

Ελένη ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ
Αντιγόνη-Άλμπα ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ

Συνοχή, ανεκτικότητα, αλληλεγγύη στη σχολική τάξη. Παραδείγματα εφαρμογής των αρχών της διαπολιτισμικής αγωγής

Εισαγωγή

Η ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΠΕΔΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΔΡΑΣΗΣ ΚΑΙ θεώρησης αναδύθηκε μέσα από τις καταστάσεις, τα προβλήματα, τις συνθήκες, τις ανάγκες και τις απαιτήσεις, στις οποίες όφειλαν να ανταποκριθούν οι εκπαιδευτικοί, που καλούνταν να διδάξουν έναν ετερόκλητο πολιτισμικά, εθνικά, θρησκευτικά, κτλ. μαθητικό πληθυσμό. Η διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων, η αντιμετώπιση προβλημάτων καθημερινότητας, η ανταπόκριση στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή, η εξασφάλιση της συνοχής και της ομαδικότητας της σχολικής τάξης, αλλά, κυρίως, η κατοχύρωση ίσων ευκαιριών για όλα τα μέλη της μαθητικής κοινότητας αποτέλεσαν και αποτελούν στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και φυσικά ζητούμενο των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση κοινωνικών εταίρων. Θεωρώντας, λοιπόν, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως ένα από τα βασικά θεωρητικά εφόδια του μελλοντικού εκπαιδευτικού, τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανταποκρίθηκαν άμεσα στις νέες διδακτικές και εκπαιδευτικές ανάγκες και προχώρησαν στην ένταξη του μαθήματος της «Διαπολιτισμικής Αγωγής» ή της «Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης» στα αναγνωρισμένα από την πολιτεία προγράμματα σπουδών τους¹.

¹ Η οικεία έρευνα στην οποία στηρίζεται η παρούσα δημοσίευση διεξήχθη στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους-Αρχιμήδης ΙΙΙ, με τίτλο υποέργου «Διαπολιτισμική Διάσταση της Προσχολικής Αγωγής: Η περίπτωση της Ηπείρου» και Επιστημονικά Υπεύθυνη την κ. Και-

1. Προβληματική

Η έρευνα αυτή στηρίζεται στην πεποίθηση ότι η διαπολιτισμική προσέγγιση, σε όποιο εκπαιδευτικό ή κοινωνικό πλαίσιο και αν τοποθετηθεί κανείς, έχει ως βάση της όχι τις κουλτούρες και τα άτομα ως μονάδες αλλά τις σχέσεις, τις αλληλεπιδράσεις και τη δράση των υποκειμένων (Abdallah-Pretceille, 2004; Λαλούμη-Βιδάλη, 2002; Καινούργιου & Δήμα, 2009; Γκότοβου, Καινούργιου & Δήμα, 2015). Ο στόχος της λοιπόν είναι η μελέτη της διαχείρισης των πολυπολιτισμικών προσχολικών τάξεων από τους εκπαιδευτικούς και η αντιμετώπιση των προβλημάτων και των εντάσεων που δημιουργούνται ανάμεσα στους συμμαθητές. Πιο συγκεκριμένα, έγινε προσπάθεια εντοπισμού και αποτύπωσης των στοιχείων εκείνων που καθρεφτίζουν τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στους χειρισμούς, στις προσεγγίσεις και στις παιδαγωγικές παρεμβάσεις των νηπιαγωγών και των βρεφονηπιοκόμων. Παράλληλα, το ενδιαφέρον επικεντρώθηκε στην καταγραφή και την ανάλυση των αντιδράσεων των εκπαιδευτικών, όταν γίνονται μάρτυρες επεισοδίων λεκτικής και σωματικής βίας με αποδέκτη μαθητή ή μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα ακόλουθα:

1. Με ποιους τρόπους-μέσα κατορθώνουν οι εκπαιδευτικοί να καλλιεργήσουν την αλληλεγγύη και την ομαδικότητα στην τάξη τους και να ενισχύσουν την συνοχή της;
2. Ποιες οι αντιδράσεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών όταν καλούνται να αντιμετωπίσουν περιστατικά βίας (λεκτικής ή σωματικής) εις βάρος μαθητών με μεταναστευτική προέλευση;

2. Θεωρητικό πλαίσιο

Στο κέντρο του θεωρητικού προσανατολισμού της παρούσας εργασίας τοποθετείται η διαπολιτισμικότητα, όχι ως έννοια αφηρημένη, ούτε και ως a priori θεωρία, αλλά ως οντολογία που γίνεται αντιληπτή μέσα από την παρατήρηση, την εμπλοκή και την αποσαφήνιση των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των δρώντων υποκειμένων (Abdallah-Pretceille, 2004). Η μικροκοινωνιολογική οπτική είναι δεδομένη, όπως και η απόρ-

νούργιου Ελένη Καθηγήτρια Εφαρμογών του Τμήματος Προσχολικής Αγωγής (πρώην βρεφ/μίας) του Τ.Ε.Ι. Ηπείρου. Η έρευνα έχει ολοκληρωθεί και η παρούσα μελέτη αποτελεί μέρος της

ριψη της θεώρησης της έννοιας της κουλτούρας ως στοιχείου στατικού, παγιωμένου και προσδιοριστικού του ατόμου. Στο πλαίσιο της έρευνας αυτής η κουλτούρα αποτελεί δημιούργημα του δρώντος υποκειμένου, προϊόν αλληλεπίδρασης, ανταλλαγής, διάδρασης (Goffman, 1974). Στο ίδιο πλαίσιο γίνεται αντιληπτή και η διαπολιτισμική αγωγή, καθώς δεν μπορεί κανείς να αναφέρεται σε διαπολιτισμικές δράσεις, σε αρχές της διαπολιτισμικότητας ή σε διαπολιτισμικές πρακτικές χωρίς να περιλαμβάνει τα δρώντα υποκείμενα που δημιουργούν την κουλτούρα ενώ ταυτόχρονα μέσω αυτής και των αλληλεπιδράσεών τους που δομούν την προσωπικότητα, τις αντιλήψεις και τις στάσεις τους.

Η διαπολιτισμικότητα, λοιπόν, δεν μπορεί να νοηθεί παρά μόνο μέσα από τη σχέση, την επαφή και τη συναναστροφή με το διαφορετικό με όποια μορφή ή διάσταση κι αν αυτό εμφανίζεται (κουλτούρα, κοινωνική προέλευση, θρησκεία, εθνότητα, κτλ). Κατ' επέκταση, και η διαπολιτισμική αγωγή δεν μπορεί παρά να απευθύνεται σε όλα τα μέλη μιας πολυπολιτισμικής τάξης και να στοχεύει στην εξεύρεση ή την εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών που συμβάλλουν στην ένταξη όλων των μαθητών στη σχολική κοινότητα σε ένα πρώτο επίπεδο και σε ένα δεύτερο επίπεδο σε μια δημοκρατική, πλουραλιστική και πολιτισμικά σύνθετη κοινωνία (Abdallah-Preteceille, 1992; Καινούργιου, Δήμας & Σιούλα, 2008). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται, επομένως, να υιοθετήσουν τις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής, όχι ως απάντηση στα προβλήματα που ενδεχομένως αντιμετωπίζουν μέσα στην τάξη τους, αλλά ως τρόπο προσέγγισης και επίλυσης των προβλημάτων αυτών (Abdallah-Preteceille, 1996 ; Papakonstantinou, 2007; Καινούργιου, Δήμας & Σιούλα, 2008).

3. Μεθοδολογία

Η ερμηνευτική διάσταση που εξυφαίνεται μέσα από τη διατύπωση του στόχου και των ερευνητικών ερωτημάτων και η εστίαση του ενδιαφέροντος στα δρώντα μέσα σε πολυπολιτισμικά σχολικά περιβάλλοντα υποκείμενα υπαγόρευσε την ποιοτική προσέγγιση του ερευνητικού ζητήματος. Η εθνομεθοδολογία επιλέχθηκε ως η πλέον κατάλληλη θεώρηση, αφού επιτρέπει στον εκάστοτε ερευνητή την μελέτη της καθημερινότητας των δρώντων υποκειμένων και παράλληλα επιβάλλει την ανάλυση του

νοήματος που εκείνα αποδίδουν στις πράξεις, τις αντιδράσεις, τις ενέργειες, τις δράσεις τους ενγένη (Νόβα-Καλτσούνη, 2010 ; Alpe et al, 2005). Η μέθοδος που εξυπηρετούσε καλύτερα τους στόχους της έρευνας κρίθηκε πως ήταν η παρατήρηση (Peretz, 1998). Για το λόγο αυτό δημιουργήθηκε μία σχάρα παρατήρησης που επέτρεπε την καταγραφή των περιστατικών λεκτικής ή σωματικής βίας που ασκούσαν εις βάρος μαθητών μεταναστευτικής προέλευσης, την αποτύπωση των καταστάσεων που οδηγούσαν σε διαχωρισμό ή σε απομόνωση των μαθητών μεταναστευτικής προέλευσης, τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα προαναφερθέντα φαινόμενα και, τέλος, τις δράσεις των εκπαιδευτικών που στόχευαν στην ενίσχυση της συνοχής και της αλληλεγγύης ανάμεσα στους μαθητές τους.

33 βρεφονηπιοκόμοι και 31 νηπιαγωγοί συμμετείχαν στην έρευνα, επιτρέποντας τη διενέργεια παρατήρησης στην τάξη τους και καταγραφής των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στους συμμαθητές και ανάμεσα στους ίδιους και τους μαθητές τους. Οι παιδικοί σταθμοί και τα νηπιαγωγεία βρίσκονται στην περιφέρεια Ηπείρου και επιλέχθηκαν κατόπιν έρευνας του μαθητικού πληθυσμού και εντοπισμού των τάξεων εκείνων που παρουσίαζαν πολυπολιτισμική σύνθεση. Οι παρατηρήσεις πραγματοποιήθηκαν σε όλο το φάσμα της ημέρας, αφορούσαν όλους τους μαθητές, ενώ πρέπει να διευκρινιστεί ότι στα τμήματα των παιδικών σταθμών που συμμετείχαν οι ηλικίες των παιδιών ήταν από τριών έως πέντε. Τέλος, τα καταγεγραμμένα και περιγραφόμενα περιστατικά και οι λεκτικές αλληλεπιδράσεις των δρώντων αναλύθηκαν με χρήση της τεχνικής της κωδικοποίησης και της τεχνικής της ανάλυσης περιεχομένου (Arboglio & Fournier, 2003).

4. Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων των παρατηρήσεων καταδεικνύουν ότι στις περισσότερες τάξεις κυριαρχεί η ομαδικότητα και η σύμπνοια μεταξύ των συμμαθητών. Περιστατικά λεκτικής ή σωματικής βίας παρατηρήθηκαν μόνο σε δέκα τμήματα του Νηπιαγωγείου και σε έξι τμήματα του Παιδικού Σταθμού. Τα καταγεγραμμένα περιστατικά είτε είναι ενδεικτικά των τάσεων διαχωρισμού των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο από τους συμμαθητές τους, είτε φανερώνουν ρατσιστικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, που εκφράζονται μέσα από τις συμπεριφορές των μαθητών και διατρέχουν την πλειονότητα των αλληλεπιδρά-

σεών τους. Η ανάλυση πραγματοποιείται στη βάση δύο πυλώνων. Στον πρώτο πυλώνα περιγράφονται οι παρατηρούμενες δράσεις και συμπεριφορές των εκπαιδευτικών στα τμήματα των οποίων δεν παρατηρήθηκαν περιστατικά βίας (λεκτικής ή σωματικής) εις βάρος μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, ενώ στον δεύτερο οι αντιδράσεις και οι ενέργειες των εκπαιδευτικών που ήρθαν αντιμέτωποι με ενδεικτικά περιστατικά διακρίσεων και ρατσιστικών τάσεων μεταξύ μαθητών. Ακόμη, η παρουσίαση των αποτελεσμάτων που ακολουθεί επικεντρώνεται στα καίρια σημεία ενδιαφέροντος, αφήνοντας στο παρασκήνιο ένα μεγάλο μέρος λεπτομερειών και περαιτέρω εμβάθυνσης στο ζήτημα, που πραγματοποιήθηκε, ωστόσο, στο πλαίσιο ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας. Το γεγονός αυτό δεν αποτελεί παράλειψη, αλλά αντίθετα προσπάθεια εκτύλιξης του κειμένου με βάση τις προδιαγραφές και τους κανόνες που αφορούν στην έκταση και τη μορφή του.

5. *Αλληλεγγύη και ομαδικότητα στη σχολική τάξη*

Στις τάξεις του νηπιαγωγείου και του παιδικού σταθμού που δεν έχουν καταγραφεί περιστατικά απομόνωσης, διαχωρισμού και βίαιων συμπεριφορών μαθητών έναντι συμμαθητών τους με μεταναστευτική προέλευση εντοπίζεται αρχικά μια προσήλωση των παιδαγωγών στην ισότιμη αντιμετώπιση των μαθητών. Η αντιμετώπιση αυτή έχει να κάνει, σε ένα πρώτο επίπεδο, με τις ψυχοκινητικές δραστηριότητες και τις εκπαιδευτικές-μαθησιακές δράσεις. Ακόμη και σε περιπτώσεις που μαθητές δεν ήταν σε θέση να ανταποκριθούν σε όσα η παιδαγωγός ζητούσε ή δεν ήταν σε θέση να κατανοήσουν το πλαίσιο και τα ζητούμενα του παιχνιδιού ή τις άσκησης, η απομόνωση ή ο διαχωρισμός από την ομάδα δεν προέβλεπε ως επιλογή. Σε αρκετές περιπτώσεις αναδιαμορφώθηκε η δραστηριότητα, ώστε ακόμα και ο ένας μαθητής που δεν είχε κατορθώσει να ανταποκριθεί να έβρισκε τρόπο να το κάνει. Σε καμία περίπτωση η παιδαγωγός δεν θεώρησε δεδομένη την αδυναμία κάποιου παιδιού να συμμετέχει, ούτε και επέτρεψε σε εμπόδια όπως η πτωχή έκφραση του παιδιού ή η αδυναμία κατανόησης της γλώσσας να αποτελέσουν παράγοντες διαχωρισμού. Τα στοιχεία των παρατηρήσεων που μας οδηγούν στο συμπέρασμα αυτό είναι:

- Οι παιδαγωγοί κατά τη διάρκεια διενέργειας δραστηριοτήτων που εξασκούν τη λεπτή κινητικότητα των παιδιών (ζωγραφική, προ-γραφή, χειροτεχνίες, κτλ) επιμελούνται της προσπάθειας κάθε παιδιού χωρίς

εξαίρεση, βοηθώντας το, αγκαλιάζοντάς το, πιάνοντάς το από το χέρι, επιβραβεύοντάς το

- Οι ψυχοκινητικές δραστηριότητες περιλαμβάνουν το σύνολο της ομάδας και αν παρατηρηθούν δυσκολίες απόκρισης στα ζητούμενα της άσκησης, οι παιδαγωγοί βοηθούν τους μαθητές που δυσκολεύονται χρησιμοποιώντας ως μέσα την ενίσχυση, τη στοχευμένη επανάληψη, την επιβράβευση
- Η εξατομικευμένη παρέμβαση ακολουθείται σε όσες περιπτώσεις οι μαθητές δεν μπορούν να ανταποκριθούν και να συμμετέχουν στις δραστηριότητες, παρά τις παραπάνω περιγραφόμενες προσπάθειες. Ο μαθητής που μειονεκτεί δέχεται συγκεκριμένη βοήθεια μέχρι να κατορθώσει να ολοκληρώσει επιτυχώς την άσκηση ή τη δραστηριότητα.

Εκτός όμως από τη μέριμνα για συμμετοχή στις ψυχοκινητικές και μαθησιακές δραστηριότητες με τρόπο που να εξασφαλίζει την ισότητα των ευκαιριών και να εκμεταλλεύεται, κατά το δυνατό, το μέγιστο των δυνατοτήτων των μαθητών που υστερούν, παρατηρήθηκαν ανάλογες συμπεριφορές και αναφορικά με την ένταξη στην ομάδα. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, επομένως, παρατηρούμε ότι οι παιδαγωγοί των τάξεων, στις οποίες δεν παρατηρούνται φαινόμενα διάκρισης ή βίας, βρίσκονται σε μία «κατάσταση επιφυλακής» αναφορικά με τη δυναμική της ομάδας που αναπτύσσεται ανάμεσα στους μαθητές. Η ένταξη όλων των μαθητών στα ομαδικά παιχνίδια και η υπαγωγή σε ομάδες με βάση κριτήρια που σχετίζονται με τις ικανότητες ή την προσωπική σχέση και όχι με την προέλευση του μαθητή αποτελούν ζητούμενο και συνεχή φροντίδα των παιδαγωγών. Τα δεδομένα που μας επέτρεψαν την εξαγωγή αυτού του συμπεράσματος είναι:

- Κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού οι παιδαγωγοί παρατηρούν τους μαθητές και εξασφαλίζουν τη συμμετοχή όλων, όσοι το επιθυμούν, στην ομάδα με παραινέσεις προς στο παιδί με τάσεις απομόνωσης και επιβράβευση των μαθητών που το προσκαλούν και το ενισχύουν.
- Στις περιπτώσεις που οι μαθητές καλούνται να σχηματίσουν οι ίδιοι την ομάδα τους, οι παιδαγωγοί τονίζουν τις ικανότητες του κάθε μαθητή, ώστε να μην επιτρέψουν την επιλογή ή την απόρριψη κάποιου μαθητή με βάση την προέλευσή του. Π.χ. στον μαθητή που καλείται να στελεχώσει την ομάδα του η νηπιαγωγός του είπε: «Πρόσεχε Σ., διάλεξε αυτόν που θα σε βοηθήσει, αυτόν που είναι δυνατός στο τρέξιμο», υποδεικνύοντας έμμεσα έναν μαθητή μεταναστευτικής προέ-

λευσης που μέχρι τότε δεν είχε πάρει μέρος στο παιχνίδι αλλά έτρεχε μόνος στην αυλή (Νηπιαγωγείο 5)

- Οι παιδαγωγοί εισάγουν το ελεύθερο παιχνίδι ή τις ομαδικές δραστηριότητες που εμπεριέχουν την επιλογή μελών για μια ομάδα με σχόλια ή φράσεις που ενισχύουν την ομαδικότητα και την αλληλεγγύη των μαθητών. Κάποια από αυτά ήταν: «Θέλουμε όλοι να παίζουμε και να περάσουμε καλά» (Παιδικός Σταθμός 17), «Κερδίζουμε ή χάνουμε, το σημαντικό είναι να συμμετέχουμε» (Νηπιαγωγείο 3), «Το παιχνίδι ξεκινά, όλα τα παιδάκια μια αγκαλιά» (Παιδικός Σταθμός 2), «Όλοι μαζί παρέα, γίνονται όλα πιο ωραία» (Παιδικός Σταθμός 26)

Τέλος, σε κάποιες από τις τάξεις, στις οποίες δεν εμφανίζονται περιστατικά απομόνωσης, διακρίσεων ή ρατσισμού παρατηρήθηκε η διεξαγωγή διαπολιτισμικών δράσεων ή ασκήσεων, καθώς και ασκήσεων ενδυνάμωσης της ομάδας. Οι ασκήσεις αυτές είχαν ως στόχο την ανάπτυξη του αισθήματος της αλληλεγγύης ανάμεσα στους μαθητές και την αποδοχή της διαφορετικότητας ως μέρος της καθημερινότητας και όχι ως περιστασιακή συνθήκη. Τα παιδιά που είχαν συμμετάσχει σε ανάλογες δραστηριότητες εμφανίζονταν πιο ευαίσθητοποιημένα και με μεγαλύτερα αισθήματα ομαδικότητας, συνεργατικότητας και ανεκτικότητας.

- Οι παιδαγωγοί κατά τη διεξαγωγή των ασκήσεων τόνιζαν τα οφέλη της ομαδικότητας, προσπαθούσαν να ενισχύσουν τα αισθήματα αλληλεγγύης ανάμεσα στους συμμαθητές και να διευρύνουν τους ορίζοντες τις ανεκτικότητάς τους
- Η πλειονότητα των μαθητών που είχαν συμμετάσχει σε ασκήσεις αυτού του τύπου εμφανίζονταν κατά τις ελεύθερες δραστηριότητες, το ελεύθερο παιχνίδι ή τις αλληλεπιδράσεις με τους συμμαθητές τους πιο ευαίσθητοποιημένοι σε θέματα που αφορούν την ομαδικότητα, πιο αλληλέγγυοι απέναντι στους συμμαθητές τους και χωρίς τάσεις διαχωρισμού, απομόνωσης ή απόρριψης του διαφορετικού. Ενδεικτικά αναφέρουμε παραδείγματα που καταγράφηκαν σε κάποια από τα τμήματα αυτά: α. Πριν ξεκινήσει το ελεύθερο παιχνίδι στην αυλή οι μαθητές συμφώνησαν πως θα παίζουν μαζί γιατί «έτσι είναι πάντα πιο ωραίο» (Νηπιαγωγείο 4), β. Μιμούμενοι οι μαθητές τα ζώα αποφάσισαν κατόπιν πρότασης ενός παιδιού ότι δεν πρέπει να φέρονται όπως το ζωάκι στο παραμύθι που ήθελε να αλλάξει τον εαυτό του «πρέπει να αγαπάμε τον καθένα όπως είναι», «και να μην αλλάζουμε για να αρέσουμε στους άλλους», «να αγαπάμε το λύκο κι ας είναι λύκος, δεν δαγκώνουν όλοι οι λύκοι» (Παιδικός Σταθμός 6)

6. Διαχείριση περιστατικών βίας εις βάρος μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο

Όπως προαναφέρθηκε, τα περιστατικά βίας (λεκτικής ή σωματικής) με αποδέκτη μαθητή ή μαθητές μεταναστευτικής προέλευσης παρατηρήθηκαν σε έξι από τα τμήματα των Παιδικών Σταθμών που συμμετείχαν στην έρευνα και σε δέκα από τα τμήματα των αντίστοιχων Νηπιαγωγείων. Στην πλειονότητά τους ήταν περιστατικά λεκτικής βίας, τα οποία είχαν στόχο το διαχωρισμό του παιδιού μεταναστευτικής προέλευσης από την ομάδα ή την απόρριψή του από τον θύτη. Στις περιπτώσεις σωματικής βίας, η αφορμή ήταν συνήθως η διεκδίκηση κάποιου αντικειμένου, κάποιας θέσης (σειρά προτεραιότητας, καρέκλα, κτλ) ή η κυριαρχία κατά το ελεύθερο παιχνίδι. Πάντα η σωματική επίθεση συνοδεύονταν από απόδοση στο παιδί με μεταναστευτικό υπόβαθρο χαρακτηριστικών, στοιχείων ή ιδιοτήτων που σχετίζονται με την εμφάνιση και την εθνικότητα (Παπακωνσταντίνου & Καινούργιου, 2016).

Οι αντιδράσεις και οι ενέργειες των παιδαγωγών μπορούν να εγγραφούν σε τρεις κύριους άξονες. Ο πρώτος άξονας αφορά στην αποσιώπηση - μη απόδοση σημασίας σε κάποιο περιστατικό βίας. Η αντίδραση αυτή ή ορθότερα η έλλειψη αντίδρασης εκ μέρους της παιδαγωγού εμφανίζεται κυρίως στα τμήματα των παιδικών σταθμών. Στις περιπτώσεις που υπάγονται σ' αυτόν τον άξονα, η παιδαγωγός είτε βρίσκεται παρούσα κατά τον διαπληκτισμό των μαθητών, είτε τον παρατηρεί από μακριά. Στις περιπτώσεις άσκησης σωματικής βίας εις βάρος παιδιού με μεταναστευτική προέλευση η παιδαγωγός παρεμβαίνει μόνο για να χωρίσει τα παιδιά στρέφοντας την προσοχή τους αλλού. Όταν τα περιστατικά αυτά συνοδεύονται και από λεκτικούς χαρακτηρισμούς διάκρισης και ρατσισμού οι υπό παρατήρηση εκπαιδευτικοί δεν προχωρούν σε καμία παρέμβαση, κανένα σχολιασμό :

- Ένας γηγενής μαθητής σπρώχνει και ρίχνει κάτω συμμαθητή του μεταναστευτικής προέλευσης λέγοντας «είστε κακοί εσείς οι Αλβανοί». Η εκπαιδευτικός πλησιάζει τους μαθητές, σηκώνει τον μαθητή που βρίσκεται στο έδαφος και κλαίει και τους λέει: «δεν σπρώχνουμε» (Παιδικός Σταθμός 6)
- Γηγενής μαθητής λέει σε συμμαθητή του με μεταναστευτικό υπόβαθρο «εσείς οι ξένοι κοροϊδεύετε τον Θεούλη» και απομακρύνεται χωρίς να συμπεριλάβουν το παιδί στην ομάδα εργασίας. Η παιδαγωγός που βρίσκεται δίπλα δεν αντιδρά καθόλου (Παιδικός Σταθμός 4)

- Γηγενής μαθητής παίρνει τους μαρκαδόρους από συμμαθήτριά του μεταναστευτικής προέλευσης λέγοντας: «όχι δεν θα τους πάρεις (τους μαρκαδόρους). Γιατί δεν ξέρεις να ζωγραφίζεις! Επειδή εσείς που είστε ξένοι δεν ξέρετε τίποτα!». Η παιδαγωγός που επιβλέπει τη διεξαγωγή της εργασίας δεν παρεμβαίνει καθόλου (Παιδικός Σταθμός 1)
 Στο δεύτερο άξονα εντάσσονται τα περιστατικά στα οποία οι παιδαγωγοί παρεμβαίνουν νουθετώντας τους θύτες και παρηγορώντας τα θύματα. Οι αντιδράσεις τους είναι τις περισσότερες φορές άμεσες, η παρέμβαση πυροσβεστική και το περιεχόμενο της νουθεσίας προσπαθεί να ενισχύσει τα αισθήματα της αλληλεγγύης, της ομαδικότητας και της αποδοχής. Προς το παιδί θύμα οι παιδαγωγοί υιοθετούν μια παρηγορητική στάση, που εμπεριέχει και τη σωματική επαφή (αγκαλιά, χάδι, φιλί) ενώ οι φράσεις που χρησιμοποιούν στοχεύουν στην διεύρυνση των ορίων ανοχής του παιδιού με μεταναστευτικό υπόβαθρο και στην ενίσχυση της κατανόησης που πρέπει να δείχνει. Σε αρκετές περιπτώσεις δε, προσανατολίζουν το παιδί προς άλλες δραστηριότητες που εξασφαλίζουν την πρόσκαιρη απομάκρυνσή του από τον θύτη ή του υποδεικνύουν την επαφή και την παρέα με άλλους μαθητές που τους χαρακτηρίζουν ως φίλους του.
- Γηγενής μαθητής απορρίπτει λεκτικά συμμαθητή του μεταναστευτικής προέλευσης με την ακόλουθη φράση: «φύγε, μην καθίσεις εδώ, τα ρούχα σου είναι παλιά και τα παπούτσια σου είναι παλιά και εσύ μυρίζεις γιατί είσαι ξένος». Η λεκτική απόρριψη συνοδεύεται με σπρώξιμο και τη σωματική παρεμπόδιση του θύματος να καθίσει. Ο μαθητής θύμα αρχίζει να κλαίει. Η παιδαγωγός πλησιάζει τα παιδιά, αγκαλιάζει το παιδί-θύμα και λέει στον παιδί-θύτη: «η τάξη ανήκει σε όλους και όλοι κάθονται όπου θέλουν. Δεν είναι σωστό να μην αφήνεις τους συμμαθητές σου να καθίσουν». Έπειτα, τοποθετεί το παιδί-θύμα λίγο πιο δίπλα από το παιδί-θύτη λέγοντας: «Έλα Α. να καθίσεις δίπλα από τον Χ. που είναι και φίλος σου» (Νηπιαγωγείο 3)
- Μαθήτριά μεταναστευτικής προέλευσης εμποδίζεται από συμμαθητές της να συμμετάσχει σε ελεύθερο παιχνίδι εξαιτίας του τρόπου ομιλίας της: «Δεν θα παίξεις εδώ. Γιατί δεν μιλάς καλά. Και αφού δεν μιλάς δεν παίζεις μαζί μας». Η νηπιαγωγός παρεμβαίνει λέγοντας: "Παίζουμε όλοι μαζί. Όλοι είμαστε φίλοι" και απευθυνόμενη σε μια μαθήτριά που δεν είχε πάρει μέρος στο περιστατικό λέει: "Έλα κι εσύ Μ. εδώ. Παίξτε όλοι μαζί τώρα". Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού η συμμετοχή του παιδιού μεταναστευτικής προέλευσης παραμένει μειωμένη (Νηπιαγωγείο 4).

- Γηγενής μαθητής σπρώχνει συμμαθήτριά του λέγοντας: «Φύγε από εδώ. Είσαι μαύρη!» και την απομακρύνει από το τραπέζακι που κάνουν δραστηριότητες. Η παιδαγωγός αγκαλιάζει το παιδί-θύμα, το επαναφέρει στο τραπέζι και κοιτάζοντας το παιδί-θύτη λέει: "Δεν έχουμε πει ότι δεν σπρώχνουμε; Καθόμαστε όλοι μαζί και κόβουμε τώρα". Στη συνέχεια παραμένει στο τραπέζι, δίπλα στο παιδί θύμα, έως ότου ολοκληρώσει την εργασία του (Παιδικός Σταθμός 5).

Οι αντιδράσεις και οι ενέργειες των παιδαγωγών που υπάγονται στον τρίτο άξονα ανάλυσης αφορούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις τάξεις των νηπιαγωγείων και διαφοροποιούνται από τις υπόλοιπες γιατί εμπεριέχουν το στοιχείο της γενίκευσης. Οι παιδαγωγοί φέρονται να εκμεταλλεύονται τα περιστατικά βίας προς μαθητές μεταναστευτικής προέλευσης προς όφελος όλης της τάξης. Δεν περιορίζονται στη νουθεσία του θύτη και την ενίσχυση του θύματος, αλλά με αφορμή κάποιο διαπληκτισμό ή κάποια διένεξη προχωρούν σε δράσεις και παρεμβάσεις που στοχεύουν στην ενίσχυση της συνοχής της ομάδας, στη διεύρυνση των ορίων ανεκτικότητας όλων των μαθητών και στην καταπολέμηση των τάσεων διαχωρισμού, διάκρισης ή απομόνωσης. Οι δράσεις αυτές, που απευθύνονται στο σύνολο της τάξης και που διέπονται από την αποδοχή των *de facto* πολιτισμικών και κοινωνικών αλλαγών, φαίνεται ότι έχουν θετικό αντίκτυπο στα αισθήματα αλληλεγγύης μεταξύ των μαθητών, στην ομαδικότητα που τους διέπει και στα επίπεδα ανεκτικότητάς τους. Το γεγονός αυτό αποδεικνύεται από τη διαφοροποιημένη στάση των μαθητών αυτών των τάξεων απέναντι σε συμμαθητές τους μεταναστευτικής προέλευσης που εμπλέκονται σε περιστατικά βίας. Παρατηρείται λοιπόν η υποστήριξη του παιδιού-θύματος και η νουθεσία του παιδιού-θύτη από συμμαθητές του πριν την παρέμβαση της παιδαγωγού και σε κάποιες περιπτώσεις η απόρριψη του παιδιού-θύτη από την ομάδα.

- Ένας γηγενής μαθητής εκφράζεται αρνητικά προς μια μαθήτριά μεταναστευτικής καταγωγής: «Πώς είσαι έτσι; Μυρίζεις, φύγε μακριά μας! Δεν σε θέλουμε στην παρέα μας». Αμέσως μετά, δύο άλλες μαθήτριες απευθύνονται στη μαθήτριά-θύμα λέγοντας: «Θέλεις να παίξεις μαζί μας;» και «Έλα να παίξουμε πλαστελίνη, να κάνουμε σχέδια και ζωάκια». Η παιδαγωγός παρεμβαίνει λέγοντας: "Είναι σωστό Α. να μην παίζουμε με όλους του συμμαθητές μας; Είναι ευγενικό να λέμε ότι κάποιος άνθρωπος μυρίζει;". Ο μαθητής-θύτης απαντάει πως όχι και ζητάει συγγνώμη από τη συμμαθήτριά του ενώ της προτείνει να κάτσει δίπλα του. Η μαθήτριά μεταναστευτικής προέλευσης επι-

λέγει να κάτσει με τις δύο συμμαθήτριές της που την υποστήριξαν λέγοντας: "Τώρα θα παίξω πλαστελίνες καλύτερα. Θα έρθω μετά εδώ που θα τελειώσω τα ζωάκια" (Νηπιαγωγείο 27)

- Γηγενής μαθητής παρατηρεί την παλαιότητα των ρούχων ενός συμμαθητή του μεταναστευτικής προέλευσης και αρνείται να παίξει μαζί του λέγοντας: «Κοίτα, τα ρούχα του είναι παλιά..... Φύγε, δεν θέλω να παίζεις μαζί μας». Τη στιγμή εκείνη η νηπιαγωγός είναι απασχολημένη με κάποια άλλη δραστηριότητα και δεν έχει ακούσει το περιστατικό. Γηγενής μαθήτρια τρέχει προς το μέρος της και λέει: "Κυρία άκουσες τι είπε ο Χ.; Να τον μαλώσεις! Να του πεις για τα ζωάκια που διαβάσαμε την άλλη μέρα που δεν θέλανε το ένα το άλλο!". Η παιδαγωγός με αφορμή το περιστατικό διαβάζει στην τάξη ένα παραμύθι με διαπολιτισμικά μηνύματα και κατόπιν διενεργείται παρόμοια στοχοθεσίας άσκηση (Νηπιαγωγείο 9)

7. Επίλογος

Η ανάλυση που προηγήθηκε μας επιτρέπει να υποστηρίξουμε ότι οι συμπεριφορές και οι στάσεις των εκπαιδευτικών της προσχολικής αγωγής που έχουν αναλάβει πολυπολιτισμικές τάξεις και που συμμετείχαν στην έρευνα αυτή δεν χαρακτηρίζονται από ρατσισμό, στερεότυπα και προκαταλήψεις. Εκ μέρους των εκπαιδευτικών γίνεται αδιάκοπη προσπάθεια καταπολέμησης των διακρίσεων εις βάρος μαθητών μεταναστευτικής προέλευσης και εγκαθίδρυσης ενός κλίματος ισότητας και αλληλεγγύης στην τάξη τους. Η ομαδικότητα καλλιεργείται σε κάθε ευκαιρία, ενώ η εξασφάλιση της συνοχής της τάξης αποτελεί ζητούμενο, στόχο και μέριμνα των εκπαιδευτικών. Κλείνοντας, πρέπει να τονιστεί η ανάγκη συνεχούς και εξειδικευμένης υποστήριξης των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής. Εκείνο που κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να κατανοήσει και να μεταδώσει στους μαθητές του είναι το γεγονός ότι ο καθένας από εμάς ανήκει ή καλύτερα εκφράζει πολλές υποκοουλτούρες, οι οποίες πρέπει να γίνονται σεβαστές τόσο από το εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και από τα μέλη που το απαρτίζουν. Τοποθετώντας, επομένως, στη βάση κάθε αλληλεπίδρασης και διάδρασης μεταξύ των δρώντων στο χώρο του σχολείου υποκειμένων τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, πραγματοποιούμε το πρώτο βήμα προς την αποδοχή της διαφορετικότητας και το σεβασμό του άλλου μέσα σε μία κοινωνία *de facto* πολυπολιτισμική, σύνθετη και ετερόκλητη.

Βιβλιογραφία

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. 2004. *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. 1996. *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris : Anthropos
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. 1992. *Quelle école pour quelle intégration ?*. Paris : Hachette éducation
- ALPE, Y. , BEITONE, A., DOLLO, CH., LAMBERT, J.-R. & PARAYRE, S. 2005. *Lexique de sociologie*. Paris: Dalloz
- ARBORIO, A.-M. & FOURNIER, P. 2003. *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*. Paris : Nathan
- ΓΚΟΤΟΒΟΥ, Α., ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ, Ε. & ΔΗΜΑ, Ε. (2015). «Συγκριτική προσέγγιση της διαπολιτισμικής διάστασης της αγωγής σε πολυπολιτισμικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Ελλάδα, Αλβανία) », στο: Πρακτικά 19ου Διεθνούς Συνεδρίου «Εκπαίδευση και Ετερότητα» - Πανεπιστήμιο Πατρών, Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών και Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστημίου Πατρών, τόμ. Ι, σσ. 223-240.
- GOFFMAN, I. 1974. *Les rites des interactions*. Paris : Les éditions de minuit
- ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ, Ε. & ΔΗΜΑ, Ε. (2009). «Προβλήματα Επικοινωνίας Αλλοδαπών νηπίων στους Παιδικούς Σταθμούς – Νηπιαγωγεία», στο: Πρακτικά 12ου Διεθνούς Συνεδρίου ΚΕΔΕΚ: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Μετανάστευση- Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας, Πανεπιστημίου Πατρών, τόμ. Ι, σσ. 293-303.
- ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ, Ε., ΔΗΜΑΣ, Κ. & ΣΙΟΥΛΑ, Π. (2008). «Συνεργασία Βρεφονηπιαγωγών-γονέων σε Προσχολικά Ιδρύματα Ελλάδας, Αγγλίας και Γερμανίας στο πλαίσιο της Διαπολιτισμικής Αγωγής», στο: Πρακτικά 11ου Διεθνούς Συνεδρίου ΚΕΔΕΚ: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση- Μετανάστευση και τα Ελληνικά ως η δεύτερη ή ξένη γλώσσα, Πανεπιστημίου Πατρών, Τόμος Ι, σελ. 237-246.
- ΛΑΛΟΥΜΗ-ΒΙΔΑΛΗ Ε (2002). *Ανθρώπινες Σχέσεις & Επικοινωνία στην Προσχολική Εκπαίδευση-από τη θεωρία στην πράξη*. Σύγχρονες Εκδόσεις, Θεσσαλονίκη: VDL Αφοι Βιδάλη Ο.Ε.
- ΝΟΒΑ-ΚΑΛΤΣΟΥΝΗ, ΧΡ. 2010. *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg
- ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ, Α.Α. & ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ, Ε. 2016. «Υπονομεύοντας» την ισότητα στη σχολική τάξη. Ανάγκη συνεργασίας οικογένειας-

- εκπαιδευτικού. Pedagogy - Theory and Praxis
ΠΑΡΑΚΟΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ, Α.Α. 2007. Les pratiques pédagogiques des enseignants Grecs et la gestion de l'intégration des élèves étrangers. In : J. Archibald & J.-L. Chiss (sous la dir. de), La langue et l'intégration des immigrants. Sociolinguistique, politiques linguistiques, didactique. Paris, L'Harmattan, pp. 349-363
PERETZ, H. 1998. Les méthodes en sociologie. L'observation. Paris : La Découverte



Abstract

Cohesion, tolerance and solidarity into the classroom. Applying the principles of intercultural education

During the last decade, university departments aiming to educate and train future teachers have introduced courses related to intercultural education in their schedules. Additionally, international bibliography recognizes intercultural education as an important tool for immigrant children integration and as a means of reinforcing class cohesion. The present study aims to investigate the ways in which teachers manage problems and disputes among students of multicultural classes. More specifically, we focus on teachers' reactions in cases of verbal or physical attacks by immigrant students and the practices they follow in order to develop tolerance and teamwork into multicultural classrooms. A qualitative approach was chosen and observations were conducted in pre-school classrooms. The results show that teachers deal with fights and tensions among students of different cultural background using intercultural principles and condemning segregation, isolation and violence towards immigrant students.

Η Καινούργιου Ελένη υπηρέτησε στην Α/θμια Εκπ/ση για 11 περίπου χρόνια. Τα υπόλοιπα 10 χρόνια υπηρέτησε στη Β/θμια Εκπ/ση στο 3^ο ΕΠΑΛ (πρώην Τ.Ε.Ε.) Ιωαννίνων ανήκοντας στον κλάδο ΠΕ 18.33 Βρεφονηπιοκόμων. Τα 4 τελευταία χρόνια ήταν με απόσπαση ως εργαστηρι-

ακός συνεργάτης στο τμήμα Βρεφονηπιοκομίας του Τ.Ε.Ι. Ηπείρου στα Ιωάννινα. Είναι πτυχιούχος της Ζωσιμαίας Παιδαγωγικής Ακαδημίας Ιωαννίνων, του τμήματος Βρεφονηπιοκομίας του Τ.Ε.Ι. Ηπείρου και του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων. Είναι κάτοχος master του προγράμματος σπουδών «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου και Διδακτορικού Διπλώματος από το Π.Τ.Ν του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Έχει διδάξει στην Α-ΣΠΑΙΤΕ και στο τμήμα Βρεφονηπιοκομίας του Τ.Ε.Ι. Ηπείρου και από το ακαδημαϊκό έτος 2008/09 έως και σήμερα είναι μόνιμη Καθηγήτρια Εφαρμογών στο τμήμα Προσχολικής Αγωγής (πρώην Βρεφονηπιοκομίας) του Τ.Ε.Ι. Ηπείρου. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα επικεντρώνονται στην Προσχολική Παιδαγωγική και Μεθοδολογικές-Διδακτικές προσεγγίσεις, στη Συνεργασία και Επικοινωνία γονέων-παιδαγωγών, Διαπολιτισμικότητα, Ποιοτικά Προγράμματα προσχολικής αγωγής και Εκπαίδευσης, Εκπαιδευτική Πολιτική. Έχει συμμετάσχει σε πολλά ερευνητικά-ευρωπαϊκά προγράμματα ως επιστημονικά υπεύθυνη και ως ερευνήτρια.
ekain@ioa.teiep.gr

Η Αντιγόνη-Αλμπα Παπακωνσταντίνου είναι απόφοιτος του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Πραγματοποίησε τις μεταπτυχιακές της σπουδές στο τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο της Ρουέν (Rouen) στη Γαλλία και τις διδακτορικές της σπουδές στο τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Paris VII-St. Denis στο Παρίσι. Έχει εργαστεί, για σύντομο χρονικό διάστημα, στο Συμβούλιο της Ευρώπης και έχει διδάξει σε αρκετά περιφερειακά ελληνικά πανεπιστήμια, όπως το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας), το Πανεπιστήμιο Πατρών (τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής Προσχολική Ηλικία) και το ΤΕΙ Ηπείρου (τμήμα Βρεφονηπιοκομίας). Σήμερα εργάζεται ως Εντεταλμένη Διδασκαλίας στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Τα επιστημονικά της ενδιαφέροντα αφορούν στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, στις σχέσεις οικογένειας-σχολείου, στις κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση και στον εκπαιδευτικό ως κοινωνικό υποκείμενο.