιότητα συνδέεται με την ανάγκη επίτευξης ισορροπίας μεταξύ της βασικής δομής και της διερεύνησης αυτής.

Οι πιο πάνω πληροφορίες μας δείχνουν τη σπουδαιότητα της σημασίας της ταυτότητας, πως σχετίζεται με το φαινόμενο της διαπολιτισμικότητας και ποιες ιδιαιτερότητες-παράγοντες θα πρέπει να λάβουμε υπόψη για την οικοδόμηση της εθνικής ταυτότητας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ακόμη ο κάθε εκπαιδευτικός στη προσπάθεια ενίσχυσης ή διαμόρφωσης της εθνικής ταυτότητας των παιδιών θα πρέπει να σεβαστεί τη σύνδεση του κάθε παιδιού με το ήδη διαμορφωμένο από τους ενήλικες κοινωνικό περιβάλλον και το

πλαίσιο συγκεκριμένων κοινωνικών σχέσεων Μία εκτενέστερη ανάλυση των ιδιαιτεροτήτων αυτών μας παρέχει χρήσιμα στοιχεία που θα φανούν υποστηρικτικά στην προσπάθεια στήριξης της εθνικής ταυτότητας ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας.

Α ι. Φυλετικές διακρίσεις

Για να είμαστε σε θέση να αποδυναμώσουμε τα αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις που απαξιώνουν τους διαφορετικούς μαθητές και λειτουργούν αρνητικά ή επιβραδυντικά στην οικοδόμηση της ταυτότητας θα πρέπει να γνωρίζουμε τι και πως σκέφτονται τα παιδιά. Έρευνες έχουν δείξει (Seefeld, 1989) ότι από πολύ νωρίς, τα παιδιά όχι μόνο είναι σε θέση να αναγνωρίζουν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα σε ανθρώπους που σχετίζονται με χαρακτηριστικά όπως το χρώμα, τη φυλή, τη γλώσσα, το φύλο, αλλά έχουν υιοθετήσει και εκείνα τα χαρακτηριστικά που τους υποδεικνύει η κοινωνία τους (Spenser, 1982 Katz, 1983 Ramsey 1987). Κατά τον Derman-Sparks (1992) τα παιδιά από πολύ νωρίς καταλαβαίνουν ότι οι διαφορές φυλής, γλώσσας, φύλου, συνδέονται με τη δύναμη και τα προνόμια.

Με τον όρο φυλή αναφερόμαστε σε μία ομάδα ατόμων που μοιράζονται βιολογικά χαρακτηριστικά. Έρευνες έχουν δείξει ότι τα φανερά βιολογικά χαρακτηριστικά, όπως το χρώμα του δέρματος, τα χαρακτηριστικά του προσώπου, η υφή των μαλλιών, το σχήμα του προσώπου, απασχολούν τα παιδιά ήδη από τη βρεφική ηλικία. Η πιο εντυπωσιακή πλευρά για τη φυλή στις αντιλήψεις των παιδιών για τους άλλους και ο τύπος και η ποσότητα των πληροφοριών που μαθαίνουν για τις φυλετικές διαφορές, ποικίλουν ανάλογα με το κοινωνικό περιβάλλον, τη δική του κατάσταση ως μειονότητα ή όχι και

την έκταση και τους τύπους επαφών που έχουν με άλλες ομάδες. Η Kimperly (1994), σε έρευνά της διαπίστωσε σαφείς προκαταλήψεις στη συμπεριφορά των παιδιών προσχολικής ηλικίας απέναντι στη φυλή και την εθνικότητα. Τα παιδιά 3 ή 4 ετών χρησιμοποιούν κοινωνικές συμβατικές ετικέτες όπως «μαύρος», «λευκός», και τις προσδίδουν με τη μεροληπτική έννοια περισσότερο σε ανθρώπινες μορφές, λιγότερο σε ζώα και ακόμη λιγότερο σε άψυχα αντικείμενα. Ακόμη έχουν την τάση να υπερβάλουν στις διομαδικές διαφορές και να ελαχιστοποιούν τις ενδοομαδικές „(Katz 1976, Ramsey & Meyers 1990, Katz & Kofkin 1997, Van Ausdale & Feagin 2001, Katz 2003, Ramsey & Williams 2003, Duckitt, Pokroy & Wall 1999) γεγονός που ίσως συμβάλει στην αυξημένη προκατάληψη.

Το γνωστικό όμως επίπεδο των παιδιών αυτής της ηλικίας, καθιστά δύσκολο γι' αυτά να διακρίνουν ανάμεσα στην ακριβή απεικόνιση και τα στερεότυπα για τη φυλή και την επικρατούσα κοινωνική τάξη. (Van Ausdale & Feagin 2001, Katz 2003). Αξιοσημείωτο είναι βέβαια ότι οι αντιλήψεις και οι γνώσεις που έχουν τα παιδιά για τις προαναφερθείσες διαφορές διαφέρουν ανάλογα με το κοινωνικό τους περίγυρο και τις επαφές τους που έχουν με τα αντίστοιχα άτομα. (Phinney & Rotherman 1987) Στην ηλικία του νηπιαγωγείου, τα παιδιά χρησιμοποιούν τα στερεότυπα τόσο για γενικεύσεις, όσο και για αυτόπαρουσίαση. Αυτό θα μπορούσε να ήταν ένα επιχείρημα υποστήριξης της άποψης ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση αφορά και τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας.

A ii. Γλωσσικές διακρίσεις

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δέχεται τη σπουδαιότητα της γλώσσας και υποστηρίζει την αναγνώριση της γλώσσας του «άλλου» στο χώρο της εκπαίδευσης. Κάθε μετανάστης χρησιμοποιεί εναλλακτικά δύο γλώσσες. (Σκούρτου στο Αλκηστis 2008) Η Unesco από το 1952, κατοχύρωσε το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση μέσω της μητρικής γλώσσας. Η παραβίαση αυτού του δικαιώματος αποτελεί ρατσιστική πράξη. «Σύμφωνα με τους ψυχαναλυτές, το παιδί δομεί τη σκέψη του, ακόμα και το ασυνείδητο του, στη γλώσσα στην οποία άκουσε τους πρώτους ήχους που συνδύασε με τα πρώτα του βιώματα και τον πόθο τη μητέρας του. Σε αυτήν έχει εσωτερικεύσει όλες τις εμπειρίες και τη γνώση του, που θα αποτελέσουν τη βάση για την περαιτέρω εξέλιξή του.» Ακόμη, η μητρική γλώσσα, είναι το μέσο ταύτισης του παιδιού με τα μέλη της κοινότητας από την οποία κατάγεται. (Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. 1994). Σύμφωνα με τον Γκότοβο (1990), η γλώσσα είναι η βάση, το σημαντικό σύμβολο με το οποίο ο άνθρωπος αποκτά συνείδηση, αντιλαμβάνεται τον εαυτό του αντικείμενο ξεχωριστό από όλα τα άλλα γύρω του και παράλληλα τον βλέπει από τη σκοπιά των άλλων. Γι' αυτό το λόγο άλλωστε η επικοινωνία, όχι όμως μόνο μέσω της γλώσσας θεωρείται δημιουργός της ταυτότητας. Ακόμη, η γλώσσα, μεταβιβάζει στάσεις αντιλήψεις και συμπεριφορές, και με αυτό τον τρόπο συνδέεται με την εθνική ταυτότητα.

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, είναι σε θέση να διαφοροποιούν και να ξεχωρίζουν τη μη οικεία γλώσσα, όπως και τα φυλετικά χαρακτηριστικά. Τα παιδιά, όπως προαναφέρθηκε, έχουν την τάση να υπερβάλουν στις διομαδικές διαφορές και να τις αξιολογούν. Οι αξιολογήσεις αυτές οδηγούν συνήθως σε προκαταλήψεις και στερεότυπα.(Γκοβαρης,Χ. & Νιώτη,Ν. & Σταμάτης,Π. 2003).

Η επικοινωνία, ελαχιστοποιεί τις διαφορές που προβάλλει η γλώσσα, καθώς επιτρέπει την ανταλλαγή πληροφοριών και μεταβίβασης νοημάτων από ένα άτομο στο άλλο, μέσω συμβόλων, ήχων, αριθμών, γραμμάτων, χειρονομιών. (Dance, αναφορά στο Πασαρδή,2001). Κατ' επέκταση, μειώνονται οι αξιολογήσεις που σχετίζονται με προκαταλήψεις και στερεότυπα. Παιδιά από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, έχουν μάθει να επικοινωνούν με διαφορετικό τρόπο.(Κατή, Δ. 2000:258-262). Οι Katz, Hiedebbrand και Werner, προτείνουν τις κινητικές δραστηριότητες ως μέσο επίλυσης επικοινωνιακών προβλημάτων. Συγκεκριμένα, οι κινητικές δραστηριότητες είναι το φυσικό περιβάλλον (Hiedebbrand 1991) ή αλλιώς κατά την Katz (1990), είναι η βάση για την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας, εφόσον προσφέρουν εμπειρίες που βοηθούν στην ανάπτυξη των νοητικών παραστάσεων, των εννοιών και την καλύτερη κατανόηση τους. Ο Werner (1994), επισημαίνει ότι οι κινητικές δραστηριότητες, επιδρούν θετικά στην ανάπτυξη των διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων του σχολικού προγράμματος.

A iii. Ξενοφοβία

«Η υδρόγειος συρρικνώνεται και για αυτούς που την κατέχουν. Γι αυτούς που χάνουν το τόπο ή τα υπάρχοντά τους, το μετανάστη ή τον πρόσφυγα, καμία απόσταση δεν κρύβει τόσο μεγάλο φόβο και δέος όσο λίγα μέτρα κατά μήκος των συνόρων ή των ορίων»

(H.K.Bhabha)

Η έμφαση στην πρώην, προγονική πατρίδα των μεταναστών και η επιμονή στο ότι το Εκεί είναι καλύτερα από το Εδώ, δεν αφήνει τους πολίτες να είναι πιστοί στη νέα τους πατρίδα. Εξάλλου ποιός μπορεί να πει με βεβαιότητα ότι όλοι αυτοί που με τη θέλησή τους αναζητούν μία νέα πατρίδα, θέλουν οπωσδήποτε να μεταφέρουν σε αυτήν τις κουλτούρες της χώρας καταγωγής τους; Οι άνθρωποι που μεταναστεύουν ζητούν να κάνουν μία καινούρια αρχή και όχι απαραίτητα να ζουν όπως στην πατρίδα τους. Όπως το έθεσε ο πολιτικός επιστήμονας στο πανεπιστήμιο Winnipeg Rias Khan : «οι άνθρωποι, ανεξαρτήτως καταγωγής, δεν μεταναστεύουν για να διατηρήσουν την κουλτούρα και να συντηρήσουν την εθνική διαφορετικότητά τους.» Κατά την υποστήριξη μια τέτοιας θέσης, εμπλέκεται και η θέση της φιλοξενίας. Κάποτε η μετανάστευση είχε χαρακτήρα φιλοξενίας και αντιμετωπιζόταν ως τέτοια. Στις μέρες μας όμως, εάν υπολογίσουμε και τις πιο πάνω απόψεις, οι μετανάστες, δεν αναζητούν μία απλή φιλοξενία.

Η λέξη ξένος σχετίζεται με τη φιλοξενία και φέρει αρνητική σημασία σε αντίθεση με αυτή της φιλοξενίας. Οπότε η λέξη ξένος δεν πρέπει να αντιστοιχίζεται με τους μετανάστες καθώς αυτοί δεν βρίσκονται στη χώρα μας ως φιλοξενούμενοι. Η Ηλέκτρα Πετράκου στο κεφ. «Η κατασκευή της μετανάστευσης στην Ελληνική κοινωνία»,(σελ 35-37), «υποστηρίζει ότι στην Ελλάδα κυριαρχεί μία αμφίθυμη στάση απέναντι στους 'ξένους' και μία καχυποψία όπως επίσης και μία μετάθεση των ευθυνών προς τα έξω για ότι

συμβαίνει στο εσωτερικό.» Στο σημείο όμως αυτό εύλογα γεννάται το ερώτημα ποιος είναι ο 'ξένος', ο 'άλλος', μπορεί να γίνει ο καθένας μας όταν ταξιδεύει και να προκαλέσει ξеноφοβία στην κυρίαρχη ομάδα; Οι ξένοι ονομάζονται ξένοι επειδή ένα κυρίαρχο κράτος τους ονομάζει έτσι σύμφωνα με τη δική του λογική και νομοθεσία και δεν είναι απαραίτητο να έχουν έρθει από μακριά ούτε να είναι τρομεροί.

Τα παιδιά, μπορεί να δεχτούν τους 'ξένους' πιο εύκολα από ότι οι ενήλικες. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, εμφανίζουν ασθενέστερη προκατάληψη προς τον 'ξένο' αλλά αυτό δεν αναιρεί ότι τα μέλη εκτός ομάδας γίνονται αποδέκτες αυστηρότερης κριτικής. Οι φοβίες που εκδηλώνουν τα παιδιά σχετικά με τους ξένους, δεν οφείλονται όπως συνήθως υποστηρίζεται, στην «ανθρώπινη φύση» (π.χ.«έμφυτη ξеноφοβία»), αλλά σε συγκεκριμένα μηνύματα που εμπεριέχονται στη γλώσσα (επικοινωνία), στις συμπεριφορές και στις στάσεις των υποκειμένων που ανήκουν στο κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών. Με άλλα λόγια, ο φόβος διαμεσολαβείται μέσα από την εικόνα του «ξένου» και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα που προσδίδονται σε αυτόν. Οι φόβοι των παιδιών σχετικά με τους 'ξένους' μπορεί να αντιμετωπιστούν εάν καταφέρουμε να μιλήσουμε τα παιδιά σε διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας τους οποίους να αντιληφθούν ως ίσους και να ληφθεί σοβαρά υπόψη η λάθος προβολή εικόνας για τους 'ξένους'.

Η λάθος προβολή παρατηρείται στην 'αφελή' προσπάθεια των εκπαιδευτικών να κάνουν ένα 'ντόπιο' παιδί να φερθεί με μη ρατσιστικό τρόπο απέναντι σε ένα 'ξένο', καθώς παρουσιάζουν τη θέση του 'ξένου' προσδίδοντας σε αυτή εξωτικά, υπερβολικά ωραία στοιχεία. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εύκολα εντυπωσιάζονται από το 'ωραίο ή το υπερβολικά ωραίο' και δείχνουν μία συγκρατημένη θέληση για να τον γνωρίσουν. Όμως σε καμία περίπτωση δε χρειάζεται να χρησιμοποιήσουμε ιστορίες που

προβάλουν τον 'ξένο' ως εξωτικά ωραίο. Τα παιδιά θα πρέπει να κατανοήσουν ότι ο εντυπωσιασμός μπορεί να επέλθει εφόσον γνωρίσουμε ένα άνθρωπο, και όχι να γίνει αιτία για να τον προσελκύσουμε και να του φερθούμε ανθρωπίνα. Εξάλλου το αποτέλεσμα μια τέτοιας προσέγγισης του 'ξένου', είναι να παρατηρούμε στα παιδιά το προφανές το αίσθημα της απογοήτευσης και κατ' επέκταση της δυσπιστίας τόσο προς τον εκπαιδευτικό όσο και προς τον 'ξένο'. Επομένως αντί να μειωθούν τα προβλήματα, αυξάνονται. Μηνύματα εντυπωσιασμού λειτουργούν αρνητικά και ο 'ξένος' εκλαμβάνεται από τα παιδιά διαφορετικός αλλά όχι ίσος. Μόνο εάν το κάθε παιδί δεχτεί πως και εμείς είμαστε «ξένοι» για κάποιους, τότε θα μπορέσει να κατανοήσει ότι δεν υπάρχουν «ξένοι» παρά μόνο άλλοι σαν εμείς και ότι όλοι είμαστε διαφορετικοί αλλά ίσοι.

1.2.1. Β. Ενσυναίσθηση

«Ακόμα και ένα ταξίδι χιλιάδων μιλίων ξεκινά με ένα απλό βήμα». (Κομφούκιος). Θα μπορούσε να είναι αυτό της ενσυναίσθησης. Ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα να μπορεί κανείς να μπει στη θέση του άλλου. Συμβολικά γίνεται να παρομοιαστεί με ένα 'σέικερ' που αναμειγνύει συναισθήματα, ιδέες, αξίες και εμπειρίες δύο ή περισσότερων ανθρώπων. Στην αρχή αναφερθήκαμε στην απόσταση που έγινε και που χωρίς τη σωστή τοποθέτηση των συναισθημάτων, ιδεών αξιών και εμπειριών καθίσταται δύσκολη η ισορροπία του κάθε ανθρώπου, της κάθε χώρας, του πλανήτη. Το να αφαιρεθούν όμως όλα τα συναισθήματα, οι ιδέες, οι αξίες και οι εμπειρίες, από όλους τους ανθρώπους, για να επανατοποθετηθούν θα δημιουργήσει το πρόβλημα των «κενών» ανθρώπων. Το κλειδί για μία σωστή τοποθέτηση χωρίς πρόβλημα είναι η ενσυναίσθηση. Πώς όμως χρησιμοποιείται αυτό το κλειδί;

Αυτό γίνεται με την ικανότητα των ανθρώπων να θέτουν σε λειτουργία τις αισθήσεις τους όχι μόνο με συμβατικό τρόπο κατά την αλληλεπίδρασή τους . Δηλαδή να ακούν όχι μόνο με τα αυτιά αλλά και με την καρδιά, να παρατηρούν όχι μόνο με τα μάτια αλλά και με την ψυχή, να αγγίζουν όχι μόνο με τα χέρια αλλά και με το βλέμμα και αυτό να γίνεται αντιληπτό όχι μόνο από αυτόν που ακούει, παρατηρεί, αγγίζει αλλά και από τον ομιλητή, τον παρατηρούμενο, αυτόν που αγγίζεται. Το αποτέλεσμα της ανάμιξης είναι ένα φανταστικό δυναμωτικό κοκτέιλ εφόσον έχει την ιδιότητα να εμπλουτίζει τα συναισθήματα όσων αλληλεπιδρούν με αυτόν τον τρόπο, να αναδιαμορφώνει ή στερεώνει τις υπάρχουσες ιδέες ,να αναθεωρεί αξίες και να τις έλκει πιο κοντά στον πόλο της ηθικής, να ανταλλάσσονται εμπειρίες μέσω της διαδικασίας της μη συμβατικής ακρόασης και παρατήρησης.

Η ενσυναίσθηση υπάρχει σε κάθε άτομο μόνο που σε κάποιους είναι περισσότερο ή λιγότερο αναπτυγμένη. Η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών που οφείλεται στην αναγνώριση της σημασία της ενσυναίσθησης θα οδηγήσει και στην αναγνώριση των αναγκών των παιδιών σχετικά με τα συναισθήματα που τους προκαλεί η συναναστροφή του με παιδιά μετανάστες. Οι παρατηρήσεις μικρών παιδιών που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους δείχνουν ότι παιδιά ηλικία $2\frac{1}{2}$ χρονών έχουν επίγνωση των συναισθημάτων των άλλων και προσπαθούν να τα καταλάβουν. (Brooke,1971:263) Ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν ότι τα παιδιά στην ηλικία των 4 και 5 χρονών, αντιλαμβάνονται τη συναισθηματική κατάσταση του ήρωα μιας ιστορίας, ειδικά όταν το συναίσθημα προσδιορίζεται σε χαρά ή λύπη και λιγότερο σε φόβο και θυμό (Omdachl 1995:234). Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναπτύσσουν μία «πρώιμη» ηθική η οποία εκφράζεται κυρίως μέσα από την ικανότητα της ενσυναίσθησης. Πιο συγκεκριμένα, η ικανότητα να ταυτίζεται συναισθηματικά με τους άλλους, σχετίζεται με την ευκολία υιοθέτησης από το παιδί ηθικών αξιών και συμπεριφοράς.(Damon,

1988:19) Στην ηλικία αυτή το παιδί αρχίζει να υποδύεται ρόλους και με αυτό τον τρόπο ανταποκρίνεται πιο πολύ στις εκδηλώσεις των συναισθημάτων των άλλων. Τότε εμφανίζεται η πρώτη γνήσια εκδήλωση ενσυναίσθησης. Η ενσυναίσθηση αποτελεί αλτρουιστικό κίνητρο και συμβάλει στην ανάπτυξη φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς (Taylor et al.1994: 421)

Η ενσυναίσθηση και η ικανότητα ανάληψης ρόλων, σχετίζονται μεταξύ τους περισσότερο στη μικρή ηλικία. Επομένως η προσχολική ηλικία, όπου τα παιδιά είναι ευαίσθητα στο να αντιλαμβάνονται και να μεταφέρουν συναισθήματα, θα μπορούσε να θεωρηθεί πιο κατάλληλη για την αλλαγή στάσεων που οδηγούν στον αποκλεισμό των αλλοδαπών παιδιών. Αυτό μπορεί να υποστηριχθεί και από τη θεωρία της μάθησης όπου αναφέρεται ότι η αλλαγή των στάσεων πραγματοποιείται από τη μεταφορά συναισθήματος .Taylor et al.1994:183) Ακόμη ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι η ικανότητα για ανάληψη ρόλων και η δυνατότητα κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων, αυξάνεται με την ανάπτυξη και ειδικά στην ηλικία των 6 ετών, παρατηρείται σημαντικό άλμα. .(Damon, 1988:19)

Ως εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας, θα πρέπει να δώσουμε ιδιαίτερη βαρύτητα στο θέμα της ενσυναίσθησης εφόσον η προσχολική ηλικία θεωρείται η πιο σημαντική για την καλλιέργεια και την ανάπτυξή της. Μπορούμε μέσω της υπόδησης ρόλων, να καταλάβουμε τί συναισθάνονται τα παιδιά της κυρίαρχη ομάδας για τα παιδιά των μειονοτικών ομάδων και το αντίστροφο και να προκαλέσουμε εκείνα τα συναισθήματα που θα επιφέρουν μείωση των ρατσιστικών αντιλήψεων.

1.2.1. Γ. ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ

Η ενσυναίσθηση έχει πετύχει τη σωστή σύνδεση συναισθημάτων, ιδεών, αξιών, εμπειριών μόνο όταν επιβεβαιώνεται από ένα κριτικό στοχασμό. Ο στοχασμός είναι «μία στροφή προς τα πίσω», σε όσα έχουμε καταφέρει να ενσυναισθανθεί. Ένας απλός στοχασμός όμως, δεν μπορεί να μας απεμπλοκάρει από λανθασμένες αντιλήψεις και ενδοιασμούς που έχουμε για τους 'άλλους', τους 'ξένους' καθώς οι λογικές, ηθικές, ψυχολογικές, ιδεολογικές, κοινωνικές πολιτιστικές, οικονομικές, πνευματικές, επιστημονικές απόψεις που είχαμε μπορούν να συνυπάρχουν με όσες αποκτήσαμε και κάποιες από αυτές να μένουν σε αδράνεια. Η συνύπαρξη βοηθά στο να μην έχουμε κενούς ανθρώπους όμως δεν μπορεί να χαρακτηριστεί λειτουργική. Η λειτουργικότητα θα εξασφαλιστεί μέσω του κριτικού στοχασμού. Ο κριτικός στοχασμός μπορεί να είναι ασυνείδητος, όπως όταν αυθόρμητα επιλέγουμε μεταξύ του καλού και του κακού, στηριζόμενοι στις εσωτερικευμένες μας αξίες ή ασυνείδητος, όπως όταν ανατρέχουμε συνειδητά σε μία διαδικασία επιλογής για να εξετάσουμε και να εκτιμήσουμε τους λόγους για τους οποίους θα κάνουμε μία επιλογή. Η δραματική τέχνη δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να κατανοήσουν την αξία της κριτικής προσέγγισης έτσι ώστε να καταστεί δυνατή η απεμπλοκή τους από πολιτισμικά προσδιορισμένους ρόλους, να υπάρξει επαναπροσδιορισμός των ρόλων και να δημιουργηθούν νέοι.

ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

thearto
thearto



«Θέατρο μπορούν να κάνουν όλοι, ακόμα και οι ηθοποιοί»

«Θέατρο μπορεί να γίνει παντού, ακόμα και στο θέατρο»

Αντονέν Αρτώ

(από το *Oeuvres Completes*, t.IV, Ed, Gallimad, Paris, 1964, p.82-88)

(μετάφραση από την Αντιγόνη Μύρου, φιλόλογο-Θεατρολόγο, Φεβ.2003)



2. Η ζωή της δραματικής τέχνης

2.1. Γεννήθηκε μαζί με τον άνθρωπο...

Θέατρο θέατρο θέατρο, μία λέξη σε όλες τις χώρες, γνωστή σε όλους τους ανθρώπους, ανεξαρτήτως χώρας, γλώσσα, κοινωνικοοικονομικής προέλευσης, παρουσιαστικού, εμπειριών,/ βιωμάτων ηλικίας. Πότε όμως γεννήθηκε το θέατρο, σε ποιά χώρα θα πρέπει να αναζητήσουμε την καταγωγή του; Θα μπορούσε να πει κανείς πως γεννήθηκε μαζί με τον άνθρωπο, κάτοικοι μέσα του 'παίζει' μαζί του, είναι ο πιο αμείλικτος βιογράφος του γιατί τον σπρώχνει στο προαιώνιο ερώτημα ποιός είναι και τί ψάχνει.» (Της Αγγελικής Ζαχαράτου-Τζιρίτα). Μία τέτοια εξήγηση όμως θα μπορούσε να προκαλέσει απορία ή ακόμα και να σαστίσει πολλούς ανθρώπους που παραδοσιακά έχουν συνδέσει τη λέξη «θέατρο» με ρόλους και προκαθορισμένα κείμενα που τα παιδιά ή οι ενήλικες ηθοποιοί μαθαίνουν απ' έξω, με ένα δάσκαλο-σκηνοθέτη που υποδεικνύει τις κινήσεις και τον τρόπο που θα εκφέρουν τα λόγια τους. Παρατηρώντας όχι σφαιρικά αλλά από την επιφάνεια της σφαίρας και προς το κέντρο της, μπορούμε να αντιληφθούμε ότι θέατρο δεν είναι μόνο η παράσταση. Λίγο πριν το κέντρο της σφαίρας, υπάρχει «το δραματικό κείμενο το οποίο είναι το πρόπλασμα της παράστασης ως θεατρικού καλλιτεχνήματος».(Γραμματάς,Θ.,Τζαμαριάς,Π.,Δερμιτζάκης,Χ. 1998:26)

Από τη στιγμή που το κείμενο αυτό χαρακτηρίζεται 'δραματικό', δηλαδή για να φτάσει στον προορισμό του πρέπει να περάσει από τις πρακτικές τέχνες του θεάτρου, να αποκτήσει «φωνή» και πλασματική υπόσταση, μέσα από την κινηματική, τη σκηνογραφία, την ενδυματολογία, τη μουσική και τη φωτιστική τέχνη»;(Γραμματάς,Θ.,Τζαμαριάς,Π.,Δερμιτζάκης,Χ. 1998:26) μπορούμε να αναγνωρίσουμε και μία άλλη διάσταση του θεάτρου. Η διάσταση αυτή άρχισε να αναδύεται στην Ιταλία, στα χρόνια της Αναγέννησης με το

αυτοσχέδιο θέατρο. Οι ιταλοί θεατρίνοι, δεν αποστηθίζουν ένα έργο για να το παίξουν αυτολεξεί. Είχαν ως βάση το προσχέδιο μιας ίντριγκας, μιας πλοκής, και πάνω σε αυτό επινοούσαν την τελευταία στιγμή ποια τροπή θα της δώσουν. Αυτή η διάσταση του θεάτρου ψυχαγωγούσε τον κόσμο σε πανηγύρια, γάμους, στο καρναβάλι, με αυτοσχέδιες σκηνές. (Γραμματάς,Θ., Τζαμαριάς,Π., Δερμιτζάκης,Χ. 1998:45)

Πιο πάνω παρατηρήσαμε τη δραματική έκφραση που υποκρύπτεται στο θέατρο. Τη δραματική έκφραση όμως μπορούμε να τη συναντήσουμε και στις θρησκευτικές ιεροτελεστίες. Πού τελειώνει όμως η θρησκευτική έκφραση και πού αρχίζει η δραματική; Στο μουσείο του Βερολίνου βρίσκεται μια Αιγυπτιακή στήλη που ανήκει στο 1850 π.Χ., τότε που Φαραώ της Αιγύπτου ήταν ο Σέσωστρις Γ' κι ονομάζεται *Στήλη του Ιχερνοφρέτ*. Πάνω της είναι χαραγμένες οχτώ γραμμές σε ιερογλυφικά που μας περιγράφουν μια θρησκευτική ιεροτελεστία-γιορτή, χωρισμένη σε οχτώ επεισόδια, με θέμα τα *Πάθη του Όσιρη*. Αυτές τις γραμμές θα μπορούσαμε να τις χαρακτηρίσουμε σαν την πιο παλιά υπόθεση θεατρικού δράματος. Τα *Πάθη του Όσιρη*, φέρνουν στη σκέψη μας τα πάθη του Διονύσου κι ακόμα θα τολμούσαμε να πούμε τα πάθη του Χριστού. Σ' όλα όμως αυτά δεν υπάρχουν όρια ανάμεσα στη θρησκευτική τελετή και στη θεατρική τέχνη(Βασίλης Ρίτσος τα θεατρικά σπέρματα της Αιγύπτου). Όλα αυτά τα παραδείγματα δείχνουν ότι το δράμα υπάρχει στο DNA του ανθρώπου. / «Αυτό μας καθορίζει, αυτό μας εμπνέει, αυτό μας παρέχει τα κληρονομικά χαρακτηριστικά, τις ασκήσεις τις τεχνικές τις συμβάσεις.» (Αλκηστής 2008:16)

2.2. ...Ωρίμασε μέσα από τις διάφορες εκφάνσεις του θεάτρου...

Η ανακάλυψη ότι η ανάγκη να ψυχαγωγηθούν καλύπτεται με μία άλλη διάσταση του θεάτρου, πιο οικεία, ίσως ήταν η αρχή για να ξεφύγουμε από το 'παραδοσιακό' θέατρο, με την τυποποίηση στο κείμενο, τις κινήσεις και τη σκηνή, και να αναδυθούν άλλες εκφάνσεις του θεάτρου που η σημαντικότητά τους, οφείλεται στο ότι μπορούν να σταθούν δίπλα στην ανάγκη του κάθε ανθρώπου και να τον βοηθήσουν να βγει από αυτή. Κάποιες από τις εκφάνσεις αυτές, είναι:

2.2.1. Το ψυχόδραμα και το κοινωνιόδραμα

Το ψυχόδραμα είναι μία μέθοδος ομαδικής ψυχοθεραπείας που επινοήθηκε από τον J. Moreno ήδη από το 1912. «Το ψυχόδραμα είναι μία μέθοδος η οποία χρησιμοποιεί ενεργητικές τεχνικές που δίνουν στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να εξερευνήσουν προσωπικά γεγονότα του παρελθόντος και του παρόντος και να προχωρήσουν σε αυτά του μέλλοντος. Προκειμένου οι συμμετέχοντες να επεξεργαστούν τα θέματα και τα προβλήματα που οι ίδιοι θέτουν, περνούν στη δράση και αναλαμβάνουν ρόλους μέσα από τους οποίους εξετάζουν νέες λύσεις, με την καθοδήγηση του εμπυχωτή που ακολουθεί συγκεκριμένη τεχνική. Οι συμμετέχοντες ως «σημαντικοί άλλοι» υποδύονται ρόλους και συμμερίζονται το πρόβλημα του ήρωα, στο οποίο αντιδρούν με το δικό τους τρόπο, με αποτέλεσμα τόσο ο ήρωας όσο και η ομάδα να μπορούν να αποκομίσουν γνώσεις από αυτή τη συμμετοχή»(Blatern, 2003 Στο Άλκηστις 2008:41-42)

«Το ψυχόδραμα μπορεί να οριστεί ως μέθοδος αναζήτησης της αλήθειας μέσω της έκδρασης» (Maluf, 1995 Στο Άλκηστις 2008:41-42)Οι παραλλαγές του ψυχοδράματος δεν εφαρμόζεται μόνο στο χώρο της ψυχοθεραπείας, αλλά και σε μικρές ομάδες παιδιών χωρίς προβλήματα μέσα σε σχολικές τάξεις. Τα όρια μεταξύ των θεατών και ηθοποιών δεν είναι

καθορισμένα και αμετάβλητα καθώς οι πρώτοι μπορούν να συμμετέχουν με ενεργό τρόπο όποτε θέλουν. Με αυτόν τον τρόπο μπορούν να αμβλυνθούν αντιπαράθεσεις και να διευθετηθούν βαθύτερες διαφορές. Η Maria Alicia Romana είναι η δημιουργός του παιδαγωγικού ψυχοδράματος από το 1962 Το παιδαγωγικό ψυχόδραμα μέσω των δραματοποιήσεων αποτελεί έναν τρόπο αλληλεπίδρασης της γνώσης, η οποία από προσωπική γίνεται κοινωνική και εξελίσσεται με τη γνώση των άλλων. (Άλκηστις 2008:43)

2.2.2. Το θέατρο του καταπιεσμένου του Boal

Μία άλλη σημαντική επιρροή προήλθε, τη δεκαετία του '80, από τη φιλοσοφία του επαναστατικού θεάτρου του Augusto Boal και τις μορφές θεάτρου που εισήγαγε: Το θέατρο του Καταπιεσμένου γεννήθηκε τη δεκαετία του 1960 στη Βραζιλία με εμπνευστή το βραζιλιάνο σκηνοθέτη Augusto Boal ως αντίδραση στα καταπιεστικά και δικτατορικά καθεστώτα. Η μέθοδος αυτή διαδόθηκε γρήγορα στη Βραζιλία και σε όλη τη Λατινική Αμερική. Στα τέλη της δεκαετίας του '70 έφτασε και στην Ευρώπη όταν ο Augusto Boal αναγκάστηκε να έρθει ως πολιτικός πρόσφυγας. Το θέατρο των Καταπιεσμένων τοποθετεί το θεατή στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της θεατρικής πράξης. Όπως και στην Αγωγή του Καταπιεσμένου του Paulo Freire, του βραζιλιάνου παιδαγωγού από τα διδάγματα του οποίου επηρεάστηκε ο Boal, έτσι και στο θέατρο δεν έχει θέση ο παθητικός θεατής. Ο Boal καθιστά το θεατή πρωταγωνιστή, ούτως ώστε να γίνει πρωταγωνιστής και στην πραγματική του ζωή. Βασίζεται στο αξίωμα ότι θέατρο μπορεί να κάνουν όλοι και ότι το θέατρο, όπως η γλώσσα, είναι προσιτό σε όλους αρκεί να διδαχτούν τη μέθοδο.

Το θέατρο του καταπιεσμένου αποτελείται από τις εξής παραστατικές μορφές:

2.2.3. Το Forum Theatre του Boal

Το Forum Theatre είναι ένα είδος θεάτρου που μπορεί να πραγματοποιηθεί όχι μόνο σε θέατρα αλλά και σε άλλα μέρη, όπως είναι οι πλατείες, πολιτικές συγκεντρώσεις, συνελεύσεις εργατών, κοινωνικά κέντρα, σχολεία, πολιτιστικοί σύλλογοι κ.ά. Μπορεί να παρουσιαστεί είτε από επαγγελματίες ηθοποιούς είτε από τον οποιονδήποτε άλλον, ο οποίος δεν έχει την απαραίτητη εκπαίδευση. Απλά η ομάδα, που το εφαρμόζει, ασκείται μέσα από μια σειρά ασκήσεων και παιχνιδιών στη θεατρική έκφραση, η οποία είναι ένα είδος γλώσσας που μπορεί να μαθευτεί απ' όλους ανεξαιρέτως. Άλλωστε το Forum Theatre βασίζεται σε αληθινές ιστορίες. Πρόκειται για ιστορίες που διηγούνται οι συμμετέχοντες και που αναφέρονται σε μια έντονη στιγμή καταπίεσης και αδικίας που βίωσαν και στην οποία δεν πέτυχαν να αντιδράσουν, αν και το επιθυμούσαν. Ο στόχος λοιπόν είναι η δραματοποίηση αυτών των εμπειριών, που διηγούνται οι συμμετέχοντες, με επίκεντρο μια μορφή καταπίεσης. Η Day (Day 2002 στο Άλκηστις 2008) χρησιμοποίησε το Forum Theatre στην Αγγλία με θέμα «το παιδί πρόσφυγας». Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι το θεατρικό εργαστήριο σχετιζόταν άμεσα με τους μαθητές, από τους οποίους οι περισσότεροι ήταν πρόσφυγες, όπως εξάλλου και οι ηθοποιοί. Παράλληλα έφερε στο φως πολλά διλήμματα που οι μαθητές αντιμετώπιζαν καθημερινά στη ζωή τους. Την εργασία της Day τη διακατείχε ένα πνεύμα ηθικής και σεβασμού προς τον άλλο και οι μαθητές απέκτησαν μία εμπειρία όπου το κάθε μέλος απολάμβανε το σεβασμό των υπόλοιπων. Η ομάδα των ηθοποιών σεβάστηκε απολύτως τα δικαιώματα των μαθητών (Charlton & David, 1997 στο Άλκηστις 2008), οι οποίοι είχαν την ευκαιρία να πάρουν πρωτοβουλίες, αλλά και να αντιδράσουν όπου ήθελαν να διαμορφώσουν οι ίδιοι την κατεύθυνση του δρώμενου (Glynn, 1985 στο Άλκηστις 2008:55-58)

2.2.4. Το θέατρο εικόνας του Boal

«Το Θέατρο της Εικόνας (Image Theatre) χρησιμοποιεί το ανθρώπινο σώμα ως έναν εκφραστικό τόπο για την αναπαράσταση συναισθημάτων, ιδεών και σχέσεων. Σμιλεύοντας τον άλλο ή τους άλλους ή χρησιμοποιώντας το δικό μας σώμα, πλάθουμε τον εαυτό μας και τον άλλο, και δημιουργούμε συνθέσεις- γλυπτά ολόκληρης της ομάδας που αντικατοπτρίζουν την εντύπωση που έχει ο «γλύπτης» για μια κατάσταση ή καταπίεση» (Paterson, 2006 στο Άλκηστις 2008:59). «Σύμφωνα με τη φιλοσοφία του Boal ο οποίος δημιούργησε αυτή τη μορφή θεάτρου, ο άνθρωπος μπορεί να εκφραστεί πρωταρχικά και άμεσα με το σώμα του και έτσι τα μπλοκαρίσματα και τα φίλτρα της σκέψης μπορούν να ξεπεραστούν με την έκφραση του αυτή. Γι' αυτό και στο Θέατρο της Εικόνας ο Boal ζητά από τους συμμετέχοντες να σχηματίσουν μια σωματική εικόνα γρήγορα και άμεσα πριν προλάβουν να προλάβουν να την επεξεργαστούν με τη σκέψη τους.

Ένα παράδειγμα θεάτρου της Εικόνας του Boal, από το βιβλίο του Boal (1992), έδειξε ότι η απόσταση ανάμεσα στα λόγια, την καλή πρόθεση και στην πράξη, μπορεί να μην είναι μεγάλη αλλά υπάρχει ένα ουσιαστικό εμπόδιο. Το θέατρο της εικόνας του Boal κατάφερε όχι μόνο να το αναδείξει αλλά και να το αντιμετωπίσει. Στη Σουηδία μια μετανάστρια που συμμετείχε στο εργαστήριο του έφτιαξε ένα γλυπτό με θέμα τους «μετανάστες». Σε αυτήν ένας άνδρας ζητούσε βοήθεια, μια μαύρη γυναίκα ξαπλωμένη στο πάτωμα βρισκόταν σε στάση απόγνωσης, ένας άντρας που εργαζόταν σκληρά. Ο Boal ζήτησε από επτά άλλους θεατές να δείξουν με το σώμα τους πως βλέπουν τον εαυτό τους σε σχέση με αυτούς τους μετανάστες και να φτιάξουν ένα γλυπτό. Οι στάσεις τους έδειχναν αλληλεγγύη, ο ένας με ανοιχτά τα χέρια, ο άλλος σε στάση αγκαλιάς, ο τρίτος με προτεταμένο το χέρι κ.α. Κατόπιν ζήτησε από τα μέλη της κάθε ομάδας να προσπαθήσουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, πρώτα ως ακίνητες εικόνες και μετά σε αργή κίνηση. Το

περίεργο ήταν ότι, ενώ ζητήθηκε από τις δύο ομάδες να επικοινωνήσουν, κανείς δεν ακούμπησε τον άλλο και κανείς ουσιαστικά δεν βοήθησε τον άλλο. Έτσι εκφράστηκε η επιθυμία να βοηθήσουν, αλλά δεν έγινε καμιά πράξη που να αντιπροσωπεύει βοήθεια. Στη συνέχεια όλα τα μέλη μίλησαν για τα συναισθήματά τους και τις προθέσεις τους και αυτό σε συνδυασμό με ερωτήσεις- απαντήσεις, τους έδωσε τη δυνατότητα να παρατηρήσουν και να κρίνουν οι ίδιοι τη συμπεριφορά τους. (Αλκηστης 2880:59-61)

2.2.5. Το Αόρατο Θέατρο του Boal

Το Αόρατο Θέατρο έχει ως στόχο την παρουσίαση και τη συνειδητοποίηση συγκεκριμένων προβλημάτων που διέπουν μια κοινωνία μέσω της παρουσίασης θεατρικών σκηνών που οι θεατές συμμετέχουν ακούσια. Τα θέματα που επιλέγονται από την ομάδα των ηθοποιών είναι φλέγοντα ζητήματα που αφορούν ένα συγκεκριμένο τόπο, μία γειτονιά, ένα χωριό αλλά και μια κοινωνική ομάδα. Όλες οι δράσεις των ηθοποιών που λαμβάνουν μέρος στο αόρατο θέατρο, έχουν στόχο να προκαλέσουν με δημιουργικό τρόπο την προσοχή των «θεατών». Τη θεατρική σκηνή μπορεί να αποτελέσει ο χώρος ενός λεωφορείου, μία καφετέρια, ο δρόμος. κ.α. Οι θεατές δεν πρέπει να καταλάβουν ότι πρόκειται για θεατρική πράξη ούτε μετά τη λήξη της δράσης. Κι αυτό γιατί στόχος δεν είναι να εκτεθούν κάποιοι άνθρωποι στα μάτια των υπολοίπων επειδή 'είναι αντιδραστικοί', να αισθανθούν ότι τους κοροϊδέψανε.

2.2.6. Το Νομοθετικό Θέατρο του Boal

Το νομοθετικό θέατρο, του Boal χρησιμοποιεί την τεχνική του Forum theatre και παιχνίδια Forum. Στο τέλος της παράστασης Forum το κοινό καλείται να κάνει προτάσεις για κανονισμούς ή νόμους αναφορικά με τα θέματα που προέκυψαν. Τα πλεονεκτήματα αυτής της τεχνικής είναι ότι οι

πολίτες καθίστανται ενεργοί, αισθάνονται ότι συμμετέχουν στη διοίκηση της χώρας ή ακόμα και της πόλης τους, ότι το κράτος τους υπολογίζει και ότι οι προτάσεις τους γίνονται πολιτική του κράτους. Το νομοθετικό θέατρο, παρέχει την ευκαιρία για διάλογο, ο οποίος οδηγεί στην κοινωνική αλλαγή. (Άλκηστις 2008 :63)

2.2.7. Το Θέατρο της Εφημερίδας του Boal

Με τη χρήση ενός άρθρου από την εφημερίδα, δίνεται στα μέλη της ομάδας η δυνατότητα να προχωρήσουν σε μία θεατρική δημιουργία. Στην Αυστρία, η Διεθνής Άμνηστία ίδρυσε το Spielzeug-ai το οποίο δίνει στους θεατές τη δυνατότητα να επεξεργαστούν με το Θέατρο της Εφημερίδας θέματα σχετικά με τη κακοποίηση της γυναίκας.

2.2.8. Τα παιχνίδια και οι ασκήσεις Forum του Boal

«Ο Boal έχει δημιουργήσει μία σειρά από ασκήσεις και θεατρικά παιχνίδια που χρειάστηκαν δύο χρόνια για να καταγραφούν (Boal, 1992) Εκτός από τις δικές του δημιουργίες και συνθέσεις, ο Boal , χρησιμοποιεί και παιχνίδια άλλων δημιουργών, τα οποία τροποποιεί ανάλογα με τον επιδιωκόμενο στόχο» (Άλκηστις 2008:66) Οι ασκήσεις είναι προσανατολισμένες στο να αισθανθούν οι συμμετέχοντες το σώμα τους, να αποκτήσουν ετοιμότητα με αυτό , να κατανοήσουν τις κινήσεις, τους μηχανισμούς, και τις σχέσεις που αναπτύσσει το εμπλεκόμενο άτομο με τον περιβάλλοντα χώρο και τους άλλους. Η εργασία αυτή είναι σαν ένας μονόλογος Τα παιχνίδια αφορούν την εκφραστικότητα του σώματος και παίρνουν τη μορφή διαλόγου. Τόσο τα παιχνίδια όσο και οι ασκήσεις ταξινομούνται σε πέντε κατηγορίες (Boal 1992 στο Άλκηστις 2008:66-68)

- Αισθανόμαστε αυτό που ακουμπάμε
- ▼ αισθανόμαστε αυτό που ακούμε

- ▼ δυναμοποιούμε τις αισθήσεις
- ▼ κοιτάζουμε ό,τι βλέπουμε
- ▼ οι αισθήσεις μας θυμούνται

Τα συμπεράσματα μιας έρευνας, μετά από τρεις συνεντεύξεις με μέλη ομάδων που είχαν πάρει μέρος στα παιχνίδια Forum, υποδεικνύουν ότι τα παιχνίδια Forum, ενέχουν ένα δημοκρατικό δυναμικό που μπορεί να βελτιώσει τις επικοινωνιακές ικανότητες των μελών και να καλλιεργήσει αξίες που υπάρχουν σε μία δημοκρατική κοινωνία. (Άλκηστις 2008:66.)

2.2.9. Το ουράνιο τόξο της Επιθυμίας του Boal και το χτύπημα το κεφάλι

Σύμφωνα με το Boal, το Ουράνιο Τόξο της Επιθυμίας, είναι ένα σύνολο θεατρικών τεχνικών και ασκήσεων που επιβάλλουν τη δύναμη του «αισθητικού χώρου» στο άτομο, βοηθώντας το να εξετάσει την ατομικότητα του και τις καταπιέσεις που έχει ενστερνιστεί και τις οποίες μπορεί να τοποθετήσει μέσα σε συμφραζόμενα ευρύτερου πολιτισμού. Στο Ουράνιο Τόξο της Επιθυμίας, εσωκλείεται και η ιδέα ότι το να έρθει κάποιο άτομο αντιμέτωπο με το πρόβλημα του και να το αναγνωρίσει ως τέτοιο, αποτελεί το πρώτο βήμα για να οδηγηθεί στη λύση. Το να βλέπεις διαφορετικές σκιές να δημιουργούνται από φως είναι περισσότερο δυναμικό από το να βρει την ίδια τη λύση και αν σταματήσει. Οι ψυχοθεραπευτικοί τρόποι που προσέγγισε ο Boal αναδείξανε αυτή τη θεραπευτική δύναμη του θεάτρου, (Άλκηστις 2008 :69)

2.2.10. Το Ριζοσπαστικό Θέατρο του Boal

Το ριζοσπαστικό θέατρο είναι ένα θέατρο του 20^{ου} αιώνα και έχει στόχο να επιφέρει αλλαγές στις υφιστάμενες απόψεις, συνθήκες και θεσμού. Έχουν δημιουργηθεί παγκοσμίως πολλές ομάδες, ενώ κάποιες έχουν «προχωρήσει και σε ακραίες, ευρηματικές και προκλητικές θεατρικές

εκφράσεις συνήθων με τη συμμετοχή των θεατών, προκειμένου να αφυπνίσουν συνειδήσεις ή να προκαλέσουν τους θεατές στη δράση και στην κοινωνική συμμετοχή.» (Αλκηστis 2008 :70)

2.2.11. Το Θέατρο για την Ανάπτυξη

«Το Θέατρο για την Ανάπτυξη είναι ένα αναπτυξιακό εργαλείο για αλλαγή, ένα συμμετοχικό θέατρο που ενθαρρύνει τον αυτοσχεδιασμό και την ανάληψη ρόλων από τους θεατές και μπορεί να συνδυάζεται με ένα σενάριο γραμμένο για το σκοπό που επιδιώκει. Μπορεί να εμπεριέχει ένα κωμικό ή τραγικό δρώμενο με εκφωνούμενο λόγο, μουσική, τραγούδι ή χορό, μιμική και συμμετοχικό-σχεδιαστικό θέατρο ή συνδυασμό τους. Το θέατρο για την Ανάπτυξη χρησιμοποιεί κυρίως το παιχνίδι ρόλων. Πολλές φορές γίνεται χρήση κούκλων και ανδρείκελών». Το Θέατρο για την Ανάπτυξη έχει χρησιμοποιηθεί από πολλούς οργανισμούς (π.χ. Unesco, Save the Children) για εκπαιδευτικούς προπαγανδιστικούς, υποστηρικτικούς ακόμα και θεραπευτικούς σκοπούς. Η έμφαση που δίνεται στην ομαδική εξερεύνηση ενός θέματος προκαλεί την αυθόρμητη έκφραση, που διευκολύνει την ταύτιση με ένα ζήτημα όπως οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα, οι ταυτότητες, οι φόβοι, τα ταμπού κ.α. (Αλκηστis 2008:71). «Να σημειωθεί ότι το Θέατρο για την Ανάπτυξη παρέχει όχι μόνο την πληροφόρηση, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εμπιστευτεί αυτή η πληροφόρηση και να αφομοιωθεί από την εκάστοτε κουλτούρα, ώστε να γίνει εύχρηστη γνώση και κριτική θεώρηση, βάση για μελλοντικές δράσεις.» (Μαυροκορδάτος, 2003 στο Αλκηστis 2008:72)

2.2.12. Το Play back Theatre

Το Play back Theatre, δημιουργήθηκε από το 1975 από τον Jonathan Fox και το Jo Salas. Αν και φαινομενικά μοιάζει με το ψυχόγραμμα

του Moreno και το Θέατρο του Καταπιεσμένου του Boal, διαφέρει. Το Play back theatre, είναι μία μορφή αυτοσχέδιου θεάτρου και μπορεί να πραγματοποιείται σε ένα κοινό θέατρο, στον τόπο εργασίας σε ένα εργαστήριο, σε ένα σχολείο, σε ένα νοσοκομείο. «Τα μέλη μια ομάδας αφηγούνται ιστορίες από τη ζωή τους και τις βλέπουν να αναπαρίστανται από τη σύγχρονη κοινωνία, διαταράσσοντας ή ακυρώνοντας ή καταργώντας προσωρινά τις επικρατούσες δομές, έτσι ώστε να μπορέσουν να αναδυθούν νέες σχέσεις μέσα στην ομάδα (Fox, Cowel, & Montgomery, 1994 στο Άλκηστις 2008 :75) Το Play back theatre αποσκοπεί στην προσωπική και κοινωνική μεταμόρφωση των συμμετεχόντων μέσα από το μοίρασμα μιας θεατρικής εμπειρίας σε ένα χώρο τελετουργίας (Fox, 2000α., 2000b στο Άλκηστις 2008: 75)»

2.3.Στηριζόμενη και από την οικογένεια της -τη δραματοποιημένη κοινωνία...

«Εντούτοις εξαιτίας της παρατεταμένης έκθεσης μας σε θεατροποιημένες αναπαραστάσεις της πραγματικότητας, μπορεί να προσπαθούμε να καταλάβουμε τις πράξεις μας μέσα από μία συνείδηση που είναι κι αυτή η ίδια δραματοποιημένη. Είμαστε γνώστες μιας πολύπλοκης πηγής νοημάτων τα οποία ελέγχουμε μόνο μερικώς. Τα νοήματα αυτά είναι όμως ενσωματωμένα στην κοινωνική δραστηριότητα την οποία γνωρίζουμε και καταλαβαίνουμε και η οποία ασκεί πιέσεις ώστε να καθορίσει ποιού νομίζουμε ότι είμαστε και πώς νομίζουμε ότι πρέπει να ενεργούμε.» (Hornbrook 1989:111-112)

Ο Raymond Williams σε μία ομιλία που έδωσε στο Πανεπιστήμιο του Cambridge είχε πει χαρακτηριστικά ότι στην εποχή του οι άνθρωποι έβλεπαν

μέσα σε μία εβδομάδα περισσότερες θεατρικές αναπαραστάσεις από όσες όλοι οι άνθρωποι στο παρελθόν έβλεπαν σε όλη τους τη ζωή (Williams 1975:5) Και δεν εννοούσε βέβαια ότι πήγαιναν με μεγαλύτερη συχνότητα στο θέατρο. Ο Αμερικανός ψυχολόγος και φιλόσοφος George Herbert Mead θεωρεί ότι στο μυαλό μας φτιάχνονται τα σενάρια κοινωνικής δράσης. Το σενάριο ενός έργου όμως χρειάζεται να ερμηνευτεί. Κάποια από αυτά τα σενάρια, παίζονται στο θέατρο του μυαλού μας, και άλλα βρίσκουν τη δύναμη να εξωτερικευτούν στη πραγματικότητα της καθημερινής ζωής (Lyman and Scott:103-104). Σε αυτή την περίπτωση γινόμαστε ανάλογα πότε θεατές και πότε ηθοποιοί.

Οι σκηνικές αναπαραστάσεις, που δε λαμβάνουν χώρα πάνω στη σκηνή αλλά στα ΜΜΕ, στον κιν/γράφο, την τηλεόραση, το ραδιόφωνο, κτλ. αποτελούν τον καθρέφτη μιας ολόκληρης κουλτούρας, η οποία έχει δημιουργηθεί από τα σενάρια των ανθρώπων που κατάφεραν να εξωτερικευτούν. Η αλληλεπίδραση τους για την εφαρμογή των σεναρίων που φτιάχνουν με το μυαλό τους, τους καθιστά ηθοποιούς ενώ η παρακολούθηση αυτών τους κάνει θεατές. Η πραγματικότητα που παρουσιάζεται μέσω της θέασης με πολύ γρήγορο ρυθμό, επηρεάζει την αντίληψη που έχει ο κάθε άνθρωπος για τον εαυτό του και τους ανθρώπους γύρω του. Έτσι έχουμε φτάσει στο σημείο να μιλάμε για «δραματοποιημένη συνείδηση» του σύγχρονου ανθρώπου. Με δεδομένο το δραματικό στοιχείο που κυλά στις φλέβες όλων των ανθρώπων, και της «δραματοποιημένης συνείδησης», θα μπορούσαμε να πούμε ότι η δραματική τέχνη αποτελεί ένα είδος γραμματισμού για την κατάσταση που περιγράφηκε. Και όπως όλα τα είδη γραμματισμού έχουν τη θέση τους στην εκπαίδευση, έτσι και η δραματική τέχνη έχει τη δύναμη να συνεισφέρει αποτελεσματικά στο χώρο της εκπαίδευσης.

2.4. ...Μέχρι που 'στάθηκε στα πόδια της' και εισέβαλε στο χώρο της εκπαίδευσης...

«Μακάρι ν' αφήσουμε τα τυποποιημένα θέατρα.

Χρειαζόμαστε μία γυμνή και άδεια αίθουσα,
χωρίς σκηνή. Μόνο σ' ένα τέτοιο θέατρο
μπορεί να υπάρξει ζωντανή τέχνη.»

ΑΔΟΛΦΟ ΑΠΠΙΑ

(Αλκηστis 1984:98)

Χωρίς να θεωρείται ότι υποτιμάμε το παραδοσιακό θέατρο, μπορούμε να πούμε ότι «αναπτύσσεται μία νέα δυναμική που οδηγεί πολύ πιο πέρα, που σε κάνει να γνωρίσεις τον εαυτό σου τον άλλο, τον κόσμο, και σε κάνει να αλλάξεις τον εαυτό σου, τον άλλο, τον κόσμο. Είναι αυτό που αποκαλούμε Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση»(Αλκηστis 2008:16) Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση είναι μία δυναμική και ένα μέσο που έχει διαμορφωθεί από τις αλληλεπιδραστικές μορφές θεάτρου οι οποίες συνιστούν τη μήτρα των εκφάνσεων που έχουν υποστεί ώσμωση στην παιδαγωγική επιστήμη. (Αλκηστis 2008:39)

Ο όρος εκπαιδευτικό δράμα αποτελεί μετάφραση στα Ελληνικά του όρου «Drama in Education» που αναπτύχθηκε στην Αγγλία με τη σημερινή του μορφή τη δεκαετία του 1980. Ανάλογες κινήσεις έχουν ωστόσο εκδηλωθεί και σε άλλες χώρες όπως Γαλλία, Τσεχία Αυστραλία, Καναδάς, Η.Π.Α. κλπ. (Θάλεια Καλλιαντά & Καραβόλτσου Αθηνά). Στην Ελλάδα, δεν έχει λάβει μια συγκεκριμένη μορφή καθώς μέχρι σήμερα καταγράφηκαν λίγες μεμονωμένες απόπειρες (Αλκηστis 2008:79) «Σύμφωνα με τη Σέξτου το θέατρο στην εκπαίδευση δεν μπορεί να εισαχθεί άκριτα στον ελληνικό χώρο. Είναι απαραίτητο να γίνουν προσαρμογές και αν μελετηθεί το δομικό σχήμα μέσα στο οποίο θα ενταχθεί για να μπορέσει να επιβιώσει.»(Αλκηστis 2008:79)

Για να μπορέσουν να γίνουν τα πρώτα βήματα προς τη σωστή κατεύθυνση το ελληνικό σχολείο, θα ήταν καλό να γίνει μία διευκρίνιση ανάμεσα στο παραδοσιακό θέατρο στο σχολείο με αυτό που αποκαλούμε σήμερα θέατρο στην εκπαίδευση με την τροπή που έχει πάρει ή αλλιώς με το εκπαιδευτικό δράμα. Το εκπαιδευτικό δράμα είναι μια αυστηρά δομημένη παιδαγωγική διαδικασία. Αν και χρησιμοποιείται η θεατρική φόρμα, δεν μαθαίνει κανείς για το θέατρο αλλά μαθαίνει μέσω του θεάτρου. Ο Charles Combs (1988) εξηγεί « ενώ το δράμα στην τάξη ενσωματώνει πολλές από τις ιδέες και της τέχνης του θεάτρου, εκτιμάται κυρίως ως μέσων μάθησης παρά σαν μορφή της τέχνης.» Οι μελετητές υποστηρίζουν ότι η χρησιμοποίηση των δραματικών τεχνικών , δεν είναι το ίδιο πράγμα με τη διδασκαλία της θεατρικής αγωγής. Το θέατρο είναι μία μορφή τέχνης που εστιάζει σε ένα προϊόν. Μία παραγωγή έργου για ένα ακροατήριο. Το δράμα μέσα στην τάξη συχνά αποκαλούμενο ως δημιουργικές δραματικές ασκήσεις για να διαχωριστεί από το θέατρο- είναι άτυπο και σχεδιάζει στη διαδικασία δραματικές ενεργοποίησης προς χάριν του μαθητευόμενου όχι του κοινού. (θέατρο στα θρανία

2.5. ...Το ταξίδι της, προσανατολισμένο στην κοινωνία και το σχολείο υπογραμμίζει τη δύναμή της...

Μία ιδέα για τη δύναμη του δράματος μπορούμε να έχουμε διαβάζοντας την πολύ περιγραφική και συγκλονιστική περιγραφή της Άλκηστις (2008) όπου αναφέρει «Σε πολλά μέρη του κόσμου οι άνθρωποι επεξεργάζονται με το δράμα επίκαιρα θέματα συγκρούσεων, πολέμου και ειρήνης. Η δύναμη του δράματος και οι λειτουργίες του συνειδητοποιούνται όταν δίπλα από εκεί όπου πέφτουν οι βόμβες, στον άμαχο πληθυσμό, σε ένα μισογκρεμισμένο χώρο υπό το φως των κεριών μία ομάδα αυτοσχεδιάζει. Αυτοσχεδιάζει τα βιώματά της, τα προβλήματά της, τις ελλείψεις της, τις επιθυμίες της.»

(Άλκηστις, 2008:36) Εάν αναλογιστούμε τη δύναμη αυτή στο πλαίσιο του σχολείου ίσως τρομάξουμε. Προτού επιχειρηθεί να γίνει μία προσέγγιση της δύναμης του δράματος το σχολείο θα ήταν καλό να αναφερθεί ότι το δράμα είναι μία ευχάριστη δραστηριότητα κατάλληλη για μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων και δυνατοτήτων, ικανή να προσφέρει κοινωνικό-συναίσθηματική εκπαίδευση, αφού συνδέει ταυτόχρονα το συναίσθημα, τη γνώση και την κοινωνικότητα και στηρίζεται στη βιωματική μάθηση.(Lynch-Brown & Tomlison, 1999)

Τη δύναμη του δράματος στο σχολικό περιβάλλον μπορούμε να την παρατηρήσουμε τόσο από τη φιλοσοφική σκοπιά όσο και μέσα σε ένα επιστημονικό πλαίσιο. Στο πλαίσιο της φιλοσοφίας έχουμε τη δυνατότητα να σχηματίσουμε νοερές εικόνες για το πώς κυμαίνεται η αλήθεια που αφορά την συνύπαρξη και αλληλεπίδραση ανθρώπων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και αντιληφθούμε με ποιό τρόπο επιδρά η δραματική τέχνη ούτως ώστε να αναδυθεί η αλήθεια που επιφέρει ισορροπίες και αρμονική συνύπαρξη. Μέσα από το πρίσμα του επιστημονικού πλαισίου, άνθρωποι που έχουν ασχοληθεί συστηματικά με τη δραματική τέχνη και το θέατρο, μας παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες για την επίδραση της δραματικής τέχνης στα παιδιά, προερχόμενες τόσο από έρευνες όσο και από απλές παρατηρήσεις του.

2.5.1. ...Από φιλοσοφική σκοπιά φαίνεται η διακύμανση της αλήθειας, για τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών στη σχολική τάξη...

Καθένας μας είναι μόνο ένα μέρος του συνολικού ανθρώπου[...] Κάθε πολιτισμός εκφράζει μία διαφορετική σελίδα του εσωτερικού άτλαντα, αλλά ολόκληρη η ανθρώπινη αλήθεια είναι σφαιρική και το θέατρο είναι ο τόπος όπου τα κομμάτια του παζλ μπορούν πάλι να συναρμολογηθούν.

1164

P. Brook

(Στο Άλκηστις 2008:30)

Έχοντας ως βάση τη σφαιρική ανθρώπινη αλήθεια του P. Brook και το σύμβολο της κινέζικης φιλοσοφίας Γιν και Γιανγκ το οποίο σε τρισδιάστατη μορφή είναι μία σφαίρα, θα μπορούμε να περιγράψουμε πώς κυμαίνεται η ανθρώπινη αλήθεια κατά τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση διαφόρων πολιτισμών και με ποιό τρόπο μπορεί η δραματική τέχνη να επιφέρει ισορροπίες στο εσωτερικό αυτής της σφαίρας ή αλλιώς κατά τον P. Brook να συναρμολογηθούν πάλι τα κομμάτια του παζλ.

Πραγματικές και φανταστικές σκέψεις ως αιτία διακύμανσης της ανθρώπινης αλήθειας: Το Γιν και Γιανγκ αποτελείται από δύο κομμάτια. Το κάθε διαιρεμένο κομμάτι, εμπεριέχει το σπόρο του άλλου κομματιού. Αν δανειστούμε το σύμβολο αυτό από την κινέζικη φιλοσοφία, και το τοποθετήσουμε στο πλαίσιο που επιχειρούμε να εξηγήσουμε την αναγκαιότητα του δράματος στα σχολεία /στην κοινωνία, θα μπορούσε να φανεί ως χρήσιμο επεξηγητικό εργαλείο. Το σχολείο είναι μια ολότητα, μία σφαίρα, στην οποία συνυπάρχουν ο χώρος της πραγματικότητας και ο χώρος της φαντασίας. Ο πραγματικός χώρος, εμπεριέχει στοιχεία φανταστικά και το αντίστροφο. Τα στοιχεία, οι σκέψεις αυτές που υποκρύπτονται στους δύο χώρους, αποτελούν το σπόρο για το αντίθετό τους. Τα παιδιά που κινούνται στον πραγματικό χώρο έχουν ανάγκη από μικρές φανταστικές αποδράσεις. Τις αποδράσεις αυτές τις έχουν μεγαλύτερη ανάγκη τα παιδιά μικρότερης ηλικίας. Κάνουν επομένως φανταστικές σκέψεις. Κάποια παιδιά, λόγου και του περιβάλλοντος όπου αναπτύσσονται, έχουν επίγνωση του χώρου όπου βρίσκονται και των φανταστικών σκέψεών τους. Σε κάποια άλλα όμως, οι σκέψεις αυτές, μετατρέπονται σε ψευδαισθήσεις, οι οποίες μπορεί να μην είναι τίποτε άλλο παρά λανθασμένες αντιλήψεις των ενήλικων που έχουν εσωτερικευθεί στα

παιδιά.. Για παράδειγμα είναι ψευδαισθηση να λένε ότι τα παιδιά των αλλοδαπών που πηγαίνουν σε ελληνικά σχολεία, πρέπει να απομονωθούν γιατί θα μας 'βλάψουν'. Επομένως, εάν το σχήμα που δείχνει την ισορροπία μια κοινωνίας ή ενός σχολείου , είναι κάπως έτσι



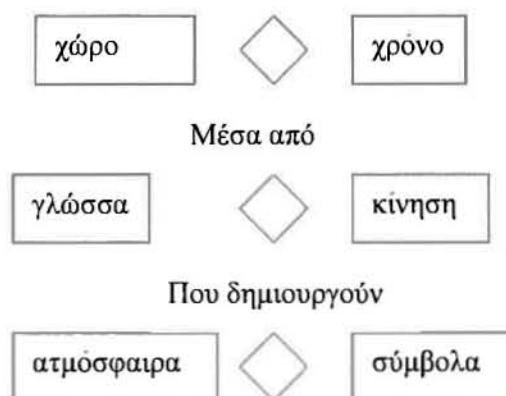
Στην περίπτωση που υπάρχουν ψευδαισθήσεις , η κοινωνία ή το σχολείο χάνει την ισορροπία, το σχήμα αλλάζει μορφή και φαίνεται κάπως έτσι.



δηλαδή κάποια παιδιά απομονώνουν όσες πραγματικές σκέψεις δεν αντέχουν και ο πραγματικός χώρος στον οποίο κινούνται, συρρικνώνεται. Αυτόματα, τα πραγματικά γεγονότα, σκέψεις στον άλλο χώρο, πληθαίνουν και δεν γνωρίζουν πώς να τις χειριστούν.

2.5.1.1 ...καθώς και ο τρόπος επιρροής της δραματικής τέχνης, για την ανάδυση της ανθρώπινης αλήθειας...

Το δράμα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως η συνάρτηση που έχει τη δύναμη να επιφέρει την ισορροπία στο εσωτερικό αυτής της σφαίρας για την αρμονική συνύπαρξη και χωρίς προβλήματα αλληλεπίδραση διαφορετικών πολιτισμών, τόσο με μία σχολική τάξη όσο και στην ευρύτερη κοινωνία. Σύμφωνα με τους John O'Tool & Brad Haseman «κάθε δράμα είναι ένα φανταστικό μοντέλο πραγματικής ανθρώπινης συμπεριφοράς». Ο άνθρωπος δρα μέσα σε ένα φανταστικό πλαίσιο, το οποίο του δίνει τη δυνατότητα, να ελέγχει καταστάσεις, να αλλάζει και να δοκιμάζει ρόλους, και σχέσεις με τους συνανθρώπους του. Η ανθρώπινη αυτή δράση, οδηγούμενη από την ένταση που προκαλεί το φανταστικό πλαίσιο, την επιθυμία του ανθρώπου να εξερευνήσει ακίνδυνα, και κατευθυνόμενος από ένα κέντρο εστίασης (σπόρος μέσα στο φανταστικό χώρο) γίνεται φανερό στο:



Τα οποία μαζί συμβάλουν στην ολοκληρωμένη εμπειρία γύρω από τα ΜΗΝΥΜΑΤΑ ΤΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ

Η ανθρώπινη δράση στο δράμα, κινείται σε φανταστικό χώρο. Χωροχρονικά συντελείται η συνάντηση του Εγώ με το Εσύ και το Αυτό. «Κατά την τέλεση του Δράματος, ορισμένα στοιχεία αναπτύσσονται άλλα τροποποιούνται, νέα υπεισέρχονται από τον πραγματικό χώρο, και το εμπλουτίζουν, άλλα διαστέλλονται άλλα ενοποιούνται, ώσπου προοδευτικά να επέλθει η ολοκλήρωση» (Αλκηστis 1998:21). Όλα τα νέα στοιχεία, προτού εξαχθούν στον πραγματικό χώρο, πραγματοποιούν μια ανακυκλωμένη πορεία με αρχή και τέλος το κέντρο εστίασης, το κέντρο πραγματικών και φανταστικών σκέψεων και καταστάσεων. « Κάθε μέλος, κάθε πρόσωπο, με τη σωματική του και ψυχοπνευματική του διαμόρφωση και υποδομή συμμετέχει σε μια κοινή έκφραση. Εδώ καλείται κάθε πρόσωπο παρακινούμενο από διάφορα ερεθίσματα λεκτικά, μουσικά, ηχητικά, οπτικά κλπ, να εκφράσει ό,τι αφορά στο είναι του με τον προσωπικό του τρόπο, άλλα σε μία μορφή που προσφέρεται προς ένωση και προς συνταύτιση με τις άλλες εκφραστικές μορφές της ομάδας» (Αλκηστis 1998:22). Το σύνολο των στοιχείων που λαμβάνουν μέρος στο δράμα, αφού περάσουν από ανακυκλώμενες πορείες και διαταχθούν σε μία λογική σειρά στο χωροχρόνο, φεύγουν από το φανταστικό χώρο και κατευθύνονται προς την έξοδο.

Η έξοδος αυτή σηματοδοτεί το τέλος του δράματος. Η λογική αυτή διάταξη του συνόλου των πολύδιασυνδέσεων στο εσωτερικό του κάθε ανθρώπου, εφοδιάζει τον κάθε άνθρωπο με την πρόθεση της ετοιμότητας να δοκιμάσει τις νέες συμπεριφορές στον πραγματικό χώρο και να δημιουργήσει κάτι νέο. Αυτό υποστηρίζεται και από τον Αντονέν Αρτώ (Στο Αλκηστis 1998) το μεγάλο επαναστάτη του θεάτρου ο οποίο έγραψε «Πρέπει να πιστέψουμε σε μία αίσθηση ζωής ανανεούμενη απ' το θέατρο, μια αίσθηση ζωής μέσα στην οποία ο άνθρωπος γίνεται άφοβα κυρίαρχος πάνω σε κάθε πράγμα αδημιούργητο ακόμα και προκαλεί τη γέννηση του.

Και κάθε τι αγέννητο έχει τη δυνατότητα να γεννηθεί, φτάνει εμείς να περιοριστούμε στο να παραμείνουμε απλά όργανα καταγραφής ...Φτάνει εμείς να μετατραπούμε σε κατάδικους καιγόμενους πάνω σε πυρά που κάνουν σήματα μέσα απ' τις φλόγες». (Άλκηστις 1998:23-24)

2.5.2. Από επιστημονική σκοπιά έχει παρατηρηθεί ότι το δράμα είναι κατάλληλο κυρίως για παιδιά.

«Το αληθινό θέατρο προσθέτει ζωή στη ζωή, σου δίνει τη δυνατότητα να ζήσεις εκατό φορές περισσότερο μέσα σε μερικές ώρες [...] Η θεατρική εκπαίδευση μας βοηθά να βρούμε ποιοι είμαστε, να ανακαλύψουμε τον εαυτό μας και το πιο σημαντικό να δημιουργήσουμε σχέσεις με άλλους [...] αυτός είναι ο λόγος που παρά το ότι συμβαίνει, εμείς πάντα θα δρούμε, πάντα θα παριστάνουμε, και πάντα θα παρακολουθούμε, γιατί αυτό είμαστε: ανθρώπινοι»

(Abdunnur , από ομιλία του στην Άθινα, καλεσμένος του Πανελλήνιου Δικτύου για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, 11-12/11/06 . Στο Άλκηστις,2008:37)

Το εκπαιδευτικό δράμα, απαιτεί μία ατμόσφαιρα «διάθεσης για παιχνίδι». Πρέπει να είμαστε προετοιμασμένοι να παίξουμε με ιδέες , με τα σώματά μας, με τη φωνή, με τον εαυτό μας και με τους άλλους. Τα μικρά παιδιά το κάνουν αυτό με φυσικότητα, μαθαίνουν από τις εμπειρίες τους αλληλεπιδρώντας στη συναρπαστική εμπειρία της ζωής. Τα παιδιά «κατασκευάζουν» τον κόσμο του παιχνιδιού τους με τρόπους όχι διαφορετικούς από εκείνους της θεατρικής μορφής. Μπορούμε να θεωρήσουμε ότι το παιχνίδι των παιδιών και το θέατρο αποτελούν τα δύο άκρα μιας συνεχόμενης γραμμής.

Παιδικό παιχνίδι«-----εκπαιδευτικό δράμα-----»θέατρο

Το εκπαιδευτικό δράμα καταλαμβάνει το πεδίο ανάμεσά τους. (Somers, J. Συνδιάσκεψη για το θέατρο2000).

Αν και το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας για το δράμα στην τάξη έχει γίνει για τα παιδιά του Δημοτικού σχολείου και βρέθηκε ότι βελτιώνει την ανάγνωση, το γράψιμο, την αυτογνωσία και τη στάση των μαθητών απέναντι στους άλλους, ο James Hoetker (1969) παρατήρησε ότι οι δραματικές ασκήσεις, αυξάνουν τη δημιουργικότητα, ευαισθησία, πρωτοτυπία, άνεση, ευελιξία, συναισθηματική σταθερότητα, συνεργασία και εξέταση των ηθικών τοποθετήσεων ενώ αναπτύσσουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες και την εκτίμηση για τη λογοτεχνία. Ο Hoetker περιγράφει το δράμα στην τάξη ως μέθοδο καλύτερης προσαρμογής μαθητών κιναισθητικών και οπτικού τύπου, ανάπτυξη, κριτικής σκέψης και παραγωγής αισθητικών εμπειριών μέσω της λογοτεχνίας. (Pelegriini & Galda, 1982, Gourgergy, 1984 Wagner, 1987)».

«Στις δραματικές δραστηριότητες, οι μαθητές χρησιμοποιούν και εξετάζουν τις γνώσεις τους προκειμένου να προκληθεί μία νέα γνώση. Ο Μπάλτον (1985) επισημαίνει ότι το δράμα μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να επαναπροσδιορίσουν στην τάξη τη γνώση τους μέσα από τις νέες προοπτικές. Η δραματική δραστηριότητα είναι τρόπος εξερεύνησης των γεγονότων και των σχέσεων τους με την κοινωνία, ένας δρόμος δημιουργίας του προσωπικού μας νοήματος και συνείδησης των πανανθρώπινων, των αφηρημένων, των κοινωνικών και ηθικών εννοιών μέσω μιας στερεής δραματικής εμπειρίας» (Norman, 1981, όπως αναφέρεται στον Bolton, 1985)

Σύμφωνα με τη Dorothy Heathcote (1983), μία σημαντική αξία της χρησιμοποίησης του δράματος στην τάξη είναι ότι «σε αυτό το προστατευμένο κέλυφος η πολυπλοκότητα της ζωής αφαιρείται προσωρινά έτσι ώστε τα παιδιά όχι μόνο μπορούν να μάθουν και να εξερευνήσουν, αλλά και να χαρούν

επίσης» Η Heathcote υπογραμμίζει επίσης ότι το δράμα ενθαρρύνει το ζωντάνεμα πολλών διαφορετικών κοινωνικών ρόλων και ενεργοποιεί πολλά επίπεδα, μορφές και χρήσεις της γλώσσας. Η γλώσσα είναι εργαλείο επικοινωνίας και η Heathcote την τοποθετεί στο κέντρο του εκπαιδευτικού συστήματος σημειώνοντας τη σπουδαιότητα της επικοινωνίας.

Όλες αυτές οι δυνατότητες και τα οφέλη που προσφέρει στα παιδιά το δράμα, μέσα από ένα ευχάριστο κλίμα και διάθεση για παιχνίδι που το έχουν ανάγκη, μεγαλώνει το ενδιαφέρον για το εκπαιδευτικό δράμα. Παραθέτονται σε αυτό νέες προκλήσεις όπως αυτή της διαπολιτισμικότητας στο σχολείο. Πώς μπορεί να χειριστεί άραγε το δράμα τα διαπολιτισμικά θέματα που αναδύονται σε όλες τις βαθμίδες της σχολικής εκπαίδευσης, ακόμη και στο νηπιαγωγείο;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3. Δραματική τέχνη και Διαπολιτισμικότητα

Η δραματική τέχνη είναι μια καινοτόμος, βιωματική μέθοδος μάθησης η οποία έχει τον πρωταγωνιστικό ρόλο στον τομέα της ανθρώπινης κατανόησης γιατί δίνει τη δυνατότητα σύζευξης διαφορετικών μορφών αναπαράστασης της πραγματικότητας γι' αυτό μπορούμε να προσεγγίσουμε εκτός των άλλων και τα διαπολιτισμικά θέματα που προκύπτουν λόγω του πολυπολιτισμικού χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας. Μπορεί να δράσει ως μεταμορφωτικός παράγοντας που θα ενθαρρύνει την εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης διαμορφώνοντας θετικές αντιλήψεις για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών και δημιουργώντας ένα κλίμα αλληλεγγύης και σεβασμού προς τους άλλους

πολιτισμούς. Από την πληθώρα των θεμάτων που αφορούν τη διαπολιτισμικότητα ,αυτά που πρέπει να δώσουμε ιδιαίτερη βάση ειδικά στο χώρο της προσχολικής ηλικίας και που σε γενικές γραμμές αποτελούν θέματα 'κλειδιά' για την αντιμετώπιση των ρατσιστικών φαινομένων που έχουν τις ρίζες τους στη διαπολιτισμική κοινωνία, είναι η ταυτότητα στην οποία υποκρύπτονται ο φυλετικός, ο γλωσσικός ρατσισμός καθώς επίσης και η ξενοφοβία, η ενσυναίσθηση και η κριτική σκέψη. Για το λόγο αυτό , στην προσπάθειά μας να αναδείξουμε στην παρούσα εργασία τη συνεισφορά της δραματικής τέχνης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ειδικά στην προσχολική ηλικία, θα επικεντρωθούμε κυρίως στη σχέση που έχει η δραματική τέχνη με την ταυτότητα, το φυλετικό και γλωσσικό ρατσισμό την ξενοφοβία, την ενσυναίσθηση και την κριτική σκέψη.

Μια πρώτη ενισχυτική θέση για το 'πάντρεμα' της δραματικής τέχνης με τη διαπολιτισμικότητα, μπορούμε να βρούμε στις θέσεις του Adbunnur ο οποίος «επισημαίνει το ρόλο της δραματικής τέχνης στην επικοινωνία με τους άλλους και ιδιαίτερα στο χτίσιμο των σχέσεων, στο μοίρασμα των συναισθημάτων και των εμπειριών, την αναζήτηση της ταυτότητας και της ουσίας της ζωής». (Άλκηστις, 2008:37)

Σύμφωνα με τους P.Sixmith & Β Τσαλίκη (2003) «Η δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να αμφισβητήσουν πρώτα πρώτα τη λανθασμένη παρουσίαση των αλλοδαπών αλλά και να συνειδητοποιήσουν τη στάση μας και το πόσο αυτή καθορίζει την ταυτότητα των άλλων. Με τα δρώμενα τα αλλοδαπά παιδιά είναι δυνατόν να αποκτήσουν την αναγνώριση του άλλου, καθώς οι δραματικές δραστηριότητες δεν είναι ανταγωνιστικές και δεν αξιολογείται η απόδοση του καθενός, όπως στα μαθήματα. Στα δρώμενα όλα τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι η συμμετοχικότητα και η συνεργατικότητα είναι το σημαντικό καθώς επίσης και η ίδια η διαδικασία. Επομένως από

μόνα τους αποδέχονται τον άλλο, ενώ συγχρόνως προωθούν τη συνεργατικότητα αφού γνωρίζουν ότι μόνο έτσι θα επιτύχουν. Στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, η δραματική τέχνη την εκπαίδευση, εκτός των άλλων, οδηγεί στη διερεύνηση της σημαίας που έχει για τον καθένα μας η καταγωγή και το παρελθόν μας.» (Άλκηστις, 2008:91)

3.1. Δραματική τέχνη και Ταυτότητα.

Η ενασχόληση με μορφές δραματικής τέχνης μπορούν να βοηθήσουν τον συμμετέχοντα στη διαμόρφωση της πολιτισμικής του ταυτότητας και στην απόκτηση διαπολιτισμικής ικανότητας. Στις καθημερινές τους σχέσεις, τα παιδιά πράττουν μια δυσδιάκριτη διάκριση μεταξύ των «ημετέρων» και των «άλλων», στηριγμένη, συχνά, σε εύκολες διπολικές ταξινομήσεις, όπως φίλος/εχθρός, άσπρος/μαύρος, καλός/κακός. Τα συναισθήματα που προκαλούν οι διακρίσεις αυτές, φαίνεται να στηρίζουν και να τονώνουν τις νοητικές διακρίσεις, ενώ η λογική επιχειρηματολογία αιτιολογεί ή ακόμα καθαγιάζει, μερικές φορές, τις συναισθηματικές αντιδράσεις. Προσωπικά ενδιαφέροντα, ποικίλα και αντικρουόμενα ενίοτε, επηρεάζουν την ομαδική ζωή και είναι δυνατόν να δημιουργήσουν κοινωνικές εντάσεις. Συγχρόνως η κοινή εμπειρική προσδοκία της κοινωνίας δημιουργεί μία αίσθηση συλλογικής και ατομικής ταυτότητας και μία ασφάλεια ένταξης σε κοινωνικές ομάδες, που μοιράζονται τις ίδιες κοινές εμπειρικές γλωσσολογικές και ιστορικές πηγές« Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση μέσω των ρόλων δίνει στον καθένα τη δυνατότητα να εξετάσει σε βάθος τη δική του ταυτότητα και την ταυτότητα των άλλων να επαναπροσδιοριστεί ο ίδιος, να διερευνήσει τους διάφορους ρόλους, τόσο τους δικούς του όσο και των άλλων, στην κοινωνία και όλα αυτά να τα κάνει με κριτική θεώρηση και θετική στάση.» (Άλκηστις 2008:104)

Αυτό πραγματοποιείται με τον εξής τρόπο, η δραματική τέχνη: Τα παιδιά, 'προβάροντας' τις ζωές τους σε ένα πλαίσιο που εμπνέει αφάλεια, και αντιμετωπίζοντας χωρίς φόβο τα δυσλειτουργικά σημεία της πολιτισμικής πραγματικότητας, επέρχονται σε γνωστική σύγκρουση και αρχίζει σταδιακά να αναδύεται η ανάπτυξη της εκτίμησης και της αποδοχής της πολιτισμικής ετερότητας στην τάξη. «Ακόμη δομούνται θετικές πολιτισμικές ταυτότητες μέσα από την προσέγγιση του άλλου και του πολιτισμού του, επιτυγχάνεται ο γνωστικός εμπλουτισμός και η διερεύνηση που αυτός επιφέρει. Με την ανταλλαγή εμπειριών και τη δημιουργία κοινών βιωμάτων κατακτάται και ο συναισθηματικός πλούτος.» (Άλκηστις 2008:104) Τα νέα συναισθήματα προσανατολισμένα στην αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας, αποτελούν τα θεμέλια για τη δημιουργία μιας πολιτισμικής ταυτότητας, κοινής για τα παιδιά μιας σχολικής τάξης και κατ' επέκταση της κοινωνίας μιας χώρας.

B i. Δραματική τέχνη και Φυλετικές διακρίσεις.

Η δραματική τέχνη συμβάλλει στο να διαμορφώσουμε την αντίληψη ότι μπορεί να είμαστε διαφορετικοί αλλά παρόλη τη διαφορετικότητα ισχύει ο νόμος της ισότητας των ανθρώπων. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, χρησιμοποιούν κοινωνικές συμβατικές ετικέτες όπως «μαύρος» - «λευκός» και έχουν την τάση να υπερβάλλουν στις διομαδικές διαφορές και να ελαχιστοποιούν τις ενδοομαδικές. Η Δραματική τέχνη έχει τη δύναμη να αλλάξει τη φιλοσοφία μίας ομάδας, να αναδιαμορφώσει τις υπάρχουσες ομάδες και να προβάλλει χαρακτηριστικά που ενώνουν μία ομάδα. Τα χαρακτηριστικά που ενώνουν μία ομάδα, μπορεί να είναι διαφορετικά από τα φυλετικά. Επομένως μέσω της δραματικής τέχνης τα παιδιά μπορούν να ελέγξουν εάν έχουν περισσότερα κοινά στοιχεία με παιδιά π.χ. του ίδιου χρώματος απ' ό,τι με άλλα παιδιά ανεξαρτήτου χρώματος.

Η δραματική τέχνη, δίνει την ευκαιρία στο να ικανοποιήσει την τάση των παιδιών να υπερβάλλουν στις διομαδικές διαφορές και μέσα από αυτή την υπερβολή να οδηγηθούν σε αντιφάσεις ούτως ώστε να γίνει το πρώτο βήμα για να επέλθει νοητική αλλαγή, ή ακόμα και να ακουστούν από τα ίδια τα παιδιά αλήθειες που να οδηγήσουν σε προβληματισμό. Και σε αυτή την περίπτωση γίνεται ένα πρώτο βήμα για να υποστηριχθεί ότι μπορεί να είμαστε διαφορετικοί αλλά 'παύει να είμαστε ίσοι. Ένα παράδειγμα δραματικής τέχνης θα συμβάλλει στη πληρέστερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο μπορεί να γίνει το πρώτο βήμα. Υπάρχουν δύο ομάδες παιδιών με διαφορετικό χρώμα. Παροτρύνουμε τα παιδιά, ανά δύο, να υποστηρίξουν τα μέλη της ομάδας τους. Σε ένα τέτοιο κομμάτι μιας δραματοποίησης μπορεί να ακουστούν αλήθειες όπως «δε πειράζει που είναι μαύρος, εγώ τον έχω φίλο γιατί...», ακόμα μπορεί τα παιδιά να οδηγηθούν σε αντίφαση που να δείχνει για παράδειγμα ότι ένα στερεότυπο της κυρίαρχης ομάδας, για παράδειγμα για τους Αλβανούς, δεν αφορά το παιδάκι από την Αλβανία που είναι στο δικό τους νηπιαγωγείο. Να διευκρινιστεί ακόμη ότι τόσο οι αλήθειες που θα ακουστούν από τα παιδιά μέσω μια βιωματικής δράσης όσο και οι αντιφάσεις στις οποίες θα οδηγηθούν, δε θα αποβάλλουν πολύ εύκολα το φυλετικό ρατσισμό από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Για να γίνει αυτό χρειάζεται συστηματική δουλειά με αφετηρία τις αλήθειες των παιδιών και τις αντιφάσεις στις οποίες οδηγήθηκαν.

B ii. Δραματική τέχνη και Γλωσσικές διακρίσεις.

Στη μειονοτική εκπαίδευση όπου ο δίγλωσσος χαρακτήρας της και ο κατακερματισμός των γνωστικών αντικειμένων σε δυο διαφορετικούς γλωσσικούς και πολιτισμικούς κώδικες καθιστά δύσκολη την πλήρη ένταξη των μαθητών στις εκπαιδευτικές δομές. Το εκπαιδευτικό δράμα ως

μεθοδολογικό εργαλείο αλλά και ως αυτόνομη μορφή τέχνης μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην ψυχοκοινωνική υποστήριξη των μαθητών και στη γλωσσική τους ενίσχυση. Συνοπτικά, το εκπαιδευτικό δράμα μεταφέρει τους συμμετέχοντες στο χώρο του φανταστικού και τους δίνει την ευκαιρία να επιχειρήσουν να αναπτύξουν γλωσσικές δομές κατάλληλες για νέες καταστάσεις. Χρησιμοποιεί τεχνικές οι οποίες επιτρέπουν στα άτομα να δράσουν, να ξεκινήσουν από τις δικές τους ανάγκες, να δημιουργήσουν καταστάσεις κατανόησης του εαυτού τους των άλλων και της ζωής

Η δραματική τέχνη ως γνωστικό αντικείμενο του σχολικού προγράμματος, μας παρέχει τη δυνατότητα να αναπτύξουμε την επικοινωνία σε παιδιά που δε μιλούν την ίδια γλώσσα και πιθανόν δεν έχουν μάθει άλλο τρόπο επικοινωνίας εκτός από τη χρήση των λέξεων. Κάθε παιδί οποιασδήποτε προέλευσης, κοινωνικής ή πολιτισμικής έχει την αξία του στο διάλογο και στη διάδραση που συντελείται. Όμως σε περιπτώσεις όπου τα παιδιά χρησιμοποιούν λέξεις που ανήκουν σε διαφορετικές γλώσσες, ο διάλογος καθίσταται προβληματικός. Αυτό όμως δε πρέπει να σταθεί εμπόδιο που θα έλκει το διάλογο κοντά στο μηδενικό επίπεδο. Οι κινητικές δραστηριότητες οι οποίες αποτελούν τη βάση για την επικοινωνία μπορούν να χαρακτηριστούν από τα παιδιά ως προσιτές ενδιαφέρον και παιγνιώδεις.

Επομένως αρχικά στηρίζουμε το διάλογο με ένα τρόπο προσιτό ακόμη και στα παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς το παιχνίδι που εμπεριέχει κινητικές δραστηριότητες, ειδικά διαπολιτισμικά προσανατολισμένες, καθιστούν τα διαπολιτισμικά θέματα ενδιαφέροντα και μέσα σε ένα ασφαλές κλίμα αναδύονται αυθόρμητα και αβίαστα οι λέξεις που θα ενισχύσουν το διάλογο. Εφόσον τα παιδιά θα έχουν ήδη επικοινωνήσει με μη λεκτικό τρόπο, οι λέξεις, όχι μόνο δε θα αντηχούν περιέργως στα αυτιά των παιδιών, αλλά θα τους εμψυθηθεί η περιέργεια να εμβραθούν σε αυτές. Η εμβάθυνση αυτή θα

αποτελεί το 'κερασάκι της τούρτας' και όχι τα κύρια συστατικά της. Καθώς τα παιδιά από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα, επικοινωνούν με ένα κοινό τρόπο, ενισχύεται και η εκμάθηση της γλώσσας. «Οι επικοινωνιακές δεξιότητες μπορούν να επιτύχουν την υγιή αλληλεπίδραση μέσα στην τάξη, η οποία με τη σειρά της μπορεί να επιφέρει αλλαγή στάσης. Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση έχοντας ως σύμμαχο τις κινητικές δραστηριότητες και το παιχνίδι προωθεί την επικοινωνία, καθώς αποτελεί μία βιωματική δράση που στηρίζεται στη συνεργασία της ομάδας, η οποία καλείται συνεχώς να επιλύει προβλήματα και να προτείνει λύσεις, κάτι που μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από τη συνδιαλλαγή και τη συνεργασία»

«Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση με τη δυνατότητα της δημιουργίας ρόλων, και αναπαραστάσεων, με ελεύθερη κίνησης και στο χώρο και στο χρόνο, συνδέοντας το φανταστικό με το πραγματικό και το συμβολικό μέσω της γλώσσας παράγει νόημα. Το νόημα αυτό έχει να κάνει με το χτίσιμο της γλώσσας σε σχέση με τον εαυτό, τις εμπειρίες, τους άλλους και τον κόσμο. Επομένως, μέσω της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση νοηματοδοτείται η ζωή, οι εμπειρίες μας, η σχέση με τον κόσμο, και η γλώσσα δένεται με διαφορετικό τρόπο με το σώμα, τα συμβάντα και τα γεγονότα εμπλουτίζεται και εξελίσσεται μέσα από τη διαδικασία αυτή, με αποτέλεσμα να εμπλουτίζεται και να εξελίσσεται ο κόσμος μας. Παράλληλα, επιτρέπει να αναδυθεί σε μία πολιτισμική ομάδα η μητρική γλώσσα των μελών της μέσα από την αποδοχή της γλώσσας να γίνει αποδεκτή και η ταυτότητα των μελών» . (Άλκηστις 2008:121)

B iii. Δραματική τέχνη και Ξενοφοβία

Όπως προαναφέρθηκε τα παιδιά έχουν μικρότερη προκατάληψη σε σχέση με τους ενήλικες και οι φοβίες που οδηγούν στον παραγκωνισμό των

'ξένων' σχετίζονται περισσότερο με τη γλώσσα. Όποτε αντιμετωπίζοντας το γλωσσικό ρατσισμό, αντιμετωπίζουμε ταυτόχρονα ένα μεγάλο κομμάτι της ξеноφοβία στη προσχολική εκπαίδευση. Σε περιπτώσεις όμως που η ξеноφοβία δεν οφείλεται στη γλωσσική διαφορετικότητα, η Σέξτου, (2005) αντιμετωπίζει την ξеноφοβία δίνοντας έμφαση στη φιλοξενία και την πολιτισμική εκπαίδευση με στόχο την προετοιμασία των παιδιών να κατανοήσουν την πολιτισμική ποικιλία της σύγχρονης κοινωνίας, τα ήθη, τα έθιμα, τις αξίες, τις παραδόσεις και την τέχνη των άλλων λαών. Αυτό αναφέρει ότι μπορεί να πραγματοποιηθεί στα πλαίσια θέατρο-παιδαγωγικών προγραμμάτων.

Η ενσυναίσθηση ακόμη, η οποία επιτελείται μέσω της δραματικής τέχνης, επιτρέπει να αντιληφθούμε τη στάση και τη συμπεριφορά του 'άλλου', του 'ξένου'(Γκόβαρης, 2001 στο Άλκηστις 2008:2). Αντιμετωπίζοντας κριτικά τα όσα αντιλαμβανόμαστε από τη συμπεριφορά των 'ξένων' και μέσω της ενσυναίσθησης, μπορούμε να την κατανοήσουμε, να την ερμηνεύσουμε. Μετά από αυτή τη διαδικασία, η συμπεριφορά των 'ξένων', μας είναι πλέον οικεία και σταματούμε να την φοβόμαστε.

B. Δραματική τέχνη και Ενσυναίσθηση

Στο Ά μέρος της εργασίας αναφερθήκαμε στο πόσο σημαντική είναι η ενσυναίσθηση ώστε οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας, να τη λάβουν σοβαρά υπόψη και να την εντάξουν στο πρόγραμμά τους. Η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης βοηθά εκτός από τα παιδιά, και τους εκπαιδευτικούς να χειριστούν διαπολιτισμικά θέματα. Γνωρίζουμε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ευαισθητοποιούνται πιο εύκολα όταν τα συναισθήματα του ήρωα έχουν να κάνουν με χαρά και λύπη παρά με φόβο και θυμό. Όταν ένα νηπιαγωγείο γίνεται διαπολιτισμικό, η νηπιαγωγός θα πρέπει να ελέγξει την

πιθανότητα μήπως τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας, αισθάνονται φόβο για τα παιδιά που έρχονται από ξένη χώρα καθώς επίσης και το συναίσθημα του θυμού που πιθανόν να προέρχεται από τον αποκλεισμό των 'ξένων' παιδιών από την κυρίαρχη ομάδα. Τα συναισθήματα αυτά καθιστούν την ενσυναίσθηση δυσλειτουργική.

Η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης ,προσανατολισμένη σε διαπολιτισμικά θέματα που αφορούν παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορεί να προσεγγιστεί με τον εξής τρόπο: Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, μπορούν να εμβραθύνουν με εμπειρικό-βιωματικό τρόπο για παράδειγμα μέσω δραματοποίηση, τη συναισθηματική κατάσταση του ήρωα(-μετανάστη) μιας ιστορίας. Η επιρροή της ιστορίας, θα είναι μεγαλύτερη εάν αναδύει ηθικές αξίες του ήρωα και προβάλλει συναισθήματα χαράς ή λύπης. Στη δραματική τέχνη, ενυπάρχει το παιχνίδι, το παιχνίδι στην κοινωνική του διάσταση είναι ένα εργαλείο για την ηθική ανάπτυξη του παιδιού. Στο πλαίσιο της δραματικής τέχνης, το παιχνίδι, βοηθά το παιδί να αντιληφθεί την κοινωνική διάσταση και κατ' επέκταση, να αναπτύξει το ηθικό κομμάτι. Όπως προαναφέρθηκε, η ηθική συμβάλλει με θετικό τρόπο στην ενσυναίσθηση. Ακόμη, επειδή στο προσυμβατικό στάδιο της ηθικής τα παιδιά θεμελιώνουν την αποφυγή πρόκλησης ζημιάς προς τους άλλους, αυτό το διάστημα, είναι κατάλληλο για να ενθαρρύνουμε τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να σέβονται τη διαφορετικότητα που μπορεί να προέρχεται με οποιοδήποτε τρόπο από μία ξένη χώρα.

Η δραματική τέχνη «μας παρέχει τη δυνατότητα να γνωρίσουμε την πραγματικότητα που βρίσκεται γύρω μας και μέσα μας. Και αυτό μπορεί να γίνει μέσα από δυναμικό καθρέφτη που μας προσφέρουν οι άλλοι με το βλέμμα τους.»(Ζώνιου, Χ. 2003). Οι δραστηριότητες δραματικής τέχνης, αφήνουν το περιθώριο, στα εμπλεκόμενα άτομα, να κινήσουν μία διαπολιτισμική κατάσταση με το ρυθμό που εκείνα θέλουν, να την κατευθύνουν προς την

κατεύθυνση που έχουν ανάγκη, που νομίζουν ότι θα τους δώσει απαντήσεις στους όποιους προβληματισμούς, να εμπισθύνουν όσο χρειάζεται ώστε να συναισθανθούν αυθόρμητα και αβίαστα άλλους ανθρώπους. «Στη δραματική τέχνη κάθε συμμετέχων ευαισθητοποιείται στην ενεργητική ακρόαση, αρχίζει να πετυχαίνει την κατανόηση του άλλου της θέσης του, των συναισθημάτων του και του κόσμου, και μέσα από ρόλους που μπορεί να δοκιμάσει αναπτύσσει τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης» (Άλκηστις 2008 σ. 104)

Κατά την Hillman (1999 αναφέρεται στο Περδικάρη 2005) το δράμα μεταξύ άλλων μπορεί να προσφέρει στα παιδιά την εμπειρία που την χαρακτηρίζει η έξοδος από την εγωκεντρική συμπεριφορά. Βγαίνοντας από την εγωκεντρική συμπεριφορά, τα παιδιά μπορούν να ευαισθητοποιηθούν πιο εύκολα σε καταστάσεις που βιώνουν τα παιδιά των αλλοδαπών. Η ευαισθητοποίηση, λειτουργεί με θετικό τρόπο προς την ενσυναίσθηση.

Γ. Δραματική τέχνη και Κριτική σκέψη

Η δραματική τέχνη, είναι μια συλλογική και ατομική εκπαιδευτική εμπειρία εμπεριέχει τα θεμελιώδη συστατικά του παιχνιδιού, την ύπαρξη μια φανταστικής κατάστασης και κανόνων που απορρέουν απ' αυτήν, και αποτελεί μια διαδικασία εξέτασης διερεύνησης ανθρώπινης συμπεριφοράς, χρησιμοποιώντας τα δομικά στοιχεία της θεατρικής φόρμας. Σύμφωνα με τις Γιαννοπούλου και Καραβόλτσου, τη στιγμή που οι δυο κόσμοι, ο πραγματικός και ο φανταστικός, συνυπάρχουν στο μυαλό γεννιέται η συνειδητοποίηση και η κριτική σκέψη. (Γιαννοπούλου 2006, Γιαννοπούλου & Καραβόλτσου 2006).

Τελικό συμπέρασμα:

«Σύμφωνα με Karppinen (2002 b) ότι το δράμα συνιστά μια πολύτιμη και σημαντική διαδικασία τόσο στο σχολείο όσο και στη ζωή, ειδικότερα για την ανάπτυξη τη διαπολιτισμικότητας. Γιατί οι δημιουργικές εκφράσεις:

- οδηγούν στην ανάλυση και κατανόηση του εαυτού και του άλλου.
- Συντελούν στην ανάπτυξη σημαντικών και ουσιαστικών σχέσεων, καθώς και στην απόλαυση της συμμετοχής και του μοιράσματος μιας κοινής δημιουργίας.
- Ενισχύουν τις γνώσεις και τα συναισθήματα, τα συνδέουν και τα συναναπτύσσουν.
- Ενδυναμώνουν τη δημιουργική φαντασία, την αφαιρετική ικανότητα, τη δυνατότητα μεταφοράς και συμβολοποίησης.
- Παρέχουν ένα τόπο προσωπικής και ομαδικής έκφρασης και διαλογικής συζήτησης.
- Επεξεργάζονται τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα και οδηγούν σε νέες απόψεις και παλιές αλήθειες.
- Επιτρέπουν τη βαθύτερη γνώση των πραγματικών συνεπειών της βίαιης συμπεριφοράς και ευαισθητοποιούν, οδηγώντας έτσι στην πρόληψη. Αποκαλύπτουν όλη τη γκάμα της ανθρώπινης ζωής, την οποία θέτουν σε κρίση και μετασχηματισμό.
- Εισάγουν την έννοια της υπευθυνότητας των πράξεων μας, που οδηγεί στη διαμόρφωση της ηθικής.
- Ενδυναμώνουν τη συνειδητή προσπάθεια, τη δράση καθενός για προσωπικό και κοινωνικό μετασχηματισμό.
- Αποδεικνύουν ότι η ζωή είναι συνεργασία, αλληλοκατανόηση, αλληλεπίδραση που προϋποθέτει το σεβασμό, την αποδοχή και την ισοτιμία.» (Αλκηστις, 2008:37-38)

3.4.Υποστηρικτικά στοιχεία ερευνών που στηρίζουν το ερευνητικό μέρος της εργασίας.

Στο τρίτο μέρος της εργασίας θα παρουσιάσουμε ένα πρόγραμμα. Προτού όμως περάσουμε στην παρουσίαση του προγράμματος, θα παραθέσουμε κάποια στοιχεία, από ερευνητικά άρθρα, ειδικά για την προσχολική ηλικία, τα οποία μαζί με το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας, καθίστανται αρκετά υποστηρικτικά για το πρόγραμμα. Η αλήθεια είναι ότι στην ελληνική βιβλιογραφία και αρθρογραφία, εντοπίζουμε ποικιλία διαπολιτισμικών θεμάτων, εξίσου πολλά είναι και αυτά που αναφέρονται στη γλώσσα. Όμως η προσχολική ηλικία, σε αυτό τον τομέα θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι παραμελημένη. Αυτή η παρατήρηση δικαιολογείται αν εξετάσουμε τον όγκο των άρθρων των συνεδρίων μέσα σε όλα αυτά τα χρόνια. Μέσα σε εκατοντάδες άρθρα εντοπίζονται μόνο 24 που αφορούν στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση. Τα 22 από τα 24 άρθρα υπάρχουν στα πρακτικά των διεθνών διαπολιτισμικών συνεδρίων του ΚΕ.Δ.ΕΚ (Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης) που πραγματοποιήθηκαν από το 1998 μέχρι και το 2008. Εξετάζοντας τη θεματολογία των άρθρων παρατηρούμε ότι τα θέματα είναι περιορισμένα και προσανατολισμένα κυρίως στη διαπολιτισμική αγωγή, τη γλωσσική εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα την εκπαίδευση των δίγλωσσων και γενικά τη διγλωσσία.

Στο άρθρο της Παναγιωτίδου Μερσίνα (1999), μετά την πολύπλευρη μελέτη δεκατριών μαθητών νηπιακής ηλικίας, αναφέρεται η διαπίστωση ότι οι μαθητές διαφέρουν μεταξύ τους ανάλογα με τη σχέση που έχουν ως προς το αντικείμενο της μάθησης και πιο συγκεκριμένα με το μάθημα «γλώσσα». Στο άρθρο αυτό σύμφωνα με το Β. Bloom επισημαίνεται η αναγκαιότητα μιας παιδαγωγικής που για να είναι αποτελεσματική (ευαισθητοποίηση και κατάκτηση μια γλωσσικής πληροφορίας,) θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ο ρυθμός και ο απαιτούμενος χρόνος που χρειάζεται το κάθε παιδί. Οι

δραστηριότητες που συνθέτουν το πρόγραμμα, επιχειρούν να ευαισθητοποιήσουν το κάθε παιδί σχετικά με την ισότητα των διαφορετικών γλωσσών, σεβόμενοι το ρυθμό και το χρόνο που χρειάζεται. Εξάλλου όπως τονίζεται και στο άρθρο των Καραμήτσου Κ., Νίκα Σ. , Κωνσταντινέα Π., Σιδέρη Ε. και Μαρίνου Φ. (2003) , το ζητούμενο βέβαια σ' αυτήν ειδικά την ηλικία δεν είναι να διδάξουμε στα παιδιά τους διαφορετικούς πολιτισμούς αλλά να τα ευαισθητοποιήσουμε στην ιδέα ότι μπορούν να υπάρχουν πολλά είδη ζωής, πολλές γλώσσες και πολλές διαφορετικές απόψεις.

Στο άρθρο των Πανταζής Σ. και Σακελλαροπούλου Ε. (2000) αναφέρεται ότι «ένα παιδί που μαθαίνει τη μητρική του γλώσσα στα πρώτα στάδια της ζωής του έχει μια σταθερή ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Δηλαδή, αναπτύσσονται ταυτόχρονα και ισόρροπα όλοι οι τομείς ανάπτυξης της προσωπικότητας του παιδιού (συναισθηματικός, γνωστικός, κοινωνικός κλπ.), (Klein 1984).» Αυτό δείχνει την αναγκαιότητα της ευαισθητοποίησης του κάθε παιδιού σχετικά με τη ισότητα των διαφορετικών γλωσσών. Στο πρόγραμμα που προτείνουμε, επιχειρείται η ανάπτυξη μιας θετικής στάσης απέναντι στις διαφορετικές γλώσσες. Στην περίπτωση που αυτό επιτευχθεί, θα αποτελέσει ένα σημαντικό βήμα που θα βοηθήσει τα δίγλωσσα παιδιά να απαλλαγούν από φόβους αποκλεισμού από την κυρίαρχη ομάδα και κατ' επέκταση να επέλθει ισόρροπη ανάπτυξή τους σε όλους τους τομείς της προσωπικότητάς τους.

Η σημαντικότητα της διαμόρφωσης θετικής στάσης στο νηπιαγωγείο για τη μητρική γλώσσα και τη διγλωσσία είναι μία από τις γενικές αρχές της ψυχο-παιδαγωγικής και γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών που φοιτούν στο ελληνικό νηπιαγωγείο και μεγαλώνουν σε ένα δίγλωσσο περιβάλλον (Πανταζής Σ. & Σακελλαροπούλου Ε. 2000)

Στο άρθρο του Γκόβαρη Χ. (2000), «η πολυπολιτισμική κοινωνία φέρνει, τον ξένο εντός συνόρων και η ανάγκη για μια θετική αλληλεπίδραση μεταξύ των πολιτισμικών ομάδων καθιστά τη διαπολιτισμική διεύρυνση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων απαραίτητη.» Στο πρόγραμμα επιχειρείται η ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων τόσο μέσα από τις δραστηριότητες της δραματικής τέχνης όσο και μέσα από τη γενικότερη σύνθεση του προγράμματος. Η ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων όλων των παιδιών, συμβάλλει με θετικό τρόπο στην ανάπτυξη της αυτοεικόνας και στον προσδιορισμό της ταυτότητάς τους, με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Στο άρθρο του Αθανασίου Λεωνίδα (2002) στο θεωρητικό μέρος αναφέρεται ότι το νηπιαγωγείο είναι ο χώρος, όπου μπαίνουν οι βάσεις για τη γλωσσική, νοητική, κοινωνική, συναισθηματική, ηθική και αισθητική ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών. Σε ερευνητικό επίπεδο, διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της προσχολικής ηλικίας ως προς την αντίληψη της διγλωσσίας (αρνητική ή θετική) και συνδέονται με τη γενικότερη τοποθέτησή του εκπαιδευτικού σε ζητήματα μετανάστευσης και ετερότητας, και ειδικότερα με αυτό που θα ονομάζαμε Εθνοτική σκέψη στο δημόσιο διάλογο για την ταυτότητα και την ετερότητα στην εκπαίδευση και την κοινωνία. Ακόμη τα ερευνητικά συμπεράσματα ενίσχυσαν και το θεωρητικό μέρος. Οι θέσεις αυτές στο πρόγραμμα καθίστανται σημαντικές καθώς πριν την εφαρμογή του προγράμματος στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, γίνεται επιτακτική η δική μας ευαισθητοποίηση σε διαπολιτισμικά θέματα. Η ευαισθητοποίηση όμως δεν επαρκεί για να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας διαπολιτισμικά θέματα καθώς όπως συμπεραίνεται και στο άρθρο των Γκόβαρης Χ. και Νιώτη Ν. (2003)» η καλή διάθεση εφαρμογής της διαπολιτισμικής ιδέας μπορεί να οδηγήσει σε αδιέξοδα. Στο άρθρο παρουσιάζονται δύο παραδείγματα νηπιαγωγών που παρόλη την καλή τους διάθεση που είχαν,

έφεραν αντίθετα αποτελέσματα. Ακόμη, τα παραδείγματα αυτά επέφεραν μία σειρά ερωτημάτων με τα οποία θέλανε να υπογραμμίσουν την πραγματικότητα της δύσκολης παιδαγωγικής διαχείρισης της διαφορετικότητας, την ανάγκη μιας παιδαγωγικής πρακτικής που να ισορροπεί μεταξύ διαφορών και ομοιοτήτων που χαρακτηρίζουν τα παιδιά και με γνώμονα τη στήριξη της ατομικότητάς τους, καθώς και την προώθηση μιας κοινής ταυτότητας των παιδιών μέσα από την ανακάλυψη και ανάδειξη των κοινών κοινωνικών και πολιτισμικών στοιχείων. Μέσα από το πρόγραμμα θεωρούμε ότι προβάλλεται η εξισορρόπηση μεταξύ διαφορών και ομοιοτήτων και αυτό φαίνεται μέσα από τα εξής σημεία.

-τα παιδιά δεν μιλάνε την ίδια γλώσσα αλλά έχουν την ίδιες ανάγκες (μένουν μέσα στο ίδιο πίνακα)

-διαφορετική η λέξη «παίζω» σε κάθε γλώσσα αλλά κοινή η ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι.

-διαφορετικές γλώσσες αλλά κοινή η ανάγκη των παιδιών για να φτιάξουν τη γέφυρα.

-με τις δραματικές δραστηριότητες προωθείται η κοινή ταυτότητα των παιδιών

Συμπερασματικά η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο πρέπει να έχει ως στόχο την ανίχνευση και αποδυνάμωση κάθε είδους προκαταλήψεων και στερεότυπων. Έχοντας ως αφορμή τα παραπάνω μπορούμε να διατυπώσουμε τη θέση ότι στο σημερινό πολυπολιτισμικό νηπιαγωγείο βασική αφετηρία της αγωγής πρέπει να είναι τα υποκείμενα, το πλέγμα των βιωμένων κοινωνικών σχέσεων τους και οι προϋποθέσεις αυτών και όχι αφηρημένα η πολιτισμική προέλευσή τους. Η αγωγή καλείται να αναπτύξει κοινωνικές δεξιότητες αναγκαίες για την επικοινωνία σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία που δεν απαρτίζεται από αφηρημένους πολιτισμούς,

αλλά από άτομα ή ομάδες για τα οποία συγκεκριμένες και μόνο διαφορές έχουν σημασία.

Το πρόγραμμα όμως που θα παρουσιάσουμε, είναι δισδιάστατο και εκτός από διαπολιτισμική διάσταση, ειδικά προσανατολισμένη στην προσχολική εκπαίδευση, υφίσταται και η διάσταση των θέατρο-παιδαγωγικών προγραμμάτων. Τα στοιχεία τα οποία πρέπει να γνωρίζουμε για Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα στην Ελλάδα σε ερευνητικό επίπεδο έχουν ως εξής: Η έρευνα στα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα αναφέρεται και στο προπαρασκευαστικό στάδιο τους, κατά την επιλογή του θέματος και κατά την τελική αξιολόγησή τους από τις ίδιες τις ομάδες ή τους φορείς που τα υλοποιούν, ανάλογα με τους στόχους των προγραμμάτων και τις υποθέσεις των ερευνητών. Η αξία της έρευνας αναδείχθηκε πρόσφατα και στη Βρετανία, καθώς αυτά τα προγράμματα πέρασαν πολλές φάσεις αμφισβήτησης. Στην Ελλάδα έχουν γίνει, βέβαια, έρευνες για τη σχέση θεάτρου και εκπαίδευσης, αντιμετωπίζοντας το θέατρο ως εκπαιδευτικό δράμα, δραματοποίηση, θεατρικό παιχνίδι, παίξιμο ρόλων κ.ά. **Το πρόγραμμα της συγκεκριμένης έρευνας, πλαισιώνεται από στοιχεία της δραματοποίησης.**



ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4. Ο σκοπός της ερευνητικής εργασίας, οι υποθέσεις και το ερευνητικό εργαλείο.

Ο Γενικός σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι να διερευνηθεί η συμβολή της δραματικής τέχνης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Από όλες τις εκφάνσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, επικεντρωνόμαστε σε αυτή που αφορά τη γλώσσα.

Η επιλογή αυτή έγινε μετά την ευαισθητοποίηση που προκάλεσε ένα στοχαστικό ημερολόγιο του Αλβανού Γκαζμεντ Καπλάνι. Ο Γκαζμεντ πέρασε τα σύνορα το 1991, έκανε όλα τα είδη δουλειών που κάνει ο κάθε μετανάστης για να επιβιώσει και ταυτόχρονα φοίτησε στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών και ολοκλήρωσε τη διδακτορική του διατριβή στο Πάντειο Πανεπιστήμιο. Συγκεκριμένα εκείνο που προκάλεσε την ευαισθητοποίηση στο θέμα της γλώσσας, είναι όσα χαρακτηριστικά γράφει κεφάλαιο «ο μετανάστης και το βασίλειο των πρέπει» και στο κεφάλαιο «έννας ήρωας σχεδόν γελοίος.» Στο πρώτο αναφέρει «Πρέπει να μάθεις να μιλάς πιο σιγά, να μη φωνάζεις γιατί τρομάζεις τους συνομιλητές σου: εδώ δεν είσαι στο χωριό σου. » και στο δεύτερο κεφάλαιο παραθέτει τις εξής σκέψεις «...Να ήξερε τουλάχιστον τη γλώσσα, σκέφτεται, και θα έδειχνε σε όλους αυτούς που δεν αξιώνουν να του ρίξουν ένα βλέμμα το πόσο αξίζει. Γιατί αυτοί πρέπει να μάθουν πως εκείνος αξίζει πολύ. Δεν την ξέρει όμως τη γλώσσα και έχει τρομοκρατηθεί πολύ, γιατί οι ντόπιοι τη μιλάνε τόσο γρήγορα, που είναι σα να ακούει ραπτομηχανή...Όχι αποκλείεται να τη μάθει.. Αλλά αν δε τη μάθει δε θα μπορεί να επιβιώσει. Τότε ας μάθει τουλάχιστον τα απαραίτητα. Τις πρώτες δέκα λέξεις. Τις πρώτες δέκα προτάσεις. Και τις μαθαίνει χωρίς να καταλάβει πολύ καλά πως. Τότε ανακαλύπτει ότι αυτή η γλώσσα δεν είναι τόσο δύσκολη. Έπειτα ανακαλύπτει πως έχει αρχίσει να του αρέσει γιατί τώρα που τη μιλά δεν είναι πια βουβή παρουσία. Ο ενθουσιασμός του όμως ξεθωριάζει

γρήγορα. Αυτός δε μιλά τη γλώσσα, τη σπάει , την κατακρεουργεί... Ήταν βουβός, έγινε σπαστικός.»

Η ευαισθητοποίηση που προκλήθηκε από το στοχαστικό ημερολόγιο, είχε τη δύναμη να ορίσει κάποιες κατευθύνσεις στο γενικό σκοπό της παρούσας ερευνητικής εργασίας. Η κατεύθυνση της γλώσσας που επιλέχτηκε διαμορφώνει το σκοπό της εργασίας ως εξής: η συμβολή της δραματικής τέχνης στη γλώσσα ως διαπολιτισμικό θέμα. Με βάση τη βιβλιογραφία, υποθέτουμε ότι η δραματική τέχνη έχει τη δύναμη να συνεισφέρει με ένα θετικό τρόπο στη διαχείριση διαπολιτισμικών θεμάτων. Η κατεύθυνση που επιλέχτηκε πιο πάνω, διαμορφώνει τη γενική υπόθεση ως εξής: η δραματική τέχνη θα έχει μία θετική επίδραση της διαπολιτισμικής προσέγγισης της γλώσσας.

Για τον έλεγχο της υπόθεσης αυτής, προτείνουμε ένα πρόγραμμα, το οποίο με τμηματικό και συστηματικό τρόπο προσεγγίζει το θέμα της γλώσσας από την πλευρά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα που προτείνουμε, αποτελεί στην παρούσα εργασία το ερευνητικό εργαλείο και περιλαμβάνει κάποιες δραστηριότητες ειδικά προσαρμοσμένες για παιδιά προσχολικής ηλικίας.. Τόσο οι σκοποί όσο και οι στόχοι της επιλογής των δραστηριοτήτων του προγράμματος, παραθέτονται πριν την κάθε δραστηριότητα. Καλό θα ήταν επίσης να διευκρινιστεί ότι για τη σύνθεση του προγράμματος, είναι απαραίτητες τόσο οι δραστηριότητες δραματικής τέχνης όσο και δραστηριότητες άλλου τύπου. Ο ελάχιστος χρόνος για την εφαρμογή του προγράμματος αυτού σε ένα νηπιαγωγείο, είναι τέσσερις ημέρες. Πιο κάτω παρουσιάζεται αρκετά αναλυτικά ο τρόπος που θα μπορούσε να κανείς να εφαρμόσει ένα τέτοιο πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο.

4.1. Ερευνητικά ερωτήματα

Το κεντρικό ερώτημα της έρευνάς μας προσανατολίζεται στην επίδραση που μπορεί να έχουν οι δραστηριότητες δραματικής τέχνης στο γλωσσικό ρατσισμό. Πιο συγκεκριμένα το κεντρικό ερώτημα διαμορφώνεται ως εξής: Η δραματική τέχνη έχει τη δυνατότητα να μειώσει το γλωσσικές διακρίσεις σε παιδιά προσχολικής ηλικίας;

Η προσέγγιση όμως του κεντρικού ερωτήματος, γίνεται πιο εύκολη διερευνώντας τα υποερωτήματα που παρατίθενται στη συνέχεια.

i) Δημιουργεί προϋποθέσεις για να απελευθερωθούν τα παιδιά από πιθανούς γλωσσικούς ενδοιασμούς;

ii) Προσφέρει ευκαιρίες για χρήση άλλων τρόπων επικοινωνίας;

iii) Δημιουργεί ευνοϊκές καταστάσεις μέσα από τις οποίες τα παιδιά μπορούν να πειραματιστούν για να ελέγξουν άφοβα τις απαγορεύσεις που τους έχουν εμφυσήσει οι ενήλικες, ώστε να χειριστούν με κριτικό τρόπο θέματα γλωσσικού ρατσισμού.

4.2. Συμμετέχοντες

Συμμετέχοντες της έρευνάς μας είναι 35 παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα παιδιά αυτά φοιτούν στο 1^ο νηπιαγωγείο Καλαμπάκας και είναι χωρισμένα σε δύο τμήματα. Στο α' τμήμα φοιτούν 18 παιδιά ενώ στο β' τμήμα, φοιτούν 17 παιδιά. Χρήσιμες ακόμη, πληροφορίες ακόμη, αποκομίσαμε από τις νηπιαγωγούς των δύο τμημάτων καθώς επίσης και από την αναπληρώτρια νηπιαγωγό ή οποία παραβρισκόταν στο β' τμήμα τις τρεις τελευταίες ημέρες, όπου πραγματοποιήθηκε η παρατήρηση και την πρώτη ημέρα όπου υλοποιήθηκαν οι δραστηριότητες.

Από τα 18 παιδιά του α' τμήματος τα 2 είναι παιδιά που κατάγονται από την Αλβανία και ήρθαν στην Ελλάδα σχεδόν αφού γεννήθηκαν. Τα 16

από το 18 παιδιά αυτού του τμήματος, είναι παιδιά που κατάγονται από την Ελλάδα. Από τα 17 παιδιά του β' τμήματος, 6 παιδιά κατάγονται από την Αλβανία και 11 από την Ελλάδα, εκ των οποίων 1 παιδί μεγάλωσε στη Γερμανία και ήρθε στην Ελλάδα στην αρχή του σχολικού έτους. Τα παιδιά που κατάγονται από την Αλβανία, γνωρίζουμε επίσημα ότι στην πλειοψηφία τους είναι δίγλωσσα και διατηρούν επαφές με τη χώρα καταγωγής τους. (Περισσότερες πληροφορίες που συνθέτουν το προφίλ των συμμετεχόντων της έρευνας στο **Παράρτημα 2**)

Πρόσβαση στο δείγμα: Για να έχουμε πρόσβαση στο δείγμα, έπρεπε «να διασφαλίσουμε ότι όχι μόνο θα μας επιτραπεί η πρόσβαση αλλά και ότι η συγκεκριμένη πρόσβαση θα είναι πράξη εφικτή.» (Cohen L., Manion L., Morrison K. 2007) Στην αρχή πραγματοποιήθηκε μία συζήτηση με τις νηπιαγωγούς του τμήματος, στην οποία, ενημερωθήκανε για την έρευνα και συμφωνήσανε για την υλοποίηση του προγράμματος στα δύο τμήματα. Κατόπιν, ενημερωθήκαμε ότι τα περισσότερα παιδιά έχουν ήδη λήψει λόγω των ιώσεων που κυκλοφορούν οπότε, οι απουσίες των παιδιών τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο κυμαίνονται 1-3 ανά ημέρα το διάστημα πριν πραγματοποίηση της έρευνας.

Η διεξαγωγή της έρευνας στα δύο τμήματα πραγματοποιήθηκε με κενό 2 εβδομάδων καθώς σε αυτό το διάστημα, λόγω προγραμματισμένων δραστηριοτήτων, η παρέμβαση δεν θα ήταν πράξη εφικτή. Γνωρίζοντας ότι, «Κάποιος που είναι εξαιρετικά απασχολημένος, δεν είναι ο πιο κατάλληλος πληροφοριοδότης της έρευνας»(Ken Plummer 2002 :158) και σεβόμενοι τις ανάγκες των συμμετεχόντων, δεν υπερβήκαμε των αριθμό των δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα καθημερινά σε ένα νηπιαγωγείο. Ακόμη, καλό θα ήταν να σημειωθεί ότι κάποιες ημέρες, υλοποιήθηκε μόνο μία δραστηριότητα, και η δεύτερη προγραμματισμένη δραστηριότητα υλοποιήθηκε την επόμενη ημέρα.

Μεθοδολογία

Ο τρόπος για να ελεγχθεί η επίδραση των δραστηριοτήτων δραματικής τέχνης σε θέματα γλωσσικού ρατσισμού, βασίζεται κυρίως σε συνεντεύξεις. Αρχικά χρησιμοποιηθήκανε κάποιες άτυπες συνεντεύξεις με τη μορφή συζήτησης, βασιζόμενες σε παρατηρήσεις συμπεριφορών των παιδιών σε ώρες που δε λάμβανε χώρα καμία προγραμματισμένη δραστηριότητα. (τέτοιου είδους συνεντεύξεις παρατίθενται στο **Παράρτημα 2**)

Εκτός όμως από τις άτυπες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν και μη δομημένες συνεντεύξεις που βασίστηκαν σε ζωγραφίες των παιδιών πριν και μετά την υλοποίηση δραστηριοτήτων δραματικής τέχνης. (τέτοιου είδους συνεντεύξεις παρατίθενται στα **Παραρτήματα 4 & 5**) Οι ερωτήσεις που απευθύνθηκαν στα παιδιά ήταν ανοιχτού τύπου και έδωσαν πληροφορίες, συμπεριφορικές, αισθητηριακές, πληροφορίες που σχετίζονται με επικοινωνιακές εμπειρίες και συναισθήματα.

Οι συνεντεύξεις αυτές αποτέλεσαν μεθοδολογικό εργαλείο για να ελεγχθούν οι υποθέσεις της έρευνας. και πραγματοποιήθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να κερδιθεί η εμπιστοσύνη και να μιλήσουν ελεύθερα για ένα θέμα που άτυπα δεν επιτρέπεται να συζητηθεί.

Στάδια-Δομή

Στη συγκεκριμένη ενότητα, πραγματοποιείται μία περιγραφή των σταδίων της διεξαγόμενης έρευνας. Από την περιγραφή αυτή καθίσταται ευδιάκριτη και η δομή της έρευνας.

Την 1^η ημέρα, και στα δύο τμήματα του 1^{ου} νηπιαγωγείου, πραγματοποιηθήκανε οι δύο πρώτες δραστηριότητες. Έγινε μία εισαγωγή στο θέμα με την παρουσίαση των εικόνων, στη συνέχεια ακολούθησε η ανάγνωση του παραμυθιού, συζήτηση και η δεύτερη δραστηριότητα των

εικαστικών. Μετά το πέρας της δεύτερης δραστηριότητας συλλέχθηκαν οι προσωπικές απόψεις των παιδιών μέσω συνεντεύξεων.

Τη 2^η ημέρα, στο α' τμήμα πραγματοποιήθηκε μόνο η δραστηριότητα δραματοποίησης. Στο β' τμήμα, τη δεύτερη ημέρα, πραγματοποιήθηκε η δραστηριότητα δραματοποίησης, η δραστηριότητα των εικαστικών καθώς επίσης και οι συνεντεύξεις με αφορμή τις ζωγραφιές των παιδιών.

Την 3^η ημέρα και στα δύο τμήματα, υλοποιήθηκαν η δραστηριότητα δραματοποίησης, η ζωγραφική των παιδιών πάνω σε σεντόνι καθώς επίσης και συζήτηση βασισμένη στο σύνολο των δραστηριοτήτων της 3^{ης} ημέρας.

Την 4^η ημέρα, ανακάλεσαν τη μνήμη των παιδιών όλες τις δραστηριότητες των προηγούμενων ημερών και επαναλήφθηκε η δραστηριότητα εικαστικών της 2^{ης} ημέρας όπως επίσης και οι συνεντεύξεις.

(Τα στάδια της έρευνας, παρουσιάζονται αναλυτικά στο Παράρτημα 3)

4.1. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

ι. Δραστηριότητες 1^{ης} ημέρας

Σκοποί των δραστηριοτήτων της 1^η ημέρας :

Με την 1^η δραστηριότητα εισάγονται τα παιδιά στο θέμα και επιχειρείται η συλλογή απόψεων των παιδιών για τις διαφορετικές γλώσσες και την επικοινωνία ανθρώπων που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα. Με τη 2^η δραστηριότητα επιχειρείται η συλλογή των προσωπικών απόψεων των παιδιών για το τί στάση θα κρατούσαν εκείνα απέναντι στα παιδιά που μιλούν διαφορετική γλώσσα; Οι απόψεις αυτές θα αποτελέσουν μέτρο σύγκρισης.

Υποθέσεις: Υποθέτουμε ότι με τις εικόνες και την αφήγηση του παραμυθιού, δίνεται στα παιδιά ένα πρώτο ερέθισμα το οποίο αποτελεί

αφορμή για να εκφράσουν τις σκέψεις, τους προβληματισμούς τους, τις ανησυχίες τους σχετικά με την επικοινωνία των ανθρώπων που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα. Με τη εφαρμογή της δεύτερης δραστηριότητας υποθέτουμε πως θα συλλέξουμε πληροφορίες, πιο προσωπικές και που θα μας δώσουν μία εκτενέστερη εικόνα για τις σκέψεις, τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες τους σχετικά με τις διαφορετικές γλώσσες. Οι πληροφορίες αυτές υποθέτουμε ότι είναι αντιπροσωπευτικές και ικανές να αποτελέσουν μέτρο σύγκρισης.

1^η δραστηριότητα:

Θέμα: Γλώσσα και διαπολιτισμικότητα

Ενότητα: Παιδί και γλώσσα

Γνωστικό αντικείμενο: Προφορική Επικοινωνία

Στόχος: Η συλλογή απόψεων των παιδιών για τις διαφορετικές γλώσσες και την επικοινωνία ανθρώπων που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα.

Υλικά: παραμύθι, εικόνες.

Μέθοδος: Συζήτηση, παρατήρηση, αφήγηση

Πορεία: Παρουσιάζω στα παιδιά τις εικόνες με τα παιδιά και τα τριαντάφυλλα και αφού γίνει αυτό, τους διαβάζω το παραμύθι. Στη συνέχεια γίνεται μία συζήτηση με τα παιδιά σχετικά με το παραμύθι, και κατόπιν τα παιδιά παροτρύνονται να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τη γλώσσα. Οι απόψεις που καλούνται να εκφέρουν τα παιδιά γίνεται με αφορμή τον προβληματισμό που τίθεται στο παραμύθι. Δηλαδή εάν μπορούν τα παιδιά που μιλάνε διαφορετική γλώσσα, να γίνουν φίλοι. (Στο

Παράρτημα 1 υπάρχει το παραμύθι.)

2^η δραστηριότητα:

Θέμα: Γλώσσα και διαπολιτισμικότητα

Ενότητα: Παιδί και εικαστικά

Γνωστικό αντικείμενο: Προφορική επικοινωνία

Στόχος: Η συλλογή των προσωπικών απόψεων των παιδιών για το τι στάση θα κρατούσαν εκείνα απέναντι στα παιδιά που μιλούν διαφορετική γλώσσα. Οι απόψεις αυτές θα αποτελέσουν μέτρο σύγκρισης

Υλικά: μαρκαδόρους, κόλλες αναφοράς, μαγνητόφωνο

Μέθοδος: Συζήτηση, παρατήρηση, αφήγηση

Πορεία: Παροτρύνω τα παιδιά να ζωγραφίσουν τα παιδιά μέσα στον πίνακα και να προσθέσουν και τον εαυτό τους. Στη συνέχεια παίρνω συνέντευξη από κάθε παιδί με βάση τη ζωγραφιά. Η συνέντευξη επικεντρώνεται στις διαφορετικές γλώσσες. Πιθανές ερωτήσεις συνέντευξης: Εσύ θα έκανες παρέα με τα παιδιά που δε μιλούσαν την ίδια γλώσσα. Αν όχι, γιατί; Σε παιδιά από ποιό άλλο τόπο δε θα ήθελες να κάνεις παρέα; Αν ναι, πώς, τί θα έλεγες στα άλλα παιδιά; Θα μιλούσες σε όλα τα παιδιά με την ίδια φιλική διάθεση; Θα ήσουν απέναντι σε κάποιο παιδί περισσότερο επιφυλακτικός; κ.α.

ii. Δραστηριότητες 2^{ης} ημέρας

Σκοποί των δραστηριοτήτων της 2^{ης} ημέρας:

Με την 3^η δραστηριότητα, επιχειρείται η ευαισθητοποίηση των παιδιών σε σχέση με τις λέξεις διαφορετικών γλωσσών έχοντας ως κεντρική τη λέξη «παίζω», καθώς επίσης και αναγνώριση και η ευαισθητοποίηση σε μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας. Με την παρότρυνση των παιδιών ενθαρρύνονται να εκφραστούν ελεύθερα μέσα σε ένα ασφαλές κλίμα, και

επιχειρείται η άντληση κάποιων απόψεων σχετικά με το δίλημμα το οποίο τίθεται από το παραμύθι «Τα παιδιά που δε μιλούν την ίδια γλώσσα και το μερμήγκι με τις λέξεις». Με την 4^η δραστηριότητα επιχειρούμε να ελέγξουμε την εγκυρότητα των απόψεων και παίρνουμε μία πρώτη ιδέα για το πόσο έχουν ευαισθητοποιηθεί

Υποθέσεις: Υποθέτουμε ότι τη δεύτερη ημέρα επιχειρείται η ευαισθητοποίηση των παιδιών έχοντας ως κέντρο τη λέξη 'παίζω' σε διάφορες γλώσσες. Το παιχνίδι είναι πολύ σημαντικό ιδιαίτερα για τα παιδιά προσχολική ηλικίας, και η λέξη 'παίζω' μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία ενός παιχνιδιού.(Θέλω να παίξω. Να παίξω και εγώ μαζί σας; Μαμά, παίζω με την Μαρία.). Έτσι τα καρτελάκια με αυτή τη λέξη πιθανότατα να χρησιμοποιηθούν από αλλόγλωσσα παιδιά. Ακόμη υποθέτουμε ότι οι μη λεκτικοί τρόποι επικοινωνίας θα φανούν εξίσου ενδιαφέροντες και θα τεθούν υπό δοκιμασία από τα παιδιά της κυρίαρχης γλώσσας.



Κάρτες που μάζευε το μερμηγκι στο παραμύθι. Στρόγγυλα καρτελάκια που από τη μία πλευρά δείχνει την υδρόγειο, γύρω από την οποία είναι τοποθετημένα παιδιά από όλο τον κόσμο και από την άλλη πλευρά είναι γραμμένη στο κέντρο από κάθε καρτελάκι η λέξη παίζω στα ελληνικά, τα γερμανικά, στα αφρικάνικα, στα ρώσικα, στα ιταλικά, στα γαλλικά, στα σουηδικά, στα αλβανικά και στα κινέζικα. Ακόμη περιμετρικά του κύκλου αναγράφεται στα Ελληνικά σε ποια γλώσσα είναι η λέξη 'παίζω' σε κάθε καρτελάκι.

3^η δραστηριότητα:

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Με αφορμή το παραμύθι (Παράρτημα 1) «Τα παιδιά που δε μιλούν την ίδια γλώσσα και το μερμηγκι με τις λέξεις» επακολουθεί συζήτηση. Το μερμηγκι στο παραμύθι βρίσκεται σε δίλημμα «είναι πιο σημαντικές οι λέξεις ή το χαμόγελο και η καλή διάθεση να καταλάβουμε κάποιον που μιλάει

διαφορετική γλώσσα από εμάς;» Τα παιδιά στο παραμύθι, υπέδειξαν ένα τρόπο να επικοινωνίας ανθρώπων που δε μιλούν την ίδια γλώσσα. Για να καταστεί όμως ισόρροπο το δίλημμα και για ευαισθητοποιήσουν τα παιδιά και στις διαφορετικές λέξεις παρουσιάζω στα παιδιά τα καρτελάκια που μάζευε το μερμήγκι. Παροτρύνω τα παιδιά να παρουσιάσουν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να παίξουν με τα καρτελάκια και τις λέξεις που αναγράφονται πάνω. Στη συνέχεια επανερχόμαστε στο δίλημμα του μερμηγκιού και αυτό καθίσταται αφορμή για δραματοποίηση.

ΚΑΘΑΥΤΟ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Α)Αφόρμηση: Με αφορμή το παραμύθι που τελικά το μερμήγκι αποκοιμιέται, παροτρύνω τα παιδιά να 'κοιμηθούν' πάνω σε ένα μεγάλο φύλο και να δούμε το όνειρο που είδε το μερμήγκι και το οποία στέκεται αφορμή και αρχίζουν να παίρνουν ενεργά μέρος.

Β)Χωρισμός σε ρόλους: *Όνειρο:* υπάρχει μία ζυγαριά στην οποία τα παιδιά θα πρέπει να καθίσουν έτσι ώστε να ισορροπήσει αλλιώς θα γείρει, και τότε όλοι θα πέσουν από τη ζυγαριά και δε θα λυθεί το δίλημμα. Όποιο παιδί ακούει το όνομά του, τοποθετείται στη ζυγαριά. Μέχρι που να τοποθετηθούν όλα τα παιδιά στη ζυγαριά ένα-ένα η ζυγαριά γέρνει λίγο αλλά κανείς δεν πέφτει.

Γ)Στάδιο προετοιμασίας: Στη συνέχεια παροτρύνω τα παιδιά ένα-ένα να σηκώνεται και να κάνει μία κίνηση. Για να ισορροπήσουν θα πρέπει και οι δύο ομάδες να συντονίσουν τις κινήσεις τους. Οι δύο ομάδες παιδιών αρχίζουν γι αυτό το λόγο παντομίμα. Ό,τι γίνεται από τη μία πλευρά θα πρέπει να γίνεται και από την άλλη για να ισορροπήσει η ζυγαριά

Δ)Στάδιο Σύνθεσης: Στο στάδιο αυτό παροτρύνω τα παιδιά και των δύο ομάδων να δημιουργήσουν με την ομάδα τους ένα κύκλο, ήχησα-ήσυχα και

αργά- αργά καθώς ο παραμικρός ήχος ή η παραμικρή γρήγορη κίνηση, θα τους ρίξει από τη ζυγαριά. Ακόμη παροτρύνονται να σκεφτούν και να εκφράσουν τις ιδέες τους ψιθυριστά, για το πώς θα υποστηρίξουν τις σκέψεις του μερμηγκιού ή τις σκέψεις των παιδιών. Προτού περάσουμε στο επόμενο στάδιο, τα παιδιά πάλι με ησυχία και αργές κινήσεις, τοποθετούνται πάνω στη ζυγαριά σε ημικόκλιο ανά ομάδα.

Ε)Στάδιο Έκφρασης: Κατόπιν, αφού καταφέρουν να ισορροπήσουν, παροτρύνονται να σηκώνεται ένα παιδί από κάθε ομάδα για να υποστηρίξουν είτε την άποψη του μερμηγκιού, είτε την άποψη των παιδιών. Παρατηρείται ένα είδος λογομαχίας όπου οι απόψεις των παιδιών θα πρέπει να είναι εξίσου δυναμικές και από τις δυο ομάδες για να ισορροπήσει η ζυγαριά..

Αξιολόγηση: Στο τέλος η ζυγαριά ανάλογα με το ποιές απόψεις που θα ακουστούν πιο κυρίαρχες, θα γείρει είτε από τη μία πλευρά είτε από την άλλη, το δίλημμα θα λυθεί και τα παιδιά επανέρχονται στη αρχή της δραματοποίησης, δηλαδή πέφτουν πάνω σε ένα τεράστιο φύλο και θα 'κοιμούνται'. Όταν 'ξυπνήσουν' θα καταλάβουν ότι όλο αυτό ήταν ένα όνειρο και θα επακολουθήσει συζήτηση. Στην περίπτωση που οι απόψεις των παιδιών είναι εξίσου ισχυρές και από τις δύο ομάδες, πέφτει καταλάθος από το δικό μου χέρι ένα μικροαντικείμενο και χαλάει την ισορροπία.

4^η Δραστηριότητα

Θέμα: Γλώσσα και διαπολιτισμικότητα

Ενότητα:παιδί και εικαστικά

Γνωστικό αντικείμενο:προφορική επικοινωνία

Στόχος:Η συλλογή απόψεων γύρω από τη λέξη «παίζω», καθώς επίσης και ο βαθμός ευαισθητοποίησης μετά τη δραματοποίηση.

Υλικά:μαρκαδόρους, κόλλες αναφοράς, μαγνητόφωνο.

Μέθοδος:συζήτηση, παρατήρηση, αφήγηση.

Πορεία: Παροτρύνω τα παιδιά να ζωγραφίσουν, τη ζυγαριά, τις λέξεις στα καρτελάκια του μερμηγκιού, τον εαυτό τους και τα άλλα παιδιά σε όποια θέση θέλουν. Κατόπιν επακολουθεί συνέντευξη με βάση τη ζωγραφιά. Η συνέντευξη επικεντρώνεται τόσο στη μία πλευρά του διλήμματος του μερμηγκιού όσο και στην άλλη, καθώς επίσης και στο τι θα έλεγε εάν βρισκόταν στο άλλο μέρος της ζυγαριάς; κ.α.

iii. Δραστηριότητες 3^{ης} ημέρας

Σκοποί των δραστηριοτήτων της 3^{ης} ημέρας:

Σκοπός είναι να αποκτήσουν μία πρώτη ιδέα ότι οι λέξεις είναι δημιούργημα των ανθρώπων. Ακόμη και αν δεν μπορούμε να αναγνωρίσουμε μία γλώσσα, μπορούμε να επικοινωνήσουμε με τους ανθρώπους με μη λεκτικούς τρόπους αρκεί να υπάρχει διάθεση και αναγνώριση των συναισθημάτων. Η αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων είναι το πρώτο βήμα για να οδηγηθούν στην ενσυναίσθηση. Σκοπός επομένως είναι και να προκαλέσουμε την ενσυναίσθηση.

Υποθέσεις: Υποθέτουμε ότι τα παιδιά παριστάνοντας στον καθρέφτη το συναίσθημα, λέγοντας στη φανταστική γλώσσα το όνομά τους, θα αναγνωρίσουν ότι ίδια συναισθήματα υπάρχουν σε ανθρώπους που μιλούν διαφορετική γλώσσα. Αυτό πιθανόν να προκαλέσει την ευαισθητοποίηση των παιδιών απέναντι στις διαφορετικές γλώσσες. Ακόμη, προσδοκούμε ότι θα κατανοήσουν ότι οι λέξεις είναι σημαντικές αλλά δεν είναι ο μόνος τρόπος για να επικοινωνήσουμε με ανθρώπους που χρησιμοποιούν διαφορετική γλώσσα.



5^η Δραστηριότητα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

1. Παροτρύνω τα παιδιά να σκεφτούν μία φανταστική γλώσσα και πώς θα μιλούσαν σε αυτή τη γλώσσα. (Θα είναι γλώσσα μυστικός κώδικας και θα το μάθουν και στους φίλους τους για να μην τους καταλαβαίνουν όταν λένε μυστικά.)
2. Κατόπιν παρουσιάζω στα παιδιά ένα καπέλο, και αφού ενημερώσω τι περιέχει μέσα το καπέλο, τα παιδιά τραβάνε στην τύχη ένα χαρτί από καπέλο, λένε στη φανταστική γλώσσα, το όνομά τους και κατόπιν το συναίσθημα που αναγράφεται στο χαρτάκι που τράβηξαν. Στη συνέχεια, παριστάνουν σε ένα καθρέφτη το συναίσθημα που αναγράφεται. Τα άλλα παιδιά καλούνται να βρουν πιο συναίσθημα παριστάνει.
3. Τέλος, δοκιμάζουν όλα τα παιδιά από μία παντομίμα.



Χαρτάκια με συναισθήματα που τραβάνε για την παντομίμα
Από «Το ψάρι που προσπαθεί» της Αγγελική Γ. Θάνου

ΚΑΘΑΥΤΟ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Α)Αφόρμηση:Με αφορμή την τελευταία παντομίμα, παροτρύνω τα παιδιά να παίξουμε μία ομαδική παντομίμα. Με μουσική υπόκρουση, όλα τα παιδιά κινούνται αυτοσχέδια στο χώρο και όταν η μουσική σταματήσει, τα παιδιά αναπαριστούν ότι είναι μέσα σε μία μικρή βάρκα η οποία είναι έτοιμη να αναποδογυρίσει από τα ορμητικά νερά.. Τα παιδιά προσπαθούν να κρατήσουν την ισορροπία της βάρκας.

Β)Χωρισμός σε ρόλους: Ο χωρισμός σε ρόλους, πραγματοποιείται με τη συνέχεια της αφήγησης της προηγούμενης παντομίμας. Με την αφήγηση δημιουργώ στα παιδιά νοερές εικόνες για τα ορμητικά νερά του ποταμού που τελικά αναποδογυρίζουν τη βάρκα. Τα παιδιά κολυμπούν για να βγουν από το ποτάμι και να φτάσουν μέχρι τις δύο όχθες του ποταμού. Αναφέρω το όνομα κάθε παιδιού και του λέω προς πια όχθη θα κολυμπήσει. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται δύο ομάδες.

Γ)Στάδιο προετοιμασίας: Αφού έγινε ο διαχωρισμός των ομάδων τα παιδιά χρειάζονται χρόνο για να σκεφτούν και να προετοιμαστούν για το επόμενο στάδιο. Με την αφήγηση τα παιδιά μπορούν να ξαπλώσουν να ξεκουραστούν καθώς αισθάνονται πολύ κουρασμένα από το κολύμπι και σε αυτό το σημείο τους δίνεται ο χρόνος να σκεφτούν ατομικά.

Παρουσίαση σεναρίου: Η μία ομάδα μιλάει ελληνικά ενώ τα παιδιά της άλλης ομάδας μιλάνε άλλες γλώσσες .Στόχος τους είναι να δημιουργήσουν μία γέφυρα για να ενώσουν τις δύο όχθες. Αυτό θα γίνει εάν οι δύο ομάδες καταφέρουν να επικοινωνήσουν με παντομίμα. Τα παιδιά και των δύο ομάδων σκέφτονται το κάθε ένα ξεχωριστά τι θα ήθελε να πει στα παιδιά της άλλης ομάδας

Δ)Στάδιο Σύνθεσης: Τα παιδιά συζητούν ανά ομάδα τί παντομίμα θα κάνουν και δοκιμάζουν στο χώρο τους τις πρώτες επινοήσεις. Όταν τα παιδιά της κάθε ομάδας συγκεντρωθούν σε αυτό που έχουν να κάνουν,

τοποθετήσουν σε μία ροή την ιστορία της παντομίμας τους, οργανωθούν και συγκροτηθούν σαν ομάδα, τότε περνάμε στο επόμενο στάδιο.

Ε)Στάδιο Έκφρασης: Σε αυτό το στάδιο η κάθε μία από τις ομάδες παριστάνει με σειρά την παντομίμα που έχει ετοιμάσει και η άλλη ομάδα προσπαθεί να αποκωδικοποιήσει την παντομίμα. Όταν τελειώσει η αποκωδικοποίηση της κάθε παντομίμας, περνάμε στο τέλος της δραματοποίησης

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η δραματοποίηση τελειώνει με τη γέφυρα που τους ενώνει. Ένα σεντόνι παριστάνει τη γέφυρα και απλώνεται πάνω από το υποτιθέμενο ποτάμι. Με μουσική υπόκρουση τα παιδιά συναντιούνται πάνω στη γέφυρα και αφού συζητήσουμε για αυτή την εμπειρία του ταξιδιού τους, παροτρύνονται να ζωγραφίσουν τη γέφυρα-σεντόνι.

6^η Δραστηριότητα

Θέμα: Γλώσσα και διαπολιτισμικότητα

Ενότητα: παιδί και εικαστικά

Γνωστικό αντικείμενο: προφορική επικοινωνία

Στόχος: Η συλλογή απόψεων γύρω από το θέμα της επικοινωνίας

Υλικά: μαρκαδόρους, κόλλες αναφοράς, μαγνητόφωνο.

Μέθοδος: συζήτηση, παρατήρηση, αφήγηση.

Πορεία: Παροτρύνω τα παιδιά να ζωγραφίσουν, τη γέφυρα σεντόνι. Η συνέντευξη επικεντρώνεται στο εάν οι λέξεις είναι χρήσιμες για να μιλάμε με ανθρώπους που δε μιλούν την ίδια γλώσσα με εμάς, με πους άλλους τρόπους μπορούμε να πούμε κάτι σε κάποιον; Με ποιο τρόπο θα πλησίαζαν ένα παιδάκι από άλλη χώρα που θα ερχόταν στο νηπιαγωγείο τους και δε θα μιλούσαν την ίδια γλώσσα;

iv. Δραστηριότητες 4^{ης} ημέρας

Την 4^η ημέρα, ανακαλώ τη μνήμη των παιδιών σχετικά με όλες τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν και κατόπιν επαναλαμβάνω τη 2^η δραστηριότητα. Τέλος, συγκρίνω τις δύο συνεντεύξεις και.

4.6 Ευρήματα της Έρευνας

▼ Ευρήματα σχετικά με εμπειρίες και 'θέλω' των παιδιών απέναντι στις διαφορετικές γλώσσες και την επικοινωνία ανθρώπων που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα. (Αρχικό στάδιο)

Από τις συνεντεύξεις της 2^{ης} ημέρας, βασισμένες στη 2^η δραστηριότητα εικαστικών, (Παράρτημα 5) γνωρίζουμε τα εξής:

-6 στα 31 παραδέχονται ότι γνωρίζουν παιδιά που μιλούν εκτός από ελληνικά, και άλλη γλώσσα. Εκ των οποίων 4 παιδιά, (50%) είναι αλλοδαπά

Χαρακτηριστικό απόσπασμα διαλόγου:

Γιάννης

1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;

-Ναι.

3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;

-Θα καταλάβαινα. Θα κάνανε κινήσεις και θα κοιτούσα και το στόμα τους.

5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;

-Όχι.

7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;

-Δε χρειάζεται.

8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;

-Όχι από την αρχή αλλά μετά μαθαίνεις.

-Όσα παιδιά μιλούν σπαστά ελληνικά, ή χρησιμοποιούν και τις δύο γλώσσες, δεν παίζουν με τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας. (Γνωρίζουμε κάτι τέτοιο μέσα από άτυπες συνεντεύξεις με τις νηπιαγωγούς και τα παιδιά αλλά μέσα από την παρατήρηση)

-Τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας παραδέχονται ότι δε θα παίζανε με παιδιά που μιλούν άλλη γλώσσα εκτός από τα ελληνικά.

Χαρακτηριστικό αποσπάσματα διαλόγου:

Μανόλη

...1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;

-Όχι

2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;

-Όχι.

3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;

-Όχι.

4- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα για να τον καταλαβαίνεις;

-Όχι.

5 Αν μάθαινε εκείνο τη δική σου ή θα βρίσκατε άλλο τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει θα έκανες παρέα μαζί του;

-Ναι.

6-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;

-Όχι.

7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;

-Όχι.

8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;

Ναι.

-Στην αρχή 3 από τα 8 αναφέρουν ότι γνωρίζουν παιδιά που μιλούν εκτός από ελληνικά και άλλη γλώσσα , (ποσοστό 37,5 %)

Χαρακτηριστικό απόσπασμα διαλόγου:

Κρεόλα

...-Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;.

-Ναι.

-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;

-Ναι.

-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;

-Όχι.

-Κατόπιν 6 από τα 8 δεν παραδέχονται ότι μιλούν τα ίδια εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα, τη μητρική τους. (75%)

-75% αρνούνται ότι η μητρική τους γλώσσα δεν είναι τα ελληνικά.

Χαρακτηριστικά αποσπάσματα διαλόγων από δύο παιδιά που κατάγονται από την Αλβανία.

Σιλβέστερ

...-Μιλάνε την ίδια γλώσσα;

-Όχι, αλλά τη μάθανε. Μπορεί να μη θέλανε να τη μάθουνε αλλά να μόνο να παίξουνε.

-Ποια γλώσσα μάθανε;

-Ελληνικά.

-Εσύ ποια γλώσσα θα ήθελες να μάθουνε;

- Δε ξέρω.

-Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;.

-Ναι.

-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;

-Όχι.

-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;

-Μπορεί να είναι λίγο δύσκολο

Έλενα

...-Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;

-Όχι. Παιχνίτι με όλα.

-Παίξουν όλα μαζί ένα παιχνίδι;

-Ναι.

-Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;.

-Όχι.

-Θα ήθελες να γνωρίσεις;

-Ναι.

-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;

-Όχι.

-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;

-Δε ξέρω.

▼ **Ευρήματα σχετικά με την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε σχέση με λέξεις διαφορετικών γλωσσών και την αναγνώριση μη λεκτικών τρόπων επικοινωνίας.**

Παρατηρούμε την αρχική ευαισθητοποίηση των παιδιών για τις λέξεις, πριν από τις δραματοποιήσεις, μέσα από τα καρτελάκια:

Στο β' τμήμα, όλα τα παιδιά δείχνανε ενδιαφέρον για όλες τις γλώσσες που γραφόταν η λέξη «παίζω» πάνω στα καρτελάκια. Ακόμη, το ένα παιχνιδι που δεν είχε συμβολική σημασία, και στο οποίο «προτείνανε να μπερδέψουν τα καρτελάκια, να βρουν τα ίδια και να μαντέψουν σε ποια γλώσσα είναι γραμμένη η κάθε λέξη.», δείχνει ότι υπάρχει μία εσωτερική διάθεση για γνώση που σχετίζεται με άλλες γλώσσες. Ας μη ξεχνάμε το σημαντικότερο λοιπόν, ότι τα παιδιά έχουν την ανάγκη και το δικαίωμα να μάθουν και να καλύψουν την περιέργειά τους, εάν υποθέσουμε ότι το ενδιαφέρον τους για όλες και τις γλώσσες και η πρόταση του παιχνιδιού, οφείλεται μόνο στην περιέργεια.

Από το α' τμήμα έχουμε τις εξής ένδειξης:

-Υπήρχε μία προτίμηση πρώτα για τις γλώσσες που είχαν ακουστεί την προηγούμενη ημέρα και μετά για τις άλλες.

-τα παιδιά που την προηγούμενη ημέρα είχαν ζωγραφίσει παιδάκια από την Αμερική ή είχαν δηλώσει ότι θέλουν να μάθουν 'αμερικάνικα' είπαν και τώρα ότι θέλουν να μαζέψουν μόνο τα καρτελάκια που γράφουν τη λέξη παίζω στα 'αμερικάνικα'.

-Ένα παιδάκι από την Αλβανία, ήθελε να μαζέψει τα καρτελάκια με τη λέξη παίζω στα ελληνικά

- 5 παιδάκια από την Ελλάδα, θέλανε να μαζέψουν τα καρτελάκια με τη λέξη παίζω στα αλβανικά

-η προτίμηση για τα υπόλοιπα καρτελάκια γινόταν με τον εξής τρόπο. Τα παιδιά κρατούσαν στα χέρια τους καρτελάκια με τη λέξη 'παίζω' γραμμένη σε δύο τρις ή και τέσσερις γλώσσες. Με ρωτούσαν 'αυτό σε ποια γλώσσα είναι-αυτό σε ποια γλώσσα είναι' και διαλέγανε ανάμεσα σε αυτές.

Και σε αυτό το τμήμα γενικότερα υπήρχε μεγάλος ενθουσιασμός να μάθουν πως είναι η λέξη παίζω σε άλλες γλώσσες. Παρατηρούμε ότι «το απαγορευμένο» καθώς και το «ευφάνταστο» δημιουργούν ξεχωριστές κατηγορίες που τα παιδιά τις φτιάχνουν συνειδητά. Δηλαδή, η διαλογή στα καρτελάκια, δεν έγινε σε όλα τα παιδιά με τον τρόπο, επιλέγω από αυτά που έχω. Παρατηρούμε ότι συνειδητά επιλέγουν τα αλβανικά, μία γλώσσα άτυπα απαγορευμένη από το σχολείο και εθνικιστικά κατώτερη σύμφωνα με έρευνες. Ακόμη επίσης συνειδητά τα παιδιά επιλέγουν και τα 'αμερικάνικα' όπως αποκαλούν γενικότερα την αγγλική γλώσσα, μία γλώσσα, επιτρεπτή από το νηπιαγωγείο, τα ΜΜΕ, και εθνικιστικά ανώτερη σύμφωνα με έρευνες.

Παρατηρούμε μετά τη δραματοποίηση, εάν δίνουν τόση μεγάλη σημασία στις λέξεις ή η προσοχή τους στρέφεται σε μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας (αντλούμε πληροφορίες από τα στάδια έκφρασης και αξιολόγησης της 1^{ης} δραματοποίησης)

Στο β' τμήμα, στο στάδιο έκφρασης, αρκετά παιδιά ήταν συγκρατημένα, στο να εκφέρουν τις απόψεις τους για να υποστηρίξουν είτε τη σημαντικότητα των λέξεων ως μοναδική επικοινωνία, είτε τη σημαντικότητα της καλής διάθεσης και της ενσυναίσθησης για επικοινωνία μεταξύ παιδιών που ομιλούν διαφορετική γλώσσα. Ακούστηκε χαρακτηριστικά ο παρακάτω διάλογος:

-πρέπει να μάθουν να μιλούν ελληνικά

-δε πρέπει. Όλα τα παιδάκια θέλουν να παίζουν.

-Πρέπει όμως να μιλάνε

-Ξέρουν να παίζουν.

-Δε μπορούν όλα τα παιχνίδια.

-Μπορούν, εσύ δε θέλεις να καταλάβεις.

Την ίδια συγκρατημένη διάθεση παρατηρούμε και στο αντίστοιχο στάδιο έκφρασης του α' τμήματος. Χαρακτηριστικός διάλογος είναι ο εξής:

-δε μπορούμε να μιλάμε αν δε ξέρουμε τις λέξεις

-μπορούμε

-πως;

-Αμα πάω στο φούρνο, δείχνω το κουλούρι και μου το δίνει.

Από άτυπες συνεντεύξεις με τη μορφή συζήτησης, βασιζόμενες σε παρατηρήσεις συμπεριφορών των παιδιών σε ώρες που δε λάμβανε χώρα καμία προγραμματισμένη δραστηριότητα, μπορούμε να στηρίξουμε την άποψη ότι η συγκρατημένη διάθεση των παιδιών δεν οφείλεται σε άγνοια των παιδιών για το θέμα που καλέστηκαν να υπερασπιστούν. «Τα παιδιά ζουν γενικά σε ένα κόσμο όπου οι ενήλικες περιμένουν από αυτά να δώσουν απαντήσεις σε πολλά ερωτήματα. Ωστόσο, εάν παρατηρήσουμε τα παιδιά την ώρα που παίζουν, θα δούμε ότι σπάνια θέτουν ερωτήματα το ένα στο άλλο...Αντιδρώντας στην πίεση των ερωτήσεων, πολλά παιδιά αποκτούν μία ιδιαίτερη ικανότητα να δίνουν απαντήσει που θα ικανοποιήσουν τον εκάστοτε ερωτώντα» (Geldard, K. & Geldard, D. 2004 σ. 125)

Α)Οι ελάχιστοι διάλογοι που μπορέσαμε να εκμαιεύσουμε από το στάδιο έκφρασης, δε γίνονται με τη μορφή ερωταπντήσεων αλλά με τη μορφή δηλώσεων.

Β)Το στάδιο έκφρασης υλοποιείται στη γωνιά συζήτησης όπου τα παιδιά έχουν μάθει κατά κύριο λόγο να απαντάνε σε ερωτήσεις της νηπιαγωγού.

Συμπερασματικά υποθέτουμε ότι

-Ο αυθορμητισμός των παιδιών αναδύει εσωτερικές αλήθειες. Το συγκεκριμένο στάδιο έκφρασης απαιτεί αυθορμητισμό που από τη φύση τους έχουν όλα τα παιδιά. Ο αυθορμητισμός των παιδιών στη γωνιά της συζήτησης,

πιθανότητα είναι περιορισμένος, καθώς αυτό που έχουν μάθει να κάνουν τα παιδιά είναι να απαντούν σε ερωτήσεις της νηπιαγωγού. Για θέματα διαφορετικής εθνικότητας και γλώσσας, οποιεσδήποτε αυθόρμητες εκδηλώσεις των παιδιών, λεκτικά έχουν απαγορευθεί, χωρίς να έχουν εξηγηθεί, και στα δύο τμήματα. (Περισσότερες πληροφορίες στο Παράρτημα 2) Τον αυθορμητισμό που παροτρύνονται να έχουν σε αυτό το στάδιο, προτιμούν να μην τον εκφράσουν καθώς αντιλαμβάνονται ότι θα δώσουν πληροφορίες μη αρεστές με τα μέχρι στιγμής δεδομένα.

Παρόλα αυτά από τις αυθόρμητες, μη κατευθυνόμενες απαντήσεις των παιδιών, σύμφωνα με τις αξιολογήσεις της δραματοποίησης και στα δύο τμήματα, αναδύεται η εσωτερική αλήθεια, ότι στην πλειοψηφία τους αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν μη λεκτικοί τρόποι επικοινωνίας (αναφέρουν παραδείγματα στους διαλόγους τους).

Παρατηρούμε τη διάθεση-θέληση να χρησιμοποιήσουν μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας για να επικοινωνήσουν με παιδιά που ομιλούν μία διαφορετική γλώσσα:

Όσον αφορά το ότι είναι σημαντική η διάθεση μας, για να επικοινωνήσουμε με άτομα που ομιλούν διαφορετική γλώσσα από εμάς, από ένα κομμάτι των συνεντεύξεων (**Παράρτημα 5**) καταλαβαίνουμε ότι στα παιδιά υπάρχει διάθεση για επικοινωνία με αλλόγλωσσα παιδιά, η οποία εκδηλώνεται μέσα από το παιχνίδι. Χαρακτηριστικά, 11 στα 29 στις πρώτες συνεντεύξεις και 17 στα 28 μετά το πέρας του προγράμματος, αναφέρουν ότι δεν θα είχαν πρόβλημα να παίξουν με αλλόγλωσσα παιδιά κνηγητό /κρυφό καθώς αυτά τα παιχνίδια τα ξέρουν όλα τα παιδιά. Στην πραγματικότητα και σε αυτά τα παιχνίδια χρησιμοποιούνε λέξεις, όπως ονόματα, αριθμού, κ.α. Αυτά τα παιχνίδια παίζονται στην αυλή, σε ένα χώρο μεγαλύτερο από αυτόν της τάξης, και οι εκπαιδευτικοί δεν κάνουν παρατηρήσεις για τις λέξεις της μη κυρίαρχης γλώσσας που χρησιμοποιούν τα αλλόγλωσσα παιδιά. Όποτε οι

άτυποι κανόνες, στα συγκεκριμένα παιχνίδια, στο χώρο της αυλής, παύουν να ισχύουν.

➤ **Ευρήματα σχετικά με την αλλαγή που παρατηρήθηκε στη συμπεριφορά των παιδιών, για θέματα διαφορετικής γλώσσας, μετά την πραγματοποίηση και της δεύτερης δραματοποίησης.**

Παρατηρούμε τη στάση των παιδιών απέναντι στη σύνδεση συναισθημα-
γλώσσα.

Τα παιδιά του α' τμήματος, στην πλειοψηφία τους δυσκολεύτηκαν να εκφέρουν έστω μία λέξη σε μία φανταστική γλώσσα. Χαρακτηριστικά, 12 παιδάκια δεν αλλάζανε το όνομά τους στη φανταστική γλώσσα και ανέφεραν ότι δε γνωρίζανε πως να πούνε για παράδειγμα τη λέξη χαρούμενος σε φανταστική γλώσσα. Τα παιδιά του β' τμήματος, εξέφρασαν πολύ πιο εύκολα τα συναισθήματα σε μία φανταστική γλώσσα.

Συνοπτικά, και στα δύο τμήματα:

-Δεν παρατηρείται κανένα νεύμα για συναισθήματα που μπορεί να νιώσουν ορισμένα παιδιά ενώ κάποια άλλα δεν μπορούν. Όλα τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι μπορεί να είναι εξίσου χαρούμενα ή λυπημένα. .

-Αναπαριστάνουν εύκολα και με ευχαρίστηση τα συναισθήματα. Ενθουσιάζονται και πειραματίζονται με το πώς φαίνεται ένα χαρούμενο/ λυπημένο/... παιδάκι και αρέσκονται να αποκωδικοποιούν το συναίσθημα χωρίς να στέκονται σε ποια γλώσσα ακούστηκε.

-Έδειχναν να νοιώθουν, να απολαμβάνουν τη δραστηριότητα χωρίς να θέλουν να περάσουμε στο επόμενο στάδιο. Και στα δύο τμήματα επιμένανε με λεκτικό τρόπο να επαναλάβουμε το κομμάτι που τα παιδιά ένα-ένα πειραματιζόταν στο καθρέφτη και τα υπόλοιπα, αναγνώριζαν την έκφραση του προσώπου.

Τα πιο πάνω ευρήματα για τα συναισθήματα μπορούμε να τα συνδέσουμε είτε με την ενσυναίσθηση είτε με απλή περιέργεια των παιδιών για αποκωδικοποίηση της έκφρασης. Όπως και να έχει τα παιδιά δείχνουν να

αρχίζουν να ανακαλύπτουν ένα τρόπο με τον οποίο μπορούν να δείξουν τα συναισθήματα τους και ας μη γνωρίζουν πως θα τα ονομάσουν και από την άλλη πλευρά τα παιδιά δείχνανε άφοβα το ενδιαφέρον τους να πειραματιστούν και να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως εθνικότητας και μητρικής γλώσσας.

Παρατηρούμε ότι αισθάνονται πιο ελεύθερα να εκφράσουν προβληματισμούς που σχετίζονται με τη διαφορετική γλώσσα των παιδιών που συνυπάρχουν στο νηπιαγωγείο και άτυπα, απαγορεύεται να μιλήσουν γι' αυτούς.

Στην αρχή παρατηρήσαμε έναν ενδοιασμό των παιδιών να μιλάμε για θέματα διαφορετικότητας. Ευρήματα όμως μετά την υλοποίηση και της δεύτερης δραματοποίησης μας δείχνουν ότι όχι μόνο νιώσανε ότι βρεθήκανε σε ένα ασφαλές κλίμα μέσα στο οποίο μπορούσαν να συζητήσουν για την επικοινωνία μεταξύ αλλόγλωσσων, αλλά προσπαθούσανε να βρουν τρόπο για να δημιουργούν το ασφαλές περιβάλλον όποτε το χρειάζονται. Η λύση για το ασφαλές περιβάλλον, και στα δύο τμήματα επικεντρώθηκε στη γέφυρα-σεντόνι. Οι πιο κάτω διάλογοι το αποδεικνύουν.

Διάλογος στο α' τμήμα για το εάν τελικά οι λέξεις είναι εμπόδιο για να παίξουμε με κάποιο παιδάκι που δε μιλάει την ίδια γλώσσα με εμάς:

Π1:-Μπορούμε να κάνουμε κινήσεις και να καταλάβει.

Π2:-Αν καταλάβει, μετά που θα βρούμε σεντόνι για να καθίσουμε;

Π1:-Το σεντόνι θα είναι εκεί που θα παίζουμε.

Π3:-Τι δηλαδή το χαλί θα το κάνουμε σεντόνι;

Διάλογος στο β' τμήμα για απορίες που αφορούν την επικοινωνία μεταξύ παιδιών που δεν έχουν την ίδια μητρική γλώσσα, αναπτύχθηκε σε ασφαλές για τα παιδιά κλίμα, και στο β' τμήμα.

-Αρχικά έγινε αναφορά σε παιχνίδια κίνησης, π.χ. κρυφτό, κυνηγητό κ.α. και στη συνέχεια η συζήτηση οδηγήθηκε για το παιχνίδι στο μπακάλικο. Κάποια παιδιά εξέφρασαν τον προβληματισμό ότι εάν ένα παιδί δε ζητήσει το αλάτι στα ελληνικά, το άλλο παιδί δε θα καταλάβει να του δώσει αλάτι εάν το πει αλλιώς. Μετά από συζήτηση, τα παιδιά πρότειναν λύσεις για το τι μπορούν να κάνουν και τα δύο παιδιά ώστε να μπορέσουν να παίξουν μαζί.

Τα παιδιά που εξέφρασαν τον προβληματισμό, άρχισαν να μην έχουν τόσες επιφυλάξεις στο θέμα της διαφορετικής γλώσσας μετά τις λύσεις που προτάθηκαν.

-Όταν συζητήσαμε για όλα αυτά που ζωγραφίσανε, κάποια παιδάκια είπαν ότι ζωγράρισαν το μέρος που θα ήθελαν να υπάρχει μία γέφυρα-σεντόνι.

«στην παιδική χαρά παίζω με παιδάκι που μιλάνε άλλη γλώσσα αλλά δεν έχουμε σεντόνι και το έβαλα.»

-Κυρία να πάρουμε το σεντόνι στην αυλή;

-Μόνο στην αυλή θα μπορούσατε να το βάλετε;

Ακούστηκαν όλα αυτά που ζωγράφισαν.

Τέλος συμφωνήσαμε να μην παίρνουμε το σεντόνι σε όλα αυτά τα μέρη γιατί είναι δύσκολο, αλλά να ζωγραφίσουμε στο σεντόνι, το μέρος που καταφέρνουμε να μιλάμε με παιδιά που δε ξέρουν την ίδια γλώσσα με τη δική μας.

▼ **Ευρήματα σχετικά με εμπειρίες και θέλω των παιδιών απέναντι στις διαφορετικές γλώσσες και την επικοινωνία ανθρώπων που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα. (Τελικό στάδιο)**

Από τις συνεντεύξεις της 4^{ης} ημέρας, βασισμένες στη 2^η δραστηριότητα εικαστικών, (παράρτημα 5) γνωρίζουμε τα εξής:

-24 στα 33 παραδέχονται ότι γνωρίζουν παιδιά που μιλούν εκτός από ελληνικά, και άλλη γλώσσα. Εκ των οποίων 8 παιδιά (100%) είναι αλλοδαπά.

Ο δισταγμός, κυρίως στα αλλόγλωσσα παιδιά παρουσιάζεται και με άρνηση της μητρικής τους γλώσσας.

75% αρνούνται ότι η μητρική τους γλώσσα δεν είναι τα ελληνικά.

Η σιγουριά ότι οι άτυποι κανόνες παύουν να ισχύουν και η ελευθερία χρήσης όλων των μορφών επικοινωνίας, μετατρέπουν το ποσοστό αυτό σε 87,5%

-μετά 7 από τα 8 αναφέρουν ότι γνωρίζουν παιδιά που μιλούν εκτός από ελληνικά και άλλη γλώσσα, (ποσοστό87,5%)

-Μετά 1 από τα 8 δεν παραδέχονται ότι μιλούν τα ίδια εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα, τη μητρική τους. (12,5% %)

-8 Παιδιά, (100%) αναφέρουν ότι η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας δεν είναι εύκολη.

-8 Παιδιά (100%) παρουσιάζουν μία δυσaréσκεια στο ότι δεν τους επιτράπηκε να χρησιμοποιήσουν παράλληλα τις δύο γλώσσες, ή να χρησιμοποιούν και άλλους τρόπους επικοινωνίας, εκτός από τις ελληνικές λέξεις.

4.7. Συμπέρασμα

Στο υποκεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε συγκεντρωτικά τη συμβολή της δραματικής τέχνης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Συνδυάζοντας τη θεωρία στο σύνολό της, τα ευρήματα της έρευνας και λαμβάνοντας υπόψιν την κατεύθυνση που μας δίνουν τα ερευνητικά ερωτήματα, συμπεραίνουμε ότι η δραματική τέχνη καλλιεργεί τις βασικές αρχές του Helmut Essinger (Helmut στο Μάρκου, 1996β:26-27) που διέπουν το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης, δίνει απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα και στηρίζει ευρήματα άρθρων που έχουμε ήδη αναφέρει για να στηρίξουμε το πρόγραμμα που υλοποιήθηκε.

Αρχίζοντας από κάποια ευρήματα των άρθρων που παραθέσαμε στο θεωρητικό πλαίσιο για να στηρίξουμε το πρόγραμμά μας, και συνδέοντάς τα με τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας, συμπεραίνουμε ότι, ανάμεσα στους «πολλούς εκπαιδευτικούς» που αισθάνονται να διστακτικοί ή απροετοίμαστοι στο κάλεσμα διαχείρισης μιας διαπολιτισμικής τάξης, μπορούμε να προσθέσουμε και τις νηπιαγωγούς των δύο τμημάτων. Το συμπέρασμα αυτό το στηρίζουμε στο ότι τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας του α' τμήματος, δεν γνωρίζανε την ύπαρξη αλλοδαπών παιδιών ανάμεσά τους. Στο β' τμήμα, η στάση της εκπαιδευτικού, ενισχύει αυτό που αναφέρεται στο άρθρο των Γκόβαρης Χ. και Νιώτη Ν. (2003), ότι η καλή διάθεση εφαρμογής της διαπολιτισμικής ιδέας μπορεί να οδηγήσει σε αδιέξοδα και αποτελεί ένα ακόμη παράδειγμα που καθίσταται υποστηρικτικό αυτού του άρθρου.

Στο κεφάλαιο «δραματική τέχνη και ταυτότητα», αναφέραμε ότι η ενασχόληση με μορφές δραματικής τέχνης μπορούν να βοηθήσουν τον συμμετέχοντα στη διαμόρφωση της πολιτισμικής του ταυτότητας και στην απόκτηση διαπολιτισμικής ικανότητας. Από τα ευρήματα, γνωρίζουμε ότι υπάρχουν παιδιά που αρχικά δεν παραδέχονται τη μητρική τους γλώσσα και αρνούνται να μοιραστούν πληροφορίες σχετικά με εμπειρίες και επιθυμίες που αφορούν την επικοινωνία αλλόγλωσσων παιδιών. Αυτά είναι δύο στοιχεία που συνθέτουν την εθνική ταυτότητα του ατόμου. Εάν περάσουμε στη σύγκριση της αρχικής και τελικής ενότητας των ευρημάτων όπως παρουσιάζονται πιο πάνω, διαπιστώνουμε ότι τα στοιχεία που συνθέτουν την εθνική ταυτότητα των παιδιών αλλάζουν. Η παραδοχή των σωστών στοιχείων που συνθέτουν την εθνική τους ταυτότητα, από τα ίδια τα παιδιά, αποτελεί το πρώτο βήμα που δείχνει τη διάθεση των παιδιών να σεβαστούν την πολιτισμική τους ετερότητα. Ας θυμηθούμε ακόμη ότι ο σεβασμός της πολιτισμικής ετερότητας, αποτελεί μία από τις τέσσερις βασικές αρχές του διαπολιτισμικού μοντέλου εκπαίδευσης.

Για να δούμε να εκτυλίσσονται η ενσυναίσθηση, η αλληλεγγύη και τελικά η εξάλειψη στερεοτύπων, προκαταλήψεων και συμπεριφορών (3 βασικές αρχές του διαπολιτισμικού μοντέλου) που αφορούν τη γλώσσα, αναγκαίο είναι να γίνει ένα βήμα που συνάδει με την εκδήλωση της ευαισθητοποίησης των παιδιών σε σχέση με λέξεις διαφορετικών γλωσσών και την αναγνώριση μη λεκτικών τρόπων επικοινωνίας. Από τα ευρήματα, η εκδήλωση της ευαισθητοποίησης είναι ευδιάκριτη και άμεση. Αυτό δείχνει ότι οι στερεοτυπικές συμπεριφορές για τη γλώσσα των αλλόγλωσσων παιδιών, φαίνεται ότι δεν είναι βαθιά ριζωμένες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Πιθανόν, η αποστασιοποίηση ή απομάκρυνση των μονόγλωσσων παιδιών της κυρίαρχης ομάδας από την ομάδα των παιδιών που είναι δίγλωσσα, καθιστά ευδιάκριτο ένα γλωσσικό ρατσισμό, ο οποίος βασίζεται σε μία φιλοσοφία των

ενήλικων. Επομένως, είναι άμεση η ανάγκη για την αντιμετώπιση του θέματος με τρόπο αποτελεσματικό στη συγκεκριμένη ηλικία. Σε περίπτωση που το θέμα αντιμετωπιστεί επιφανειακά, οι στερεοτυπικές συμπεριφορές που αφορούν τη γλώσσα θα αρχίσουν να εδραιώνονται και τα παιδιά θα διαμορφώνουν μία φιλοσοφία ανάλογη των ενηλίκων.

Στο κεφάλαιο «δραματική τέχνη και γλωσσικός ρατσισμός» αναφέραμε ότι οι δραστηριότητες δραματοποίησης, αναπτύσσουν την επικοινωνία, καθιστούν τα διαπολιτισμικά θέματα ενδιαφέροντα και αυξάνουν την περιέργεια που τους ωθεί να εμβαθύνουν σε αυτά. Συνδέοντας το θεωρητικό αυτό κομμάτι, με τα ευρήματα της ερευνάς, προκύπτουν πληροφορίες που απαντούν στα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα.

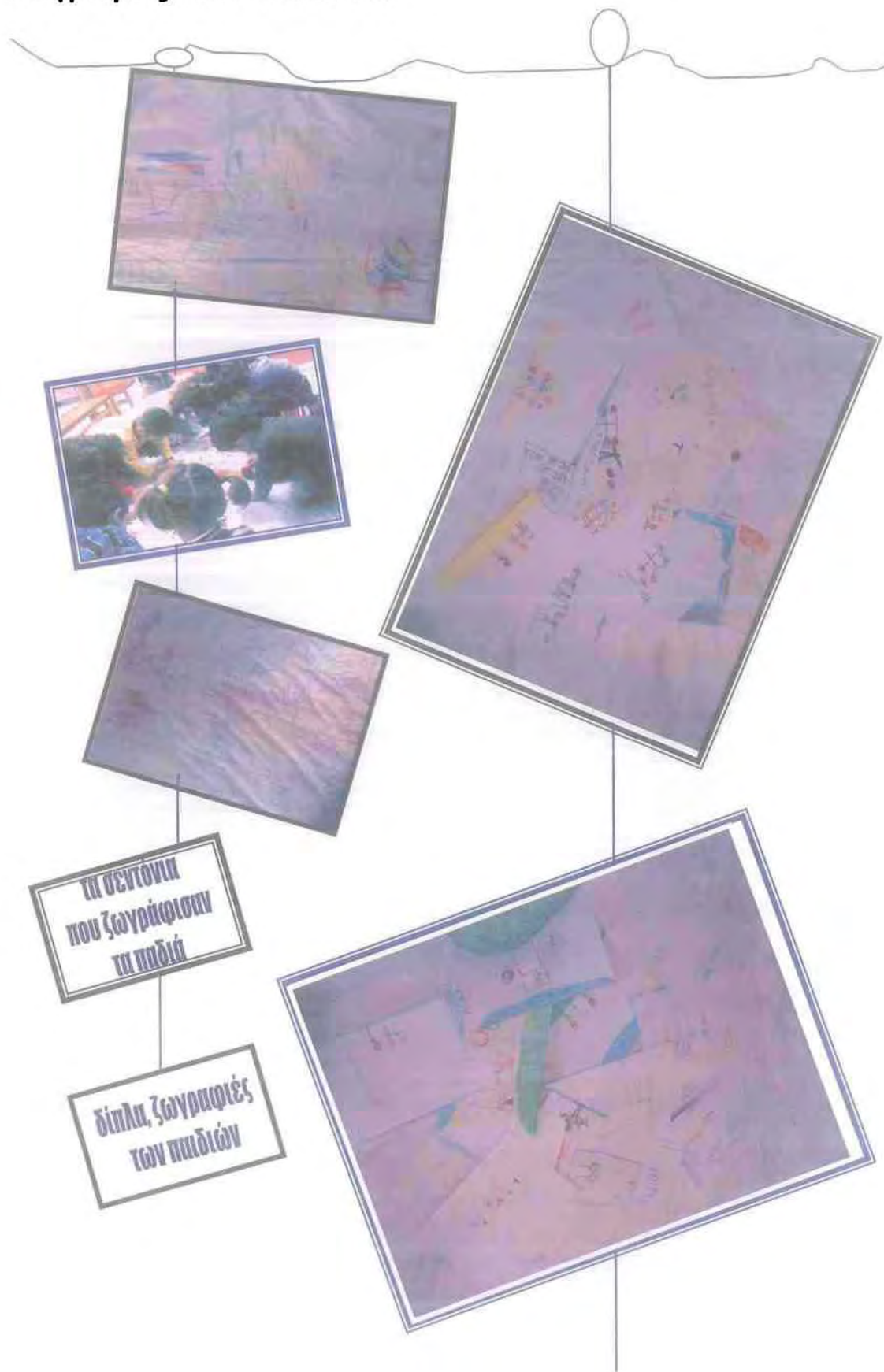
Από τα ευρήματα, γνωρίζουμε ότι αρχικά, τόσο τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας όσο και τα παιδιά της μη κυρίαρχης, περιορίζονταν στο να μιλούν για τη γλωσσική διαφορετικότητα, λέγοντας μόνο όσα πιστεύανε ότι θα ήταν αρεστά στους ενήλικες. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μην εκφράζεται ο δικός τους αυθορμητισμός, τα 'θέλω' τους και οι απορίες τους. Μετά την υλοποίηση και της 2^{ης} δραστηριότητας, αναπτύχθηκε ένας αυθορμητισμός που αφορούσε τη γλωσσική διαφορετικότητα. Τα παιδιά εάν και βρισκόταν στη γωνιά της συζήτησης σε ώρα προγραμματισμένης δραστηριότητας, εκφράσανε απορίες που το περιεχόμενό τους μας γνωστοποιεί ότι για ορισμένα παιδιά δεν παίζουν με αλλόγλωσσα, γιατί δεν ξέρουν πώς να επικοινωνήσουν. Το ασφαλές κλίμα που είχε δημιουργηθεί συνέβαλλε στο να εκδηλωθεί ο αυθορμητισμός κάποιων παιδιών και να απαντήσουν άμεσα, προτείνοντας λύσεις για αυτές τις απορίες. Επομένως, εάν δεν περιορίσουμε τα παιδιά στη επικοινωνία μόνο με τη χρήση των λέξεων, θα βρουν τρόπο να επικοινωνήσουν και οι διαφορετικές γλώσσες δε θα σταθούν βασικό εμπόδιο στην επικοινωνία τους.

Οι δραστηριότητες δραματοποίησης προσέφεραν ευκαιρίες που αναδείκνυαν άλλους τρόπους επικοινωνίας. Από τα ευρήματα, αναδύθηκε ότι οι δραστηριότητες δραματοποίησης διαπολιτισμικά προσανατολισμένες είναι για τα παιδιά αρκετά ενδιαφέρουσες. Προσιτές και παιγνιώδεις. Αναλύοντας, τη διάθεσή τους να παίζουν παιχνίδια κίνησης, μαζί με τα αλλόγλωσσα παιδιά, καταλαβαίνουμε ότι χρησιμοποιούν τα παιχνίδια κίνησης ως ασπίδα για να καλύψουν τη διάθεσή τους να επικοινωνήσουν με αυτά τα παιδιά. Οι δραστηριότητες δραματοποίησης, φαίνονται να αποτελούν προέκταση αυτής της ασπίδας, πίσω από την οποία τα παιδιά, αρέσκονται δοκιμάζουν μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας.

Για να στηρίξουμε την απάντηση του τρίτου ερωτήματος, αρκεί να σκεφτούμε ότι αρχικά, άτυποι κανόνες καθιστούν τα παιδιά συγκρατημένα να διαχειριστούν την επικοινωνία με συνομηλίκους τους που δεν έχουν μητρική γλώσσα την ελληνική. Στη συνέχεια, από τις έμφυτες απορίες που εκδηλώνονται και τη διάθεση να βρουν λύση γι' αυτές, καταλαβαίνουμε ότι τα παιδιά δεν στέκονται αδιάφορα και παθητικά απέναντι στη διαφορετική γλώσσα των συνομηλίκων τους. Τέλος η διάθεσή τους, να υπάρχει πάντα όποτε τη χρειάζονται μία γέφυρα- σεντόνι, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι έχουν ανάγκη ένα ασφαλές κλίμα μέσα στο οποίο θα χειρίζονται το θέμα της επικοινωνίας με τα αλλόγλωσσα παιδιά, με το ρυθμό, τον τρόπο και την κατεύθυνση που εκείνα επιθυμούν. Συνοπτικά αυτά τα τρία σημεία, δείχνουν την έμφυτη επιθυμία να χειριστούν με κριτικό τρόπο θέματα γλωσσικού ρατσισμού και να μην αρκестούν μόνο σε όσα ακούνε από τους ενηλίκους. Οι δραστηριότητες δραματοποίησης, σύμφωνα με τα ευρήματα, προσέφεραν την ευκαιρία στα παιδιά να θέσουν σε δοκιμασία και να ελέγξουν τις πραγματικές απορίες τους, να υπερβάλουν προσθέτοντας σε αυτές φανταστικά στοιχεία, μέσα σε ένα υπαρκτούς- πραγματικούς χώρους, χρησιμοποιώντας τη γέφυρα σεντόνι (φανταστικός χώρος) για να νιώθουν ασφάλεια. Σύμφωνα με τις

Γιαννοπούλου και Καραβόλτσου, τη στιγμή που οι δυο κόσμοι, ο πραγματικός και ο φανταστικός, συνυπάρχουν στο μυαλό γεννιέται η συνειδητοποίηση και η κριτική σκέψη. Στο σημείο αυτό να υπενθυμίσουμε ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο πρέπει να έχει ως στόχο την ανίχνευση και αποδυνάμωση κάθε είδους προκαταλήψεων και στερεότυπων συμπεριφορών. Η αναγνώριση της διαφορετικότητας και η παραδοχή της ισότητας, αποτελεί τη βάση τη δημιουργία μιας διαπολιτισμικής, ανθρώπινης και κριτικής εκπαίδευσης.

Ζωγραφιές των παιδιών.



Παράρτημα 1

ΠΑΡΑΜΥΘΙ

Τα παιδιά που δε μιλούν την ίδια γλώσσα
και το μερμήγκι με τις λέξεις.

Κάπου μέσα στον πλανήτη, κάπου μέσα σε αυτή τη χώρα, ίσως και στη δική μας χώρα, υπάρχει ένα παιδάκι από την Αφρική που του αρέσει πολύ το μαύρο τριαντάφυλλο, ένα παιδάκι από την Κίνα που του αρέσει να φροντίζει το κίτρινο τριαντάφυλλο, ένα παιδάκι από την Ελλάδα που αγαπά το άσπρο τριαντάφυλλο που έχει στον κήπο του, και ένα παιδάκι από την Αλβανία που υποσχέθηκε στον εαυτό του να μην αφήσει ποτέ να μαραθεί το κόκκινο τριαντάφυλλο. Τα παιδιά αγαπούσαν πολύ τα τριαντάφυλλα. Όμως μια μέρα, ένας ζωγράφος που ταξίδευε πολύ, του αρέσανε, και σκέφτηκε να τα πάρει για να μπορέσει με την ησυχία του να τα ζωγραφίσει στο σπίτι του. Ο ζωγράφος έφτιαξε ένα πολύ ωραίο πίνακα ζωγραφίζοντας τα τέσσερα Τριαντάφυλλα. Τα παιδιά στεναχωρηθήκανε πολύ που έμειναν χωρίς τριαντάφυλλα. Τότε πήραν την απόφαση να πάνε να βρουνε το ζωγράφο και για να τους δώσει πίσω τα τριαντάφυλλα που τόσο αγαπούσαν. Όταν συνάντησαν το ζωγράφο, του είπαν Το κάθε παιδί στη δική του γλώσσα, «θέλουμε πίσω τα τριαντάφυλλα». Ο ζωγράφος τους είπε εγώ δε μπορώ να τα βγάλω από τον πίνακα για να σας τα δώσω, μπορείτε να μπείτε όμως εσείς στον πίνακα για να τα πάρετε. Έτσι και έγινε. Όμως όταν τα παιδιά μπήκανε στον πίνακα, θέλησαν να εξερευνήσουν τις ομορφιές του και γι αυτό αποφάσισαν αν ρίξουν μια ματιά στο βάθος του πίνακα. Όλα τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με τα πολλά Τριαντάφυλλα που είχε βάλει ο ζωγράφος στο πίνακα, όλα τα παιδιά σκέφτηκαν «το κάθε τριαντάφυλλο από μόνο του ήταν

όμορφο, αλλά όλα μαζί φαίνονταν ακόμα Πιο όμορφα.» Τα παιδιά μείνανε έκπληκτα με την τόση ομορφιά και αποφάσισαν να μην πάρουν τα τριαντάφυλλα και να γυρίσουν στις πατρίδες τους αλλά να μείνουν και εκείνα μέσα στον πίνακα. Άραγε να γίνανε φίλοι μεταξύ τους, ή δεν γίνανε επειδή δε μιλούσαν την ίδια γλώσσα, αν έγιναν φίλοι, πώς μιλούσαν; Τι άραγε να λέγαν;

ΣΥΝΕΧΕΙΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ: Οι μέρες μέσα στον πίνακα περνούσαν και τα παιδιά θαύμαζαν τα τριαντάφυλλα που μέρα με τη μέρα φαίνονταν πιο λαμπερά και πιο όμορφα. Τις πρώτες αυτές ημέρες τα παιδιά δε μιλούσαν πολύ μεταξύ τους. Άλλωστε πώς να μιλήσουν; Δε γνωρίζανε τις ίδιες λέξεις. Μέσα τον πίνακα, υπήρχε και ένα μερμηγκάκι. Το μερμηγκάκι αυτό ήταν σαν αυτά που γνωρίζουμε αλλά είχε ένα όνειρο διαφορετικό από όλα τα άλλα μερμηγκία. Ήθελε να γνωρίσει τον κόσμο. Όμως για να το κάνει αυτό, πίστευε ότι θα πρέπει να μάθει όλες τις γλώσσες του κόσμου. Γι' αυτό κουβαλούσε στη μυρμηγκοφωλιά εκτός από την τροφή του και καρτελάκια με λέξεις από διαφορετικές γλώσσες. Είχε για παράδειγμα τη λέξη παίζω σε πολλές γλώσσες. Τη λέξη καλημέρα σε πολλές γλώσσες και πολλές άλλες λέξεις. Όταν θα μάθαινε όλες τις λέξεις θα γύριζε όλο τον κόσμο και εκπλήρωνε το όνειρο του. Τα παιδάκια είδαν τα καρτελάκια που μετέφερε το μυρμηγκί και απόρησαν.

Το κάθε παιδί ρώτησε στη γλώσσα του το μυρμηγκί τί είναι όλες αυτές οι λέξεις και το μερμηγκί τους μίλησε για το όνειρο του. Τα παιδάκια κοιτούσαν το μερμηγκί με μεγάλη έκπληξη. Άραγε σκέφτονταν, πρέπει να ξέρεις να μιλάς όλες τις γλώσσες για να ταξιδέψεις σε χώρες που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα με εσένα. Το κάθε παιδάκι που είχε αποφασίσει να μείνει στον πίνακα, δε μιλούσε την ίδια γλώσσα με τα άλλα παιδιά, δε χρησιμοποιούσαν τις ίδιες λέξεις και όμως..! Και όμως κατάφεραν να γίνουν φίλοι και να ζούνε μέσα σε αυτό τον πίνακα χωρίς προβλήματα. Τα παιδάκια

αποφάσισαν να πούνε στο μερμηγκί όλα όσα σκεφτόταν. Υπάρχει μία γλώσσα που δε στηρίζεται σε λέξεις ακούγεται η φωνή από το παιδάκι από την Αφρική. Το μερμηγκάκι σάστισε. Μα πώς είναι δυνατόν; ρώτησε. Νά λέει το παιδάκι από την Κίνα, θέλω να πω στα άλλα παιδιά ότι το τριαντάφυλλο μου μυρίζει ωραία, τους χαμογελάω, μυρίζω το τριαντάφυλλο με ευχαρίστηση και στη συνέχεια το πλησιάζω στη μύτη των παιδιών που δε μιλούνε την ίδια γλώσσα. Βέβαια λέει το Παιδάκι από την Αλβανία, εγώ τρόμαξα όταν μου έβαλε ένα τριαντάφυλλο απότομα μπροστά στη μύτη μου, αλλά αυτό δε θα συνέβαινε εάν είχα προσέξει ότι το παιδάκι από την Αφρική μου είχε χαμογελάσει και έδειχνε ευχαριστημένο όταν πλησίαζε το τριαντάφυλλο στη δική του μύτη. Απλά πρέπει να είμαστε παρατηρητικοί λέει το ελληνάκι και να προσπαθούμε να καταλαβαίνουμε τί θέλει να μας πει κάποιος που μιλάει μία γλώσσα διαφορετική από τη δική μας. Το μερμηγκάκι νύσταζε πολύ και ήθελε να κοιμηθεί. Ήταν όμως πολύ προβληματισμένο με όλα όσα είχε ακούσει. Καθώς πήγαινε προς τη φωλιά του με ένα τσουβάλι λέξεις, αναρωτιόταν με τον εαυτό του εάν πραγματικά χρειάζεται να μάθει όλες αυτές τις λέξεις πριν ταξιδέψει σε μία χώρα που μιλούν διαφορετική γλώσσα από αυτές που ξέρει και μιλά. Το μερμηγκάκι, έφτασε στη μερμηγκοφωλιά, έβαλε τις πιζάμες του και πριν ξαπλώσει στο κρεβάτι προσευχήθηκε να δει ένα όνειρο που θα του έδειχνε αν όλα αυτά που του είπαν τα παιδιά, ήταν αλήθεια. ; Από την μία σκεφτόταν ότι και οι λέξεις που κουβαλούσε πάνω στα καρτελάκια, είναι σημαντικές γιατί αν δεν τις ήξερε, δε θα καταλάβαινε τόσο γρήγορα τι του λέγαν τα παιδιά. Από την άλλη όμως τα παιδιά είχαν καταφέρει να γίνουν φίλοι και ας μιλούσαν διαφορετική γλώσσα. Αραγε να ήταν πιο σημαντικές οι λέξεις ή το χαμόγελο και η καλή διάθεση να καταλάβουμε κάποιον που μιλάει διαφορετική γλώσσα;

Παράρτημα 2

Στο παράρτημα 2 υπάρχουν πληροφορίες οι οποίες συνθέτουν το προφίλ των παιδιών. Οι πληροφορίες αυτές σχετίζονται με:

- την καταγωγή των παιδιών
- τη σχέση που έχουν με την ελληνική γλώσσα
- τις πιθανές ρατσιστικές ενδείξεις που παρουσιάζουν
- τις παρουσίες τους κατά τη διάρκεια που υλοποιήθηκαν οι δραστηριότητες του προγράμματος.

Οι πληροφορίες καθίστανται γνωστές σε εμάς τόσο μέσα από παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών, όσο και μέσα από συζητήσεις που πραγματοποιήσαμε με τις νηπιαγωγούς των δύο τμημάτων αλλά και την αναπληρώτρια νηπιαγωγό στο β' τμήμα.

1^ο νηπιαγωγείο

β' τμήμα

Ιστορικό των παιδιών του νηπιαγωγείου σχετικά με τη γλώσσα:

| | |
|------------|---|
| Σιλβέστερ | Γεννήθηκε στην Αλβανία (στα Τίρανα) από Αλβανούς γονείς. Μιλάει και καταλαβαίνει καλά την ελληνική γλώσσα. Παίζει με παιδάκια από την Ελλάδα. |
| Ανδρέας | Γεννήθηκε στην Αλβανία από Αλβανούς γονείς. Μιλάει σπαστά και πολλές φορές μπερδεμένα την ελληνική γλώσσα. Μιλάει μόνο με την Έλενα και την Κρεόλα γιατί είναι τα μόνα παιδιά στο νηπιαγωγείο τα οποία φανερά, θέλουν να χρησιμοποιούν και τις δύο γλώσσες. Κάποια παιδάκια από την Ελλάδα τον κοροϊδεύουν. |
| Αλέξανδρος | Γεννήθηκε στην Αλβανία από Αλβανούς γονείς. Μιλάει την Ελληνική γλώσσα. Ο φίλος του είναι Έλληνας, ο Μανόλης, αλλά δε ξέρει ότι ο Αλέξανδρος μιλάει και Αλβανικά. Δε θέλει να το μάθει. Καταλαβαίνει την Ελληνική γλώσσα. Όταν δεν καταλαβαίνει, στρέφει αλλού την προσοχή των γύρω του λέγοντας κάτι άλλο. |
| Ελενίτα | Γεννήθηκε στην Αλβανία από Αλβανούς γονείς. Μιλάει |

| | |
|------------|--|
| | σπαστά την ελληνική γλώσσα. Μιλάει μόνο με την Κρεόλα και τον Ανδρέα. Όταν δεν είναι κοντά της αυτά τα δύο παιδιά, η Ελενίτα μόνο ζωγραφίζει. Δεν καταλαβαίνει σχεδόν καθόλου την ελληνική γλώσσα. |
| Έλενα | Γεννήθηκε στην Αλβανία από Αλβανούς γονείς. Δε μιλάει σχεδόν καθόλου ελληνικά. Κάνει παρέα μόνο με την Κρεόλα και μιλούν κρυφά Αλβανικά. Δεν καταλαβαίνει καλά την ελληνική γλώσσα. |
| Κρεόλα | Γεννήθηκε στην Αλβανία Η μητέρα της Κρεόλα είναι Ελληνίδα ενώ ο πατέρας της Αλβανός. Μιλάει σπαστά την ελληνική γλώσσα. (προνήπιο). Κάνει παρέα με την Έλενα, την Ελενίτα και τον Ανδρέα. Καταλαβαίνει καλά την ελληνική γλώσσα. |
| Σπύρος | Γεννήθηκε στη Γερμανία από γονείς Έλληνες. Στη Γερμανία μιλούσε γερμανικά, ενώ τώρα μιλάει όχι και τόσο καλά ελληνικά. |
| Δημήτρης | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. Κάνει παρέα με Παιδάκια από την Αλβανία, και κάθε φορά παρατηρείτε λογομαχία κυρίως με τον Σιλβέστερ για εθνικά ζητήματα. (π.χ. σημαία) |
| Μανόλης | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. Ο φίλος του είναι Αλβανός αλλά δε ξέρει ότι μιλάει αλβανικά. Αν ήξερε κάτι τέτοιο, δε θα του μιλούσε. |
| Αλέξανδρος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. Παίζει κυρίως με παιδάκια από την Ελλάδα. |
| Ντίνος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. (προνήπιο) Παίζει κυρίως με παιδάκια από την Ελλάδα. |
| Βαγγέλης | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Μαρία | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. Παίζει μόνο με παιδάκια από την Ελλάδα. |
| Ειρήνη | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. Παίζει μόνο με παιδάκια από την Ελλάδα. |
| Λίνα | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. Παίζει μόνο με παιδάκια από την Ελλάδα. |
| Τζένη | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. Παίζει μόνο με παιδάκια από την Ελλάδα. |
| Δήμητρα | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. Παίζει μόνο με παιδάκια από την Ελλάδα. |

α' τμήμα

Ιστορικό των παιδιών του νηπιαγωγείου σχετικά με τη γλώσσα:

| | |
|--------------|--|
| Κωνσταντίνος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Απόστολος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Γεώργιος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Χρήστος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Βασίλης | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Γιάννης | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Γιώργος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Παύλος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Αλέξανδρος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Χαράλαμπος | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Ευαγγελία | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Αρσενία | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Σοφία | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Παρασκευή | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Χρύσα | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Χριστίνα | Γεννήθηκε στην Ελλάδα από Έλληνες γονείς. |
| Ιωάννα | Γεννήθηκε στην Αλβανία από Αλβανούς γονείς. Δεν κάνει παρέα με τα παιδάκια από το νηπιαγωγείο. Μιλάει πολύ λίγο και σπαστά την Ελληνική γλώσσα και καθόλου αλβανικά μέσα στο νηπιαγωγείο. (προνήπιο) |
| Αλεξάνδρα | Γεννήθηκε στην Αλβανία από Αλβανούς γονείς. Δεν κάνει παρέα με τα παιδάκια από το νηπιαγωγείο. Μιλάει πολύ λίγο την ελληνική γλώσσα και καθόλου αλβανικά μέσα στο νηπιαγωγείο. |

Χρήσιμες ακόμη, πληροφορίες ακόμη, αποκομίσαμε από τις νηπιαγωγούς των δύο τμημάτων καθώς επίσης και από την αναπληρώτρια νηπιαγωγό ή οποία παραβρισκόταν στο β' τμήμα τις τρεις τελευταίες ημέρες, όπου πραγματοποιήθηκε η παρατήρηση και την πρώτη ημέρα όπου υλοποιήθηκαν οι δραστηριότητες.

Από την παρατήρηση εντοπίσαμε κάποιες ρατσιστικές ενδείξεις που έχουν ως εξής: Στο νηπιαγωγείο υπάρχει ένα παζλ-τουβλάκια, τα οποία συνθέτουν

την ελληνική σημαία. Είναι ένα από τα παιχνίδια των παιδιών με το οποίο ασχολούνται τρεις και τέσσερις φορές μέσα στο ωράριο του ολοήμερου νηπιαγωγείου. Η ομάδα των παιδιών που δείχνει ενδιαφέρον για τα τουβλάκια που συνθέτουν την ελληνική σημαία, είναι σχεδόν συγκεκριμένη. Ένα παιδάκι που κατάγεται από την Ελλάδα και δύο παιδάκια που κατάγονται από την Αλβανία παίρνουν ενεργά μέρος στη διαφωνία σχετικά με τη σημαία και κάποιες φορές, καθίστανται ως παρατηρητές και μόνο, και άλλα παιδάκια, από την Ελλάδα και από την Αλβανία. Εντυπωσιακό-συγκλονιστικό θα μπορούσε κανείς να χαρακτηρίσει το γεγονός, ότι παιδάκια 4 ετών από την Αλβανία προσπαθούσαν και ήθελαν έστω με τα κομμάτια που συνθέτουν την ελληνική σημαία, να συνθέσουν και την αλβανική σημαία. Χαρακτηριστικοί διάλογοι: Σιλβέστερ: Πρώτα θα κάνουμε την Αλβανική.

Δημήτρης: Όχι! Πρώτα την Ελληνική. ...

Σιλβέστερ: Ναι, όμως μετά κάνω και την Αλβανική!

Δημήτρης: Όχι, δε θα την κάνεις!...

Εγώ: Σιλβέστερ, τι παίζεις;

Σιλβέστερ: Δε παίζω, φτιάχνω την σημαία. Θέλω να φτιάξω την αλβανική αλλά με αυτά (τα τουβλάκια) είναι δύσκολο....Η αδερφή μου τη μισεί την Ελληνική σημαία.

Εγώ: Εσύ τη μισείς;

Σιλβέστερ: Όχι, δε τη μισώ, αλλά θέλω να φτιάξω και την αλβανική. Στο σπίτι μου, έχω παζλ με την Αλβανική σημαία. Θα μάθω και να τη ζωγραφίζω.

Αντρέας: Κυρία πήγα στην Αλβανία.

Νηπιαγωγός: Και τι καλό μας έφερες

Δημήτρης: Μπελάδες. Μπελάδες μας έφερε κυρία.

Τέλος, όσον αφορά τη γλώσσα που χρησιμοποιούν τόσο τα μονόγλωσσα όσο και τα δίγλωσσα παιδιά, πληροφορούμαστε τα εξής: Σύμφωνα με την αναπληρώτρια νηπιαγωγό «τα κορίτσια από την Αλβανία δε ξέρουν καλά την ελληνική γλώσσα. Δεν κάνουν παρέα με τα παιδάκια από την Ελλάδα, παίζουν μεταξύ τους και αρκετά συχνά, όταν νομίζουν ότι δε του ακούει κανένας, μιλούν αλβανικά. Προσπαθούν να το κρύψουν. Τους έχω ρωτήσει να μου πούνε κάποια λέξη στα αλβανικά ή στα γερμανικά αλλά δε μου λένε τίποτα, ή λένε ότι δεν ξέρουν.» Ενώ από τη νηπιαγωγό του β' τμήματος πληροφορούμαστε ότι «τα αγόρια από την Αλβανία, παίζουν με τα αγόρια από την Ελλάδα και ας διαφωνούν πότε-πότε. Τα αγόρια όμως από την Αλβανία μιλούν καλά τα ελληνικά. Ο Αντρέας που δεν τα μιλά καλά, προτιμά να παίζει με τα κορίτσια από την Αλβανία. Δεν τους επιτρέπω να μιλάνε αλβανικά.» Ακόμη, η νηπιαγωγός του α' τμήματος δήλωσε ότι «τα παιδάκια από την Ελλάδα, δε γνωρίζουν ότι κάποια από τα παιδάκια στο νηπιαγωγείο τους κατάγονται από την Αλβανία. Πιστεύουν απλώς ή ότι είναι συνεσταλμένα ή ότι δε μιλάνε καλά.»

Παράρτημα 3

Στο παράρτημα 3 παρουσιάζεται αναλυτικά τα Στάδια-Δομή.

β' τμήμα 1^{ου} νηπιαγωγείου Καλαμπάκας

Δραστηριότητες 1^{ης} ημέρας

1^η δραστηριότητα:

Στόχος: Η συλλογή απόψεων των παιδιών για τις διαφορετικές γλώσσες και την επικοινωνία ανθρώπων που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα.

Πορεία: Παρουσίασα στα παιδιά τις εικόνες με τα παιδιά και τα τριαντάφυλλα και αφού έγινε αυτό, τους διάβασα το παραμύθι. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε μία συζήτηση με τα παιδιά σχετικά με το παραμύθι, και κατόπιν τα παιδιά παροτρύνθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τη γλώσσα. Οι απόψεις που καλέστηκαν να εκφέρουν τα παιδιά έγινε με αφορμή τον προβληματισμό που τέθηκε στο παραμύθι. Δηλαδή εάν μπορούν τα παιδιά που μιλάνε διαφορετική γλώσσα, να γίνουν φίλοι.

Απόψεις των παιδιών:

-Τι γλώσσα λέτε να μιλούν αυτά τα παιδιά που βλέπετε;

Λαμβάνοντας υπόψη ότι: 7 παιδάκια από την Ελλάδα μιλούν μόνο μια γλώσσα, 6 παιδάκια από την Αλβανία είναι δίγλωσσα παιδιά και 1 ελληνάκι δίγλωσσο έχουμε τις εξής απαντήσεις:

4 από τα 7 παιδιά απάντησαν ότι τα παιδιά στο παραμύθι μιλούν ελληνικά (Αλέξανδρος, Ντίνος, Δημήτρα)

3 από τα 7 απάντησαν ότι τα ασπράκια μιλούν ελληνικά και τα άλλα δύο άλλη γλώσσα. (Λίνα, Τζένη, Δημήτρης)

1 από τα 6 δίγλωσσα παιδιά ρώτησε από πού είναι τα λευκά παιδάκια και όταν γνώριζε πλέον ότι το ένα είναι από την Αλβανία και το άλλο από την

Ελλάδα, απάντησε ότι το αλβανάκι μιλάει αλβανικά το κινεζάκι κινέζικα το ελληνάκι ελληνικά και το αφρικανάκι αφρικάνικα. (Σιλβέστερ)

2 από τα 5 είπε ότι το αλβανάκι μπορεί να μιλάει και αλβανικά και ελληνικά, το κινεζάκι κινέζικα, το αφρικανάκι αφρικάνικα και το ελληνάκι ελληνικά. (Κρεόλα)

3 από τα 5 αντιστοίχησαν σε κάθε παιδάκι μία γλώσσα. Τη γλώσσα της χώρας του, δηλαδή ότι το αλβανάκι μιλάει αλβανικά το κινεζάκι κινέζικα το ελληνάκι ελληνικά και το αφρικανάκι αφρικάνικα. (Ελενίτα & Έλενα)

1 από το 1 παιδί επίσης αντιστοίχησε σε κάθε παιδί τη γλώσσα της χώρας από την οποία γνώριζε ότι κατάγεται. (Σπύρος)

-Άραγε τα παιδιά, το κινεζάκι, το αφρικανάκι, το αλβανάκι και το ελληνάκι, να γίνανε φίλοι;

3 από τα 7 απάντησαν ότι δε γίνανε φίλοι γιατί δε μιλούσαν την ίδια γλώσσα.

4 από τα 7 είπαν ότι γίνανε φίλοι γιατί θέλανε να παίξουν.

5 από τα 6 είπαν ότι γίνανε φίλοι γιατί θέλουν να παίξουν

1 από το 1 είπε ότι μπορεί να έγιναν φίλοι.

-Όσοι λέτε ότι γίνανε φίλοι, πως νομίζετε επικοινωνούσαν; Είχαν βρει κάποιο τρόπο να μιλάνε;

4 από τα 7 είπαν ότι μάθανε ελληνικά

5 από τα 6 είχαν την ίδια άποψη

1 από 1 συμφώνησε επίσης ότι μάθανε ελληνικά.

-Τι σας κάνει να πιστεύεται ότι μάθανε ελληνικά και δε μάθανε κάποια άλλη γλώσσα;

2 από τα 7 είπα ότι είναι πιο εύκολα.

5 από τα 7 δεν ήθελαν να απαντήσουν

1 από τα 6 είπε: γιατί μετά θα πάνε στην Ελλάδα.

5 από τα 6 δεν ήθελαν να απαντήσουν

1 από το 1 δεν ήθελε να απαντήσει.

2^η δραστηριότητα:

Στόχος: Πραγματοποιήθηκε η συλλογή των προσωπικών απόψεων των παιδιών για το τι στάση θα κρατούσαν εκείνα απέναντι στα παιδιά που μιλούν διαφορετική γλώσσα; Οι απόψεις αυτές θα αποτελέσουν μέτρο σύγκρισης

Πορεία: Παρότρυνα τα παιδιά να ζωγραφίσουν τα παιδιά μέσα στον πίνακα και να προσθέσουν και τον εαυτό τους. Στη συνέχεια πήρα συνέντευξη από κάθε παιδί με βάση τη ζωγραφιά. **Οι συνεντεύξεις παρουσιάζονται στο παράρτημα 3.**

Δραστηριότητες 2^{ης} ημέρας

3^η δραστηριότητα:

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Με αφορμή το παραμύθι επακολουθεί συζήτηση. Στη συζήτηση αναφέρθηκε ότι

Μετά τη συζήτηση υπενθύμισα ότι το μερμήγκι στο παραμύθι βρίσκεται σε δίλημμα το οποίο το παρουσίασα ξανά «είναι πιο σημαντικές οι λέξεις ή το χαμόγελο και η καλή διάθεση να καταλάβουμε κάποιον που μιλάει διαφορετική γλώσσα από εμάς;» Τα παιδιά στο παραμύθι, υπέδειξαν ένα τρόπο να επικοινωνίας ανθρώπων που δε μιλούν την ίδια γλώσσα. Για να καταστεί όμως ισόρροπο το δίλημμα και για ευαισθητοποιήσουν τα παιδιά και στις διαφορετικές λέξεις παρουσίασα στα παιδιά τα καρτελάκια που μάζευε το μερμήγκι. Συζητήσαμε με τα παιδιά για το τι μπορεί να είναι αυτά τα καρτελάκια, τι άραγε να γράφουν, σε ποια γλώσσα να το γράφουν κ.α. Μετά τη συζήτηση τα παιδιά ρωτήθηκαν εάν έχουν περιέργεια να δούνε τι λέξη παίζω και σε άλλες γλώσσες. Όλα τα παιδιά δείξαν ενδιαφέρον για όλες τις

γλώσσες. Στη συνέχεια παρότρυνα τα παιδιά να παρουσιάσουν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να παίξουν με τα καρτελάκια και τις λέξεις που αναγράφονται πάνω. Προτείνανε δύο παιχνίδια. Στο ένα παιχνίδι τα καρτελάκια είχαν συμβολική χρήση ενώ με το δεύτερο παιχνίδι δίνανε σημασία στις λέξεις. Δηλαδή προτείνανε να μπερδέψουν τα καρτελάκια, να βρουν τα ίδια και να μαντέψουν σε ποια γλώσσα είναι γραμμένη η κάθε λέξη. Κατόπιν επανήλθαμε στο δίλημμα του μερμηγκιού και αυτό καθίσταται αφορμή για δραματοποίηση .

ΚΑΘΑΥΤΟ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Α)Αφόρμηση: Με αφορμή το παραμύθι που τελικά το μερμήγκι αποκοιμιέται, παρότρυνα τα παιδιά να 'κοιμηθούν' πάνω σε ένα μεγάλο φύλο ώστε να δούμε το όνειρο που είδε το μερμήγκι. Το όνειρο αυτό στάθηκε αφορμή και για αρχίσουν να παίρνουν ενεργά μέρος και να διαμορφώνουν το όνειρο.

Β)Χωρισμός σε ρόλους: *Όνειρο:* Μέσα σε αυτό το κλίμα, περιέγραψα την αρχή του ονείρου. Το μερμηγκάκι βλέπει μία ζυγαριά. Από τη μία πλευρά της ζυγαριάς είναι ένα μερμηγκάκι και από την άλλη πλευρά είναι το αλβανάκι, το κινεζάκι, το ελληνάκι και το αφικανάκι. Όταν η ζυγαριά γείρει προς την πλευρά των παιδιών το μερμηγκάκι θα καταλάβει ότι έχουν δίκιο τα παιδιά, αν η ζυγαριά γείρει προς το μέρος το δικό του θα εξακολουθήσει να πιστεύει ότι χρειάζεται να μάθει όλες τις λέξεις για να γυρίσει τον κόσμο και να κάνει παρέα με παιδιά που μιλούν διαφορετική γλώσσα από εκείνο. Παρότρυνα τα παιδιά να σηκωθούνε σιγά- σιγά για να δούμε προς τα πού θα γείρει η ζυγαριά. Στην αρχή τους παρότρυνα να περπατήσουν ελεύθερα στο χώρο και στη συνέχεια να δημιουργήσουν ένα κύκλο καθώς περπατάνε. Καθώς τα παιδιά περπατούσανε, ανέφερα ότι οι δύο πάγκοι δεξιά και αριστερά θα είναι η ζυγαριά μας. Όποιο παιδί ακούει το όνομα του θα κάθεται στον ένα πάγκο, ή στον άλλο. Όσα παιδιά είναι από τη μία πλευρά της ζυγαριάς, θα είναι και

από την άλλη. Δε πρέπει να γείρει η ζυγαριά γιατί αν γείρει θα ξυπνήσει το μερμηγκάκι χωρίς να δει το όνειρό του μέχρι το τέλος. Γι' αυτό καθόμαστε σιγά-σιγά.

Γ)Στάδιο προετοιμασίας: Στη συνέχεια υπενθύμισα ότι είμαστε πάνω σε μία ζυγαριά και ο παραμικρός θόρυβος, η παραμικρή κίνηση που θα γίνει μόνο από τη μία πλευρά και όχι και από τις δύο, θα γείρει τη ζυγαριά και κάποιοι θα πέσουν από τη ζυγαριά. Ανέφερα ακόμη, ότι όποια παιδάκια θα ακούνε το όνομά τους, θα σηκώνονται. Όποιος ακούει πρώτος το όνομά του, θα κάνει μία κίνηση, και το ζευγάρι του, το άλλο παιδάκι που ακούει το όνομά του, θα κάνει ακριβώς το ίδιο. .

Δ)Στάδιο Σύνθεσης: Στο στάδιο αυτό παρότρυνα τα παιδιά να δημιουργήσουν ανά ομάδες ένα κύκλο, ήχησα ήσυχα και αργά- αργά καθώς ο παραμικρός ήχος ή η παραμικρή γρήγορη κίνηση, θα τους ρίξει από τη ζυγαριά. . Τα παιδιά τοποθετήθηκαν όρθια σε κύκλο. Αφού δημιουργήσανε κύκλο, τους παρότρυνα να σκεφτούνε και να εκφράσουν τις απόψεις τους ψιθυριστά. «Η μία ομάδα θα σκεφτεί τρόπους που να υποστηρίζει ότι το μερμηγκάκι έχει δίκιο και η άλλη, ομάδα θα σκεφτεί και θα προσπαθήσει να βρει τρόπους που να δείχνουν ότι τα παιδιά έχουν δίκιο. Υπενθυμίζω ότι μερμηγκάκι πίστευε ότι πρέπει να μάθει όλες τις γλώσσες για να ταξιδέψει σε άλλες χώρες και να επικοινωνήσει εκεί με παιδιά που δε μιλούν την ίδια γλώσσα με εκείνο. Τα παιδάκια, πίστευαν ότι δε χρειαζόμαστε να ξέρουμε όλες τις γλώσσες για να κάνουμε παρέα και να μιλήσουμε με παιδιά που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα με εμάς. Ακόμη όσα λέμε στην ομάδα, τα λέμε ψιθυριστά πρώτον για να μην πέσουμε από τη ζυγαριά και δεύτερον για να μην ακούσει η άλλη ομάδα τι λέμε.». παιδιά μετά τις συζητήσεις τους στις ομάδες, παροτρύνθηκαν να καθίσουν πάνω στους πάγκους- ζυγαριά. Σε αυτό το σημείο περνάμε στο επόμενο στάδιο.

Ε)Στάδιο Έκφρασης: Κατόπιν αφού κατάφεραν να ισορροπήσουν, παροτρύνθηκαν να σηκώνεται ένα παιδί από κάθε ομάδα για να υποστηρίξουν είτε την άποψη του μερμηγκιού, είτε την άποψη των παιδιών. Έθεσα πάλι το δίλημμα και παρότρυνα τα παιδιά να πάρουν θέση.

Εάν και δεν ήταν εύκολο για όλα τα παιδιά να συμμετάσχουν στο στάδιο της έκφρασης, ακούστηκε χαρακτηριστικά ο παρακάτω διάλογος:

- πρέπει να μάθουν να μιλούν ελληνικά
- δε πρέπει. Όλα τα παιδάκια θέλουν να παίζουν.
- Πρέπει όμως να μιλάνε
- Ξέρουν να παίζουν.
- Δε μπορούν όλα τα παιχνίδια.
- Μπορούν, εσύ δε θέλεις να καταλάβεις.

Αξιολόγηση : Από τη ζυγαριά πέσανε κάτω τα παιδιά που υποστηρίζανε το μερμήγκι .καθώς οι απόψεις που ακούστηκαν από την άλλη ομάδα ήταν περισσότερο δυνατές. Το δίλημμα λύθηκε και τα παιδιά επανήλθαν στην αρχή της δραματοποίησης. Δηλαδή παρότρυνα τα παιδιά να πέσουν πάλι πάνω σε στο τεράστιο φύλο που ήταν και πριν και θα, 'κοιμηθούν'. Τα παιδιά αναπαριστούν το πώς κοιμούνται και σιγά -σιγά αρχίζουν να ξυπνάνε. «Σηκωνόμαστε αργά-αργά, ανοίγουμε τα ματάκια, τεντώνουμε τα χεράκια για να ξεπιαστούμε...και καθόμαστε στους πάγκους. Όλο αυτό ήταν το όνειρο που είδε το μερμήγκι. Στο σημείο αυτό επακολούθησε συζήτηση. Στην ερώτηση τι τους άρεσε περισσότερο, ακουστήκανε ούτε λίγο, ούτε πολύ, όλα όσα πραγματοποιήθηκαν. Δόθηκε όμως περισσότερη έμφαση στο στάδιο της έκφρασης. Παιδάκια στην πλειοψηφία από την Αλβανία, ανέφεραν ότι τους άρεσε όσα ειπώθηκαν στο στάδιο της έκφρασης και υποστηρίζανε-αντικρούανε ότι επικοινωνούμε μόνο με τις λέξεις.

4^η Δραστηριότητα

Στόχος: Η συλλογή απόψεων γύρω από τη λέξη «παίζω», καθώς επίσης και ο βαθμός ευαισθητοποίησης μετά τη δραματοποίηση.

Πορεία: Παρότρυνα τα παιδιά να ζωγραφίσουν, τη ζυγαριά, τις λέξεις στα καρτελάκια του μερμηγκιού, τον εαυτό τους και τα άλλα παιδιά σε όποια θέση θέλουν. Κατόπιν επακολούθησε συνέντευξη με βάση τη ζωγραφιά. Οι συνεντεύξεις παρατίθενται στο παράρτημα 3

Δραστηριότητες 3^{ης} ημέρας

5^η Δραστηριότητα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

1. Παρότρυνα τα παιδιά να σκεφτούν μία φανταστική γλώσσα και πως θα μιλούσαν σε αυτή τη γλώσσα. Τα παιδιά μιλούσαν τη γλώσσα των φρούτων. Κάποιο διάλεξε να μιλήσει όπως το κεράσι, κάποιο άλλο όπως το μήλο κ.ο.κ.
2. Κατόπιν παρουσίασα στα παιδιά ένα καπέλο, και αφού ενημέρωσα τι περιέχει μέσα το καπέλο, τα παιδιά τραβάνε στην τύχη ένα χαρτί από καπέλο, Όταν τους ζήτησα να πούμε στη φανταστική γλώσσα το όνομά τους, λέγανε το λέγανε κυρίως όπως κανονικά ακούγεται. Δεν παρατηρήθηκε όμως το ίδιο και για το συναίσθημα που αναγραφόταν στο χαρτάκι που τράβηξαν. Στη συνέχεια, παρίσταναν σε ένα καθρέφτη το συναίσθημα. Κοίταζαν τον καθρέφτη με μεγάλη έκπληξη και δοκίμαζαν με αφοσίωση το συναίσθημα. Τα άλλα παιδιά κοιτούσαν έκπληκτα και όταν ρωτούσα «πως φαίνεται το πρόσωπό του;» λέγανε το συναίσθημα ενώ σε κάποιες περιπτώσεις ακούγονταν και αντιρρήσεις όπως «κυρία δε φαίνετε πολύ λυπημένος».
3. Τέλος, δοκίμασαν όλα τα παιδιά από μία παντομίμα. Μετά το τέλος του τρίτου βήματος της εισαγωγής στη δραματοποίηση έθεσα την ερώτηση:

Όποιο παιδάκι σηκωνόταν πάνω χρησιμοποιούσε τις λέξεις για να μας μιλήσει;

Σχεδόν ομόφωνα είπαν όχι ενώ οι απόψεις που ακούστηκαν έκλειναν ότι μιλούσε με κινήσεις, ενώ κάποιες άλλες λιγότερο δημοφιλής και που επέφεραν αντιρρήσεις λέγανε ότι μιλούσε με τα χέρια, ή με τα πόδια.

ΚΑΘΑΥΤΟ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Α)Αφόρμηση:Με αφορμή την τελευταία παντομίμα και με μουσική υπόκριση, παρότρυνα τα παιδιά να ' κινηθούν αυτοσχέδια στο χώρο. και όταν η μουσική σταμάτησε, ακούγοντας την αφήγηση, τα παιδιά αναπαριστάνε ότι είναι μέσα σε μία μικρή βάρκα η οποία είναι έτοιμη να αναποδογυρίσει από τα ορμητικά νερά. Τα παιδιά προσπάθησαν να κρατήσουν την ισορροπία της βάρκας.

Β)Χωρισμός σε ρόλους: Ο χωρισμός σε ρόλους, πραγματοποιήθηκε με τη συνέχεια της αφήγησης της προηγούμενης παντομίμας. Με την αφήγηση δημιούργησα στα παιδιά νοερές εικόνες για τα ορμητικά νερά του ποταμού που τελικά αναποδογύρισαν τη βάρκα. Τα παιδιά κολύπησαν για να βγουν από το ποτάμι και να φτάσουν μέχρι τις δύο όχθες του ποταμού. Αναφέροντας το όνομα κάθε παιδιού και του έλεγα προς πια όχθη θα κολυπήσει το κάθε παιδί. Με αυτό τον τρόπο δημιουργήθηκαν δύο ομάδες.

Γ)Στάδιο προετοιμασίας: Αφού έγινε ο διαχωρισμός των ομάδων τα παιδιά δόθηκε ο χρόνος που χρειαζόταν για να σκεφτούν και να προετοιμαστούν για το επόμενο στάδιο. Με την αφήγηση ότι τα παιδιά μπορούν να ξαπλώσουν να ξεκουραστούν καθώς αισθάνονται πολύ κουρασμένα από το κολύμπι τα παιδιά ξαπλώσανε κάνοντας πως ξεκουράζονται και ακούγανε παράλληλα το πιο κάτω σενάριο.

Παρουσίαση σεναρίου: Η μία ομάδα μιλάει ελληνικά ενώ τα παιδιά της άλλης ομάδας μιλάνε άλλες γλώσσες .Στόχος τους είναι να δημιουργήσουν μία γέφυρα για να ενώσουν τις δύο όχθες. Αυτό θα γίνει εάν οι δύο ομάδες

καταφέρουν να επικοινωνήσουν με παντομίμα. Τα παιδιά και των δύο ομάδων σκέφτονται το κάθε ένα ξεχωριστά τι θα ήθελε να πει στα παιδιά της άλλης ομάδας

Δ)Στάδιο Σύνθεσης: Μετά την αφήγηση του σεναρίου, παρότρυνα τα παιδιά να σηκωθούνε και ανά ομάδα να κάνουν ένα κύκλο. Τα παιδιά συζήτησαν ανά ομάδα τι παντομίμα θα κάνουν και δοκιμάζουν στο χώρο τους τις πρώτες επινοήσεις..

Ε)Στάδιο Έκφρασης: Σε αυτό το στάδιο η κάθε μία από τις ομάδες παρίστανε με σειρά την παντομίμα που έχει ετοιμάσει και η άλλη ομάδα την αποκωδικοποιήσει. Όταν τελείωσε η αποκωδικοποίηση της κάθε παντομίμας, περάσαμε στο τέλος της δραματοποίησης.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η δραματοποίηση τελείωσε με τη γέφυρα που τους ενώνει. Το σεντόνι παριστάνει τη γέφυρα και απλώθηκε πάνω από το υποτιθέμενο ποτάμι. Όταν απλώθηκε το σεντόνι, τα παιδιά μαζευτήκανε και καθίσανε πάνω σε αυτό και έτσι επακολούθησε συζήτηση για την εμπειρία του ταξιδιού.

Ενδεικτικές ερωτήσεις και απαντήσεις:

Τι είναι αυτό που σας άρεσε περισσότερο;

-αναφέρθηκαν σε όλα όσα γίνανε.

Τελικά, μιλάμε μόνο με τις λέξεις;

-με κινήσεις, με τα χέρια μας, με το πρόσωπό μας, με το στόμα μας.

Αν ένα παιδάκι δεν ξέρει την ίδια γλώσσα με εμάς, μπορούνε να κάνουμε πράγματα μαζί του, να παίξουμε, ή οτιδήποτε άλλο;

-Αρχικά αναφέρθηκε ότι μπορούνε να παίζουνε παιχνίδια κίνησης, π.χ. κρυφτό, κυνηγητό κ.α. και στη συνέχεια η συζήτηση οδηγήθηκε για το παιχνίδι στο μπακάλικο. Κάποια παιδιά εξέφρασαν τον προβληματισμό ότι δε θα καταλάβει να του δώσει αλάτι εάν το πει αλλιώς. Συζητήσαμε το θέμα που προέκυψε και τα παιδιά πρότειναν λύσεις για το τι μπορούν να κάνουν και

τα δύο παιδιά ώστε να μπορέσουν να παίξουν μαζί. Τα παιδιά που εξέφρασαν τον προβληματισμό, άρχισαν να μην έχουν τόσες επιφυλάξεις στο θέμα της διαφορετικής γλώσσας μετά τις λύσεις που προτάθηκαν. Αφού συζητήθηκε το θέμα και λυθήκανε οι προβληματισμοί των παιδιών, διευκρίνισα ότι το σεντόνι, ήταν μία γέφυρα που μας ένωσε. Τη γέφυρα μπορούμε να τη φτιάξουμε και από άλλα υλικά. Αν καταφέρουμε να παίξουμε με ένα παιδάκι δε μιλάει τη γλώσσα που μιλάμε εμείς, η γέφυρα που μπορεί να μας ενώσει, μπορεί αν είναι η μοκέτα πάνω στη οποία παίζουμε, η αυλή που βγαίνουμε διάλειμμα, γενικότερα ο χώρος που βρισκόμαστε με τα παιδάκια που μιλάνε μία άλλη γλώσσα που εμείς δε τη γνωρίζουμε.

Στη συνέχεια παροτρύνθηκαν να ζωγραφίσουν τη γέφυρα-σεντόνι. Ζωγραφίσανε το σεντόνι με πολύ αφοσίωση. Ζωγραφίσανε το σχολείο τους, παιδική χαρά, σπίτια, θάλασσες, βουνά, δρόμους, ήλιο βροχή, ουράνιο τόξο. Όταν συζητήσαμε για όλα αυτά που ζωγραφίσανε, κάποια παιδάκια είπαν ότι ζωγράφισαν το μέρος που θα ήθελαν να υπάρχει μία γέφυρα-σεντόνι.

«στην παιδική χαρά παίζω με παιδάκι που μιλάνε άλλη γλώσσα αλλά δεν έχουμε σεντόνι και το έβαλα.»

-Κυρία να πάρουμε το σεντόνι στην αυλή;

-Μόνο στην αυλή θα μπορούσατε να το βάλετε;

Ακούστηκαν όλα αυτά που ζωγράφισαν.

Τέλος συμφωνήσαμε να μην παίρνουμε το σεντόνι σε όλα αυτά τα μέρη γιατί είναι δύσκολο, αλλά να ζωγραφίσουμε στο σεντόνι, το μέρος που καταφέρνουμε να μιλάμε με παιδιά που δε ξέρουν την ίδια γλώσσα με τη δική μας.

4^η Ημέρα

Την 4^η ημέρα, ανακάλεσα στη μνήμη των παιδιών με όλες τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν και κατόπιν επανέλαβα τη 2^η

δραστηριότητα. Οι συνεντεύξεις της 4ης ημέρας παρατίθενται στο παράρτημα 4

α τμήμα 1^{ου} νηπιαγωγείου Καλαμπάκας.

Δραστηριότητες 1^{ης} ημέρας

1^η δραστηριότητα:

Στόχος: Η συλλογή απόψεων των παιδιών για τις διαφορετικές γλώσσες και την επικοινωνία ανθρώπων που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα.

Πορεία: Παρουσίασα στα παιδιά τις εικόνες με τα παιδιά και τα τριαντάφυλλα και αφού έγινε αυτό, τους διάβασα το παραμύθι. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε μία συζήτηση με τα παιδιά σχετικά με το παραμύθι, και κατόπιν τα παιδιά παροτρύνθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τη γλώσσα. Οι απόψεις που καλέστηκαν να εκφέρουν τα παιδιά έγινε με αφορμή τον προβληματισμό που τέθηκε στο παραμύθι. Δηλαδή εάν μπορούν τα παιδιά που μιλάνε διαφορετική γλώσσα, να γίνουν φίλοι.

Απόψεις των παιδιών:

-Τι γλώσσα λέτε να μιλούν αυτά τα παιδιά που βλέπετε;

Κάποια παιδιά είπαν και τα υπόλοιπα συμφώνησαν ότι το αλβανάκι μιλάει αλβανικά το κινεζάκι κινέζικα το ελληνάκι ελληνικά και το αφρικανάκι αφρικάνικα

-Άραγε τα παιδιά, το κινεζάκι, το αφρικανάκι, το αλβανάκι και το ελληνάκι, να γίνανε φίλοι;

Η ομόφωνη απάντηση των παιδιών ήθελε τα παιδάκια από το παραμύθι να γίνανε φίλοι.

-Όσοι λέτε ότι γίνανε φίλοι, πως νομίζετε επικοινωνούσαν; Είχαν βρει κάποιο τρόπο να μιλάνε;

- 10 από τα παιδάκια απάντησαν ότι μιλούσαν ελληνικά
 - 6 από τα παιδάκια μαζί και το αλβανάκι, προβληματίστηκαν και έδωσαν την απάντηση 'δε ξέρω'.
 - Τι σας κάνει να πιστεύεται ότι μάθανε ελληνικά και δε μάθανε κάποια άλλη γλώσσα;
- Και σε αυτή την απάντηση υπήρχε σχεδόν ομοφωνία, όσα παιδάκια θέλησαν να απαντήσουν, είπαν ότι είναι πιο εύκολα τα ελληνικά.

2^η δραστηριότητα:

Στόχος: Πραγματοποιήθηκε η συλλογή των προσωπικών απόψεων των παιδιών για το τι στάση θα κρατούσαν εκείνα απέναντι στα παιδιά που μιλούν διαφορετική γλώσσα: Οι απόψεις αυτές θα αποτελέσουν μέτρο σύγκρισης

Πορεία: Παρότρυνα τα παιδιά να ζωγραφίσουν τα παιδιά μέσα στον πίνακα και να προσθέσουν και τον εαυτό τους. Στη συνέχεια πήρα συνέντευξη από κάθε παιδί με βάση τη ζωγραφιά. Οι συνεντεύξεις παρατίθενται στο παράρτημα 4.

2^η ημέρα

Τη 2^η ημέρα έγινε μόνο η μία δραστηριότητα και όχι και οι δύο γιατί η νηπιαγωγός είχε κάνει ήδη δύο δραστηριότητες μέσα στην ημέρα και ο χρόνος περιορίστηκε.

3^η δραστηριότητα:

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Με αφορμή το παραμύθι επακολουθεί συζήτηση. Στη συζήτηση αναφέρθηκε ότι

- σε 9 παιδιά άρεσε το όνειρο που θα δει το μερμήγκι
- σε 2 παιδιά από την ομάδα άρεσαν αυτά που είπαν τα παιδιά στο παραμύθι

- 5 θέλανε να δούνε τις κάρτες που μάζευε το μερμήγκι

-2 δεν εκφράσανε άποψη

Μετά τη συζήτηση υπενθύμισα ότι το μερμήγκι στο παραμύθι βρίσκεται σε δίλημμα το οποίο το παρουσίασα ξανά «είναι πιο σημαντικές οι λέξεις ή το χαμόγελο και η καλή διάθεση να καταλάβουμε κάποιον που μιλάει διαφορετική γλώσσα από εμάς;» Τα παιδιά στο παραμύθι, υπέδειξαν ένα τρόπο να επικοινωνίας ανθρώπων που δε μιλούν την ίδια γλώσσα. Για να καταστεί όμως ισόρροπο το δίλημμα και για ευαισθητοποιήσουν τα παιδιά και στις διαφορετικές λέξεις παρουσίασα στα παιδιά τα καρτελάκια που μάζευε το μερμήγκι. Έριξα τα καρτελάκια στη μοκέτα και τα παιδιά σηκωθήκανε από τους πάγκους καθίσανε στη μοκέτα και γυρίσανε τα καρτελάκια από την πλευρά που είναι γραμμένη η λέξη 'παίζω' . Η νηπιαγωγός έβαλε πάλι τα παιδιά να καθίσουν στους πάγκους και γι αυτό το λόγο μοίρασα τα καρτελάκια στα παιδιά. Τα παιδιά ρωτούσαν σε ποια γλώσσα είναι γραμμένη η κάθε λέξη. Επειδή όμως με ρωτούσαν όλοι μαζί, παρότρυνα τα παιδιά να χωρίσουν πρώτα μεταξύ τους τα καρτελάκια και αφού κάποιος μαζέψει όλα τα καρτελάκια με τη λέξη παίζω στα κινέζικα , κάποιος άλλος αυτά που γράφουν 'παίζω' στα ελληνικά κοκ τα τους τα πω.

-Υπήρχε μία προτίμηση πρώτα για τις γλώσσες που είχαν ακουστεί την προηγούμενη ημέρα και μετά για τις άλλες.

-τα παιδιά που την προηγούμενη ημέρα είχαν ζωγραφίσει αμερικανάκια ή είχαν δηλώσει ότι θέλουν να μάθουν 'αμερικάνικα' είπαν και τώρα ότι θέλουν να μαζέψουν μόνο τα καρτελάκια που γράφουν τη λέξη παίζω στα 'αμερικάνικα'.

-το αλβανάκι ήθελε να μαζέψει τα καρτελάκια με τη λέξη παίζω στα ελληνικά
- ένα παιδάκι ήθελε να μαζέψει τα καρτελάκια με τη λέξη παίζω στα αλβανικά

- 4 παιδάκια θέλανε να μαζέψουν τα καρτελάκια με τη λέξη παίζω στα αλφακικά

-η προτίμηση για τα υπόλοιπα καρτελάκια γινόταν με τον εξής τρόπο. Τα παιδιά κρατούσαν στα χέρια τους καρτελάκια με τη λέξη 'παίζω' γραμμένη σε δύο τρις ή και τέσσερις γλώσσες. Με ρωτούσαν αυτό σε ποια γλώσσα είναι-αυτό σε ποια γλώσσα είναι και διαλέγανε ανάμεσα σε αυτές.

-Γενικότερα υπήρχε μεγάλος ενθουσιασμός να μάθουν πως είναι η λέξη παίζω σε άλλες γλώσσες.

Στη συνέχεια παρότρυνα τα παιδιά να παρουσιάσουν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να παίξουν με τα καρτελάκια και τις λέξεις που αναγράφονται πάνω. Το παιχνίδι που είπαν έχει ως εξής: να ρίξουν τα καρτελάκια στη μοκέτα, να τα γυρίσουν για να βλέπουν τις λέξεις και «να βρουν τις ίδιες», να τις κατηγοριοποιήσουν.

Κατόπιν επανήλθαμε στο δίλημμα του μερμηγκιού και αυτό καθίσταται αφορμή για δραματοποίηση

ΚΑΘΑΥΤΟ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Α) Αφορμή: Με αφορμή το παραμύθι που τελικά το μερμήγκι αποκοιμείται, παροτρύνω τα παιδιά να 'κοιμηθούν' πάνω σε ένα μεγάλο φύλο ώστε να δούμε το όνειρο που είδε το μερμήγκι. Το όνειρο αυτό στέκεται αφορμή και για αρχίσουν να παίρνουν ενεργά μέρος και να διαμορφώνουν το όνειρο.

κατά την παρότρυνση μου να κοιμηθούν τα παιδιά πάνω σε ένα φύλο, φύγανε από τη γωνιά της συζήτησης και πήγαν δίπλα στη γωνιά της μεταμφίεσης και πήραν μαξιλαράκια και υφάσματα για να κοιμηθούν. Κάποια παιδιά προλάβανε να βάλουν τα υφάσματα και τα μαξιλαράκια κάτω από το κεφάλι τους ενώ κάποια άλλα τα σταμάτησε η νηπιαγωγός καθώς τρόμαξε με την αναστάτωση. Επομένως κάποια παιδιά βάλανε το χέρι τους κάτω από το κεφάλι για να κάνουν ότι είναι πάνω σε ένα φύλο. Άφησα το χρονικό περιθώριο στα παιδιά

να προετοιμαστούν για να παριστάνουν πως κοιμούνται. Μέχρι αυτό το σημείο ακουγόταν κάποια παιδιά που μιλούσαν. Μόλις όμως ακούνε ότι το μερμηγκάκι κάνει ησυχία όταν κοιμάται, επικράτησε απόλυτη ησυχία.

Β)Χωρισμός σε ρόλους: *Όνειρο:* Μέσα σε αυτό το κλίμα, περιέγραφα την αρχή του ονείρου. Το μερμηγκάκι βλέπει μία ζυγαριά. Από τη μία πλευρά της ζυγαριάς είναι ένα μερμηγκάκι και από την άλλη πλευρά είναι το αλβανάκι, το κινεζάκι, το ελληνάκι και το αφικανάκι. Όταν η ζυγαριά γείρει προς την πλευρά των παιδιών το μερμηγκάκι θα καταλάβει ότι έχουν δίκιο τα παιδιά, αν η ζυγαριά γείρει προς το μέρος το δικό του θα εξακολουθήσει να πιστεύει ότι χρειάζεται να μάθει όλες τις λέξεις για να γυρίσει τον κόσμο και να κάνει παρέα με παιδιά που μιλούν διαφορετική γλώσσα από εκείνο. Παροτρύνω τα παιδιά να σηκωθούνε σιγά-σιγά για να δούμε προς τα πού θα γείρει η ζυγαριά. Στην αρχή τους παροτρύνω να περπατήσουν ελεύθερα στο χώρο και στη συνέχεια να δημιουργήσουν ένα κύκλο καθώς περπατάνε. Καθώς τα παιδιά περπατάνε, αναφέρω ότι οι δύο πάγκοι δεξιά και αριστερά θα είναι η ζυγαριά μας. Όποιο παιδί ακούει το όνομα του θα κάθεται στον ένα πάγκο, ή στον άλλο. Θα προσέχανε, όσα παιδιά θα ήταν από τη μία πλευρά να είναι και από την άλλη για να μην γείρει η ζυγαριά. Δε πρέπει να γείρει η ζυγαριά γιατί αν γείρει θα ξυπνήσει το μερμηγκάκι χωρίς να δει το όνειρό του μέχρι το τέλος. Γι' αυτό καθόμαστε σιγά-σιγά

Γ)Στάδιο προετοιμασίας: Στη συνέχεια υπενθυμίζω ότι είμαστε πάνω σε μία ζυγαριά και ο παραμικρός θόρυβος, η παραμικρή κίνηση που θα γίνει μόνο από τη μία πλευρά και όχι και από τις δύο, θα γείρει τη ζυγαριά και κάποιοι θα πέσουν από τη ζυγαριά. Αναφέρω ακόμη, ότι όποια παιδάκια θα ακούνε το όνομά τους, θα σηκώνονται. Όποιος ακούει πρώτος το όνομά του, θα κάνει μία κίνηση, και το ζευγάρι του, το άλλο παιδάκι που άκουσε το όνομά του, θα κάνει ακριβώς το ίδιο. Δύο παιδάκια, 'πέσανε από τη ζυγαριά' καθώς

μιμούνταν εκτός από το ζευγάρι τους και άλλα παιδιά. Τα παιδιά κάνανε τις μιμήσεις με απίστευτη αφοσίωση και συγκέντρωση.

Δ)Στάδιο Σύνθεσης: Στο στάδιο αυτό παρότρυνα τα παιδιά να δημιουργήσουν ανά ομάδες ένα κύκλο, ήχησα ήσυχα και αργά- αργά καθώς ο παραμικρός ήχος ή η παραμικρή γρήγορη κίνηση, θα τους ρίξει από τη ζυγαριά. Τα παιδιά τοποθετήθηκαν όρθια σε κύκλο με μία μικρή δυσκολία. Αυτό θεωρώ ότι οφείλεται στο χώρο ο οποίος ήταν σχετικά μικρός. Αφού δημιουργήσανε κύκλο, τους παρότρυνα να σκεφτούνε και να εκφράσουν τις απόψεις τους ψιθυριστά. «Η μία ομάδα θα σκεφτεί τρόπους που να υποστηρίζει ότι το μερμηγκάκι έχει δίκιο και η άλλη, ομάδα θα σκεφτεί και θα προσπαθήσει να βρει τρόπους που να δείχνουν ότι τα παιδιά έχουν δίκιο. Υπενθυμίζω ότι μερμηγκάκι πίστευε ότι πρέπει να μάθει όλες τις γλώσσες για να ταξιδέψει σε άλλες χώρες και να επικοινωνήσει εκεί με παιδιά που δε μιλούν την ίδια γλώσσα με εκείνο. Τα παιδάκια, πίστευαν ότι δε χρειαζόμαστε να ξέρουμε όλες τις γλώσσες για να κάνουμε παρέα και να μιλήσουμε με παιδιά που δε μιλάνε την ίδια γλώσσα με εμάς. Ακόμη όσα λέμε στην ομάδα, τα λέμε ψιθυριστά πρώτον για να μην πέσουμε από τη ζυγαριά και δεύτερον για να μην ακούσει η άλλη ομάδα τι λέμε.». Τελικά οι δύο ομάδες γίνανε έξι. Τα παιδιά ενώ άρχισαν να συζητάνε, και όπως κατάλαβα ακούστηκαν δύο-τρεις απόψεις σε κάθε ομάδα, χωρίστηκαν για να υποστηρίξουν τις απόψεις αυτές σε ξεχωριστές ομάδες. Θεωρώ ότι εάν τα παιδιά είχαν το χώρο να σχηματίσουν δύο κύκλους καθιστά στη μοκέτα, θα είχαμε τη σύνθεση δύο ομάδων και όχι έξι. Τα παιδιά μετά τις συζητήσεις τους στις ομάδες, παροτρύνθηκαν να καθίσουν πάνω στους πάγκους- ζυγαριά. Σε αυτό το σημείο περνάμε στο επόμενο στάδιο.

Ε)Στάδιο Έκφρασης: Κατόπιν αφού καταφέραν να ισοροπήσουν, παροτρύνθηκαν να σηκώνεται ένα παιδί από κάθε ομάδα για να υποστηρίξουν

είτε την άποψη του μερμηγκιού, είτε την άποψη των παιδιών. Έθεσα πάλι το δίλημμα και παρότρυνα τα παιδιά να πάρουν θέση.

Τα παιδιά ενώ στο προηγούμενο στάδιο συζητούσαν στις ομάδες τους, ήταν συγκρατημένα στο να εκφράσουν τις απόψεις τους.

-δε μπορούμε να μιλάμε αν δε ξέρουμε τις λέξεις

-μπορούμε

-πως;

-Αμα πάω στο φούρνο, δείχνω το κουλούρι και μου το δίνει.

Αξιολόγηση : Από τη ζυγαριά πέσανε κάτω τα παιδιά που υποστηρίζανε το μερμήγκι .καθώς οι απόψεις που ακούστηκαν από την άλλη ομάδα ήταν το δίλημμα θα λύθηκε και τα παιδιά επανήλθαν ν αρχή της δραματοποίησης. Δηλαδή παρότρυνα τα παιδιά να πέσουν πάλι πάνω σε στο τεράστιο φύλο που ήταν και πριν και θα, 'κοιμηθούν'. Τα παιδιά αναπαριστούν το πώς κοιμούνται και σιγά -σιγά αρχίζουν να ξυπνάνε. «Σηκωνόμαστε αργά-αργά, ανοίγουμε τα ματάκια, τεντώνουμε τα χεράκια για να ξεπιαστούμε...και καθόμαστε στους πάγκους. Όλο αυτό ήταν το όνειρο που είδε το μερμήγκι. Στο σημείο αυτό επακολουθεί συζήτηση.

4^η Δραστηριότητα

Στόχος: Έγινε η συλλογή απόψεων γύρω από τη λέξη «παίζω», καθώς επίσης και ο βαθμός ευαισθητοποίησης μετά τη δραματοποίηση.

Πορεία: Παρότρυνα τα παιδιά να ζωγραφίσουν, τη ζυγαριά, τις λέξεις στα καρτελάκια του μερμηγκιού, τον εαυτό τους και τα άλλα παιδιά σε όποια θέση θέλουν. Κατόπιν επακολούθησε συνέντευξη. **Οι συνεντεύξεις παρατίθενται στο παράρτημα 3.**

5^η Δραστηριότητα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

1. Παρότρυνα τα παιδιά να σκεφτούν μία φανταστική γλώσσα και πως θα μιλούσαν σε αυτή τη γλώσσα.

Στην αρχή αναφέρθηκε ότι δε ξέρουν να μιλάν άλλη γλώσσα. Όταν επισήμανα ότι δε θέλω να βρουνε και να μιλήσουν σε μία γλώσσα που υπάρχει, αλλά σε μία γλώσσα της φαντασίας μας, τότε κάποια παιδάκια άρχισαν να το σκέφτονται. Αnéφερα για παράδειγμα να σκεφτούμε πώς θα μιλούσε μία μπανάνα εάν είχε στόμα. Ή πως θα μιλούσε το αγαπημένο τους παιχνίδι εάν είχε στόμα και μπορούσε να μιλήσει;

-6 παιδάκια από την Ελλάδα και 1 αλβανάκι, μιλήσανε μπανανέζικα

-10 αναφέρανε ότι θέλουν να μιλήσουν στη γλώσσα από το αγαπημένο τους παιχνίδι αλλά δεν ήξεραν πώς να μιλήσουν. Κάποια από τα 7 προηγούμενα παιδάκια προθυμοποιήθηκαν να τους βοηθήσουν.

2. Κατόπιν παρουσίασα στα παιδιά ένα καπέλο, και αφού ενημέρωσα τι περιέχει μέσα το καπέλο, τα παιδιά τραβούσανε στην τύχη ένα χαρτί από καπέλο, Τους ζητήθηκε να πούνε σε φανταστική γλώσσα το όνομά τους και κατόπιν αφού αναγνωρίσουν το συναίσθημα που αναγράφονταν και αναπαριστάνονταν στο χαρτάκι, να το πούνε και αυτό σε φανταστική γλώσσα της αρεσκείας τους. 12 παιδάκια δεν αλλάζανε το όνομά τους στη φανταστική γλώσσα και ανέφεραν ότι δε γνωρίζανε πως να πούνε για παράδειγμα τη λέξη χαρούμενος στη φανταστική γλώσσα. Για τα συναισθήματα που αναγραφόταν στο χαρτάκι, ζητήθηκε η βοήθεια από τα υπόλοιπα παιδιά, και σε κάθε συναίσθημα, ακούγονται 2-3 φανταστικές λέξεις. Στη συνέχεια το κάθε παιδί παριστάνει στον καθρέφτη το συναίσθημα. Αφού πειραματιστεί με τις εκφράσει του προσώπου και καταλήξει ότι με μία έκφραση παριστάνει ένα συναίσθημα, το δείχνει στα παιδιά μετά από παρότρυνση. Η παρότρυνση

γίνετε με τον εξής τρόπο: Για να δούνε και τα άλλα παιδιά πως φαίνεσαι όταν π.χ. νιώθεις θυμωμένος. Όταν θα δείτε ότι ο π.χ. Γιάννης φαίνεται έτσι, θα αναρωτηθείτε αν όντως είναι θυμωμένος;

3. Τέλος, όλα τα παιδιά δοκίμασαν από μία παντομίμα. Σηκώνονταν ένα-ένα παιδάκι. Κάποια παιδιά βρήκανε από μόνα τους κάτι να παριστάνουν ενώ κάποια άλλα τους ψιθύριζα στο αφτί τι μπορούσαν να παριστάνουν. Τα παιδιά λέγανε ελεύθερα ότι νομίζανε ότι το συγκεκριμένο παιδί κάθε φορά παριστάνει. Το κοριτσάκι, από την Αλβανία, σε αυτό το σημείο παρίστανε ότι πίνει νερό. Τα παιδάκι λέγανε, πίνει χυμό, πίνει νερό, πίνει πορτοκαλάδα κ.α. Όταν ρώτησα το κοριτσάκι αν πίνει νερό, εκείνο μου απάντησε στα αλβανικά «πίνω νερό». Στη συνέχεια λέω στα παιδιά, 'τελικά το βρήκατε, πίνει νερό. Ένα παιδάκι λέει: όχι δε το βρήκαμε, δε είπε αυτό....

ΚΑΘΑΥΤΟ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Α) Αφόρμηση: Με αφορμή την τελευταία παντομίμα, παρότρυνα τα παιδιά να παίξουμε μία ομαδική παντομίμα. Με μουσική υπόκρουση, όλα τα παιδιά κινήθηκαν αυτοσχέδια στο χώρο και όταν η μουσική σταμάτησε, τα παιδιά παροτρύνθηκαν να αναπαριστήσουν ότι είναι μέσα σε μία μικρή βάρκα η οποία είναι έτοιμη να αναποδογυρίσει από τα ορμητικά νερά.. Τα παιδιά προσπάθησαν να κρατήσουν την ισορροπία της βάρκας.

Β) Χωρισμός σε ρόλους: Ο χωρισμός σε ρόλους, πραγματοποιήθηκε με τη συνέχεια της αφήγησης της προηγούμενης παντομίμας. Με την αφήγηση δημιουργήθηκαν στα παιδιά νοερές εικόνες για τα ορμητικά νερά του ποταμού που τελικά αναποδογυρίζουν τη βάρκα. Τα παιδιά κολύπησαν για να βγουν από το ποτάμι και να φτάσουν μέχρι τις δύο όχθες του ποταμού. Λέγοντας το όνομα κάθε παιδιού και την όχθη, τα παιδιά πήγαιναν είτε προς τη μία είτε προς την άλλη όχθη. Με αυτό τον τρόπο δημιουργήθηκαν δύο ομάδες.

Γ)Στάδιο προετοιμασίας: Αφού έγινε ο διαχωρισμός των ομάδων, έδωσα το χρόνο που χρειαζόταν στα παιδιά για να σκεφτούν και να προετοιμαστούν για το επόμενο στάδιο. Με την αφήγηση τα παιδιά μπόρεσαν να ξαπλώσουν να ξεκουραστούν καθώς αισθάνονται πολύ κουρασμένα από το κολύμπι και σε αυτό το σημείο τους δόθηκε ο χρόνος να σκεφτούν ατομικά.

Παρουσίαση σεναρίου: Η μία ομάδα μιλάει ελληνικά ενώ τα παιδιά της άλλης ομάδας μιλάνε άλλες γλώσσες... Θέλετε να τους πείτε για παράδειγμα ότι θα φτιάξετε βάρκα και θα πάτε να τους πάρετε, αλλά δε σας καταλαβαίνουν, ή δε μπορούν να σας ακούσουν επειδή οι δύο όχθες είναι αρκετά απομακρυσμένες. Γι αυτό πρέπει να βρείτε ένα τρόπο για να τους δείξετε τι θέλετε να πείτε. ...Μόνο όταν θα σας καταλάβουν θα εμφανιστεί μία γέφυρα που θα ενώσει τις δύο όχθες ...Η γέφυρα σε εμάς θα είναι ένα σεντόνι που θα το χρωματίσετε εσείς.

Δ)Στάδιο Σύνθεσης: Παρότρυνα σε κάθε ομάδα να σκεφτεί τι θα ήθελε να πει στα παιδιά της άλλης ομάδας και να σκεφτούνε πως θα μπορούσαν να το πούμε αυτό, χωρίς τις λέξεις. Τα παιδιά σκεφτήκανε τη θα λέγανε, αλλά δε το συζητούσανε μεταξύ τους. Θέλανε να μου το πούνε εμπιστευτικά για να τους δώσω την έγκριση. Όταν τους αποθάρρυνα λέγοντας ότι «νομίζω ότι είναι καλύτερα να το συζητήσεις με την ομάδα σου, τότε μόνο ένα παιδί από κάθε ομάδα, πρότεινε στην ομάδα του μία παντομίμα. Δεν παρατηρήθηκε καμία αντίρρηση από κανένα παιδί. Παρότρυνα τα δύο παιδιά να το συζητήσουν με την ομάδα τους αλλά, κάτι τέτοιο δεν παρατηρήθηκε. Τα πιο δραστήρια άτομα σκέφτηκαν και αποφάσισαν τη παντομίμα θα κάνουν. Σε αυτό το σημείο, υπενθύμισα συνοπτικά το σενάριο και περάσαμε στο επόμενο της δραματοποίησης.

Ε)Στάδιο Έκφρασης: Σε αυτό το στάδιο η κάθε μία από τις ομάδες παριστάνει με σειρά την παντομίμα που έχει ετοιμάσει και η άλλη ομάδα προσπαθεί να αποκωδικοποιήσει την παντομίμα. Όταν τελείωσε η

αποκωδικοποίηση της κάθε παντομίμας, το σεντόνι απλώθηκε για να παριστάνει τη γέφυρα. Όταν το σεντόνι απλώθηκε και κάλυπτε τη μοκέτα, τα παιδιά πήραν την πρωτοβουλία να καθίσουν πάνω σε αυτό.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η δραματοποίηση τελείωσε με τη γέφυρα που τους ενώνει. Το σεντόνι παριστάνει τη γέφυρα και απλώθηκε πάνω από το υποτιθέμενο ποτάμι. Η αυθόρμητη αυτή κίνησή τους, βοήθησε να συζητήσαμε για την εμπειρία του ταξιδιού τους. Όπως κάθονταν τα παιδιά πάνω στη γέφυρα-σεντόνι τους ρώτησα τη ήταν αυτό που τους άρεσε περισσότερο; Με αφορμή την πρόταση ενός παιδιού που είπε ότι του άρεσε που μιλήσανε χωρίς λέξεις, ρώτησα εάν τελικά οι λέξεις είναι εμπόδιο για να παίξουμε με κάποιο παιδάκι που δε μιλάει την ίδια γλώσσα με εμάς;

Π1:-Μπορούμε να κάνουμε κινήσεις και να καταλάβει.

Π2:-Αν καταλάβει, μετά που θα βρούμε σεντόνι για να καθίσουμε;

Π1:-Το σεντόνι θα είναι εκεί που θα παίζουμε.

Π3:-Τι δηλαδή το χαλί θα το κάνουμε σεντόνι;

Διευκρίνισα ότι το σεντόνι, ήταν μία γέφυρα που μας ένωσε. Τη γέφυρα μπορούμε να τη φτιάξουμε και από άλλα υλικά. Αν καταφέρουμε να παίξουμε με ένα παιδάκι δε μιλάει τη γλώσσα που μιλάμε εμείς, η γέφυρα που μπορεί να μας ενώσει, μπορεί αν είναι η μοκέτα πάνω στη οποία παίζουμε, η αυλή που βγαίνουμε διάλειμμα, γενικότερα ο χώρος που βρισκόμαστε με τα παιδάκια που μιλάνε μία άλλη γλώσσα που εμείς δε τη γνωρίζουμε.

Στη συνέχεια παροτρύνθηκαν να ζωγραφίσουν τη γέφυρα-σεντόνι. Ζωγραφίσανε το σεντόνι με πολύ ένταση χωρίς να σχεδιάζουν κάτι συγκεκριμένο. Είχαν καλύψει σχεδόν όλη τη λευκή επιφάνεια και τα παιδιά συνέχιζαν με πλήρη αφοσίωση να χρωματίζουν ακανόνιστα με τα λαδοαστέλ

στο σεντόνι. Όλο αυτό σταμάτησε με την παρέμβαση της νηπιαγωγού ή οποία ήθελε να παίξει στα παιδιά κουκλοθέατρο. Όταν τα παιδιά

4^η ημέρα

Την 4^η ημέρα, τα παιδιά συγκεντρώθηκαν στη γωνιά της συζήτησης και ανακάλεσα στη μνήμη τους όλες τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν. Κατόπιν επανέλαβα τη 2^η δραστηριότητα.

Στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας ήταν η συλλογή των προσωπικών απόψεων των παιδιών για το τι στάση θα κρατούσαν εκείνα απέναντι στα παιδιά που μιλούν διαφορετική γλώσσα; Οι απόψεις αυτές όντως αποτέλεσαν μέτρο σύγκρισης.

Πορεία: Παρότρυνα τα παιδιά να ζωγραφίσουν: τα παιδιά μέσα στον πίνακα και να προσθέσουν και τον εαυτό τους. Τα παιδιά ζωγράφισαν τον πίνακά τους και σχεδόν όλα προσθέσανε τα καρτελάκια πάνω στα οποία αναγράφονταν λέξεις και τη ζυγαριά από το όνειρο της δραματοποίησης της δεύτερης ημέρας. Στη συνέχεια πήρα συνέντευξη από κάθε παιδί με βάση τη ζωγραφιά. Οι συγκεκριμένες ζωγραφιές των παιδιών, από μόνες τους αποτελούν πυρήνα που γεννά ερωτήσεις για να υλοποιήσουμε το στόχο της δραστηριότητας. Οι συνεντεύξεις παρατίθενται στο παράστημα 4.

Παράρτημα 4

Στο παράρτημα 4 υπάρχουν οι συνεντεύξεις, από την 4^η δραστηριότητα του α' τμήματος

Κωνσταντίνος.

- Κωνσταντίνε θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ζωγράφισα το κινεζάκι, το ελληνάκι, το αλβανάκι, κι άλλο κινεζάκι και εδώ είμαι εγώ.
- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Θα μάθαινα τις λέξεις όπως το μερμηγκάκι που μάζευε τα καρτελάκια και θα τους έλεγα να παίξουμε.
- Αν χάναμε τις λέξεις από τα καρτελάκια, θα καταλάβαιναν αν τους μιλούσες ελληνικά και τους έλεγες ότι θέλεις να παίξεις μαζί τους;
- Δε θα καταλάβαιναν.
- Αφού δε θα καταλάβαιναν, θα έπαιζες μαζί τους;
- Θα έπαιζα, αλλά πως θα έπαιζα;
- Υπάρχει κάποιος τρόπος να τους δείξεις ότι θέλεις να παίξεις μαζί τους;
- Άμα τους δείξω ένα παιχνίδι, ή άμα παίζουμε κρυφτό ή κυνηγητό που το ξέρουμε όλοι.
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Είναι δύσκολο.

Απόστολος

- Απόστολε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Εδώ είναι η ζυγαριά, τον εαυτό μου και τα καρτελάκια.
- Ποια καρτελάκια είναι αυτά,
- Τα αλβανικά καρτελάκια και τα ελληνικά.
- Λες το μερμηγκάκι να προτιμούσε περισσότερο τα καρτελάκια με τις αλβανικές και τις ελληνικές λέξεις;
- Ναι. Και ο Αντρέας μιλάει αλβανικά.(Παιδάκι από το απέναντι νηπιαγωγείο που συναντιούνται στην αυλή)
- Παίζεται μαζί με τον Αντρέα;
- Μόνο όταν βγαίνουμε διάλυμα.
- Και μιλάει αλβανικά;
- Μερικές φορές. Κυρία να του δώσουμε τα καρτελάκια για να μάθει ελληνικά;
- Να του τα δώσουμε, αλλά πιστεύεις ότι χρειάζεται να μάθει να μιλάει πολύ καλά ελληνικά για να παίξετε μαζί;
- Στο διάλειμμα παίζουμε κυνηγητό αλλά όταν δεν έχουμε διάλειμμα δε παίζει.
- Νομίζω ότι μόνο που ξέρει ότι εσύ θέλεις να παίξεις μαζί του, αυτό τον κάνει να χαίρεται και όσο παίζεις μαζί του και σε ακούσει να μιλάς ελληνικά, μαθαίνει κάποιες λέξεις. Μετά όταν δε μπορεί να καταλάβει κάτι που του λένε τα παιδάκια στα ελληνικά, μπορείς να του τις εξηγείς και να τον αφήνεις να μιλάει όπως μπορεί.
- Στην αρχή δε μιλούσε πολύ, τώρα όμως μιλάει πιο πολύ.
- Ωραία, θα βοηθήσουμε και εσύ και εγώ τον Αντρέα να μπορέσει να παίξει με τα άλλα παιδάκια. Εντάξει;
- Ναι.
- Να σε ρωτήσω και κάτι άλλο, Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Οχι, είναι πολύ δύσκολο.

Αλέξανδρος

- Αλέξανδρε θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ζωγράφισα το ζωγράφο που κάνει ζωγραφιές, λουλούδια.
- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Αμα μιλούσαν ξένα, θα τους μάθαινα ελληνικά, άμα μιλούσαν ελληνικά, ελληνικά.
- Το μερμηγκάκι, αν πήγαινε στην Αφρική, θα μάθαινε αφρικάνικα;
- Όχι, θα μάθαινε ελληνικά.
- Αν έχανε τις λέξεις από τα καρτελάκια, και δε μπορούσε να μάθει ούτε αφρικάνικα ούτε ελληνικά, τι θα έκανε;
- Δε ξέρω. Μπορεί να έπαιζε μόνο κυνηγητό.
- Εσένα θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Είναι δύσκολο. Όμως άμα ξεχνούσα, θα τις κοιτούσα πάλι και τα τις μάθαινα.

Γιώργος Ρ.

- Γιώργο θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ένα σπίτι, χιόνια, εγώ με τα παιδιά θα παίξουμε χιονοπόλεμο και κρυφτό. Κυρία θα παίξουμε ξανά αυτό με το μερμηγκάκι;
- Θα παίξουμε. Τι σου άρεσε περισσότερο;
- Μου άρεσε που νικήσαν τα παιδάκια που δεν είχαν τα καρτελάκια όπως είχε το μερμηγκάκι και που λέγανε ότι δε τα θέλουν.
- Εσύ αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Αμα ήθελα να παίξω και ήθελα και τα παιδάκια, θα έκανα κάποιες κινήσεις για να καταλάβουν.
- Σε περίπτωση που ήξερες να μιλάς τις γλώσσες που ήξεραν και τα άλλα παιδάκια, θα σου ήταν εύκολο να παίξεις μαζί τους;
- Μπορεί να είναι, αλλά είναι δύσκολο να μάθω όλες τις άλλες λέξεις.

Παύλος

- Παύλο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ένα μαυράκι, εγώ, το κινεζάκι και το αλβανάκι.
- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Θα μάθαινα αμερικάνικα.
- Τα παιδάκι όμως αυτά δε ξέρουν να μιλάν αυτή τη γλώσσα;
- Πρέπει να ξέρουν. Και εγώ θα μάθω.
- Αν δεν υπήρχε τρόπος να μαθαίνατε αυτή τη γλώσσα, θα μπορούσατε να παίξετε;
- Όχι.
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Όχι, όμως αμερικάνικα, πρέπει.

Χρήστος.

- Χρήστο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Τη ζυγαριά, τα ανθρωπάκια που κάθονται, και την κυρία.

- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Αν ήθελα να παίξω και θέλανε και τα άλλα παιδάκια, θα παίζαμε και ας μη μιλούσαν ελληνικά.
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Όχι.
- Τα παιδάκια που ήταν από την άλλη πλευρά της ζυγαριάς και υποστηρίζανε το μερμηγκάκι με τις λέξεις, μπορεί να πιστεύανε ότι είναι εύκολα να μάθει κανείς να μιλάει πολλές γλώσσες;
- Μπορεί να λέγανε ότι είναι δύσκολο και να δείχνανε τα καρτελάκια.

Αρσενία

- Αρσενία, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Τα ελληνικά καρτελάκια.
- Τι θα 'μπορούσες να κάνεις με αυτά τα ελληνικά καρτελάκια;
- Θα τα έδειχνα στα ανθρωπάκια που δε θα καταλάβαιναν.
- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Θα έδειχνα τα καρτελάκια.
- Αν χάναμε τις λέξεις από τα καρτελάκια, θα καταλάβαιναν αν τους μιλούσες ελληνικά και τους έλεγες ότι θέλεις να παίξεις μαζί τους;
- Όχι. Θα τους έκανα μία ζωγραφιά.
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Όχι.

Γιάννης

- Γιάννη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ζυγαριά.
- Από την πίσω πλευρά τι ζωγράφισες;
- Ζωγράφισα που περπατούσαμε μετά τη ζυγαριά. (εννοούσε πριν).
- Σου άρεσε αυτό περισσότερο από τη ζυγαριά;
- Μου άρεσε που πέσαμε από τη ζυγαριά.
- Αλήθεια, τη καταλάβαμε όταν έγειρε η ζυγαριά και πέσαμε;
- Ότι δε χρειαζόμαστε όλα τα καρτελάκια με τις λέξεις για να παίξουμε.
- Εσύ τι πιστεύεις, αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Αμα θέλαμε να παίξαμε, θα παίζαμε χωρίς τις λέξεις.
- Ένα παιδάκι που ήταν από την άλλη πλευρά της ζυγαριάς, τι λες να έλεγε γι' αυτό;
- Μπορεί να μάθαινε τις λέξεις.
- Αν μάθαινε τις λέξεις, μπορεί να ήταν πιο εύκολο να παίξει με τα άλλα παιδάκια;
- Αμα ήξερε τις λέξεις, θα έπαιζε πολλά παιχνίδια, άμα όμως δεν τις μάθαινε, μπορεί θα έπαιζε κυνηγητό.
- Αν χάναμε τις λέξεις από τα καρτελάκια, θα καταλάβαιναν αν τους μιλούσες ελληνικά και τους έλεγες ότι θέλεις να παίξεις μαζί τους;
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Είναι λίγο δύσκολο.

Παρασκευή

- Παρασκευή, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ζωγράφισα ένα αλβανάκι, ένα κινεζάκι, ένα αφρικανάκι και ένα ελληνάκι.
- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Δε θέλω να παίξω μαζί τους.
- Αν μιλούσαν ελληνικά θα έπαιζες μαζί τους;
- Ναι όμως δε μιλάνε.
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Είναι δύσκολο.

Σοφία

- Σοφία θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Έκανα μία ζυγαριά, εδώ είμαι εγώ, το κινεζάκι, εδώ είναι το ελληνάκι, το αλβανάκι, το μαυράκι.
- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Στη ζυγαριά δε νίκησαν οι λέξεις.
- Εσύ ήθελες να νικήσουν οι λέξεις;
- Αμα δε ξέρουν ελληνικά πως θα με καταλάβουν;
- Όταν παίζεται το παιχνίδι 'βασιλιά-βασιλιά' και δε μιλάτε, πως βρίσκει ή άλλη ομάδα τη δουλειά κάνετε;
- Κάνουμε κινήσεις;
- Αρα εάν συναντούσες παιδάκια που δε καταλάβαιναν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να τους πεις να παίξεις μαζί τους, τι θα μπορούσες να κάνεις;
- Να τους έδειχνα ένα παιχνίδι.
- Είδες που τελικά βρήκες ένα τρόπο. Έχω όμως μία ακόμη απορία, θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Θα είναι δύσκολο.

Ευαγγελία

- Ευαγγελία, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ένα μαυράκι, ένα αλβανάκι, ένα ελληνάκι, ένα κινεζάκι, μία ζυγαριά.
- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Χρειαζόμαστε τις λέξεις.
- Αν χάναμε τις λέξεις από τα καρτελάκια, θα καταλάβαιναν αν τους μιλούσες ελληνικά και τους έλεγες ότι θέλεις να παίξεις μαζί τους;
- Όχι.
- Θα μπορούσες με κάποιο τρόπο να τους δείξεις ότι θέλεις να παίξεις μαζί τους;
- Θα έπαιζα κυνηγητό.
- Άλλο παιχνίδι θα μπορούσες να παίξεις;
- Μόνο κρυφτό, όχι άλλο.
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Όχι.

Γιώργος

- Γιώργο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ζωγράφισα μία ζυγαριά και το μαυράκι.
- Αν συναντούσες το μαυράκι, ή άλλα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Αν παίζουμε κυνηγητό, θα το ξέρουν, αλλά αν κουραστώ, δε θα καταλάβουν ότι λαχάνιασα.
- Πώς κάνεις όταν λαχανιάζεις;
- (Παριστάνει πως κάνει όταν λαχανιάζει).
- Ένα παιδάκι που δε μιλάει και δε καταλαβαίνει την ελληνική γλώσσα, πως νομίζεις ότι κάνει όταν λαχανιάζει;
- (Παριστάνει πάλι το ίδιο).
- Δηλαδή όταν κάνει έτσι δείχνει ότι λαχάνιασε;
- Ναι.
- Επομένως, μήπως θα σε καταλάβαινε αν πρόσεχε ότι σταματούσες να τρέχεις, και έκανες ότι λαχάνιασες;
- Ναι.
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Όχι.

Χρύσα

- Χρύσα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Ένα αφρικανάκι, ένα κινεζάκι, και εγώ.
- Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;
- Δε ξέρω.
- Θα σου ήταν εύκολο να μάθεις όλες τις λέξεις μου μάζευε το μερμηγκάκι;
- Όχι.
- Αν δεν ήξερες να μιλάς κινέζικα για παράδειγμα και συναντούσες ένα κινεζάκι που δε ήξερε ελληνικά, θα μπορούσες να παίξεις μαζί του;
- Ναι.
- Τι θα του έλεγες;
- Δε θα του έλεγα. Θα του έδειχνα το παιχνίδι και θα κοιτούσα αν είναι χαρούμενο
- Πως θα καταλάβαινες ότι θα είναι χαρούμενο και θέλει να παίξει.
- Θα χαμογελούσε.
- Δηλαδή θα το κοιτούσες στο πρόσωπο για να δεις αν χαμογελάει;
- Ναι.
- Αν δε χαμογελούσε;
- Δε θα παίζαμε.

Στέλιος

- Στέλιο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;
- Δε ξέρω.
- Εγώ βλέπω πολλά χρώματα σε αυτή τη ζωγραφιά, ποια χρώματα είναι αυτά;
- Το καφέ, το γκρι και το μπλε.
- Εδώ στη μέση τη δείχνει;
- Ένα παιδάκι;
- Ποιο παιδάκι είναι αυτό;
- Εγώ.

-Αν συναντούσες Στέλιο, παιδάκια που δε καταλαβαίνουν την ελληνική γλώσσα, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;

-Δε θα μάθαινα όλες τις λέξεις. Θα έπαιζα.

-Θα καταλάβαινες εάν θέλανε να παίξουνε;

-Ναι.

-Πως θα το καταλάβαινες αυτό;

-Θα κοιτάζω αν είναι χαρούμενα.

-Πιστεύεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς να μιλά πολλές γλώσσες;

-Είναι δύσκολο.

Ιωάννα.

-Ιωάννα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;

-Εγώ έκανα ένα παιδί και ένα κρασί.

-Το παιδί αυτό σε ποια γλώσσα μιλάει;

-Στο ελληνικά.

-Μιλάει μόνο μία γλώσσα ή μιλάει και άλλη;

-Μιλάει και άλλη;

-Ποια γλώσσα μιλάει;

-Δε λέω.

-Αν συναντούσες αυτά τα παιδάκια που δε καταλάβαιναν τι γλώσσα που μιλάς εσύ, και ήθελες να παίξεις μαζί τους, θα έκανες ότι έκανε το μερμηγκάκι, με τις λέξεις, ή θα ήταν αρκετό μόνο να θέλετε να παίξετε μαζί;

-Πρέπει να μάθω ελληνικά αλλά, μπορώ να παίξω και χωρίς να μάθω.

-Αν ένα παιδάκι δε καταλαβαίνει τι γλώσσα που μιλάμε, πως μπορούμε να παίξουμε μαζί του;

-Να του δείχνω.

-Ιωάννα είναι εύκολο να μάθει κανείς να μιλάει και αλβανικά και ελληνικά και άλλες γλώσσες;

-Αλβανικά είναι εύκολο, άλλες γλώσσες όχι.

-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από τα ελληνικά;

-Όχι.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5

Συνεντεύξεις 1^{ης} και 4^{ης} ημέρας των δύο τμημάτων του 1^{ου} νηπιαγωγείου.

| Συνεντεύξεις 1 ^{ης} ημέρας Από 2 ^η δραστηριότητα | Συνεντεύξεις 4 ^{ης} ημέρας Από 2 ^η δραστηριότητα |
|---|--|
| 2 ^ο τμήμα | 2 ^ο τμήμα |
| <p>1. Σιλβέστερ</p> <p>-Σιλβέστερ, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Τριαντάφυλλα που ήταν στο παραμύθι.</p> <p>-Τα παιδάκια δεν ήθελες να τα ζωγραφίσεις;</p> <p>-Είναι πίσω από τα λουλούδια και δε φαίνονται.</p> <p>-Παίζουν;</p> <p>-Παίζουν κρυφτό.</p> <p>-Μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι, αλλά τη μάθανε. Μπορεί να μη θέλανε να τη μάθουνε αλλά να μόνο να παίξουνε.</p> <p>-Ποια γλώσσα μάθανε;</p> <p>-Ελληνικά.</p> <p>-Εσύ ποια γλώσσα θα ήθελες να μάθουνε;</p> <p>- Δε ξέρω.</p> <p>-Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;.</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς</p> | <p>Σιλβέστερ</p> <p>-Σιλβέστερ, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ζωγράφισα εμένα, ένα κινεζάκι, ένα αφρικανάκι και ένα ελληνάκι,</p> <p>-Τα παιδάκια που ζωγράφισες μιλούν την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι. Το κινεζάκι μιλάει κινέζικα, το αφρικανάκι αφρικάνικα, το ελληνάκια ελληνικά και εγώ μιλάω αλβανικά και ελληνικά.</p> <p>-Τι κάνουν εκεί όλα μαζί;</p> <p>-Παίζουν.</p> <p>-Πως καταφέρνουν να παίζουν, αφού δε μιλούν την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Με κινήσεις μέχρι να μάθουν μία γλώσσα.</p> <p>-Ποια γλώσσα θα ήθελες να μάθουν;</p> <p>-Αλβανικά.</p> <p>-Όταν άρχισες να κάνεις παρέα με παιδάκια που δε μιλούσαν αλβανικά, τους μιλούσες στα ελληνικά, αλβανικά ή έκανες κάποιες κινήσεις για να τους δείξεις τι ήθελες να πεις;</p> <p>-Έπρεπε να μάθω ελληνικά. Με κινήσεις δε με παίζανε, οι κινήσεις είναι πιο εύκολες.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>ελληνικά;</p> <p>-Μπορεί να είναι λίγο δύσκολο.</p> | <p>Έπρεπε να μιλάω.</p> <p>-Σου ήταν εύκολο να μάθεις Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Σε ποια γλώσσα προτιμάς να μιλάς;</p> <p>-Αλβανικά.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις στους φίλους σου Αλβανικά;</p> <p>-Αν μπορούσα θα μάθαινα στα παιδάκια αλβανικά.</p> |
| <p>2 Ανδρέας (άτυπη συνέντευξη με τη μορφή συζήτησης)</p> <p>.....-Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;.</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Πολύ μιλάω Αλβανικά.</p> <p>-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Είναι δύσκολο.</p> | <p>2 Ανδρέας (άτυπη συνέντευξη με τη μορφή συζήτησης)</p> <p>....-Σου ήταν εύκολο να μάθεις Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Σε ποια γλώσσα προτιμάς να μιλάς;</p> <p>-Αλβανικά.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις στους φίλους σου Αλβανικά;</p> <p>-Να μιλάνε όλοι.</p> |
| <p>3 Αλέξανδρος</p> <p>-Αλέξανδρε, θέλεις να μου πεις τι έχεις ζωγραφίσει;</p> <p>-Εγώ.</p> <p>-Τα άλλα παιδάκια δεν ήθελες να τα ζωγραφίσει;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Λες να είναι κάπου όλα μαζί ή όχι;</p> <p>-Παιζουν το καθένα μόνο του γιατί δε μιλάνε την ίδια γλώσσα.</p> <p>-Για να παίξουν μαζί δύο παιδάκια θα πρέπει να μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> | <p>Αλέξανδρος</p> <p>-Αλέξανδρε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Είναι δύο παιδάκια από την Αλβανία, πιάνονται χέρι-χέρι. Κοίτα κυρία, πιάνονται χέρι -χέρι δυνατά.</p> <p>-Τα παιδάκια που ζωγράφισες μιλούν την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Ναι, είναι στην Αλβανία και μιλούν αλβανικά.</p> <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από ελληνικά;</p> |

| | |
|--|---|
| <p>-Ναι, αλλιώς δε μας καταλαβαίνουν. -Ποία γλώσσα θα ήθελες να μάθουν για να παίξουν; -Αλβανικά. -Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;. -Όχι. -Θα ήθελες να γνωρίσεις; -Ναι. -Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;. -Όχι. -Θα ήθελες να γνωρίσεις; -Ναι. -Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι. -Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Δε ξέρω</p> | <p>-Ναι, μιλάω αλβανικά. Κυρία εγώ είμαι από την Αλβανία. -Όταν άρχισες να κάνεις παρέα με παιδάκια που δε μιλούσαν αλβανικά, καταλάβαινες τι λέγανε; -μερικές φορές ναι, όμως μερικές φορές δε καταλάβαινα. -Και όταν δε καταλάβαινες, τι τους έλεγες; -Τίποτα. -Πιστεύεις ότι θα μπορούσαν να σου πούνε με κάποιο άλλο τρόπο, εκτός από τις λέξεις όσα δεν καταλάβαινες; -Ναι! Θα μπορούσαν να κάνουν κινήσεις. Να μου δείξουν. -Σου ήταν εύκολο να μάθεις Ελληνικά; -Όχι. -Σε ποια γλώσσα προτιμάς να μιλάς; -Στα αλβανικά. -Θα ήθελες να μάθεις στους φίλους σου Αλβανικά; -Αν γινόταν θα τους μάθαινα.</p> |
| <p>4</p> | <p>Ελενίτα -Ελενίτα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; -Είναι ένα μαυράκι, εγώ, και παίζουμε μπάλα. -Τα παιδάκια που ζωγράφισες μιλούν την ίδια γλώσσα; -Όχι. -Πως καταφέρνουν να παίζουν, αφού δε μιλούν την ίδια γλώσσα; - Με κινήσεις και τη μπάλα. Θέλει να παίξει μαζί μου.</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από ελληνικά;</p> <p>- Ναι.</p> <p>- Ποια άλλη γλώσσα; Θέλεις να μου πεις;</p> <p>-Ναι, Αλβανικά.</p> <p>-Όταν άρχισες να κάνεις παρέα με παιδάκια που δε μιλούσαν αλβανικά, τους μιλούσες στα ελληνικά, αλβανικά ή έκανες κάποιες κινήσεις για να τους δείξεις τι ήθελες να πεις;</p> <p>- Στο σπίτι μιλούσα αλβανικά αλλά η μαμά μου έλεγε να μιλάω ελληνικά και όταν δε μπορώ, έκανα κινήσεις. Εδώ όμως δε γίνεται.</p> <p>-Σου ήταν εύκολο να μάθεις Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Σε ποια γλώσσα προτιμάς να μιλάς;</p> <p>-Στα αλβανικά.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις στους φίλους σου Αλβανικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>5 Έλενα</p> <p>-Έλενα θέλεις να μου πεις τι έχεις ζωγραφίσει;</p> <p>-Ένας πίνακας.</p> <p>- Και τι έχει βάλει μέσα σε αυτό τον πίνακα;</p> <p>-Τίποτα.</p> <p>-Τίποτα; Εγώ βλέπω ότι έχεις βάλει τόσα πολλά χρώματα μέσα σε αυτό τον πίνακα.</p> <p>-Παιδάκια.</p> <p>-Έχεις βάλει και παιδάκια;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>Έλενα</p> <p>-Έλενα θέλεις να μου πεις τι ζωγραφίζεις;</p> <p>- εγώ, (δείχνει) παίζω κρυφτό.</p> <p>-Μόνη σου παίζεις κρυφτό;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Ποια άλλα παιδάκι είναι;</p> <p>-Το κινεζάκι, το αφρικανάκι.</p> <p>-Τα παιδάκια αυτά μιλούν την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Ποια γλώσσα μιλάνε;</p> <p>-Ελληνικά.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>-Και τι κάνουν αυτά τα παιδάκια;</p> <p>-Παιχνίτι.</p> <p>-Παίζουν κάποιο παιχνίδι;</p> <p>-Παίζεις και εσύ μαζί τους;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Παιχνίτι με όλα.</p> <p>-Παίζουν όλα μαζί ένα παιχνίδι;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;.</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Δε ξέρω.</p> | <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Ποια γλώσσα μιλάς;</p> <p>-Αλβανικά.</p> <p>-Όταν άρχισες να κάνεις παρέα με παιδάκια που δε μιλούσαν αλβανικά, τους μιλούσες στα ελληνικά, αλβανικά ή έκανες κάποιες κινήσεις για να τους δείξεις τι ήθελες να πεις;</p> <p>-Δε μιλάω.</p> <p>-Σου ήταν εύκολο να μάθεις Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Σε ποια γλώσσα προτιμάς να μιλάς;</p> <p>-Αλβανικά.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις στους φίλους σου Αλβανικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>6 Κρεόλα</p> <p>-Κρεόλα θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Δύο παιδάκια, δύο λουλουδάκια,</p> <p>-Αυτά τα παιδάκια ποια είναι;</p> <p>-Το κινεζάκι το κόκκινο.</p> <p>-Μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Θα ήθελες να παίξεις με αυτά τα παιδιά;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;.</p> <p>-Ναι.</p> | <p>Κρεόλα</p> <p>-Κρεόλα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ναι. Είναι η μαμά μου που φωνάζει τα παιδάκια να φάνε.</p> <p>-Ποια παιδάκια φωνάζει να φάνε;</p> <p>-Εμένα, τη Μαρία και τη Κατερίνα (Η Μαρία και η Κατερίνα είναι κοριτσάκια στη γειτονιά της Κρεόλα. Η Μαρία είναι από την Κίνα και η Κατερίνα από Ελλάδα.).</p> <p>-Τα παιδάκια αυτά μιλούν την ίδια γλώσσα;</p> <p>- Ναι. Όμως όχι πάντα.</p> <p>-Και παίζουν μαζί παρόλο που δε μιλούν την</p> |

| | |
|--|--|
| <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> | <p>ίδια γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Όταν μία από τις φίλες σου μιλάει κινέζικα η ελληνικά και δεν τις καταλαβαίνεις, τι κάνεις;</p> <p>-Τις λέω να μου δείξουν.</p> <p>-Εδώ στο σχολείο, το κάνεις αυτό;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Το προσπάθησες;</p> <p>-Εδώ πρέπει να μιλάω ελληνικά.</p> <p>-Σου ήταν εύκολο να μάθεις Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Σε ποια γλώσσα προτιμάς να μιλάς;</p> <p>-Στα αλβανικά.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις στους φίλους σου Αλβανικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>7 Σπύρος</p> <p>-Θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Το κίτρινο , το μαύρο και το κόκκινο λουλούδι.</p> <p>-Αυτά τα παιδάκια από πού είναι;</p> <p>-Από την Αφρική, από την Αλβανία, από την Καλαμπάκα, και εδώ είμαι εγώ.</p> <p>-Εσύ από πού είσαι;</p> <p>-Από Γερμανία και από Καλαμπάκα.</p> <p>- Τα παιδάκια αυτά μιλούν την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Σε ποια γλώσσα μιλά το κάθε παιδάκι;</p> <p>-Αυτό αφρικάνικα, αυτό αλβανικά, αυτό ελληνικά και εγώ, ελληνικά.</p> <p>-Τα παιδάκια αυτά παίζουν;</p> | <p>Σπύρος</p> <p>-Σπύρο θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Είναι ένα παιδάκι από την Αλβανία, αυτό από την Αλβανία, Εγώ στην Καλαμπάκα και εγώ στη Γερμανία.</p> <p>-Τα παιδάκια που ζωγράφισες μιλούν την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Αυτό αλβανικά, αυτό ελληνικά, εγώ στην Καλαμπάκα ελληνικά, εγώ στη Γερμανία άλλη γλώσσα.</p> <p>-Το πρώτο και το δεύτερο παιδάκι, είναι το ίδιο απλά μιλάει διαφορετική γλώσσα;</p> <p>-Όχι, είναι από Αλβανία, και Αλβανία.</p> <p>-Τι κάνουν εκεί όλα μαζί;</p> <p>-Παίζουν.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>-Όχι.</p> <p>-Κάνουν κάτι άλλο;</p> <p>-Αυτά τα δύο(παιδάκι από την Αλβανία και αφρικανάκι) δε κάνουν τίποτα, γιατί μιλάνε άλλη γλώσσα. Εσύ και το παιδάκι από την Καλαμπάκα κάνετε παρέα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Γιατί, δε μιλάτε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Περίπου ίδια.</p> <p>-Έχεις γνωρίσει παιδάκια που μιλάνε μία γλώσσα που εσύ δεν την ήξερες;.</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Όχι. Είναι λίγο δύσκολο.</p> | <p>-Πως καταφέρνουν να παίζουν, αφού δε μιλούν την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Με κινήσεις. Κάνουν έτσι (δείχνει) και έτσι (δείχνει) και άλλα.</p> <p>-Εσύ θα έπαιζες μαζί τους;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από ελληνικά;</p> <p>-Γερμανικά, αλλά τώρα δε θυμάμαι.</p> <p>-Όταν άρχισες να κάνεις παρέα με παιδάκια που δε μιλούσαν αλβανικά, τους μιλούσες στα ελληνικά, αλβανικά ή έκανες κάποιες κινήσεις για να τους δείξεις τι ήθελες να πεις;</p> <p>-Σου ήταν εύκολο να μάθεις Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Σε ποια γλώσσα προτιμάς να μιλάς;</p> <p>-Σε ελληνικά και γερμανικά.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις στους φίλους σου Γερμανικά;</p> <p>-Δε θυμάμαι τώρα.</p> |
| <p>8 Δημήτρης</p> <p>-Δημήτρη θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Είναι το μαυράκι, το μαύρο λουλούδι, το κιτρινάκι, το ασπράκι, με το ασπρο λουλούδι και το άλλο ασπράκι.</p> <p>-Τον εαυτό σου δεν τον ζωγράφισες;</p> <p>-Όχι δεν ήθελα.</p> <p>- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Τα ασπράκια ναι, και παίζουν μπάλα.</p> <p>-Τα άλλα παιδάκια;</p> | <p>Δημήτρης</p> <p>-Δημήτρη θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-εγώ, το κινεζάκι το μαυράκι, η ζυγαριά και οι λεξεις.</p> <p>- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Εσύ θα έπαιζες με αυτά τα παιδάκια;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Πως θα καταλαβαίνεις όταν δε θα σου μιλούσαν ελληνικά;</p> |

| | |
|--|---|
| <p>-Τα άλλα όχι. Παίζουν, μόνα τους. - Πως λες αν αισθάνονται που παίζουν μόνα τους. -Όχι πολύ καλά. - Θα μπορούσαν να πάνε να παίξουν μαζί με τα άλλα δύο παιδάκια; -Όχι, θέλουν να παίξουν χωριστά. -Αν ερχότανε ένα παιδάκι στο νηπιαγωγείο που δεν ήξερε ελληνικά, θα έπαιζες μαζί του; -Ναι, άμα δεν ήξερε ελληνικά, θα έκανα κινήσεις για να με καταλάβει. - Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Όχι. -Θα ήθελες να γνωρίσεις; -Ναι. -Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι. -Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι. -Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς κάποια άλλη γλώσσα; -Όχι.</p> | <p>-Θα μου έδειχναν τα καρτελάκια και άμα δε καταλάβαινα θα κάναν κινήσεις. - Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Ναι. -Παίζεις μαζί τους; -Όχι. -Δεν παίζουν καλά; -Δε μιλάνε όλο ελληνικά. -Σε ενοχλεί αυτό; -Η κυρία τους λέει να μιλάνε ελληνικά. -Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι. -Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι. -Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς κάποια άλλη γλώσσα; -Όχι.</p> |
| <p>9 Μανόλης <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u> 1 -Μανόλη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; -Δύο παιδάκια. Ένα κινεζάκι και εγώ.</p> | <p>Μανόλης <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u> 1 -Μανόλη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; -Το αλβανάκι, το κινεζάκι, το αφρικανάκι.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>-Τι κάνετε;</p> <p>-Παίζουμε.</p> <p>-Το παιδάκι από την Κίνα, μιλάει κινεζικά;</p> <p>- Όχι, μιλάει ελληνικά.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Όχι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Όχι.</p> <p>5 Αν μάθαινε εκείνο τη δική σου ή θα βρίσκατε άλλο τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει θα έκανες παρέα μαζί του;</p> <p>-Ναι.</p> <p>6-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>Ναι.</p> | <p>-Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι. Αυτό άλλη, αυτό άλλη αυτό άλλη.</p> <p>-Τον εαυτό σου το ζωγράφισες;</p> <p>-Δεν ήθελα.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Όχι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Όχι.</p> <p>5 Αν μάθαινε εκείνο τη δική σου ή θα βρίσκατε άλλο τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει θα έκανες παρέα μαζί του;</p> <p>-Ναι.</p> <p>6-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>Ναι.</p> |
|--|--|

| | |
|---|---|
| <p>10 Αλέξανδρος Ζ</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά</u></p> <p>1-..... θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Αλέξανδρε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ένα μαυράκι, ένα ασπράκι, το κόκκινο.</p> <p>-Τον εαυτό σου τον ζωγράφισες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Τι γλώσσα μιλάνε;</p> <p>-Πολλές γλώσσες.</p> <p>-Τι άραγε να κάνουν;</p> <p>-Παίζουν ποδόσφαιρο.</p> <p>-Αν βρισκόσουν μαζί με αυτά τα παιδάκια, θα έπαιζες μαζί τους;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Θα καταλάβαινες τι γλώσσα που θα μιλούσε το κάθε ένα;</p> <p>-θα μιλούσαν ελληνικά.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4-Θα ήθελες να μάθεις τη γλώσσα τους;</p> | <p>Αλέξανδρος Ζ</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά</u></p> <p>1-Αλέξανδρε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ένα ασπράκι, εγώ, ένα μαυράκι, ένα ασπράκι,το πορτοκαλί, το καφέ, το μοβ.</p> <p>- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Τι γλώσσα μιλάνε;</p> <p>-Άλλες γλώσσες.</p> <p>-Τι άραγε να κάνουν;</p> <p>-Παίζουν</p> <p>-Εσύ παίζεις μαζί τους;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Και καταλαβαίνεις όταν σου λένε κάτι σε μία γλώσσα που εσύ δε γνωρίζεις;</p> <p>-Θα κάνουνε και κινήσεις και θα καταλάβω.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Όχι πάντα.</p> <p>-Ποιες φορές;</p> <p>-Όταν μιλάει ελληνικά.</p> <p>-Σε ενοχλεί όταν δε μιλάει ελληνικά;</p> <p>-Δε πρέπει.</p> <p>-Δεν είσαι περιέργος να μάθεις τη γλώσσα του;</p> <p>-Δεν είναι καλή.</p> <p>6-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> |
|---|---|

| | |
|--|---|
| <p>-Όχι.</p> <p>5-Αν μάθαινε εκείνο τη δική σου ή αν θα βρίσκατε κάποιο άλλο τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει, θα έκανες παρέα μαζί του;</p> <p>-Ναι.</p> <p>6-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>11 Ντίνος</p> <p><u>Ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνοραφιά</u></p> <p>1-Ντίνο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Δύο παιδάκια, το μαυράκι και το ασπράκι.</p> <p>-Τι κάνουν;</p> <p>-Παίζουν.</p> <p>-Μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Ναι, Ποια γλώσσα μιλάνε;</p> <p>-Ελληνικά.</p> <p>-Τον εαυτό σου τον ζωγράφισες;</p> <p>-Όχι, δεν ήθελα.</p> <p>-Θα ήθελες να παίξεις με αυτά τα παιδιά;</p> <p>-Όχι.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> | |

| | |
|--|---|
| <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Θα μάθαινες να μιλάς στη δική του γλώσσα για να μπορέσεις να καταλάβεις τι σου λέει;</p> <p>-Όχι.</p> <p>5-Αν θα μάθαινε εκείνο τη δική σου ή θα βρίσκατε άλλο τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει θα κάνατε παρέα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>6-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι</p> | |
| <p>14</p> | <p>Ειρήνη</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1 -Ειρήνη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ένα λουλούδι, ένα ήλιο, μία ζυγαριά, τα καρτελάκια και ένα παιδάκι.</p> <p>-Αυτό πιο παιδάκι είναι;</p> <p>-Εγώ.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> |

| | |
|--|--|
| | <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Όχι.</p> <p>5 Αν μάθαινε εκείνο τη δική σου ή θα βρίσκατε άλλο τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει θα έκανες παρέα μαζί του;</p> <p>-Πρέπει να μάθει ελληνικά.</p> <p>6-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> |
| <p>15 Λίνα:</p> <p>- Και δε σε ενοχλεί που δε μιλάτε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Παίζουμε κυνηγητό και το ξέρουν όλα τα παιδάκια.</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-Λίνα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> | <p>Λίνα:</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>- Λίνα θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ζωγράφισα τη ζυγαριά, τα παιδάκια και τα καρτελάκια.</p> <p>-Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι, παίζουν και μιλάνε με τις κινήσεις.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> |

| | |
|--|---|
| <p>-Έχω ζωγραφίσει ένα αγοράκι που είναι το μαυράκι, ένα αγοράκι που είναι το αλβανάκι, ένα κοριτσάκι που είναι το κινεζάκι κι ένα κοριτσάκι που είμαι εγώ. Και δύο λουλουδάκια και ένα πίνακα.</p> <p>2-Τον εαυτό σου τον ζωγράφισες;</p> <p>3- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι, μιλάνε άλλη γλώσσα</p> <p>4-Τι κάνουν όλα αυτά τα παιδάκι μέσα στον πίνακα;</p> <p>- Παίζουν κυνηγητό.</p> <p>5-Παίζουν όλα μαζί;</p> <p>-Ναι. Εγώ τους είπα να παίξουμε.</p> <p>6- Τους το είπες στα ελληνικά και το καταλάβανε;</p> <p>-Όλα τα παιδάκια ξέρουν να παίζουν κυνηγητό.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Δε ξέρω.</p> <p>4- Αν γνώριζες ένα παιδάκι που δε μιλάει Ελληνικά, θα μάθαινες να μιλάς στη δική του γλώσσα, θα μάθαινε εκείνο τη δική σου ή θα βρίσκατε άλλο τρόπο για να</p> | <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>2-Παίζεις μαζί τους;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Δεν παίζουν καλά;</p> <p>-Μιλάνε αλβανικά.</p> <p>-Και σε ενοχλεί αυτό;</p> <p>-Δε πρέπει να μιλάμε αλβανικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>6- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
|--|---|

| | |
|---|--|
| <p>καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Θα μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>6- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | |
| <p>16 Τζένη</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά.</u></p> <p>1-Τζένη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ναι. Ζωγράφισα λουλούδια, ένα πίνακα, εμένα.</p> <p>2-Τα παιδάκια από το παραμύθι, τα ζωγράφισες;</p> <p>-Δε φαίνονται.</p> <p>3-Είναι κάπου όλα μαζί;</p> <p>-Ναι</p> <p>4-Τι λες να κάνουν;</p> <p>-Να παίζουν.</p> <p>5-Θα πας και εσύ να παίξεις μαζί τους;</p> <p>- Όχι , δε θέλω.</p> <p>6-Μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Μιλάνε διαφορετική γλώσσα.</p> <p>7- Ούτε με το ελληνάκι μιλάς την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Δεν είναι μαζί τους, είμαι εγώ εδώ. (δείχνει τον εαυτό της που τον ζωγράφισε.)</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε</p> | <p>Τζένη</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά.</u></p> <p>1-Τζένη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ναι. Ζωγράφισα ένα μαυράκι, ένα αφρικανάκι, ένα μαυράκι. Εδώ είμαι εγώ.</p> <p>6-Όλα αυτά τα παιδάκια, μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Μιλάνε διαφορετική γλώσσα.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>2-Παίζεις μαζί του;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Δε παίζει καλά;</p> <p>-Δε ξέρω.</p> <p>-Τι γλώσσα μιλάει;</p> <p>-Αλβανικά, ελληνικά</p> <p>-Εσύ θα ήθελες να μάθεις αλβανικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Σε ενοχλεί που μιλάει αλβανικά;</p> |

| | |
|---|---|
| <p>μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Όχι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>5-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>-Η μαμά μου είπε να μη παίζω</p> <p>4- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>5-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>17 Δήμητρα</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-..... θέλεις να μου πεις τι ζωγραφίες;</p> <p>-Τριαντάφυλλα, ένα πίνακα και τον εαυτό μου.</p> <p>2-Ποιο παιδάκι είσαι εσύ;</p> <p>-Δε φαίνομαι.</p> <p>3-Αυτά τα παιδάκια ποια είναι;</p> <p>-Το αφρικανάκι, το ασπράκι, το αλβανάκι.</p> <p>4-Μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>5-Εσύ μιλάς την ίδια γλώσσα με αυτά τα παιδάκια;</p> <p>- Όχι.</p> <p>6-Τι γλώσσα νομίζεις ότι μιλάνε;</p> <p>-Αλλη.</p> | <p>Δήμητρα</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-Δήμητρα, θέλεις να μου πεις τι ζωγραφίες;</p> <p>-Εγώ, η ζυγαριά και οι λέξεις.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν γνώριζες ένα τέτοιο παιδάκι, θα ήθελες να του μάθεις να μιλά στη δική του γλώσσα, θα μάθαινε εκείνο τη δική σου ή θα</p> |

| | |
|--|--|
| <p>7-Θα έκανες παρέα με αυτά τα παιδάκια. -Ναι.</p> <p>8-Πώς θα μιλούσες με αυτά τα παιδάκια; -Δε ξέρω.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις; -Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες; -Όχι.</p> <p>4- Αν γνώριζες ένα τέτοιο παιδάκι, θα ήθελες να του μάθεις να μιλά στη δική του γλώσσα, θα μάθαινε εκείνο τη δική σου ή θα βρίσκατε άλλο τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει; -Να μάθει ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Όχι.</p> | <p>βρίσκατε άλλο τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει; -Να μάθει ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Όχι.</p> |
| 1 ^ο τμήμα | 1 ^ο τμήμα |
| <p>18 Κωνσταντίνος <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά</u></p> | <p>Κωνσταντίνος <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> |

| | |
|---|--|
| <p>1-Κωσταντίνε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>- Ένα πίνακα, τα παιδιά και τα τριαντάφυλα.</p> <p>2-Αυτό το παιδάκι πιο είναι;</p> <p>-Εγώ.</p> <p>-Τα άλλα παιδάκια πού είναι;</p> <p>-Δε χωράνε, είναι πίσω από τα λουλούδια, γι αυτό δε τα βλέπουμε.</p> <p>3- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>-Τι κάνουν τα παιδάκια πίσω από τα λουλούδια;</p> <p>-Παίζουν κρυφτό.</p> <p>-Εσύ παίζεις μαζί τους;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Και σε ποια γλώσσα τους μιλάς, τι τους λες;</p> <p>-Χαίρομαι.</p> <p>-Λες να σε καταλαβαίνουν;</p> <p>-Με βλέπουν που χαμογελάω και όλοι ξέρον να παίζουν κρυφτό.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Θα μιλούσε ελληνικά.</p> | <p>1-Κωσταντίνε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Τα παιδάκια.</p> <p>-Ποια παιδάκια είναι αυτά;</p> <p>-Το αλβανάκι, το κινεζάκι, το μαυράκι εδώ είμαι εγώ.</p> <p>-Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Μερικά ναι μερικά όχι.</p> <p>-Ποια μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Εγώ και το αλβανάκι,</p> <p>-Τα άλλα παιδάκια σας καταλαβαίνουν όταν μιλάτε;</p> <p>-Κάνουμε κινήσεις.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Είναι παιδάκια που πηγαίνουν σε άλλο όμως νηπιαγωγείο.</p> <p>2-Θα ήθελες να έρθουν σε αυτό το νηπιαγωγείο;</p> <p>-Τα βλέπω στην αυλή.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Θα κάνανε κινήσεις και θα καταλάβαινα.</p> <p>4- Θα ήθελες όμως να μάθαινε εκείνο τη δική γλώσσα που μιλάς;</p> <p>-Θα τη μάθαινε όταν έρθει εδώ. Εγώ θα του μιλάω ελληνικά και άμα δε καταλαβαίνει θα του δείχνω.</p> <p>5-Εσύ θα ήθελες να μάθεις κάποιες λέξεις από τη δική του γλώσσα;</p> |
|---|--|

| | |
|---|---|
| <p>4- Θα μάθαινε εκείνο τη δική γλώσσα που μιλάς και εσύ και έτσι θα καταλάβαινες τι θα σου έλεγε;</p> <p>-Ναι.</p> <p>5-Εσύ θα ήθελες να μάθεις κάποιες λέξεις από τη δική του γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>6-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>-Μπορεί να μάθαινα.</p> <p>7-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>20 Γιώργος</p> <p><u>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΗ ΖΩΝΟΣΦΙΔΑ.</u></p> <p>1-Γιώργο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ένα πίνακα και ένα ανθρωπάκι και ένα λουλούδι.</p> <p>-Ποιο παιδάκι είναι αυτό;</p> <p>-Το ελληνάκι.</p> <p>-Τα άλλα παιδάκι που λες να είναι;</p> <p>-Παίζουν κρυφτό.</p> <p>-Μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όχι, αλλά ξέρουν να παίζουν κρυφτό.</p> <p>-Εσύ παίζεις μαζί τους;</p> <p>-Είμαι εδώ κρυμμένος.</p> <p><u>ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> | <p>Γιώργος</p> <p><u>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΗ ΖΩΝΟΣΦΙΔΑ.</u></p> <p>1-Γιώργο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ένα πίνακα και ένα, δύο τρία ανθρωπάκια και ένα λουλούδι.</p> <p>-Ποια παιδάκια είναι αυτά;</p> <p>-Εγώ το ελληνάκι, το αλβανάκι το μαυράκι.</p> <p>-Μιλάς την ίδια γλώσσα με αυτά τα παιδάκια;</p> <p>-Όχι. Μιλάνε άλλη γλώσσα. Αλλά δε πειράζει.</p> <p><u>ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Κάνεις παρέα με αυτά τα παιδάκια;</p> <p>-Μόνο στο διάλειμμα, δεν είναι εδώ.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Μπορεί να τα καταλάβαινα.</p> <p>4- Θα βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει σε μία άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι. Όλες.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Μπορεί να τα καταλάβαινα.</p> <p>4- Θα βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει σε μία άλλη γλώσσα;</p> <p>-Θα έκανε κινήσεις και θα παίζαμε</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι. Όλες.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>21 Χρήστος</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-Χρήστο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Έκανα ένα δίχτυ, ένα δεντράκι και δύο παιδάκια.</p> <p>-Ποια παιδάκια είναι αυτά;</p> <p>-Το αμερικανάκι και το κινεζάκι.</p> <p>-Τι κάνουν αυτά τα παιδάκια;</p> <p>-Ψάχνουν να βρουν λουλούδια.</p> <p>-Τα άλλα παιδάκι που είναι;</p> <p>-Κοιμούνται.</p> <p>-Εσύ θα ήθελες να παίξεις με κάποια από</p> | <p>Χρήστος</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-Χρήστο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Έκανα ένα σεντόνι, ένα δεντράκι και δύο παιδάκια.</p> <p>-Ποια παιδάκια είναι αυτά;</p> <p>-Το αμερικανάκι και το αλβανάκι.</p> <p>-Τι κάνουν αυτά τα παιδάκια;</p> <p>-Ψάχνουν να βρουν τα καρτελάκια με τις λέξεις;</p> <p>-Ποια καρτελάκια ψάχνουν;</p> <p>-Τα αμερικανικά και τα αλβανικά.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>αυτά τα παιδάκια;</p> <p>- Όχι.</p> <p>-Με κανένα από αυτά;</p> <p>-Λίγο με το αφρικανάκι, τα άλλα δε μου αρέσουν</p> <p>-Το παιδάκι από την Αφρική σε τι γλώσσα θα μιλούσε όταν θα παίζατε;</p> <p>-Θα παίζαμε κυνηγητό. Ξέρει να παίζει κυνηγητό.</p> <p>-Το παιδάκι από την Αμερική, με το παιδάκι από την Κίνα, και το παιδάκι από την Αλβανία, τι γλώσσα λες να μιλάνε;</p> <p>-Αμερικάνικά.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Θα μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από</p> | <p>-Και αν τα βρούμε τι θα τα κάνουν;</p> <p>-Το αλβανάκι θα μάθει αμερικάνικα.</p> <p>-Πρέπει να μάθει και άλλη γλώσσα εκτός από τα αλβανικά;</p> <p>-Πρέπει. Το αμερικανάκι δε ξέρει κινήσεις.</p> <p>-Αν ήξερε θα χρειαζόταν να μάθει τη γλώσσα του;</p> <p>- Δε ξέρω.</p> <p>-Εσύ θα ήθελες να παίξεις με κάποια από αυτά τα παιδάκια;</p> <p>- Μόνο κυνηγητό.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Τρία παιδάκια.</p> <p>-Από πού είναι;</p> <p>-Από την Αλβανία.</p> <p>-Τι γλώσσα μιλάνε;</p> <p>-Ελληνικά όμως άλλα.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Θα καταλάβαινε. Θα έκανα έτσι(δείχνει)</p> <p>-Και τι θα καταλάβαινε αν του έκανε έτσι;</p> <p>-Ότι το χαιρετάω κυρία.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα</p> <p>-Όχι;</p> <p>-Θα μάθαινε ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| <p>Ελληνικά; -Όχι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; γλώσσα; -Όχι. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; ελληνικά; -Ναι.</p> | <p>-Όχι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; γλώσσα; -Όχι. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; ελληνικά; -Ναι.</p> |
| <p>22 Βασίλης <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά.</u> 1- Βασίλη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; ζωγράφισες; -Τον πίνακα εδώ και ένα λουλούδι. -Ποιο παιδάκι είναι αυτό που ζωγράφισες; -Το ελληνάκι. -Τον εαυτό σου το ζωγράφισες; -Δεν ήθελα. Κυρία ο καθένας έχει τη γνώμη του. -Ναι σίγουρα, ο καθένας έχει τη δική του γνώμη. Εγώ δεν είμαι εδώ για να σου πω να έχεις την ίδια γνώμη με μένα, απλά αναρωτιέμαι, αν γίνανε φίλοι τα παιδάκια από το παραμύθι και αν τελικά γίνανε, πως επικοινωνούσαν. -Δε γίνανε φίλοι. Το αλβανάκι κοιμάται, τα άλλα παίζουν το κάθε ένα μόνο του. -Εσύ θα ήθελες να ήσουν μαζί με αυτά τα παιδάκια; -Όχι, δε μ' αρέσει. 4- Πως λες αν αισθάνονται που παίζουν μόνα τους. -Αν μάθαιναν ελληνικά δε θα ήταν μόνα</p> | <p>Βασίλης <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά.</u> 1- Βασίλη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; ζωγράφισες; -Ένα αλβανάκι, ένα ελληνάκι, εδώ είμαι εγώ. Τα καρτελάκια, και το σεντόνι. -Τι κάνουν αυτά τα παιδάκια; -Παίζουν. -Τι παιχνίδι παίζουν; -Εγώ δείχνω ένα καρτελάκι στο αλβανάκι και αν δε το καταλάβει κάνω κινήσει για να το καταλάβει. Αν δεν το καταλάβει, δε ζωγραφίζει το σεντόνι. <u>Γενικές ερωτήσεις.</u> 1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Είναι η Κρεόλα και Αντρέας στο διάλειμμα. Ξέρουν ελληνικά. 3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες; -Όχι 4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να</p> |

| | |
|--|---|
| <p>τους.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>Όχι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Να μάθει ελληνικά;</p> <p>-Μπορεί να μάθαινε και ελληνικά. Υπάρχει άλλος τρόπος;</p> <p>-Δε ξέρω.</p> <p>- Τι θα προτιμούσες, να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Να μάθει ελληνικά, ή αν υπάρχει άλλος τρόπος.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> | <p>καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Να μάθει ελληνικά αν δε καταλαβαίνει, θα κάνω μία φορά κινήσεις και αν δε καταλαβαίνει πάλι, θα φύγει.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> |
|--|---|

| | |
|---|--|
| <p>23 Γιάννης</p> <p><u>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΗ ΖΩΓΡΑΦΙΔΑ.</u></p> <p>1-Γιάννη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Είναι βουνά, και αυτά είναι λουλούδια που είναι μικρά, τα χρώματά τους.</p> <p>-Τα παιδάκια τα ζωγράφισες;</p> <p>-Είναι κάπου εδώ στα λουλούδια, μαζεύουν λουλούδια.</p> <p>-Είναι όλα μαζί;</p> <p>-Παίζω με όλα τα παιδάκια μέσα στα λουλούδια, βουτάμε το κεφάλι μέσα στα λουλούδια και γελάμε.</p> <p>3- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα με σένα</p> <p>-Όχι, αλλά μου μάθανε ότι αυτό είναι βουνό, αυτό είναι λουλούδι,</p> <p>-Εσύ τους έμαθες κάποια λεξούλα στη δική σου γλώσσα;</p> <p>-Και εγώ τους είπα πως είναι το βουνό και το λουλούδι στα ελληνικά.</p> <p><u>ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Θα καταλάβαινα. Θα κάνενα κινήσεις και θα κοιτούσα και το στόμα τους.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από</p> | <p>Γιάννης</p> <p><u>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΗ ΖΩΓΡΑΦΙΔΑ.</u></p> <p>1-Γιάννη, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Είναι βουνά, και αυτά είναι λουλούδια. Εγώ είμαι κρυμμένος μέσα στα λουλούδια.</p> <p>-Παίζεις μόνο σου κρυφτό;</p> <p>-Παίζω με όλα τα παιδάκια μέσα στα λουλούδια, βουτάμε το κεφάλι μέσα στα λουλούδια και γελάμε.</p> <p>3- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα με σένα</p> <p>-Όχι. Βλέπω ότι γελάνε.</p> <p><u>ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι. Είναι η Ελενίτα, και άλλα δε τα θυμάμαι τώρα.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Θα παίζαμε και θα καταλάβαινα, θα γελάμε, θα παίζουμε.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Αύριο, μου είπε η Ελενίτα αλλά δε κατάλαβα. Θα τη ρωτήσω και θα μιλάω και γώ.</p> |
|---|--|

| | |
|--|--|
| <p>Ελληνικά; -Όχι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Δε χρειάζεται. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Όχι από την αρχή αλλά μετά μαθαίνεις.</p> | <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Μπορεί να είναι λίγο δύσκολο</p> |
| <p>24 Γιώργος <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνοσφιά</u> 1-Γιωργο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; -Ένα ανθρωπάκι. -Ποιο ανθρωπάκι είναι αυτό; -Το αφρικανάκι. -Τα άλλα παιδάκια -Δεν είναι μαζί του, δεν ξέρουν τι λέει; -Εσύ είσαι μαζί με τα άλλα παιδάκια; -Με το ελληνάκι μόνο. -Το παιδάκι από την Κίνα με το παιδάκι από την Αλβανία είναι μαζί; -Όχι. <u>Γενικές ερωτήσεις.</u> 1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Όχι. 2-Θα ήθελες να γνωρίσεις; -Όχι. 3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> | <p>Γιώργος <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνοσφιά</u> 1-Γιωργο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; -τα καρτελάκια και το σεντόνι. -Και τι γίνεται με το σεντόνι; -Το σεντόνι σκεπάζει τις λέξεις. -Τις χρειαζόμαστε τις λέξεις; -Ναι όμως όχι πάντα. -Πότε τις χρειαζόμαστε; -Όταν μιλάμε ελληνάκια. -Όταν μιλάμε με παιδάκια που δεν είναι από την Ελλάδα δε τις χρειαζόμαστε; -Έχουν άλλες λέξεις. -Τα καρτελάκια αυτά που ζωγράφισες έχουν αυτές τις λέξεις που λες; -Είναι τα αλβανικά τα κινέζικα τα μαύρα και τα ελληνικά. -Αν ερχόταν ένα παιδάκι από την Αλβανία, ένα παιδάκι από την Κίνα και ένα παιδάκι από την Αφρική θα έπαιζες μαζί του; - Θα του έδειχνα τα ελληνικά καρτελάκια και θα έκανα κινήσεις. -Μόνο τα ελληνικά καρτελάκια θα του</p> |

| | |
|--|---|
| <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Θα μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>έδειχνες;</p> <p>-Ναι. Για να μάθει ελληνικά.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι, μιλάει αλβανικά.</p> <p>2-Αν ερχόταν στο νηπιαγωγείο θα έκανες παρέα μαζί του;</p> <p>-Πηγαίνει σε άλλο νηπιαγωγείο και δε κάνει παρέα με τα άλλα παιδάκια.</p> <p>-Μήπως δε θέλει να κάνει παρέα;</p> <p>-Όχι. Τον κοροϊδεύουν.</p> <p>-Τι κάνει και τον κοροϊδεύουν;</p> <p>-Δε καταλαβαίνει ελληνικά.</p> <p>3-Εσύ θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Θα έκανα κινήσει και θα μάθαινε.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα,;</p> <p>-Δε μπορώ.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>25 Παύλος</p> | <p>Παύλος</p> |

ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνρωσιά

1- Πάυλο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;

- Αυτός είμαι εγώ, αυτός είναι ο πίνακας, αυτό είναι το αμάξι, αυτά είναι τα τριαντάφυλλα.

- Τα παιδάκια, που είναι;

- Παίζουμε σκοινάκι;

- Μιλάνε την ίδια γλώσσα;

- Όχι. Παίζουν σκοινάκι.

- Εσύ παίζεις μαζί τους;

- Όχι εγώ δε ξέρω σκοινάκι.

Γενικές ερωτήσεις.

1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;

- Όχι.

2- Θα ήθελες να γνωρίσεις;

- Ναι.

3- Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;

- Όχι.

4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;

- Ναι.

- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;

- Η να μάθει ελληνικά ή να βρούμε άλλο τρόπο.

5- Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;

ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνρωσιά

1- Πάυλο, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;

- Αυτός είμαι εγώ, αυτό είναι τα καρτελάκια και αυτό είναι το σεντόνι.

- Παίζεις μόνος σου με τα καρτελάκια και το σεντόνι;

- Με το σεντόνι δε μπορώ να παίξω μόνος μου.

- Σου άρεσε που παίζαμε με το σεντόνι;

- Ναι.

- Θα ήταν καλύτερα να ήταν από τη μία πλευρά παιδάκι που δε θα καταλάβαιναν καθόλου ελληνικά;

- Ναι γιατί τώρα ήταν εύκολο.

Γενικές ερωτήσεις.

1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;

- Αλβανάκια.

3- Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;

- Όχι, όμως μπορώ να καταλάβω αν μας παίζεις πάλι αυτό με το σεντόνι.

- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;

- Με το καθρέφτη και τις κινήσεις.

- Με το καθρέφτη πως;

- Θα κοιτούσε αν ήταν χαρούμενος θα ερχόταν εκεί που έπαιζα.

- Αν ήταν λυπημένος;

| | |
|--|---|
| <p>-Όχι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Όχι. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι.</p> | <p>-Όχι. -Δε θα ήθελες αν μάθεις τι έχει; -Δε θα μπορούσε να μου πει. -Θα ήθελε όμως να παίξει; -Όχι. 5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Όχι. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι.</p> |
| <p>26 Αλέξανδρος <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά.</u> 1-Αλέξανδρε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; - Ανθρωπάκια. -Ποια ανθρωπάκια είναι αυτά; -Το αλβανάκι,το παιδάκι από την Κίνα, το αφρικανάκι, και το ελληνάκι. -Τον εαυτό σου δε τον ζωγράφισες; -Δε χωρούσε ο πίνακας. 3- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα; -Το καθένα μιλάει άλλη γλώσσα. -Εσύ θα έπαιζες με αυτά τα παιδάκια; -Με αυτό, με αυτό και με αυτό. (δείχνει το παιδάκι από την Κίνα, το αφρικανάκι, και το ελληνάκι.) -Με το παιδάκι από την Αλβανία δε θα</p> | <p>Αλέξανδρος <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά.</u> 1-Αλέξανδρε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; - Ανθρωπάκια. -Ποια ανθρωπάκια είναι αυτά; -Το αλβανάκι,το κινεζάκι, το αφρικανάκι, και το ελληνάκι εγώ είμαι αυτό. 3- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα; -Μιλάνε με κινήσεις. -Εσύ θα έπαιζες με αυτά τα παιδάκια; -Παίζω το σεντόνι. -Τα άλλα παιδάκι το ξέρουν αυτό το παιχνίδι; -Θα βρούνε τι κινήσεις κάνω και μετά θα ζωγραφίσω το σεντόνι. -Παίζεις με όλα τα παιδάκια;</p> |

| | |
|--|--|
| <p>έπαιζες;</p> <p>-Αφού δε μιλάει ελληνικά.</p> <p>-Θα ήθελες να του μάθεις;</p> <p>-Δε ξέρω.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Να μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>-Ναι.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Είναι όμως παιδάκια στο άλλο νηπιαγωγείο.</p> <p>2-Αν ερχόταν σε αυτό το νηπιαγωγείο θα έκανες παρέα;</p> <p>-Στο διάλειμμα παίζουμε κυνηγητό εδώ τι θα παίζουμε;</p> <p>-Ότι παίζεις και με τα άλλα παιδάκια.</p> <p>-Πρέπει να παίζουμε αυτό με το σεντόνι μετά. Αλλιώς δε θα ξέρει.</p> <p>3-Επομένως,Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Θα μάθαινε όμως πριν.</p> <p>-Μπορεί στην αρχή να μην ήξερε και να του έδειχνες όμως στη συνέχεια θα μάθαινε.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα,</p> <p>-Όχι, θα μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Μπορεί να μάθω αμερικάνικά. Όμως όχι τώρα. Όταν μεγαλώσω.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
|--|--|

| | |
|---|---|
| <p>27 Χαράλαμπος <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνοσφιά</u></p> <p>1-Χαράλαμπε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Τέσσερα ανθρωπάκια, το κινεζάκι, το αλβανάκι, το αφρικανάκι, και το ελληνάκι.</p> <p>-Τον εαυτό σου το ζωγράφισες;</p> <p>-Αυτός είμαι εγώ, ο μικρούλης.</p> <p>-Παίζεις μαζί με τα άλλα παιδάκια ή όχι;</p> <p>-Παίζουμε κυνηγητό.</p> <p>-Τα άλλα παιδάκια μιλάνε την ίδια γλώσσα με σένα ή όχι;</p> <p>-Μιλάνε άλλη γλώσσα αλλά ξέρουν να παίζουν κυνηγητό.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Θα καταλάβαινα αν έκανε κάποιες κινήσεις.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Αμερικάνικα.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> | <p>Χαράλαμπος <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνοσφιά</u></p> <p>1-Χαράλαμπε, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ζωγράφισα τα καρτελάκια με τις λέξεις, εδώ είναι η ζυγαριά. Ρίχνει τα παιδάκια στο ποτάμι.</p> <p>-Η ζυγαριά από μόνη της ρίχνει τα παιδάκια στο ποτάμι;</p> <p>-Το ένα παιδάκι λέει κάτσε κάτω και το άλλο δε καταλαβαίνει;</p> <p>-Μήπως είναι αφηρημένο γι' αυτό δε καταλαβαίνει;</p> <p>-Μιλάει αλβανικά;</p> <p>-Υπάρχει κάποιος τρόπος για να το καταλάβει;</p> <p>-Να κάνει κινήσεις.</p> <p>-Τι θα μπορούσε να δηλαδή να κάνει;</p> <p>-Να το φωνάξει και να κάνει έτσι.(δείχνει.)</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Αμα μου μιλούσαν αλβανικά δε θα καταλάβαινα.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> |
|---|---|

| | |
|--|--|
| <p>-Ναι.</p> | <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Αμερικάνικα. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι.</p> |
| <p>28 Ευαγγελία <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά.</u></p> <p>-Ευαγγελία, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; -Εδώ είμαι εγώ, εδώ είναι το αφρικανάκι, και εδώ είναι το αμερικανάκι. -Το παιδάκι από την Αλβανία και το παιδάκι από την Κίνα που είναι; -Δεν ήθελα να το κάνω; -Εσύ παίζεις με το παιδάκι από την Αφρική και το παιδάκι από την Αμερική; -Μόνο με το αμερικανάκι. <u>Γενικές ερωτήσεις.</u> 1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Όχι. 2-Θα ήθελες να γνωρίσεις; -Ναι. 3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες; -Όχι. 4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει; -Όχι.</p> | <p>Ευαγγελία <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνραφιά.</u></p> <p>-Ευαγγελία, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες; -Εδώ είμαι εγώ, εδώ είναι το κινεζάκι, και εδώ είναι το αμερικανάκι. -Το παιδάκι από την Αλβανία και το παιδάκι από την Αφρική που είναι; -Δεν ήθελα να το κάνω; -Εσύ παίζεις με το παιδάκι από την Κίνα και το παιδάκι από την Αμερική; -Μόνο με το αμερικανάκι. -Και σε καταλαβαίνει όταν μιλάς ελληνικά; -Κάνω κινήσεις. -Με τα άλλα παιδάκι γιατί δε θέλεις να παίζεις; -Δε καταλαβαίνουν. <u>Γενικές ερωτήσεις.</u> 1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Είναι κάτι αλβανάκια που δε καταλαβαίνουν ελληνικά. 3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> |

| | |
|--|---|
| <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Ναι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Αμερικάνικα. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι.</p> | <p>-Θα καταλάβαινα με κινήσεις. 5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Αμερικάνικα. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι.</p> |
| <p>29 Αρσενία. <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνρωσιά.</u> 1-Αρσενία, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισης; -Ένας πίνακα και ζωγραφιές, έχει και κάγκελα. -Εσύ και τα άλλα παιδάκια; -Τα παιδάκια παίζουν κρυφτό και εγώ δεν είμαι μαζί τους. -Τα παιδάκια που παίζουν κρυφτό μιλάνε την ίδια γλώσσα με σένα; -Όχι. Μιλάνε μία γλώσσα που δε την καταλαβαίνω. -Και γι' αυτό δε κάνεις παρέα μαζί τους; -Δε θέλω. <u>Γενικές ερωτήσεις.</u> 1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Όχι. 2-Θα ήθελες να γνωρίσεις; -Όχι.</p> | <p>Αρσενία. <u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνρωσιά.</u> 1-Αρσενία, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισης; -Ένας πίνακα και ζωγραφιές. <u>Γενικές ερωτήσεις.</u> 1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Ναι. 3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες; -Θα έκανα ζωγραφιές. -Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις; -Θα ζωγράφιζα. 5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Θα μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Αμερικάνικα.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Αμερικάνικα.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>30 Σοφία</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-Σοφία, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Αυτό είναι το μαυράκι, αυτό είναι το αλβανάκι, αυτό είμαι εγώ, εδώ είναι ο πίνακας.</p> <p>-Το παιδάκι από την Κίνα δε το ζωγραφισες;</p> <p>-Δεν ήθελα.</p> <p>-Τα παιδάκι που ζωγράφισε ξέρουν ελληνικά;</p> <p>-Το αλβανάκι ξέρει το μαυράκι δε ξέρει.</p> | <p>Σοφία</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-Σοφία, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ζωγράφισα το μαυράκι, το κινεζάκι, το αλβνάκι και εγώ. Εδώ είναι τα καρτελάκια.</p> <p>-Τα παιδάκι αυτά που ζωγράφισες μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Όταν είναι εδώ μιλάνε ελληνικά.</p> <p>-Ξέρουν όλα να μιλάνε ελληνικά;</p> <p>-Να δούνε τα καρτελάκια.</p> <p>-Θα έπαιζες μαζί τους;</p> <p>-Ναι.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>-Παίζεις μαζί με αυτά τα παιδάκια;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Το μαύρο παιδάκι που ζωγράφισες, σας καταλαβαίνει όταν παίζεται;</p> <p>-Ξέρει να παίζει κρυφτό.</p> <p>-Το παιδάκι από την Κίνα λες να θέλει και αυτό να παίξει μαζί σας;</p> <p>-Δε θέλω.</p> <p>-Υπάρχει κάποιος λόγος που δε θέλεις;</p> <p>-Δε ξέρει να παίζει κρυφτό.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Θα έκανα.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Να μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι, αμερικάνικα.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Μιλάει όμως ελληνικά.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Θα έκανα.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Να μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι, αμερικάνικα.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p>γλώσσα;</p> <p>-Ναι, αμερικάνικα.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | |
| <p>31 Παρασκευή</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνοσφιά</u></p> <p>1-Παρασκευή θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ένα πίνακα, ο μαύρος, εδώ μπροστά ένα λουλουδάκι, και δε φαίνεται το σώμα του.</p> <p>-Αυτό ποιο κοριτσάκι είναι;</p> <p>-Το ελληνάκι.</p> <p>-Τα άλλα παιδάκια που είναι;</p> <p>-Είναι πιο πίσω και παίζουν.</p> <p>-Παίζουν μαζί με το ελληνάκι;</p> <p>-Όχι το ελληνάκι παίζει μόνο του.</p> <p>-Τον εαυτό σου τον ζωγράφισες;</p> <p>-εγώ είμαι το ελληνάκι.</p> <p>3- Τα παιδάκια αυτά μιλάνε την ίδια γλώσσα;</p> <p>-Εγώ μιλάω ελληνικά, τα άλλα παιδάκια μιλάνε άλλη γλώσσα.</p> <p>-Εσύ πως και δε παίζεις μαζί τους;</p> <p>-Δε θέλω.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Όχι</p> | <p>Παρασκευή</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωνοσφιά</u></p> <p>1-Παρασκευή θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ένα παιδάκι, εγώ, καρτελάκια.</p> <p>-Αυτά ποια παιδάκια είναι;</p> <p>-Εγώ και η φίλη μου.</p> <p>-Παίζεται με τα καρτελάκια;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Μαθαίνετε κάτι από τα καρτελάκια;</p> <p>-Λέξεις.</p> <p>-Σε ποια γλώσσα είναι αυτές οι λέξεις;</p> <p>-Στα αμερικάνικα.</p> <p>-Τα καρτελάκια που δεν γράφουν λέξεις σε άλλη γλώσσα τι τα κάνετε;</p> <p>-Τα πετάμε.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Όχι</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Θα μάθαινε ελληνικά;</p> <p>-Μπορεί να μάθαινε ελληνικά, μπορεί να σκεφτόσασταν και κάποιο άλλο τρόπο.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> | <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Θα μάθαινε ελληνικά;</p> <p>-Μπορεί να μάθαινε ελληνικά, μπορεί να σκεφτόσασταν και κάποιο άλλο τρόπο.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>32 Χρύσα</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-Χρύσα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Είναι ένας πίνακας με ένα παιδάκι.</p> <p>-Ποιο παιδάκι είναι;</p> <p>-Είναι η μαμά μου, εγώ το αφρικανάκι, και το κινεζάκι.</p> <p>-Το αλαβανάκι δε το ζωγράφισες;</p> <p>-Δε το θέλει η μαμά μου.</p> <p>-Εσύ με το παιδάκι από την Αλβανία θα έπαιζες;</p> <p>-Αμα ήξερε ελληνικά.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε</p> | <p>Χρύσα</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>1-Χρύσα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Ένα καρτελάκια, ένα σεντόνι, τα παιδάκια.</p> <p>-Ποια παιδάκι είναι αυτά;</p> <p>-Το αφρικανάκι το κινεζάκι.</p> <p>-Τι κάνουν;</p> <p>-Παίζουν με το σεντόνι και τα καρτελάκια;</p> <p>-Πώς παίζουνε;</p> <p>-Παίζουν με τις λέξεις και τις κινήσεις.</p> <p>-Αραγε σε ποια γλώσσα να μιλάνε;</p> <p>-Σε όλες.</p> <p><u>Γενικές ερωτήσεις.</u></p> <p>1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε</p> |

| | |
|---|---|
| <p>μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Όχι.</p> <p>2-Θα ήθελες να γνωρίσεις;</p> <p>-Ναι.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Ναι.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Θα μάθαινε ελληνικά.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Αγγλικά.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> | <p>μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα;</p> <p>-Ναι. Μιλάει άλλη γλώσσα.</p> <p>3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες;</p> <p>-Όχι.</p> <p>4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει;</p> <p>-Θα έκανα κινήσεις.</p> <p>-Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου για να τον καταλαβαίνεις;</p> <p>-Μπορεί να μάθαινε ελληνικά, εγώ όμως θα καταλάβαινα.</p> <p>5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά;</p> <p>-Όχι.</p> <p>7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα;</p> <p>-Αγγλικά.</p> <p>8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά;</p> <p>-Ναι.</p> |
| <p>33 Χριστίνα</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>-Χριστίνα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Έχω ζωγραφίσει ένα πίνακα, το λουλούδι και το κοριτσάκι.</p> <p>-Ποιο κοριτσάκι είναι αυτό;</p> | <p>Χριστίνα</p> <p><u>ερωτήσεις σχετικές με τη ζωγραφιά.</u></p> <p>-Χριστίνα, θέλεις να μου πεις τι ζωγράφισες;</p> <p>-Έχω ζωγραφίσει τα παιδάκια, εδώ είμαι εγώ κολυμπάμε</p> <p>-Τα καρτελάκια με τις λέξεις είναι στο νερό;</p> |

| | |
|--|--|
| <p>-Εγώ. -Τα άλλα παιδάκια; -Δεν ήθελα να τα ζωγραφίσω. <u>Γενικές ερωτήσεις</u> 1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Όχι. 2-Θα ήθελες να γνωρίσεις; -Ναι. 3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες; -Όχι. 4- Αν βρίσκατε ένα τρόπο για να καταλαβαίνεις τι σου λέει; -Ναι. -Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου ή να βρίσκατε ένα άλλο τρόπο για να τον καταλαβαίνεις; -Όταν μεγαλώσω θα αποφασίσω. 5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Ναι, αμερικάνικα. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι.</p> | <p>-Ναι. Κολυμπάμε να τα πιάσουμε. -Εσύ με τα άλλα παιδάκια που ζωγράφισες μιλάτε την ίδια γλώσσα; -Όχι. Αυτό μιλάει κινέζικα, αυτό αλβανικά, αυτό αφρικάνικα. -Και καταλαβαίνεις τι σου λένε; -Μου δείχνανε τα καρτελάκια. -Και τώρα που τα καρτελάκια είναι στο νερό; -Τώρα κάνουν κινήσεις. <u>Γενικές ερωτήσεις</u> 1- Έχεις γνωρίσει κάποιο παιδάκι που δε μιλάει ελληνικά ή που μιλάει εκτός από τα ελληνικά και άλλη γλώσσα; -Μιλάει αλβανικά. 3-Θα έκανες παρέα με παιδάκια που θα μιλούσαν μία γλώσσα, που εσύ δεν θα την καταλάβαινες; -Όχι. Αν έκανε κινήσεις θα καταλάβαινα. -Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς στη δική του γλώσσα, ή να μάθαινε εκείνο τη δική σου -Όχι. 5-Μιλάς και άλλη γλώσσα εκτός από Ελληνικά; -Όχι. 7- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς άλλη γλώσσα; -Ναι, αμερικάνικα. 8-Νομίζεις ότι είναι εύκολο να μάθει κανείς ελληνικά; -Ναι.</p> |
| <p>34Ιωάννα Δεν ήθελε να μιλήσει</p> | |



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Αλκηστis (1998). *Το βιβλίο της δραματοποίησης*. γ' έκδοση Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Αλκηστis (1984) *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα Στο Αλκηστis (2008) *μαύρη αγελάδα- άσπρη αγελάδα -Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα* Αθήνα: Τόπος και Αλκηστis.

Αθανασίου Λεωνίδας *Αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών της προσχολικής ηλικίας απέναντι στη διγλωσσία των μεταναστών και παλιννοστούντων μαθητών*. Στα πρακτικά του 5^{ου} Διεθνές Συνεδρίου με θέμα: «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα», Πάτρα, 12-14 Ιουλίου 2002.

Βαφέα, Α. (1996) *Το πολύχρωμο σχολείο. Μια εμπειρία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από την τέχνη*, Αθήνα:Νήσος

Βρεττός,Γ.& Καψάλης,Α.(1997). *Αναλυτικό Πρόγραμμα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα σ. 25,27.

Γιαννοπούλου, Κ. (2006). *Ο ρόλος του Εκπαιδευτικού Δράματος στην κατανόηση των προβλημάτων της σύγχρονης κοινωνίας*. Θεωρία και πράξη Στο Δρακοπούλου, Κ. (επιμ.), *Θέατρο και Διαπολιτισμική Αγωγή*., Αθήνα, Δαίδαλος/ Ζαχαρόπουλος.

Γιαννοπούλου, Κ., & Καραβόλτσου, Α. (2006). *Εκπαιδευτικό Δράμα: Μέθοδος βιωματικής μάθησης*. Εισήγηση στα πλαίσια του 2ου επιμορφωτικού συνεδρίου της Εκκλησίας της Ελλάδας: *Καλλιτεχνική Δημιουργία και Προσωπική Ολοκλήρωση*, Αθήνα.

Γκόβαρης, Χ., *Διαπολιτισμική γλωσσική αγωγή στο νηπιαγωγείο*. Στα πρακτικά του 5^{ου} Διεθνές Συνεδρίου με θέμα: *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, Πάτρα, 12-14 Ιουλίου 2002.

Γκόβαρης, Χ.(2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπος.

Γκόβαρης, Χ. (2002). *Πολυπολιτισμικό σχολείο- Τι γνωρίζουμε για τις πολυπολιτισμικές διαφορές των παιδιών από οικογένειες μεταναστών*. Εκπαιδευτική κοινότητα.

Γκόβαρης Χρήστος, λέκτορας και Νιώτη Νικολέτα, *Διαφορετικότητα και διαπολιτισμική αγωγή στο νηπιαγωγείο: διλήμματα και προοπτικές*. Στα πρακτικά του 6^{ου} Διεθνές Συνεδρίου με θέμα: «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα», Πάτρα, 20-22 Ιουνίου 2003

Γκόβαρης,Χ. Νιώτη,Ν. Σταμάτης,Π. *Προκαταλήψεις και στερεότυπα στο πολυπολιτισμικό νηπιαγωγείο. Θέσεις αποδυνάμωσή τους από τη σκοπιά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Παιδαγωγικός Λόγος 1/2003

Γκόβαρης, Χ., (2004). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα:Ατραπος

Γραμματάς,Θ.,Τζαμαριάς,Π.,Δερμιτζάκης,Χ. (1998).*Στοιχεία θεατρολογίας Α ενιαίου Λυκείου Βιβλίο μαθητή ΥΠΕΠΘ*

Δαμανάκης, Μ.(1997α). Αναζήτηση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής για τα παιδιά των μεταναστών στην Ευρώπη. Στο: *Η γλωσσική εκπαίδευση των ελλήνων μεταναστών στην Ευρώπη*. Αθήνα: Ελληνική Δημοκρατία (ΥΠΕΠΘ)

Δαμανάκης,Μ. (1997β). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Δαμανάκη, Μ.(2001). Η διαμόρφωση της εθνικής πολιτισμικής ταυτότητας των ελληνοπαίδων εξωτερικού. Επιστήμες της Αγωγής (πρώην Σχολείο και Ζωή),σ. 1, 7-19.

Δερμέζης, Ν. Ο εθνικισμός ως Ιδεολογία. Στο: Επιστημονικό Συμπόσιο Έθνος -Κράτος - Εθνικισμός 21-22/1/1994. Εταιρία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας: Σχολή Μωραΐτη, σ.79.

Θάνου, Α. (2009) Το ψάρι που προσπαθεί. Αθήνα: ΠΑΤΑΚΗ

Κανακίδου, Ε. και Παπαγιάννη, Β. (1997). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καραμήτσου Κονδυλία, Νίκα Σταυρούλα, Α.Π.Θ., Κωνσταντινέα Παναγιώτα, Σιδέρη Ελένη, Μαρίνου Φωτεινή, Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη ή ξένη στην προσχολική εκπαίδευση: παραγωγή διδακτικού υλικού για διαπολιτισμικά νηπιαγωγεία Στα πρακτικά του 6ου Διεθνές Συνέδριου με θέμα: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, Πάτρα, 20-22 Ιουνίου 2003.

Κατή,Δ. 2000. Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί . εκδόσεις Οδύσεια, στ' εκδοση.

Κατσαβού Αλίκη Το Θέατρο στα θρανία ΘΕΑΤΡΟμάθεια. Τεύχος 4ο-50-6ο. Ιούλιος-Δεκέμβριος 2002.

Κάτσικας&Πολίτου, Ε.(1999) Τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλιννοστούντες και αλλοδαποί στην Ελληνική εκπαίδευση. Εκτός «τάξης» το «διαφορετικό. Αθήνα: Gutenberg.

Μάρκου, Γ.π. (1995α). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ελληνική και Διεθνής εμπειρία. Τομ .1ος Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Μάρκου, Γ.Π.(1995β). Η εκπαίδευση σε μία πολυπολιτισμική Ελλάδα. Στο:Καζαμίας, Α.Μ., Κασσωτάκης, Μ(επιμ.)Ελληνική εκπαίδευση:Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Αθήνα:Σείριος.

Μάρκου, Γ.Π. (1996α). Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας, Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ (ΓΓΛΕ).

Μάρκου, Γ. (1996). Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική εκπαίδευση- Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αθήνα, ΥΠΕΠΘ-Γ.Γ.Λ.Ε.

Παναγιωτίδου Μερσίνα, Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα: μια διαπολιτισμική προσέγγιση, Πάτρα, 25-27 Ιουνίου1999 Στα πρακτικά του 2ου Διεθνές Συνέδριου με θέμα: το Παιδαγωγική των διαφορών: ένα μοντέλο για τη διαπολιτισμική αγωγή.

Πανταζής, Β. (1999). Βασικές αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής. Τα ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ, τχ 49-50, 156-159.

Πανταζής Σπύρος Ευδοξία Σακελλαροπούλου, Διγλωσσία και προγράμματα εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο. Στα πρακτικά του 5ου Διεθνές Συνέδριου με θέμα: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, Πάτρα, 12-14 Ιουλίου 2002.

Παπάς, Α.Ε.(1998). Διαπολιτισμική παιδαγωγική και Διδακτική. Τομ 1ος Αθήνα:Αυτό-έκδοση.

Περδικάρη, Σ.,(2005). Η Δραματική Τέχνη στη Εκπαίδευση ως μεθοδολογικό εργαλείο περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης Σύγχρονο νηπιαγωγείο τ.44

Πετράκου, Η. (2001). Η κατασκευτή της μετανάστευσης στην ελληνική κοινωνία. Στο Μαρβάκης ΑΘ., Παρσανόγλου Δ., Παύλου Μ., Μετανάστες στην Ελλάδα, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Σέξτου, Π., (2005). Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία. Αθήνα: Μεταίχμιο

Φραγκουδάκη, Α. (1985). (επιμ.) Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο. Αθήνα: Παπαζήση

Geldard, K. and Geldard, D. (2004). Η συμβουλευτική ψυχολογία στα παιδιά. 3η έκδοση Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Lyman, Stanford M, and Marvin B Scott. The Drama of Social Reality. OUP. New York: 1975

Modgil, S., G. Verma, K. Mallick, C. Mogil (eds), (1997) Πολυπολιτισμική εκπαίδευση Προβληματισμός- Προοπτικές, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Riboli, D., (2005). Πλησιάζοντας τον άλλο. Μύθοι και αυταπάτες του ανθρωπολόγου στην προσπάθειά του να αντιμετωπίσει την ετερότητα σε Δύση και Ανατολή , Στο Κυριακάκης, Γ., & Μιχαηλίδου, Μ., (επιμ.) Η προσέγγιση του Άλλου, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Verma, G., Mallick, K & Modgil, C (eds.) Multicultural education. (Επιμέλεια Ελληνικής έκδοσης : Ζιώνου-Σιδέρη, Α. και Χαράμης, Π.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. (1997)

Woolf, S. (1995). Ο εθνικισμός στην Ευρώπη. (μετ Ε.Γαζή). Αθήνα: Θεμέλιο

Westphalen, K (1982). Αναμόρφωση των Αναλυτικών προγραμμάτων (μτφρ. Ι. Πυργιωτάκης) Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Banks, J.A., & Banks, C.A.M. (1995). Handbook of research on multicultural education New York: Macmillan.

Broke, H. (1971). Interpersonal Perception of Young Children: Egocentrism or Empathy? Developmental Psychology, Vol5, No2, 1971: 263-269

Camilleri, C. (1985). *Antropologia cultural y educacion*. (Paris, France:UNESCO).

Damon, W., (1998). *The Moral Child, Nurturing Children's Natural Moral Growth*, The Free Press, New York.

Demark- Sparks, L.(1992): *Anti-Bias, Multicultural Curriculum: What is Developmentally Appropriate?* . In S. Bredekamp and T. Rosegrant, Eds. *Reaching Potentials: Appropriate Curriculum and Assessment for Young Children*. Washington, DC: NAEYC.

Frable, D.E.,S.(1997).*Gender, racial, ethnicity in minority sociolinguistic perspective* (p.p. 217). Clevedon, Avon :Multilingual Matters

Heathcote, Dorothy. *Learning, knowing, and languaging in drama: an interview with Dorothy Heathcote*, *Language Arts*, 60 (6), September 1983.

Hoetker, James. *Dramatics and the Teaching of Literature*, Champaign, Illinois: National Council of Teachers of English/ ERIC Clearinghouse on the Teaching of English, 1969.

Hildebrand, V. (1991). *Introduction to early childhood education* (5th ed) New York Macmillan

Hornbrook,David.*Education and Dramatic Art*. Oxford: Basil Blackwell Ltd, 1989.

Katz, L. (1990). *What should young children be learned?* *Child Care Information Exchange*, 76, 12-14.

Omdahl, B.L., (1995). *Cognitive Appraisal, Emotion and Empathy* Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.

O' Toole, John *The Process of Drama: negotiating art and meaning* . London: Routledge, 1992

Phinney, J. & Rotheram. M. (1987). *Children's ethnic socialization pluralism and development*. Beverly Hills, C.A.: Sage

Ramsey. P. (1987). *Teaching and learning in a diverse world: Multicultural education of young children*. New York: Teachers College Press.

Research in Drama Education, Special Issue: Impact Assessment and Applied Drama, 11.2, Routledge, June 2006

Seefeldt. C. (1989). *Social studies for the preschool-primary child* .Columbus, O.H. Merrill Publ. Co.

Spencer. M. (1982) *Personal and group identity of black children: An alternative synthesis* *Genetic Psychological Monographs*, 106, 59- 84.

Werner, P. (1994). *Whole physical education*. *Journal of Physical Education and Dance* 65, 40-44

Wagner, Betty Jane. *The effect of role playing on the written persuasion of fourth and eighth graders*. 1987. [ED 285 155]

Pellegrini, A. D., and Galda, L. *The effects of thematic fantasy play training on the development of children's story comprehension*, *American Educational Research Journal*, 19, 1982.

Gourgey, Annette F. *The impact of an improvisational dramatics program on school attitude and achievement*. 1984. [ED 244 245]

ΔΙΑΔΙΚΤΙΟ

http://www.google.com/books?hl=el&lr=&id=eZW4H5Gdl04C&oi=fnd&pg=PR7&dq=Williams,+Raymond.+Problems+in+Naturalism+and+Culture.+London:+Verso,+1980&ots=5oo9MV_zh0&sig=qQgg2Z8sUHt6j95CI7r2rOTOuEQ#v=onepage&q=&f=false

Williams, Raymond. (1981) *The sociology of culture* London:Fontana

http://web.uni-marburg.de/istem/WS02_03/docs/fremd2.pdf

Wagner, U., & Philipps, D., *Fremdenfeindlichkeit 'in der mitte dedr gesellschaft' Phänomenbeschreibung, Ursachen, Gegenmassnahmen* Zeitschrift für Politische Psychologie,, 2001, 9, 41-54

<http://adulthoodeduc.gr/001/pdfs/theoritikes/mez1.pdf?phpMyAdmin=IzNLY94N6L9IIuqEdeWoYPqSsG2>

JACK Mezirow Απόσπασμα από το άρθρο του "On Critical Reflection", δημοσιευμένο στο *Adult Education Quarterly*, v.48,N.3,1998,σ.185-198

<http://www.informaworld.com/smpp/content~content=a739495315&db=all>

Leicester, Mal. *Multicultural Education: From Theory to Practice*, Berkshire (1989)

<http://www.informaworld.com/smpp/content~db=all~content=a916649356~tab=citations>

Bolton, Gavin. "Changes in thinking about drama in education". *Theory into practice* 24(3). Summer1985.

http://isocrates.gr/content_files/tsigganopaidas/EPIMORFOSI.pdf

Γκόβαρης, Χ(υπό έκδοση) Ζητήματα Διδασκαλίας και Μάθησης στο Διαπολιτισμικό Σχολείο. Αθήνα: Ατραπος.

http://isocrates.gr/content_files/tsigganopaidas/EPIMORFOSI.pdf

Γκόβαρης, Χ(υπό έκδοση) Ζητήματα Διδασκαλίας και Μάθησης στο Διαπολιτισμικό Σχολείο. Αθήνα: Ατραπος.

http://www.emn.gr/Pages_en/abstracts.htm

Κούρτοβικ,Ι. (2001). Μετανάστες: ανάμεσα στο δίκαιο και στη νομιμότητα. Στο Μαρβάκης ΑΘ., Παρσανόγλου Δ., Παύλου Μ., Μετανάστες στην Ελλάδα, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

<http://www.imepo.gr/ClientFiles/pdfs/IMEPO-LOW.pdf>

Oberg (1960). όπως αναφέρεται στο ΙΜΕΠΟ Ινστιτούτο Μεταναστευτική Πολιτική Μετανάστες στην Ελλάδα: Επιπολιτισμός και Ψυχοκινωνική προσαρμογή Ηλίας Γ. Μπεζεβέγκης/ Επιμέλεια Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

http://www.theatromathia.gr/pdf/4-6o-tefhos_Arthro_Theatro-sta-thrania.pdf Combs, Charles E. Theatre and drama in education: A laboratory for actual, virtual or vicarious experience Youth Theatre Journal, 2 (3), Winter 1988. Στο "Το θέατρο στα Θρανία" στα Αλίκης Κατσαβού

http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_e-mag_Dec2003_GR_07.pdf Της Αγγελικής Ζαχαράτου-Τζιρίτα Ζευξεις και συζεύξεις ανάμεσα στην τέχνη του θεάτρου και την τέχνη της εκπαίδευσης Σκέψεις για μία 'γόνιμη' εκπαίδευση και ένα σχολείο 'των πολιτισμών'.

http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_e-mag_April2003_GR_01.pdf Θέατρο της Ανατολής και της Δύσης Αντονέν Αρτώ από το *Oeuvres Completes*, t.IV, Ed, Gallimad, Paris, 1964, p.82-88 (μετάφραση από την Αντιγόνη Μώρου, φιλόλογο-Θεατρολόγου, Φεβ.2003)

http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_e-mag_Dec2003_GR_06.pdf Ζώνιου, Χ. 2003 Το θέατρο του Καταπιεσμένου

http://81.186.166.197/sppe/sppe2/oral/PDFs/469-477_oral.pdf Οι τεχνικές της δραματικής τέχνης εργαλείο για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης Lynch- Brown& Tomlison,1999

http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_e-mag_Dec2001_GR_01.pdf Το εκπαιδευτικό δράμα. Τι κάνουν οι δάσκαλοι και οι μαθητές. Johns Somers (Τα κύρια σημεία στη Συνδιάσκεψη 2000 για το θέατρο στην εκπαίδευση)

<http://www.statistics.gr> - ΕΣΥΕ

<http://www.antigone.gr> - Κέντρο Πληροφόρησης για το Ρατσισμό «ΑΝΤΙΓΟΝΗ»

<http://www.iom.int> - International Organization for Migration

<http://www.migrantsingreece.org>

<http://www.imepo.gr> - Ινστιτούτο Μεταναστευτικής Πολιτικής

http://www.ppp.uoa.gr/~vnavlop/index_files/pdf/IMEPO%20monograph,%202008,%20pp.%2017-37.pdf (για το Oberg και graves 1967 και berry 1990)

http://www.eliamep.gr/old-site/eliame-old/eliamep/www.eliamep.gr/eliamep/files/Greek_Education_Policy_and_the_Challenge_of_Migration_Policy_Brief_in%20Greek.pdf

Η Ελληνική Εκπαιδευτική Πολιτική και η Πρόκληση της Μετανάστευσης: Μια διαπολιτισμική άποψη της αφομοίωσης Επικ. Καθηγ. Άννα Τριανταφυλλίδου και Δρ. Ρουμπίνη Γρώπα Ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής και Εξωτερικής Πολιτικής (ΕΛΙΑΜΕΠ) 2007

http://www.eipe.gr/praktika/praktika/kallianda_karavoltsou.pdf
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΔΡΑΜΑ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ, ΠΕΔΙΑ
ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΚΑΙ...ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ. Θάλεια Καλλιαντά Καραβόλτσου Αθηνά

<http://www.britsos.gr/admin/uploads/aigyptiako%20theatro.pdf>
Βασίλης Ρίτσος τα Θεατρικά σπέρματα της Αιγύπτου



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000073833



