



ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Σπουδές στην εκπαίδευση»

Θ.Ε. «Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες»

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

«Παιχνίδι και γνωστική ανάπτυξη στη νηπιακή ηλικία σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον»

της

ΔΗΜΗΤΡΑΣ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΗ

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Καλεράντε Ευαγγελία

Ιωάννινα, 2021

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

«Παιχνίδι και γνωστική ανάπτυξη στη νηπιακή ηλικία σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον»

ΔΗΜΗΤΡΑ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΗ

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Καλεράντε Ευαγγελία

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Ελευθεράκης Γεώργιος

Πνευματικά δικαιώματα

Copyright © [Δήμητρα Καραγιάννη, 2020]

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή μέρους ή του συνόλου της παρούσας διατριβής. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για εκπαιδευτικό ή ερευνητικό σκοπό, μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, με την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης.

All rights reserved

Copyright © [Dimitra Karagianni, 2020]

The approval of the Master's Dissertation by the Department of Primary Education, Democritus University of Thrace, does not necessarily indicate the acceptance of the views of the author.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παιχνίδι τίθεται στο κέντρο των ενδιαφερόντων των παιδιών ειδικά στη νηπιακή ηλικία, όπου το κάθε παιδί αποδεσμεύεται από την εξάρτηση που έως τότε είχε από τους γονείς του, μεταβαίνοντας στην πρώτης μορφής ανεξαρτησία του, στη σχολική φοίτηση. Τα παιδιά έχουν ανάγκη το παιχνίδι, αφιερώνοντας τον περισσότερο χρόνο τους πέραν κάθε άλλης δραστηριότητας. Το παιχνίδι συνδέεται με τη ψυχική υγεία και ανάπτυξη των παιδιών, καλλιεργώντας τη σκέψη, οξύνοντας την κρίση, εξερευνώντας τον περιβάλλοντα κόσμο, διαμορφώνοντας έναν φανταστικό πλην όμως επιθυμητό κόσμο. Μέσω του παιχνιδιού αποκτά αντίληψη και ενσυναίσθηση, αυξημένες αισθήσεις, ενώ αναπτύσσονται και οι κινήσεις του. Το παιχνίδι μάλιστα - ως ένα μέσο ενίσχυσης γνωστικής και ψυχοκινητικής εξέλιξης- αποκτά αυξημένη δύναμη και παρέχει ποικίλα οφέλη, όταν απευθύνεται ισότιμα σε όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως εθνικότητας ή άλλων πολιτιστικών διακρίσεων εντός ενός πολυπολιτισμικού/διαπολιτισμικού σχολείου.

Μεταξύ των αποτελεσμάτων, που εξήχθησαν από την παρούσα έρευνα, αναφορικά με τα οφέλη του παιχνιδιού στα παιδιά νηπιακής ηλικίας και τα τυχόν εμπόδια που συναντώνται από τους εκπαιδευτικούς, αναδείχθηκαν τα εξής ευρήματα: το 90,8% των εκπαιδευτικών ανέδειξε τη χρησιμότητα του παιχνιδιού στα μικρά παιδιά όταν παίζουν μαζί με παιδιά άλλων κρατών, το 86,2% υποστήριξε πως το παιχνίδι οικοδομεί τη γνωστική, κινητική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, το 78,5% υπερτόνισε πως προάγει την ενσυναίσθηση, τον διαπολιτισμικό σεβασμό με διάλογο και δημιουργική επικοινωνία την ώρα που παίζουν. Το 100% των εκπαιδευτικών τόνισε πως το παιχνίδι έχει τη δύναμη να ενώνει όλα τα παιδιά και γηγενή και αλλοεθνή, ενώ το 50,8% δήλωσε πως υπάρχουν και ορισμένες ρατσιστικές συμπεριφορές. Παρόλα αυτά οι εκπαιδευτικοί μεριμνούν έγκαιρα και ουσιαστικά να προσαρμόζουν τη διδασκαλία αναλόγως της επικρατούσης ετερογένειας του μαθητικού πληθυσμού με ποσοστό 96,9%, ενώ το 86,1% εξήρε την ετοιμότητά τους έναντι του αυξημένου προσφυγικού φαινομένου στα σχολεία.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: παιχνίδι, γνωστική ανάπτυξη, νηπιακή ηλικία, πολυπολιτισμικό περιβάλλον

ABSTRACT

The game is placed at the center of children's interests, especially in infancy, where each child is freed from the dependence he had until then on his parents, going to his first form of independence, to school. Children need play, devoting most of their time to other activities. The game is associated with the mental health and development of children, cultivating thinking, sharpening the crisis, exploring the world around them, forming an imaginary but desirable world. Through the game he acquires perception and empathy, increased senses, while his movements also develop. In fact, play - as a means of enhancing cognitive and psychomotor development - acquires increased power and provides a variety of benefits, when it is addressed equally to all children regardless of nationality or other cultural discrimination within a multicultural / intercultural school.

Among the results, derived from the present study, regarding the benefits of play in infants and any obstacles encountered by teachers, the following findings emerged: 90.8% of teachers highlighted the usefulness of play in young children when playing with children from other countries, 86.2% said that the game builds the cognitive, motor and social development of children, 78.5% emphasized that it promotes empathy, intercultural respect through dialogue and creative communication at the time who play. 100% of teachers stressed that the game has the power to unite all children, both indigenous and foreign, while 50.8% said that there are some racist behaviors. Nevertheless, the teachers take care in a timely and substantial manner to adjust the teaching according to the prevailing heterogeneity of the student population with a percentage of 96.9%, while 86.1% praised their readiness in the face of the increased refugee phenomenon in schools.

KEY WORDS: play, cognitive development, infancy, multicultural environment

Ευχαριστίες

Μετά την ολοκλήρωση της Διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω αρχικά τους Διδάσκοντες του Μεταπτυχιακού Προγράμματος για τις πολύτιμες γνώσεις που αποκόμισα και ιδιαίτερα την Επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Καλεράντε Ευαγγελία για την άψογη συνεργασία μας. Τέλος, δε θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω την οικογένειά μου, το σύζυγό μου και τα δύο αγαπημένα μου παιδιά για όλη τη στήριξη, τη συμπαράσταση και την κατανόησή τους σε όλη τη διάρκεια το Μεταπτυχιακού Προγράμματος.

**Στους γονείς μου, το σύζυγό μου και τα
αγαπημένα μου παιδιά....**

Πίνακας περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ	4
ABSTRACT.....	5
Key-words.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	11
1^ο Μέρος: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	13
Κεφάλαιο 1 - Εννοιολογικός προσδιορισμός βασικών όρων	13
Κεφάλαιο 2 - Βιβλιογραφική ανασκόπηση	16
Κεφάλαιο 3- Οι διαστάσεις του παιχνιδιού στην εκπαίδευση	19
3.1 Γνωρίσματα.....	19
3.2 Η παιδαγωγική αξία-οφέλη & σκοποί.....	20
3.3 Είδη παιχνιδιού.....	22
3.3.1 Είδη παιχνιδιού βάσει της γνωστικής ανάπτυξης.....	24
3.4 Ο ρόλος του παιχνιδιού στη μάθηση κατά τη νηπιακή ηλικία.....	25
3.5 Διαπολιτισμικότητα και εκπαίδευση.....	26
3.5.1 Η συμβολή του παιχνιδιού στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση ως εργαλείο γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών νηπιακής ηλικίας.....	29

3.5.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΑΛΛΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 –ΣΚΟΠΟΣ – ΣΤΟΧΟΙ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	35
5.1 Ερευνητικός σκοπός.....	35
5.2 Ερευνητικοί επιμέρους στόχοι	35
5.3 Ερευνητικά ερωτήματα	35
2^ο Μέρος: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	36
Κεφάλαιο 6 - Μέθοδος	36
6.1 Συμμετέχοντες.....	36
6.2 Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων	37
6.3 Ερευνητική διαδικασία.....	38
6.4 Ζητήματα δεοντολογίας	39
6.5 Περιορισμοί της έρευνας.....	40
Κεφάλαιο 7- Αποτελέσματα	40
Κεφάλαιο 8 – Συζήτηση-Συμπεράσματα.....	53
Κεφάλαιο 9 - Προτάσεις	57
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι - ΔΗΛΩΣΗ ΓΝΗΣΙΟΤΗΤΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	63
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ – «Έντυπο γραπτής Συγκατάθεσης στην έρευνα»	64
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	67
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙΙ - SPSS	70

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το παιχνίδι αποτελεί ένα δικαίωμα του παιδιού, μία ζωτική ανάγκη του μέσω του οποίου αναδύει/εκδηλώνει την ενεργητικότητά του, εξασκεί ποικίλες σωματικές κινήσεις δείχνοντας τη δύναμή του. Ακόμη με το παιχνίδι το παιδί εξελίσσει τις αισθήσεις του και τη φαντασία του καλλιεργώντας την επιδεξιότητά του. Είναι ουσιαστικά ένα μέσο επικοινωνίας, που όμως δεν εκφράζεται με την ομιλία, αλλά αντίθετα αποτελεί μια επικοινωνία χωρίς λόγο, ικανοποιώντας την εκάστοτε εσωτερική του ανάγκη, που εν τέλει συμβάλλει στην ολοκληρωτική ανάπτυξη του παιδιού. Με τη βοήθεια του παιχνιδιού το κάθε μικρό παιδί έχει τη δυνατότητα να κατανοήσει τον περιβάλλοντα κόσμο, να αλληλεπιδράσει με τους άλλους γύρω του με κοινωνικά βελτιούμενο τρόπο, να εκφραστεί, να αναπαραστήσει τις σκέψεις, τις επιθυμίες και τις ιδέες του, να καθοδηγήσει τα συναισθήματά του, να αναπτύξει την ικανότητα συμβολισμού, και πολύ περισσότερο να εξελίξει τη φαντασία και δημιουργικότητά του με αυτενέργεια και αυτάρκεια (Κάππας, 2005).

Όταν μάλιστα το παιχνίδι δεν επηρεάζεται από στερεότυπα και προκαταλήψεις πολιτισμικής φύσης και περιλαμβάνει όλων των εθνικοτήτων τα παιδιά εντός της σχολικής κοινότητας στη νηπιακή ηλικία, στη διάρκεια της οποίας διαμορφώνεται η προσωπικότητα των παιδιών καθώς και η κοινωνικοποίησή τους αναπτύσσεται, τότε το παιχνίδι τίθεται ως ένα καταλυτικό μέσο ενίσχυσης της γνωστικής και ψυχοκινητικής εξέλιξής τους με ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων εντός ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος (Αντωνιάδης, 1994).

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παιχνίδι εκτός από ένα μέσο ψυχαγωγίας αποτελεί και ένα βασικό εργαλείο διαπαιδαγώγησης των παιδιών ειδικά στη νηπιακή ηλικία. Από τα πρώτα χρόνια της ζωής και της ανάπτυξης των παιδιών δημιουργεί/οικοδομεί τις καταλληλότερες συνθήκες για τη ψυχοκινητική και γνωστική τους εξέλιξη, καθώς και την ανάπτυξη ευρύτερων δεξιοτήτων. Με τη συμβολή του παιχνιδιού το παιδί θα μπορέσει να δει πολύπλευρα τον κόσμο, να τον γνωρίσει καλύτερα, να τον εξερευνήσει μέσα από τη δική του προσωπική ματιά, να εκφραστεί, να αλληλεπιδράσει με τα άλλα παιδιά, να αναπαραστήσει τις σκέψεις του, να γνωρίσει τα συναισθήματά του, τη φαντασία του και να εξελίξει τη δημιουργικότητά του.

Η παρούσα εργασία λοιπόν σκοπό έχει να μελετήσει επισταμένως τη σημαντικότητα του παιχνιδιού στη γνωστική (μαθησιακή) ανάπτυξη των παιδιών, να αναδειξεί τα οφέλη του σε ό, τι αφορά στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, να επισημάνει τα πιθανά εμπόδια που τυχόν συναντούν, καθώς και τα είδη/κατηγορίες παιχνιδιού που προτιμούν περισσότερο εντός ενός πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος.

Ως αφορμή για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος στάθηκε η επιθυμία μου να διερευνήσω τις γνωστικές δεξιότητες, που αποκτώνται μέσω του παιχνιδιού από τα παιδιά της νηπιακής ηλικίας εντός ενός πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος, και ειδικά στην περιοχή των Ιωαννίνων όπου και διαμένω.

Η παρούσα εργασία δομήθηκε ως εξής: στο Κεφάλαιο 1 επιχειρήθηκε ένας Εννοιολογικός προσδιορισμός των βασικών όρων, στο Κεφάλαιο 2 διεξήχθη μια Βιβλιογραφική ανασκόπηση, στο Κεφάλαιο 3 καταγράφηκαν οι κυριότερες διαστάσεις του παιχνιδιού στην εκπαίδευση δίνοντας έμφαση στην Ενότητα 3.1 στα γνωρίσματα, στην Ενότητα 3.2 στην παιδαγωγική αξία-οφέλη & τους σκοπούς, στην Ενότητα 3.3 στα είδη του παιχνιδιού, ενώ στην *Υποενότητα 3.3.1* αναφέρθηκαν τα βασικότερα είδη του παιχνιδιού βάσει της γνωστικής ανάπτυξης. Εν συνεχεία στην Ενότητα 3.4 έγινε λόγος για τον ρόλο του παιχνιδιού στη μάθηση κατά τη νηπιακή ηλικία, στην Ενότητα 3.5 αναπτύχθηκαν απόψεις σχετικά με τη διαπολιτισμικότητα και την εκπαίδευση, εστιάζοντας περισσότερο στην *Υποενότητα 3.5.1* στη συμβολή του παιχνιδιού στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση ως εργαλείο γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών νηπιακής ηλικίας, ενώ στην *Υποενότητα 3.5.2* καταγράφηκε ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Στο Κεφάλαιο 4 αναπτύχθηκαν ορισμένες έρευνες συναφούς

θεματικής με της παρούσας εργασίας. Στο Κεφάλαιο 5 και συγκεκριμένα στην Ενότητα 5.1 εξακριβώθηκε ο Ερευνητικός σκοπός ενώ στην Ενότητα 5.2 αναφέρθηκαν και οι Ερευνητικοί επιμέρους στόχοι. Ακολούθως η παρούσα εργασία προχώρησε στην καταγραφή των Ερευνητικών Ερωτημάτων στην Ενότητα 5.3. Ακολούθησε στο Κεφάλαιο 6 η Μέθοδος με την Ενότητα 6.1 όπου σχεδιάστηκε ο αριθμός των Συμμετεχόντων, στην Ενότητα 6.2 αποφασίστηκαν τα Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων, στην Ενότητα 6.3 περιγράφηκε η Ερευνητική διαδικασία, στην Ενότητα 6.4 αναπτύχθηκαν τα Ζητήματα δεοντολογίας, ενώ στην Ενότητα 6.5 αναφέρθηκαν και Περιορισμοί της έρευνας. Στο Κεφάλαιο 7 καταγράφηκαν αναλυτικά τα Αποτελέσματα από τη στατιστική επεξεργασία, στο Κεφάλαιο 8 έγινε μια Συζήτηση όπου αναπτύχθηκαν τα επιχειρήματα σχετικά με το εάν εν τέλει τα αποτελέσματα απάντησαν επιτυχώς και ουσιαστικά στα Ερευνητικά ερωτήματα, καθώς επίσης εξήχθησαν και τα βασικά Συμπεράσματα συνδυαστικά με το Θεωρητικό πλαίσιο και τη Βιβλιογραφική ανασκόπηση, ενώ στο Κεφάλαιο 9 παράλληλα διατυπώθηκαν και κάποιες Προτάσεις. Η εργασία ολοκληρώθηκε με τις ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ και τα Παραρτήματα (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ I - ΔΗΛΩΣΗ ΓΝΗΣΙΟΤΗΤΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II – «Έντυπο γραπτής Συγκατάθεσης στην έρευνα», ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ III – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ, ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IIII – SPSS).

1^ο Μέρος: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Κεφάλαιο 1 - Εννοιολογικός προσδιορισμός βασικών όρων

Για το παιχνίδι έχουν διατυπωθεί ποικίλοι ορισμοί αναλόγως της προσέγγισης, που επιχειρείται, όπως π.χ. της ψυχανάλυσης, της γνωστικής ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της ανθρωπολογίας και της παιδαγωγικής. Εξ αυτών η κάθε επιστήμη αποσαφηνίζει εννοιολογικά -υπό μια δική της οπτική- την αξία του παιχνιδιού και την ικανότητα των μικρών παιδιών να παίζουν, αναλόγως της ηλικίας που διανύουν, απαντώντας παράλληλα σε ερωτήματα όπως, π.χ. ποιά είναι τα οφέλη που προσφέρει το παιχνίδι, και πώς αυτά συμβάλλουν στη γνωστική τους ανάπτυξη (Τσαπακίδου, 2014).

Σύμφωνα με τη Montessori (στο Παναγάκη, 2017) το παιχνίδι τίθεται ως η κύρια δουλειά των παιδιών. Τη θεωρία αυτή συμπλήρωσε ο Youell (2008) ορίζοντας το παιχνίδι ως μια διεργασία στη διάρκεια της οποίας το κάθε παιδί καλλιεργεί τις σκέψεις του ευέλικτα, δίνοντας την ευκαιρία για το σχηματισμό πολλών δημιουργικών συλλογισμών, τις οποίες αναδύει στην επιφάνεια με αυτενέργεια (Φύσας & Αβδελίδου, 2014).

Όλες οι δραστηριότητες, που συνδέονται με μια αυθόρμητη, φυσική και κυρίως με μια χαρούμενη και αισιόδοξη ψυχική συμμετοχή, συμβάλλουν στην ευτυχία των παιδιών, που αυτομάτως εγείρει τη φαντασία τους (Αντωνιάδης, 1994).

Ο Isaas (1963, στο Παναγάκη, 2017) υποστήριξε πως μέσω του παιχνιδιού το κάθε παιδί εξωτερικεύει τις σκέψεις του, τις μελετά, μαθαίνοντας σιγά-σιγά να συσχετίζει τις βαθύτερες φαντασιώσεις του με τον περιρρέοντα οργανωμένο κόσμο των πραγματικών εμπειριών χρονικά και χωρικά.

Σύμφωνα με τον Carvey (1990) το παιχνίδι δεν αποτελεί έναν μόνον τρόπο να περάσουν τα παιδιά ευχάριστα την ώρα τους, αλλά βοηθάει καταλυτικά και στην καθόλα ανάπτυξή τους, όπως για παράδειγμα καλλιεργεί τις αισθήσεις τους, αναπτύσσει την κοινωνικότητά τους, τη φαντασία τους, τη χρήση της γλώσσας τους.

Ως *γνωστική ικανότητα* του παιδιού ορίζεται μία συγκεκριμένη ικανότητά του να αναγνωρίζει τα πρόσωπα, τα πράγματα καθώς και τις διάφορες καταστάσεις. Η όλη αυτή εξελικτική διαδικασία εξαρτάται από το αν το παιδί διαθέτει τις ικανότητες

και τη δύναμη να αντιλαμβάνεται, να σκέφτεται ευέλικτα, διαμορφώνοντας μια δική του άποψη. Συνεπώς, όταν γίνεται λόγος για τη *γνωστική ανάπτυξη*, εννοούνται συγκεκριμένα ζητήματα, όπως π.χ. οι συλλογιστικές και το περιεχόμενο της παιδικής μνήμης, η ικανότητα διαχωρισμού μεταξύ της πραγματικότητας και της φαντασίας, η δεξιότητα του παιδιού να κατηγοριοποιεί ή και να απομνημονεύει τις εμπειρίες από την παιδική του ακόμη ηλικία (Cole & Cole, 2001).

Η *νηπιακή ηλικία* ή *πρώτη παιδική ηλικία* (με χρονικά όρια μεταξύ 2^{ου} – 6^{ου} έτους) αποτελεί ένα σημαντικότερο -μεταβατικής φύσης- στάδιο στη ζωή του κάθε παιδιού, διότι σταδιακά φεύγει από τη βρεφική ηλικία, στη διάρκεια της οποίας εξαρτιόνταν απόλυτα από τους γονείς του, και πλέον εισερχόμενο στη νηπιακή ηλικία αποσκοπεί να αποκτήσει μια πιο αυξημένη αυτονομία και αυτάρκεια. Ξεκινά λοιπόν να κατακτά την ικανότητα γλωσσικής έκφρασης, βλέπει τον κόσμο γύρω του με μια άλλη ματιά, αρχίζει και κατανοεί πολλά από τα λόγια των μεγάλων, ρωτά εκφράζοντας πολλές απορίες, εμπλέκεται σε διάφορες δραστηριότητες εξασκώντας την ικανότητα κρίσεως της συμπεριφοράς του, και γενικότερα αποκτά βαθμιαία μια βελτιούμενη αυτονομία στη ζωή του (Μπούκουρας, 2013).

Η *πολυπολιτισμικότητα* εννοιολογικά αποτελεί μια συγκεκριμένη κατάσταση, η οποία εκφράζει την κατάσταση που επικρατεί σε κοινωνίες όπου στο εσωτερικό τους διαβιώνουν πολλές εθνικότητες. Η *διαπολιτισμικότητα* σε μια αντιπαραβολή με την πολυπολιτισμικότητα δεν αναφέρεται μόνον στην ύπαρξη, αλλά στη συνύπαρξη/συμβίωση των διαφόρων πολιτισμών μεταξύ τους, δίνοντας όμως έμφαση στα βιώματα και τις κουλτούρες όλων των ανθρώπων εντός μιας κοινωνίας. Σύμφωνα μάλιστα με τον Δαμανάκη (2005, στο Παναγάκη, 2017) η διαπολιτισμικότητα είναι ουσιαστικά η κατάληξη της πολυπολιτισμικότητας όντας εκ των πολλών τρόπων διαχείρισής της.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, όντας ένα πλουραλιστικά προσανατολισμένο σύστημα ορθής διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, σέβεται όλες τις πολιτισμικού τύπου διαφορές, ενώ παράλληλα χαρακτηρίζεται για σύμπνοια σε απόψεις-αντιλήψεις για την κοινωνία, κατά τις οποίες η αρμονική ένταξη ανθρώπων σε αυτήν με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο θα εναρμονιστούν, εάν όλα τα μέλη της ανεξαρτήτως καταγωγής ή εθνικότητας μεριμνήσουν, ώστε να αναπτύξουν την αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Μάλιστα αυτού του τύπου η

αλληλεπίδραση -βάσει των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης- μπορεί να συμβάλει στην οικοδόμηση του διαπολιτισμικού σεβασμού, στην αναγνώριση και συνάμα στην αποδοχή του διαφορετικού, καθώς και στην όσμωση που αναδύεται όταν συνυπάρχουν άτομα ή ομάδες ατόμων με πολιτισμικές διαφορές (Κεσίδου, 2004).

Κεφάλαιο 2 - Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί και θεωρήσεις σχετικά με τη σημασία και τις μεθόδους, σύμφωνα με τις οποίες τα παιδιά *παίζουν*. Όμως οι κυριότερες εξ αυτών είναι οι εξής (Αντωνιάδης, 1994 · Δαφέρμος, 2002 · Καζανά, Καραβίδα, Κριτσιλίγκου, Λοΐζου, Παχίτσα, 2013 · Δημητρίου & Χατζηνεοφύτου, 2009):

- Η Θεωρία της **πλεονάζουσας ενέργειας**, με τον Spencer να ισχυρίζεται πως ένα μικρό παιδί διαθέτει πλήθος αποθεμάτων ενέργειας, που πρέπει να καταναλωθεί και να αποβάλει. Μέσω του παιχνιδιού και κυρίως του κινητικού το παιδί αυτό το επιτυγχάνει. Για αυτό λοιπόν, όταν το παιδί δεν έχει να κάνει μια συγκεκριμένη δουλειά, στρέφεται προς το παιχνίδι, το οποίο αν και το απορροφά για πολλές ώρες, εντούτοις ακόμη δεν έχει ερμηνευθεί σωστά πώς ένα παιδί παίζει συνεχώς χωρίς να κουράζεται, αλλά κι αν έχει κουραστεί εντούτοις δε σταματά.
- Η Θεωρία της **επιτυχίας και της εξάρσεως**, με τους Janet και Chateu να κάνουν λόγο για την ιδιότητα-ικανότητα του κάθε παιδιού να παίζει διάφορα παιχνίδια, με σκοπό να δοκιμάζει τη χαρά της επιτυχίας, δείχνοντας αφενός τις δυνατότητές του αφετέρου ικανοποιώντας τις επιθυμίες ατομικά, και δημιουργώντας παράλληλα διάφορες φανταστικές ιστορίες στις οποίες αναζητώντας επιβεβαίωση κάποιες φορές νικά. Με όλη αυτήν τη συλλογιστική, κατά τον Chateu, συγκεκριμένα το παιδί εξοπλίζεται με θάρρος, αποσκοπώντας να κατακτήσει το επίπεδο των μεγάλων γρήγορα.
- Η Θεωρία του **αταβισμού ή του προγονισμού με τον Hall** να τονίζει πως -υπό την επίδραση του βιογενετικού νόμου του Haeckel- το κάθε παιδί ηθελημένα μέσω του παιχνιδιού εκφράζει την ενέργειά του, συνεπώς αποδεσμεύεται από τις όποιες φυλετικού τύπου πιέσεις του υποσυνείδητου. Βάσει αυτού του νόμου η όλη εξελικτική διαδικασία ανάπτυξης των παιδιών πραγματοποιείται με το παιχνίδι. Βέβαια πρέπει να αναφερθεί πως η εν λόγω θεωρία δεν ενέχει κι απόλυτης αληθείας, καθώς το παιχνίδι από μόνο του δεν δύναται να αποβάλει όλες τις πιέσεις-λειτουργίες στις οποίες απευθύνεται, κι ως εκ τούτου διαθέτει και περιορισμένο πεδίο εφαρμογής.
- Η Θεωρία της **αναπλήρωσης**, μέσω της οποίας τα παιδιά με τη συμβολή του παιχνιδιού καταφέρνουν να αναπληρώσουν τη χαμένη ενέργεια γρήγορα.

- Η Θεωρία των **Ενστίκτων**, όπου το παιχνίδι λέγεται πως διαθέτει ένστικτο μέσω του οποίου τα παιδιά παίζουν. Μέσα από το παιχνίδι λοιπόν τα παιδιά αναδύουν τα αρχέγονα ένστικτά τους, τα καλλιεργούν καθημερινά, και τα εξελίσσουν καταλήγοντας σταδιακά στη φάση της ωριμότητας.
- Η Θεωρία της **Ανακεφαλαίωσης** αποτελεί μια βιολογική θεωρία, η οποία τοποθετεί τα παιδιά σε ένα παιχνίδι στη διάρκεια του οποίου «ξαναζούν» την εξέλιξη του ανθρώπινου είδους, ή αναβιώνουν με παιγνιώδη τρόπο τα στάδια του ανθρώπινου πολιτισμού.
- Η Θεωρία της **προπαρασκευαστικής εξασκήσεως** με τον Groos, ο οποίος ενασχολούμενος με τα παιχνίδια τόνισε πως ο βασικός στόχος τους (κυρίως αναφέρθηκε στα λειτουργικής φύσης παιχνίδια) είναι η άσκηση και η ανάπτυξη των ζωτικών και ατομικών ενστίκτων. Τα παιδιά παίζουν ασκώντας τις σωματικές και πνευματικές τους λειτουργίες, ώστε να αναδύσουν τα ένστικτά τους, τα οποία εξελικτικά θα τα οδηγήσουν προς την ωριμότητα. Η αδυναμία της θεώρησης αυτής είναι πως δεν παίζουν μόνον τα παιδιά, αλλά και οι μεγάλοι, στη βάση πως τα παιχνίδια τίθενται ως το μέσο προεργασίας για την ενήλικη ζωή του ανθρώπου.
- Η Θεωρία **κάθαρσης ή ψυχαναλυτική** θεωρία. Με την μεν πρώτη εννοείται η θεωρία κάθαρσης του Αριστοτέλη, η οποία ετέθη ως η βάση αρκετών ψυχαναλυτών, όπως του Freud και του Erickson. Και οι δύο τόνισαν πως το παιχνίδι ικανοποιεί τις υποσυνείδητες επιθυμίες του παιδιού, και κατόπιν τις εξωτερικεύει. Μέσα από αυτήν την τεχνική τα παιδιά, που συναντούν κάποια στιγμή στη ζωή τους ένα τραυματικό βίωμα όντες παθητικοί τότε δέκτες, πλέον προσπαθούν να το καταπολεμήσουν, αποβάλλοντας τους όποιους φόβους τους. Η δε ψυχαναλυτική θεωρία επικεντρώνεται στα ενδότερα συναισθήματα των παιδιών, τα οποία τα εξωτερικεύουν μέσα από το παιχνίδι. Εν προκειμένω το παιχνίδι δρα ως μια τεχνική κάθαρσης, διότι δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να ελέγξουν τα συναισθήματά τους αποκτώντας και ρόλους.
- Η Θεωρία της **ανακούφισης ή αναψυχής** με τον Πλούταρχο αρχικά, κι αργότερα με τον Lazarus. Και οι δύο υποστήριξαν πως όλα τα παιδιά έχουν την ανάγκη του παιχνιδιού, ώστε να αποκτήσουν δυνάμεις και να ξεφύγουν τρόπον τινά από την καθημερινότητα. Όμως αυτή η θεωρία εμφάνισε πολλές

αδυναμίες, στη βάση πως δεν επεξηγούσε τους λόγους που τα ξεκούραστα παιδιά παίζουν, ή τους λόγους για τους οποίους υφίσταται κι ένας ανταγωνισμός στις επιλεγθείσες ασκήσεις-δραστηριότητες των παιδιών.

- Η Θεωρία της **βιολογικής λειτουργίας** με τον ψυχολόγο Claparede να αναφέρει πως η βιολογική λειτουργία του κάθε παιδιού γίνεται εφικτή μέσω του παιχνιδιού και των ανθρωπίνων οργάνων. Το παιχνίδι ουσιαστικά συμβάλλει στη διέγερση, που απαιτείται για την ανάπτυξη του παιδιού, λόγω κατασκευής του σώματός του. Όμως αυτή η θεωρία δεν επεξηγεί τον λόγο για τον οποίο ένα παιδί παίζει, ή τον λόγο που παίζει ένα ώριμο άτομο αφού το σώμα του έχει φτάσει ήδη στην ολοκλήρωσή του.
- Η **γνωστική –εξελικτική θεωρία του Piaget**, ο οποίος υποστήριξε πως με το παιχνίδι το παιδί αφομοιώνει στη σκέψη του ολόκληρο το υλικό του κάθε βιώματός του, το οποίο πηγάζει από τη γνώση των αντικειμένων και των καθημερινών καταστάσεων. Με τον τρόπο αυτόν αλλάζει την πραγματικότητα, εξωτερικεύοντας τα συναισθήματά του και συνάμα ενισχύοντας τη σχέση του με το περιρρέον περιβάλλον. Ο Piaget χώρισε το παιχνίδι σε 3 είδη, στο παιχνίδι της άσκησης, στο συμβολικό παιχνίδι, και στο παιχνίδι των κανόνων. Πεποίθησή του ήταν ότι το παιχνίδι είναι αλληλοεξαρτώμενο με το νοητικό στάδιο από το οποίο το παιδί φυσιολογικά υποχρεούται να περάσει. Μεταβαίνοντας λοιπόν σιγά-σιγά από το ένα στάδιο το άλλο, στο μεν πρώτο κυριαρχεί το λειτουργικό παιχνίδι, με τις επαναλαμβανόμενες πράξεις των παιδιών λόγω της λειτουργικής διασκέδασης που δημιουργείται από αυτές. Το φανταστικό ή συμβολικό παιχνίδι κάνει την εμφάνιση του στη διάρκεια του δεύτερου σταδίου (μεταξύ 18 μηνών και 7 ετών), όπου το κάθε αντικείμενο έχει τη δυναμική να απεικονίζει και κάτι διαφορετικό από το σημαινόμενο. Ο Piaget έκανε λόγο για μια συνειδητή απεικόνιση (αναπαράσταση) και χρήση συμβόλων από το παιδί, το οποίο εν προκειμένω διαθέτει και γνώσεις περί της λειτουργίας ενός συμβόλου μέσα στο παιχνίδι και σε σχέση με την πραγματική ζωή. Ο Piaget αναφερόμενος στο τρίτο στάδιο τόνισε πως το παιχνίδι συνδέεται με κανονισμούς, όπου τα παιδιά παίζουν σε ομάδες και οι κανονισμοί αυτοί τα βοηθούν να διατηρούν τη σχέση αυτή (Lightfoot, Cole & Cole, 2014).

- Η **κοινωνική-ιστορική θεωρία του Vygotsky**, ο οποίος ανέφερε πως το παιχνίδι αποτελεί μια φανταστική κατάσταση, όπου το παιδί έχει τη δυνατότητα να αποβάλει όλη εκείνη την ενέργεια που βιώνει, βάσει των συναισθηματικών του φυσικά αναγκών, οι οποίες δεν μπορούν να πραγματοποιθούν εντός της κοινωνίας. Με βάση μια μαρξιστική προσέγγιση, υποστήριξε ότι η ικανότητα σκέψης και μάθησης αναπτύσσεται πολύ από την επίδραση των κοινωνικών συνθηκών, δηλαδή με τον τρόπο αυτόν έθεσε το παιχνίδι μέσα σε ένα ιστορικό κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, με κομβικό ρόλο για την ανάπτυξη του παιδιού, θεωρώντας το ως μια κατευθυντήρια δραστηριότητα της κρίσιμης για την ανάπτυξή του περιόδου (Δαφέρμος, 2002).
- Η **Θεωρία της κοινωνικοποίησης**, η οποία έθεσε το παιχνίδι ως μια δραστηριότητα λειτουργική, σε ό, τι αφορά στη διαιώνιση της κοινωνικής ευταξίας. Ο Parsons μάλιστα επικεντρώθηκε στο μιμητικό και προπαρασκευαστικό χαρακτήρα του παιχνιδιού, όπου όλα τα παιδιά μιμούνται τις δραστηριότητες των ενηλίκων, επιδιώκοντας να τις εσωτερικεύσουν. Το θεμέλιο της εν λόγω θεώρησης ήταν το περιεχόμενο (σενάριο, ρόλοι) του παιχνιδιού ως μια αντανάκλαση των κοινωνικών θεσμών, ρόλων και κανόνων, και ο συσχετισμός του με την ηλικία και το φύλο του κάθε παιδιού (Αυγητίδου, 2001).
- Η **Θεωρία του Bruner**, ο οποίος θεωρούσε πως το παιχνίδι ενέχει εξαιρετικής σημασίας για την ανάπτυξη του παιδιού, στη βάση πως διαμέσω αυτού το κάθε παιδί εξελίσσει τη δημιουργικότητά του, γνωρίζει άλλες πτυχές για τη ζωή και φυσικά έχει τη δυνατότητα να πειραματίζεται με τα διάφορα αντικείμενα χωρίς τις παρεμβάσεις άλλων. Εξελικτικά τα παιδιά μαθαίνουν να διαχειρίζονται με νεωτερικούς τρόπους τα διάφορα πράγματα.

Κεφάλαιο 3- Οι διαστάσεις του παιχνιδιού στην εκπαίδευση

3.1 Γνωρίσματα

Τα βασικότερα γνωρίσματα του παιχνιδιού εστιάζουν στη διαμόρφωση μιας συμπεριφοράς, η οποία πρέπει να χαρακτηρίζεται από πλήθος ευχάριστων συναισθημάτων μέσω του ψυχαγωγικού του χαρακτήρα, ευελιξίας, πολύπλευρης

ενεργοποίησης (σωματικής, πνευματικής, γνωστικής, ψυχικής), να επιλέγεται αυθόρμητα και ελεύθερα από τα ίδια τα παιδιά ως παίχτες πλέον, και φυσικά δεν πρέπει να παραλείπεται ο παράγοντας της ενεργητικότητας με τη συμμετοχή των παιδιών – παιχτών (Καραμολέγκου, 2012).

Σύμφωνα με Carvey (1990) οι βασικές διαστάσεις του παιδικού παιχνιδιού είναι οι κάτωθι :

- 1^{ov} το παιχνίδι μπορεί να είναι ευχάριστο και διασκεδαστικό,
- 2^{ov} το παιχνίδι δεν απαρτίζεται από άσχετους στόχους, αντίθετα τα κίνητρά του είναι στοχευμένα και ουσιαστικά. Αποσκοπούν στη ψυχαγωγία και στην απόλαυση,
- 3^{ov} το παιχνίδι εκ φύσεως είναι μη παραγωγικό,
- 4^{ov} το παιχνίδι ενέχει αυθορμητισμού και εθελοντισμού, δηλαδή δεν είναι υποχρεωτικό, ίσα-ίσα που επιλέγεται ελεύθερα,
- 5^{ov} το παιχνίδι απαιτεί αρκετή δραστηριότητα από την πλευρά του εκάστοτε παίχτη,
- 6^{ov} το παιχνίδι εμφανίζει μια ξεκάθαρη συγγένεια συστήματος με ό, τι δεν είναι παιχνίδι,
- 7^{ov} το παιχνίδι αποτελεί μια μεμονωμένη εκδήλωση, όμως προσωρινή και ακίνδυνη παρεκτροπή της παιδικής ηλικίας.

Εκτός από όλες τις παραπάνω διαστάσεις το παιχνίδι συνδέθηκε με τη δημιουργική φαντασία των παιδιών, τη λύση διαφόρων προβλημάτων, την εκμάθηση γλώσσας, την ανάπτυξη κοινωνικών ρόλων κλπ. (Γέρου, 1984).

3.2 Η παιδαγωγική αξία-οφέλη & σκοποί

Η παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού είναι τεράστια και τα οφέλη της εξίσου τεράστιας σημασίας, διότι το παιχνίδι ψυχαγωγεί το παιδί, και για τον λόγο αυτόν στην περίπτωση που σταματήσει για κάποιον λόγο, τότε το παιδί περιβάλλεται από διάφορα συναισθήματα ανυπομονησίας περιμένοντας να ξαναπαίξει. Αποτελεί λοιπόν μια φυσική ανάγκη του παιδιού, το οποίο μέσω αυτού ανακουφίζεται, ξεκουράζεται με το παιχνίδι, κι εάν διακοπεί από τους μεγάλους, τότε προξενεί δυσάρεστα συναισθήματα στο παιδί. Ακόμη ένα πολύ σημαντικό στοιχείο είναι πως

δεν πρέπει να τιμωρείται ουδέποτε το παιδί μέσω αποκοπής του από το παιχνίδι, διότι αυτό προκαλεί τραύματα στη σωματική και ψυχική του υγεία. Την άμεση σύνδεση του παιχνιδιού με τη σωματική και ψυχική υγεία του κάθε παιδιού αξιοποιεί έξυπνα και επωφελώς η κάθε παιδαγωγός, καθώς μεριμνά ώστε να συνδυάζει την εργασία με το παιχνίδι. Το παιχνίδι ξεκινά εξασκώντας το σώμα του παιδιού μέσα από τα σωματικά παιχνίδια, τα οποία συμβάλλουν στην ανάπτυξη ευκινησίας. Το παιχνίδι λοιπόν διδάσκει μέσω οργάνωσης διαφόρων πνευματικής φύσης παιχνιδιών, στη διάρκεια των οποίων, αφού πριν το παιδί διδαχθεί στο σχολείο στη συνέχεια μαθαίνει να παίζει με βάση όλα όσα διδάχτηκε. όπως π.χ. αν έχει μάθει αριθμούς επιθυμεί με αυτούς ως κάτι καινούριο στη ζωή του που του προκαλεί το ενδιαφέρον αν το εξερευνήσει. Συνεπώς το παιχνίδι εξασκεί και μορφώνει, δείχνει συμπεριφορές, όπως π.χ. μέσω κάποιου παιχνιδιού που ενισχύει το θάρρος κάνει ένα μικρό παιδί που έως πρότινος φοβόταν να βελτιώνει την ταχύτητά του (Κωνσταντινόπουλος, 2007). Μέσω του παιχνιδιού λοιπόν τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται, να εργάζονται, να αναπτύσσουν θετικά συναισθήματα όπως π.χ. την αγάπη, αλλά και να δομούν την αυτοεκτίμησή τους (Youell, 2008). Μάλιστα το μη δομημένο παιχνίδι παρατηρήθηκε πως συμβάλλει στην πολυεπίπεδη ανάπτυξη των παιδιών σε τομείς, όπως σωματικά, κινητικά, γνωστικά και κοινωνικά κλπ. Ειδικότερα τα παιδιά μαθαίνουν παίζοντας και μέσω του παιχνιδιού του ανακαλύπτουν τη δυνατότητα καλλιέργειας της επικοινωνίας αλλά κι αλληλεπίδρασης με τα άλλα συνομήλικα παιδιά καθώς και με τους ενήλικες. Το παιχνίδι ακόμη δίνει τη δυνατότητα παρατήρησης των παιδιών από τους ενήλικες, με στόχο την απόκτηση στοιχείων σχετικά με την αναπτυξιακή διεργασία, τις αναπτυσσόμενες δεξιότητες αλλά και όλη τη συναισθηματική τους κατάσταση. Συνεπώς ο ρόλος του παιχνιδιού τίθεται ως εξαιρετικά ουσιαστικός σε ό, τι αφορά στη νοητική ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών, στη βάση πως παρέχει πλούσια ερεθίσματα για παρατήρηση, πειραματισμό, διερεύνηση, πρόβλεψη, σχεδιασμό, επεξεργασία, αποσαφήνιση/ερμηνεία, παραγωγή ερωτήσεων, κατανόηση, εκπλήρωση στόχων και εν τέλει τη λύση πιθανών προβλημάτων. Μάλιστα ο βιωματικός χαρακτήρας του παιχνιδιού παρέχει ακόμη πιο αυξημένα κίνητρα στα παιδιά, ώστε να ενεργοποιηθούν και στη συνέχεια να εμπλακούν σε έναν κόσμο προς διερεύνηση, εξάπτοντας τη φαντασία τους. Στην περίπτωση μάλιστα που η μάθηση καταφέρει να συνδυαστεί και με το παιχνίδι (βιωματική μάθηση), τότε το παιδί κατορθώνει και ενεργοποιείται ευκολότερα, ώστε να μάθει (Γουργιώτου, 2008).

Όλες αυτές λοιπόν οι επιρροές του παιχνιδιού, που δέχονται τα παιδιά, λειτουργούν ενοποιητικά (ωφελούν) ως ένας καθόλα ολιστικός μηχανισμός μάθησης και ανάπτυξης, στη βάση πως η δραστηριότητα: α) ενσωματώνει γνωστικά, συναισθηματικά και κοινωνικά ερεθίσματα, β) αποτυπώνει το βασικό νόημα για την πρόσληψη νέων συνδέσεων και σχέσεων μεταξύ ιδεών, βιωμάτων, ικανοτήτων, γνώσεων, γ) διευκολύνει τη μάθηση τοποθετώντας τα παιδιά σε νέες δραστηριότητες και μελλοντικά βιώματα, δ) δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να δομούν νοήματα από τα βιώματά τους, ε) εισάγει τα παιδιά εντός του κοινωνικού συνόλου, διότι τα βοηθά να οικοδομήσουν την αντίληψη της ομαδικότητας, στ) ορίζει αρμονικά τη ψυχοσύνθεση τους, με την καλλιέργεια του αυτοέλεγχου, του σεβασμού και εν τέλει και της ωρίμανσής τους (Μάννα, 2013 · Kernan, 2007).

Σχετικά με τους σκοπούς του παιχνιδιού στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί πως εξ ορισμού το παιχνίδι θεωρείται ως μια πράξη άνευ σκοπού συγκεκριμένου. Παρόλα αυτά διαθέτει μια σκοπιμότητα στον νόμο της ζωής, στη βάση πως δεν διεξάγεται για πρακτικά οφέλη. Όμως αξίζει να σημειωθεί πως σε αυτό που αποσκοπεί το παιχνίδι είναι γενικότερα να ανακουφίζει, και να κάνει μια στοιχειώδη προεργασία, βοηθώντας το παιδί στην ομαλή ανάπτυξή του, στη διάρκεια της οποίας θα κατακτήσει την αυτονομία του, ενεργοποιώντας συνάμα και όλες τις σωματικές και πνευματικές λειτουργίες του (Αντωνιάδης, 1994). Επιπρόσθετα το παιχνίδι όντας η κεντρική αρχή της εκπαίδευσης επιδρά σημαντικά στο μυαλό, στη νόηση, στις συγκινήσεις και κυρίως στο σώμα του παιδιού, με αποτέλεσμα και η όλη διδασκαλία να είναι αποτελεσματική αποκλειστικά με τη βοήθεια του παιχνιδιού (Μάννα, 2013).

3.3 Είδη παιχνιδιού

Το παιχνίδι προσφέρει κυρίως ευχαρίστηση, ενώ η λειτουργία του στην ανάπτυξη του παιδιού είναι και πολλαπλή και αποτελεσματική. Αρχικά το παιχνίδι μεριμνά να ικανοποιεί την ανάγκη ενός νηπίου σε ό, τι αφορά στην κίνηση, ενώ στη συνέχεια συμβάλλει στη μάθηση, στην ανάπτυξη της φαντασίας αλλά και της δημιουργικότητάς του. Είναι δηλαδή ένα μέσο αναντικατάστατο για την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Βέβαια αναφερόμενοι στο νήπιο πρέπει να τονιστεί πως αρχικά αυτό συνηθίζει να παίζει μόνο του, κι εξελικτικά αναπτύσσει τη συνεργασία με άλλους συμπαίχτες, τους οποίους μάλιστα με την πρώτη ματιά τους

προσβλέπει ως εμπόδια και ύστερα από ένα εύλογο χρονικό διάστημα τους αντιμετωπίζει ως συνεργάτες, έως ότου ξεκινήσει να συμμετέχει και σε ομάδες μαθαίνοντας να συνεργάζεται (Αυγητίδου, 2001 · Γέρου, 1984 · Καζανά κ.ά., 2013).

Αναλυτικότερα, τα είδη του παιχνιδιού, με βάση την αλληλεπίδραση με τους συμπαίχτες ή αλλιώς τους συνομηλίκους, κατηγοριοποιούνται ως εξής:

- *Μοναχικό-ατομικό παιχνίδι*: όπου το κάθε παιδάκι συνηθίζει να παίζει μόνο του έως και την ηλικία των τριών ετών. Μάλιστα μια συνήθεια, που χαρακτηρίζει τα μικρά παιδιά, είναι να παίζουν μόνο τους τον περισσότερο καιρό, χωρίς να τα απασχολεί, εάν τυχόν υπάρχουν γύρω τους άλλα άτομα ή παιδάκια. Με το ατομικό παιχνίδι το παιδί αναγνωρίζει την προσωπική του αξία, αποκτώντας μάλιστα υπομονή, επιμονή, εφευρετικότητα και δημιουργικότητα.
- *Ομαδικό*: ξεκινά από την ηλικία των τριών ετών, με τα παιδιά να παίζουν εντός μικρών ομάδων από παρέες, ή και ανά δύο. Στο ομαδικό παιχνίδι λοιπόν το παιδί δοκιμάζει τις δυνάμεις του, στη βάση πως τις συγκρίνει με τις δυνάμεις των συμπαίκτων του αποκτώντας και αυτοπεποίθηση. Καλλιεργεί και τις σωματικές και τις πνευματικές του ικανότητες, εξασκείται στην πειθαρχία, στην αλληλοβοήθεια, στη φιλία και κυρίως στη συνεργατικότητα.
- *Παιχνίδι παρατήρησης*: όπου το παιδί παρακολουθεί τους άλλους να παίζουν χωρίς το ίδιο όμως να συμμετέχει.
- *Παράλληλο παιχνίδι*: Το παιδί παίζει δίπλα με ένα άλλο, στην πλειονότητα των περιπτώσεων και με παρόμοια υλικά, όμως χωρίς να αναπτύσσεται ουδεμία αλληλεπίδραση. Στην ηλικία των 2 ετών τα παιδιά ξεκινούν να απολαμβάνουν το παιχνίδι κοντά και στα άλλα τα παιδιά, ακόμη και εάν τα ίδια δεν παίζουν μαζί τους, και το καθένα ασχολείται με κάτι εντελώς διαφορετικό. Παρόλα αυτά για τα παιδιά αυτό τίθεται ως μια βάση ψυχαγωγίας και ευχαρίστησης.
- *Συσχετιστικό παιχνίδι*: με τα παιδιά να ξεκινούν να παίζουν μαζί μέσα από μια αναπτυσσόμενη αλληλεπίδραση μεταξύ τους, εμπλεκόμενα στις ίδιες δραστηριότητες, είτε παίζοντας τα ίδια παιχνίδια είτε μιμούμενα το ένα το άλλο.

- *Συνεργατικό παιχνίδι*: με τα παιδιά να αλληλεπιδρούν (συνεργάζονται) μεταξύ τους, ξεκινώντας μάλιστα να παίρνουν και αποφάσεις σχετικά με το τι θα παίζουν.
- *Αυθόρμητο παιχνίδι*: με αυτού του είδους την άσκηση τα παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται τον γύρω κόσμο μιλώντας για αυτόν, υπό μια φανταστική κατάσταση την οποία δημιουργεί ένα παιδί στη διάρκεια του αυθόρμητου αυτού παιχνιδιού. Αυτού του είδους το παιχνίδι αποτελεί μια αναγκαία μετάβαση ή μιας ζώνη επικείμενης ανάπτυξης, όπως επονομάστηκε,
- *Κατευθυνόμενο παιχνίδι ή παιχνίδι κανόνων*, το οποίο ταυτίζεται με την πιο εξελιγμένη μορφή έκφρασης του παιχνιδιού, κατά την προσχολική ηλικία και την παιδική. Το παιχνίδι αυτό το χαρακτηρίζει η οργάνωση λόγω των κανόνων που ακολουθούνται, και τους οποίους το παιδί καλείται να εφαρμόζει και να τηρεί. Το κατευθυνόμενο παιχνίδι βοηθάει στο να εποπτεύονται τα παιδιά .

Τα παιχνίδια χωρίζονται και σε άλλα είδη, που χαρακτηρίζουν μια συγκεκριμένη δεξιότητα, όπως της ταχύτητας, του πνεύματος, της φαντασίας, της ισορροπίας, της μνήμης, της άσκησης, της μίμησης, της μουσικής, της προσοχής, της ευκινησίας, της επιδεξιότητας κλπ. (Γέρου, 1984).

3.3.1 Είδη παιχνιδιού βάσει της γνωστικής ανάπτυξης

Τα παιδιά λοιπόν καθώς αλληλεπιδρούν μεταξύ τους εν ώρα διεξαγωγής του παιχνιδιού, και με βάση τη γνωστική τους πολυπλοκότητα, αναπτύσσουν τα εξής παιχνίδια (Καραμολέγκου, 2012):

- το *αισθησιοκινητικό* ως ένα παιχνίδι εξεύρεσης και διαχείρισης των αντικειμένων, με το παιδί στην ηλικία των 12 μηνών περίπου να επιχειρεί να αντιληφθεί τον κόσμο γύρω του μέσω των αισθητηριακών και κινητικών του ικανοτήτων,
- το *λειτουργικό* με τη χρήση απλών κι επαναλαμβανόμενων μυϊκών κινήσεων με ή άνευ της χρήσης αντικειμένων,
- το *προσποίησης* ή το *επονομαζόμενο* ως δραματικό μέσω του οποίου το παιδί ξεκινά τη χρήση συμβόλων, ή αρχίζει να παίζει υποδυόμενο κάποιους ρόλους.

3.4 Ο ρόλος του παιχνιδιού στη μάθηση κατά τη νηπιακή ηλικία

Όπως ήδη αναφέρθηκε παραπάνω, το παιχνίδι αποτελεί για το παιδί μια τεράστια και ουσιώδη ευχαρίστηση, η οποία με τη σειρά της συμβάλλει θετικά στην όλη αναπτυξιακή του διαδικασία. Το παιχνίδι συνδέεται άρρηκτα με την ανάπτυξη του σώματος, των διανοητικών και ψυχικών ικανοτήτων της προσωπικότητας του κάθε μικρού παιδιού καθώς και με τη ψυχαγωγία του (Δημητρίου & Χατζηνεοφύτου, 2009). Αυτή η ευχαρίστηση διοχετεύεται σταδιακά και στην εκπαιδευτική διαδικασία, για την οποία κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί άπειροι ορισμοί που συσχετίζονται στη μάθηση των παιδιών. Αυτή λοιπόν η μάθηση ουσιαστικά αποτελεί μια μόνιμη αλλαγή στη συμπεριφορά και στη στάση των μικρών παιδιών, η οποία προκύπτει από τα διάφορα βιώματα και τις καθημερινές εμπειρίες, με αποτέλεσμα η ικανότητα του ανθρώπου να συμπορεύεται/συντονίζεται των απαιτήσεων του εκάστοτε περιβάλλοντος. Στις μέρες μας μάλιστα πλήθος εκπαιδευτικών αλλά και παιδαγωγών μερίμνησαν, ώστε να μεταβάλουν το παιχνίδι από αυτοσκοπό σε ένα στοχευμένο εργαλείο μάθησης, βάσει φυσικά των απόψεων πολλών θεωρητικών που υποστήριξαν ότι το σχολείο πλέον μετατράπηκε σε γνωσιοκεντρικό, επιδιώκοντας και συγκεκριμένα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Rogers, 2011). Οι γνωστές θεωρίες των Montessori, Dewey μάλιστα επηρέασαν καθοριστικά το όλο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα, με την εστίαση που έδειξαν στην αξία του παιχνιδιού. Ειδικότερα η Montessori έκρινε το παιχνίδι και την εργασία δύο συνώνυμα πράγματα, στη βάση πως έκανε λόγο πως το παιχνίδι αποτελεί μια δουλειά των παιδιών, εν συνεχεία εξέφρασε τη διαφωνία της περί της χρήσης των παραμυθιών, διότι πίστευε ότι τα παιδιά θα πρέπει να μάθουν να αντιμετωπίζουν την πραγματικότητα και όχι τη φαντασιακή/εικονική πραγματικότητα των άλλων. Όμως και ο Dewey μίλησε για μια κατηγοριοποίηση μεταξύ παιχνιδιού και παιχνιδιάρικης διάθεσης, δίνοντας έμφαση στην παιχνιδιάρικη διάθεση για την οποία τόνισε ότι αποτελεί μια στάση ορισμένη έναντι του παιχνιδιού, ενώ το παιχνίδι συσχετίζεται με την εξωτερίκευση της εν λόγω στάσης (Πανταζής, 1997).

3.5 Διαπολιτισμικότητα και εκπαίδευση

Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας τις περισσότερες φορές συγχέεται με την έννοια της διαπολιτισμικότητας, στη βάση πως συγκλίνουν με την έννοια της μετανάστευσης, όμως στην πραγματικότητα δεν ταυτίζονται μεταξύ τους. Πιο συγκεκριμένα και βάσει των απόψεων του Μάρκου (1995) η πολυπολιτισμικότητα εστιάζει σε μια ορισμένη κοινωνική πραγματικότητα και την όλη διεργασία ανάπτυξής της, ενώ από την άλλη πλευρά η διαπολιτισμικότητα δίνει έμφαση σε μια καθόλα δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης, αμοιβαίας κατανόησης και συνεργατικότητας μεταξύ ατόμων από διαφορετικές εθνότητες. Η διαπολιτισμικότητα λοιπόν προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα, απορρέοντας από μια διαπολιτισμική ανταλλαγή και τον διάλογο που μπορεί να διεξάγεται σε τοπικό, θρησκευτικό, εθνικό ή και διεθνές επίπεδο (Unesco, 2006). Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί το δεδομένο, ενώ η διαπολιτισμικότητα τίθεται ως το ζητούμενο. Ομοίως η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα, όμως δεν απορρέει απαραίτητα από αυτήν (Δαμανάκης, 1989).

Ειδικότερα σε ό, τι αφορά στη διαπολιτισμικότητα, η διαπολιτισμική αγωγή συνδέεται με τις μεθόδους σύμφωνα με τις οποίες οι άνθρωποι διαφορετικών εθνικοτήτων και πολιτισμών επιλέγουν να συμβιώσουν. Η συμβίωση αυτή είτε μπορεί να οδηγήσει στην είτε και στην απόρριψη. Στο εκπαιδευτικό σύστημα με τη συμβολή παιδαγωγικών πρακτικών η διαπολιτισμική αγωγή μπορεί να αποσκοπεί στη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος, εντός του οποίου και οι γηγενείς αλλά και οι ξένοι να προσαρμόζονται ώστε να συνυπάρχουν ειρηνικά, αλληλοσεβόμενοι τις ετερότητές τους (Δαμανάκης, 2005). Η πρώτη όμως προτεραιότητα του σχολείου θα πρέπει να είναι η διδασκαλία πρωτίστως για την αποδοχή και τον σεβασμό των ιδιαιτεροτήτων του κάθε «άλλου», φροντίζοντας με τον τρόπο αυτόν όλοι να διαθέτουν ισότιμες ευκαιρίες στη γνώση αλλά και στην πολιτισμικό- κοινωνική ζωή, μέσα σε ένα κλίμα εχεμύθειας, εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Στα ελληνικά σχολεία βέβαια δεν έχει τεθεί το ζήτημα σε μια βάση απόλυτης αποδοχής των «ξένων», διότι δεν έχει γίνει κτήμα σε όλους πως ο σεβασμός των διαφορετικών ταυτοτήτων είναι απαραίτητος κανόνας σε μια πολυπολιτισμική εποχή. Ως εκ τούτου πλήθος παιδιών μεταναστών συνήθως τίθενται σε ένα περιβάλλον περιθωριοποίησης ειδικά σε επίπεδο μαθησιακό, μιας και αυτά δεν έχουν κάποια βοήθεια στο σπίτι και από μόνα τους δυσκολεύονται πολύ να συμπορευθούν των Ελληνοπαίδων στο σχολείο, στη βάση και πως δεν τους

παρέχονται και μαθήματα γλωσσομάθειας ή ένταξής τους. Δεν είναι άλλωστε και λίγες οι περιπτώσεις εκδήλωσης ρατσιστικών φαινομένων. Η επίσημη εκπαίδευση στη χώρα μας, στη βάση πως υιοθέτησε εδώ και χρόνια το δόγμα «ένα έθνος, μια γλώσσα, μια θρησκεία», χαρακτηρίστηκε ως μονοπολιτισμική χώρα έως και πρότινος. Το δημόσιο σχολείο αποσκοπούσε στη διαπαιδαγώγηση των ελληνόπουλων βάσει των ιδεωδών της ελληνικής γλώσσας, του ελληνικού πολιτισμού και της χριστιανικής της θρησκείας. Χρειάστηκε αρκετός χρόνος φτάνοντας στις μέρες μας, ώστε να αναγνωρίσει κι επίσημα δίνοντας συνάμα και ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση σε άλλες θρησκευτικές, γλωσσικές και εθνοτικές ομάδες άλλων κρατών με άλλη κουλτούρα και θρησκεία, διαμορφώνοντας σταδιακά μια άλλη εικόνα της Ελλάδας, που έως πρότινος υστερούσε έναντι άλλων κρατών σε πολυπολιτισμική και διαπολιτισμική εκπαίδευση (Ανδρούσου, Ασκούνη, Μάγος, Χρηστίδου-Λιοναράκη, 2001). Ως εκ τούτου και παρά τις όποιες ενέργειες για μια καθόλα διαπολιτισμική εκπαίδευση στη χώρας μας, κρίνεται ως επιβεβλημένη η ανάγκη για μια ολική αναγνώριση και σεβασμό στη διαφορά, στις ξεχωριστές αντιλήψεις, στις ιδιαίτερες ταυτότητες, στις διαφορετικές κουλτούρες ειδικών κοινωνικών ομάδων με έντονη την ανάγκη συνύπαρξης-συμβίωσης και συνεργασίας (Δαμανάκης, 2000 · Δραγώνα, Σκούρτου & Φραγκουδάκη, 2001).

Σε ό, τι αφορά λοιπόν στην ομαλή ένταξη-συνύπαρξη των διαφορετικών πληθυσμών διατυπώθηκαν κάποιες θεωρητικές προσεγγίσεις-απόψεις, οι οποίες συνοψίζονται σε 5 συστήματα, ως εξής (Νικολάου, 2011 · Παναγάκη, 2017):

1) Το **αφομοιωτικό μοντέλο** αποτελεί μια διαδικασία, στη διάρκεια της οποίας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των αλλοεθνοτικών πληθυσμών ενσωματώνονται αρμονικά στο ήδη κυρίαρχο κοινωνικό σύνολο, με συνέπεια όμως έτσι να χάνουν την ιδιαιτερότητά τους. Βασικό στοιχείο αυτής της προσέγγισης είναι το γεγονός πως το έθνος αποτελεί ένα ενιαίο, από πολιτισμικής και πολιτιστικής οπτικής, σύνολο. Οι όποιες πολιτισμικά και εθνικά διαφορετικές ομάδες είναι αναγκαίο να απορροφηθούν από τον ντόπιο ομοιογενή πληθυσμό, ώστε να κατορθώσουν με τον τρόπο αυτόν να εισαχθούν ισότιμα συμμετέχοντας στο σχεδιασμό της κοινωνίας. Η αφομοιωτική λοιπόν προσέγγιση, την οποία υιοθετεί το συγκεκριμένο σύστημα εκπαίδευσης, οδεύει προς ένα καθόλα μονοπολιτισμικό, μονογλωσσικό και εθνοκεντρικό σχολείο, που μόνος του στόχος είναι να βοηθήσει τα παιδιά, ώστε να μπορέσουν να αποκτήσουν επάρκεια στην εθνική γλώσσα και στον πολιτισμό. Ιδεολογικά αυτό

φυσικά σημαίνει πως το κάθε παιδί-μαθητής/τρια θα υποταχθεί, είτε ενεργητικά είτε παθητικά, ώστε εν τέλει να μπορέσει να «επιβιώσει» σε αυτό, όμως η διαδικασία αυτή κάνει το παιδί-άτομο σταδιακά να αποκόπτεται από τις εθνικές του ρίζες,

2) Το **μοντέλο ενσωμάτωσης** κηρύττει την αποδοχή του διαφορετικού, στη βάση πως τα παραδοσιακά στοιχεία καθώς επίσης και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των μεταναστών δεν παραμελούνται, αλλά ίσα-ίσα που τίθενται ως το βασικό στοιχείο της νέας τους προσωπικότητας- ταυτότητας. Στον εκπαιδευτικό όμως τομέα, εκτός από τη χρησιμότητα εκμάθησης της εθνικής γλώσσας, οργανώνονται και άλλα πιο λεπτομερή και στοχευμένα προγράμματα σχολικής και κοινωνικής ενίσχυσης των αλλοεθνοτικών μαθητών, σχετικά με την όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στον χώρο του σχολείου αλλά και την κοινωνία ευρύτερα. Όλα αυτά λοιπόν στηρίζουν τα παιδιά, ώστε να μπορέσουν ομαλά να ενταχθούν σε ένα βασικό επίπεδο στο νέο τους κοινωνικό περιβάλλον, διατηρώντας συνάμα και τη δική τους πολιτισμική ετερότητα. Παρόλα αυτά δε δίνει τη δέουσα προσοχή στα εμπόδια ή στις δυσκολίες, που συναντούν οι αλλοδαποί μαθητές/τριες εντός του σχολείου, στην προσπάθειά τους να συμπορευθούν στα του σχολείου, χωρίς όμως να έχουν και κάποια ουσιαστική βοήθεια,

3) Το **πολυπολιτισμικό μοντέλο** μεριμνά για μια αρμονική συμβίωση – συνύπαρξη ατόμων από διαφορετικούς πολιτισμούς, που πρέπει να αναγνωριστούν και να διατηρηθούν ξέχωρα οι ιδιαιτερότητες του καθενός εξ αυτών (Νικολάου, 2011). Η κάθε λοιπόν χώρα υποδοχής οφείλει να σέβεται διαφυλάσσοντας την ετερότητα, και το γεγονός πως η εκάστοτε εθνικότητα έχει τα μέσα να διατηρήσει τη δική της παράδοσή της. Σε αυτό το πλαίσιο λοιπόν της εκπαίδευσης διαμορφώνονται κατά καιρούς ποικίλα προγράμματα, που δίνουν τεράστια προσοχή στις γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των παιδιών των μεταναστών. Τα προγράμματα αυτά επιδιώκουν να ενισχύσουν τη ψυχολογία των παιδιών αυτών, υπό τις αξίες του σεβασμού έναντι του όποιου διαφορετικού μέσω των άλλων πολιτισμών, στοχεύοντας στην καλλιέργεια του σεβασμού και της ανοχής των ατόμων με διαφορετική εθνική, πολιτισμική, φυλετική ή και θρησκευτική προέλευση. Παρόλα αυτά το εν λόγω σύστημα δεν εστιάζει στο πολυδιάστατο γνώρισμα των πολιτισμών, μη μπορώντας εν προκειμένω να υιοθετήσει και πρωτοβουλίες σχετικά με την ένταξη μεταναστών και δη των παιδιών τους. Η πολιτεία έτσι δεν κινητοποιείται στοχευμένα, παρά μένει ένας απλός παρατηρητής, αφήνοντας την ευθύνη στους ίδιους τους

μετανάστες να δραστηριοποιηθούν, με στόχο κάποτε να μπορέσουν από μόνοι τους να προσαρμοστούν στη νέα κοινωνική πραγματικότητα, μια μέθοδος πως πολλές φορές ευνοεί τη δημιουργία ρατσιστικών συμπεριφορών,

4) Το **αντιρατσιστικό μοντέλο** επικεντρώνεται στο επιβεβλημένο υιοθέτησης πολλών αλλαγών στα της εκπαίδευσης, ώστε σιγά-σιγά να εξαλειφθούν πλήρως τα όποια ρατσιστικά φαινόμενα, τα οποία έχουν την πηγή τους στην ίδια την κρατική διάρθρωση. Το σύστημα αυτό αποσκοπεί στην ισότητα στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως εθνικής ή φυλετικής προέλευσης, στην απονομή της δικαιοσύνης ισότιμα προς όλους, στη χειραφέτηση και την απελευθέρωση από τα όποια εναπομείναντα ρατσιστικά πρότυπα των καταπιεσμένων και καταπιεστών,

5) Το **διαπολιτισμικό μοντέλο** αν και συγγέται με το πολυπολιτισμικό σύστημα, εντούτοις ο καθαυτός ρόλος του σχολείου πρέπει να τονιστεί πως είναι διαπολιτισμικός, διαμορφώνοντας και τα κατάλληλα θεμέλια στην εκπαίδευση, ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να ενταχθούν υπό ένα ήπιο-ομαλό τρόπο στη χώρα υποδοχής. Το σχολείο οφείλει από την πλευρά του να αναγνωρίζει τις ιδιαιτερότητες του/της εκάστοτε μαθητή/τριας. Η διαπολιτισμική λοιπόν εκπαίδευση απαρτίζεται από 4 βασικά στοιχεία-αξίες, την αξία της ενσυναίσθησης, την αλληλεγγύη, τον διαπολιτισμικό σεβασμό, και την εκπαίδευση που μάχεται τις όποιες αντιλήψεις εθνικιστικού φύσης, εξαλείφοντας και τα όποια ισχύοντα ακόμη στην εποχή μας στερεότυπα ή και προκαταλήψεις, ώστε εν τέλει να αναπτυχθεί μια αλληλεπίδραση με το ξένο και το διαφορετικό, ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης.

3.5.1 Η συμβολή του παιχνιδιού στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση ως εργαλείο γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών νηπιακής ηλικίας

Η ομαλή ένταξη και προσαρμογή των «ξένων» παιδιών εντός της κανονικής/γενικής τάξης στα σχολεία, τις περισσότερες φορές αποτελεί πρόβλημα, το οποίο κι απασχολεί όλη την εκπαιδευτική κοινότητα ακόμη και στις μέρες μας, όπου παρά το γεγονός πως γίνεται λόγος για ισότητα όλων στην εκπαίδευση, παρόλα αυτά δεν γίνεται εφικτή η αποδοχή τους από τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό, με συνέπεια αυτό να δυσχεραίνει και την κοινωνικοποίησή τους γενικότερα. Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί πως η σχολική κοινότητα έχει τη δυναμική και πρέπει να τεθεί ως εκείνο το θεμέλιο πάνω στο οποίο μπορούν να οικοδομηθούν αρμονικά όλες οι

ατομικές και πολιτισμικές αλλαγές, υπό μία αλληλεπίδραση κι αμοιβαία συνεργασία ανάμεσα στα άτομα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης. Στο εγχείρημα αυτό καθοριστικός παράγοντας τίθεται το παιχνίδι, καθώς μέσω αυτού τα παιδιά-οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να διερευνήσουν και να γνωρίσουν τον κόσμο γύρω τους μέσα από έναν πολύ φυσικό τρόπο, συνάμα όμως το παιχνίδι αποτελεί κι έναν στοχευμένο τρόπο μέσω του οποίου μπορεί να προωθηθεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία και στηρίζεται στις αρχές ενδυνάμωσης του κάθε μαθητή ανεξαρτήτως προέλευσης ή εθνικότητας (Καρακατσάνη, 2004).

Ειδικότερα το παιχνίδι συμβάλλει καταλυτικά στην επιτυχή σχολική ένταξη των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, με τη συμβολή πολλών και κυρίως αποτελεσματικών εργαλείων ή μεθόδων, που εξελίσσουν την επικοινωνία, την αλληλογνωριμία, τον αλληλοσεβασμό μεταξύ όλων των μαθητών/τριών. Μέσα από αυτήν τη διαδικασία του παιχνιδιού τα παιδιά, που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα, έχουν την ευκαιρία να μάθουν και να καλλιεργήσουν ταυτόχρονα και τις γλωσσικές τους ικανότητες, μαθαίνοντας λέξεις αφενός της κυρίαρχης γλώσσας της χώρας υποδοχής, μέσω της επανάληψης στη διάρκεια του παιχνιδιού. Αυτό είναι δυνατόν να επιτευχθεί με αναφορά διαφόρων γλωσσικών στοιχείων και από τις εθνικότητες των προσφύγων, με μουσικά ακούσματα διαφορετικών πολιτισμικών κομματιών, ώστε σταδιακά όλα τα παιδιά να αναγνωρίσουν την ιδιαιτερότητα του κάθε πολιτισμού (Γρίβα & Στάμου, 2014 · Coelho, 2007). Αυτό που είναι σημαντικό να αναφερθεί είναι το γεγονός πως ένα παιχνίδι μπορεί να προάγει κάθε φορά την ενσυναίσθηση, τον διαπολιτισμικό αλληλοσεβασμό με διάλογο κι επικοινωνία (Αυγητίδου, 2001). Πλήθος ερευνών εστίασε στη στενότερη σύνδεση που υπάρχει μεταξύ παιχνιδιού και γλωσσικής ανάπτυξης, δείχνοντας μάλιστα για παράδειγμα ότι το συμβολικό παιχνίδι προάγει τις πρώιμες γλωσσικές δεξιότητες, που με τη σειρά τους αποτελούν και το θεμέλιο της γλωσσικής εξέλιξης. Ακόμη σύμφωνα με την Chuda (2006), που αναφέρθηκε στην αξία των «διδασκτικών παιχνιδιών», τόνισε πως ένα τμήμα τους είναι και τα «γλωσσικά παιχνίδια». Έκρινε λοιπόν η Chuda (2006) ότι τα παιχνίδια αποτελούν ένα εκπαιδευτικό μέσο προς την επίτευξη στόχων, οι οποίοι και συνδέονται στενά με τη βελτίωση της γλώσσας.

3.5.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Σύμφωνα με τον Cummins (2003) ο εκπαιδευτικός τίθεται ως κύριος καθοδηγητής επανομαζόμενος ως ο καταλύτης, ενώ η τάξη του ως εκείνος ο μικρόκοσμος μιας μικροκοινωνίας, εντός της οποίας προσπαθεί να εξοβελίσει τις όποιες διαφορές ή στερεότυπα ή και προκαταλήψεις, ώστε ουδέποτε να μην τεθεί ο κίνδυνος να νομιμοποιηθούν. Ο εκπαιδευτικός λοιπόν καλείται να εξελίξει τη διαπολιτισμικότητα μέσα στην τάξη του, προσπαθώντας στο μέγιστο και με γνώμονα τον σεβασμό να προσεγγίσει όλους τους μαθητές του με ευαισθησία. Ο εκπαιδευτικός στη διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να είναι σε μια διαρκή εγρήγορση έχοντας το νου του πάντα στην ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων μεταξύ των μαθητών του, ώστε έτσι να μπορέσει να ενδυναμώσει τις ταυτότητες των παιδιών. Ο κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να ενσκήπτει εντός του σχολικού του πλαισίου και να προσαρμόζεται ανάλογα με τις τρέχουσες ανάγκες των μαθητών του καθώς και με τα βιώματά τους. Εάν το επιτύχει αυτό, τότε θα μπορέσει και να φτάσει στην πολυπόθητη πολυσύνθετη πολιτισμική γέφυρα. Όμως εντός σχολικού πλαισίου στο οποίο οι μαθητές δεν απαρτίζονται από κοινό γλωσσικό υπόβαθρο, τότε από την πλευρά του ο εκπαιδευτικός οφείλει να ενεργοποιηθεί, ώστε να εντοπίσει νέες μεθόδους επικοινωνίας και απέναντί τους αλλά και να δημιουργήσει εκείνες τις προϋποθέσεις ώστε και οι μαθητές οι ίδιοι να μπορούν να διεξάγουν μια επικοινωνία μεταξύ τους. Μάλιστα τα παιδιά της νηπιακής ηλικίας επιλέγουν συχνότατα τη μη λεκτική επικοινωνία, ή ακόμα κάνοντας χρήση του παιχνιδιού της παντομίμας, η οποία μπορεί να βοηθήσει στοχευμένα. Και αυτό είναι που έχει και σημασία στην προκειμένη περίπτωση, ότι δηλαδή η αξία της παιδαγωγικής ενός παιχνιδιού δεν είναι μόνον η επιλογή και η υλοποίηση ενός τυχαίου παιχνιδιού, αλλά αντίθετα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ενέχει τεράστιας σημασίας ο ρόλος του εκπαιδευτικού ο οποίος πρέπει να διαμορφώνει ένα στοχευμένο στις ανάγκες των μαθητών του παιχνίδι με σαφείς και συγκεκριμένους στόχους, οι οποίοι μάλιστα θα περιβάλλονται από το αίσθημα της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης μεταξύ όλου του μαθητικού του πληθυσμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΑΛΛΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ

Στην έρευνα της Παναγάκη Μαρίας-Ραφαέλας (2017) με τίτλο *«Το παιχνίδι ως εργαλείο ψυχοκοινωνικής διαμόρφωσης και ένταξης των παιδιών προσφύγων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα: Απόψεις εκπαιδευτικών»* ο κύριος σκοπός της ήταν η διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αξιοποίηση του παιχνιδιού σχετικά με την ένταξη και την ενσωμάτωση προσφύγων μαθητών/τριών και τα οφέλη του. Στα σημαντικότερα ευρήματα της έρευνας συμπεριελήφθη το γεγονός πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ήταν εξοικειωμένη με τον όρο της ένταξης, προσπαθώντας μάλιστα να προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους ανάλογα με τις ανάγκες της ετερογένειας, που παρουσίαζε ο μαθητικός πληθυσμός τους. Άλλο εύρημα της έρευνας ήταν πως οι δάσκαλοι αναγνώριζαν το παιχνίδι ως ένα χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο και μέσο ένταξης στο σχολικό περιβάλλον, που έδινε τη δυνατότητα μιας ενεργούς συμμετοχής σε παιδιά που είχαν δυσκολίες στο θέμα της γλώσσας, και πως ακόμη το παιχνίδι βοηθούσε στη μάθηση.

Σύμφωνα με την έρευνα της Τζελετοπούλου (2005: 147) με τίτλο *«Το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής ως εκπαιδευτική διαδικασία στο νηπιαγωγείο»* ο κύριος σκοπός ήταν να διερευνηθεί εάν το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής έχει τη δυναμική να λειτουργήσει ως ένα πλαίσιο διαδικασίας και μάθησης. Εκείνο που ουσιαστικά τονίστηκε ήταν το εξής ως εύρημα: *«τα παιχνίδια των παιδιών χαρακτηρίζονται από συναισθήματα που προάγουν την αμοιβαιότητα, τη φιλία, τη συνεργασία, την αμοιβαία ευχαρίστηση και την απόλαυση, την έκπληξη και το ενδιαφέρον. Ο John Bradshaw αναφέρει ότι οι καλές φιλίες των συνομηλίκων είναι τόσο ουσιώδεις για την ανάπτυξη του παιδιού, όσο και η γονική μέριμνα. Ο ίδιος ισχυρίζεται ότι η ποιότητα της φιλίας των συνομηλίκων είναι περισσότερο σημαντική από οτιδήποτε άλλο στον καθορισμό της ψυχολογικής του υγείας. Οι Singer μέσα από μία πλατιά έρευνα βρήκαν ότι συναισθήματα όπως η χαρά, η ζωντάνια και η απόλαυση συνδέονται θετικά με το παιχνίδι της υποκριτικής των παιδιών»* (Τζελετοπούλου, 2005: 147).

Η έρευνα της Μουστάκα (2017) με τίτλο «*Το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία κατά την προσχολική ηλικία*» βασικό σκοπό είχε να μελετήσει το παιχνίδι και το πως εν τέλει λειτουργεί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Στα ευρήματα της έρευνας αυτής αναφέρθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εξήραν τη μοναδική σημαντικότητα του παιχνιδιού -όντας ένα μοναδικό εξίσου εργαλείο- στη μάθηση των μικρών παιδιών στο νηπιαγωγείο, υποστηρίζοντας πως η σύνδεση του παιχνιδιού (κατευθυνόμενου, κινητικού, φανταστικού) με τη μάθηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη, στη βάση πως δεν νοείται να υφίσταται μάθηση στη προσχολική ηλικία δίχως το παιχνίδι.

Οι Σπέντζα & Χριστοφορίδου (2017) σε έρευνα, που διεξήγαγαν με τίτλο «*Ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού στη σχολική ηλικία*», στόχο είχαν να επεξεργαστούν τη δύναμη του παιχνιδιού στη διάπλαση της προσωπικότητας των μικρών παιδιών. Στα ευρήματα της έρευνας αυτής έγινε σαφές πως το παιχνίδι αποτελεί την κύρια δραστηριότητα των παιχνιδιών ειδικά στη νηπιακή ηλικία, διότι μέσα από αυτό τα παιδιά εκτελούν τα πάντα και προετοιμάζονται για την κάθε τους σοβαρή προσπάθεια. Μέσα από το παιχνίδι -όντας το πρώτο και φυσικό μέσο αγωγής και μόρφωσης του κάθε ανθρώπου- τροφοδοτούνται τα συναισθήματα των παιδιών, καλλιεργείται η σκέψη τους και ενισχύεται/οικοδομείται καταλυτικά η γλωσσική και κοινωνική εξέλιξή τους.

Σύμφωνα με την έρευνα της Ελευθεράτου (2017) που είχε τίτλο «*Το παιχνίδι στο νηπιαγωγείο: Έρευνα σε γονείς και παιδιά*», ο κύριος σκοπός της ήταν να διερευνήσει τους παράγοντες εκείνους που συμβάλλουν στην αναστολή του παιχνιδιού. Στα ευρήματα της έρευνας αναδείχτηκε το γεγονός πως στα παιδιά αρέσει το ομαδικό παιχνίδι και ειδικά εκείνο το παιχνίδι που σχετίζεται με κάποιο άθλημα, σύμφωνα με την άποψη των γονέων. Ακόμη οι γονείς αντιτάχθηκαν της χρήσης από τα παιδιά τους των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, λέγοντας πως αυτά το μόνο που κάνουν είναι να εθίζουν και να μη μορφώνουν ούτε και να διαπλάθουν σωστούς χαρακτήρες. Τέλος αρκετοί ήταν οι γονείς, που πρότειναν το σεμινάριο για την ενίσχυση των γνώσεων του παιδιού τους, στη βάση πως έκριναν πως με τον τρόπο αυτόν ήταν καλύτερο να επενδύουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρά στο παιχνίδι μονομερώς. Θεωρούσαν ότι με το παιχνίδι τα παιδιά διασκέδαζαν απλά. Όμως αυτός ο τρόπος διαφοροποιούνταν ανά ηλικία των παιδιών, καθώς τα παιδιά μικρής ηλικίας

και δη της νηπιακής παρατηρήθηκε πως ήταν σχεδόν αδύνατο να παρακολουθήσουν το σεμινάριο.

Η παρούσα όμως έρευνα κύριο σκοπό είχε να καταγράψει τα οφέλη και τη σημαντικότητα του παιχνιδιού στα μικρά παιδιά, καθώς και τις τυχόν δυσκολίες που είναι πιθανόν να συναντώνται εντός ενός πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος με τη φοίτηση παιδιών από άλλες χώρες και καταγωγή. Τα δύο κύρια αυτά στοιχεία καθώς επίσης και η διάσταση της πολυπολιτισμικότητας στις παραπάνω έρευνες δεν μελετήθηκαν άλλοτε καθόλου και άλλοτε ημιτελώς, δίνοντας το εφελκυστικό να ενασχοληθεί η παρούσα έρευνα πιο στοχευμένα και πιο αναλυτικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 –ΣΚΟΠΟΣ – ΣΤΟΧΟΙ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

5.1 Ερευνητικός σκοπός

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη σημαντικότητα και τα οφέλη του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη παιδιών της νηπιακής ηλικίας εντός ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος.

5.2 Ερευνητικοί επιμέρους στόχοι

1^ο Να μελετηθεί η αξία (ρόλος) του παιχνιδιού στη μαθησιακή ανάπτυξη,

2^ο Να επεξεργαστεί η συμβολή του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη παιδιών της νηπιακής ηλικίας εντός ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος

5.3 Ερευνητικά ερωτήματα

1^ο Ποιά είναι η συμβολή (οφέλη) του παιχνιδιού στη διάπλαση της προσωπικότητας των παιδιών;

2^ο Ποιές είναι οι δυσκολίες ή τα εμπόδια που συναντώνται στη διάρκεια του παιχνιδιού εντός ενός πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος;

2^ο Μέρος: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Κεφάλαιο 6 - Μέθοδος

Κάθε ερευνητής/τρια στην προσπάθειά του/της να επιτύχει στο έπακρο τους στόχους που έχει θέσει, οφείλει να επιλέξει την πιο ενδιαφέρουσα συνάμα δε και την πιο εφικτή και δη την αποτελεσματικότερη μέθοδο για τη διεξαγωγή της έρευνάς του, ή την ποσοτική ή την ποιοτική προσέγγιση ή τον συνδυασμό και των δύο. Στην παρούσα έρευνα γίνεται χρήση της ποσοτικής μεθόδου η οποία αποτελεί μια ερευνητική στρατηγική, που συμπεριλαμβάνει τη συγκέντρωση αριθμητικών δεδομένων, υιοθετεί μια παραγωγική προσέγγιση της σύνδεσης ανάμεσα σε θεωρία και έρευνα-πράξη, ενώ πηγάζει και από μια αντικειμενιστική οπτική της κοινωνικής περιρρέουσας πραγματικότητας. Με την ανάλυση των δεδομένων η ερευνήτρια έχει τη δυνατότητα να επεξεργαστεί και να ερμηνεύσει τα δεδομένα-ευρήματα, τα οποία θα τα συσχετίσει με την αρχική μελέτη που διεξήχθη στο Α' Θεωρητικό Μέρος (Bryman, 2017 · Creswell, 2016).

Σύμφωνα λοιπόν με τον κύριο σκοπό η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διερευνήσει την αξία του παιχνιδιού, καθώς επίσης τη σημαντικότητα και τα οφέλη του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη παιδιών της νηπιακής ηλικίας εντός ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος.

6.1 Συμμετέχοντες

Οι συμμετέχοντες (δείγμα) επιλέγηκαν με τη μέθοδο της «απλής τυχαίας δειγματοληψίας» ή ευκολίας, διότι αυτή εστιάζει σε έναν οριοθετημένο πληθυσμό-στόχο των εκπαιδευτικών (Creswell, 2016). Τα άτομα που συμμετείχαν στην πιλοτική έρευνα ήταν 5 αριθμητικά, ενώ στην τελική έρευνα σχεδιάστηκε να συμμετάσχουν 70 άτομα όμως τελικά επεστράφησαν τα 65 ερωτηματολόγια.

6.2 Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων, που επιλέχθηκε, είναι το Γραπτό Ερωτηματολόγιο. Πριν όμως από τη διανομή του Τελικού ερωτηματολογίου χρήσιμο κρίθηκε να διανεμηθεί ένα *πilotικό* ερωτηματολόγιο, που απευθύνθηκε σε ελάχιστα άτομα έως 5 ατόμων το μέγιστο. Αυτά τα άτομα δε συμμετείχαν στο τελικό ερωτηματολόγιο. Η προκαταρκτική ή δοκιμαστική έρευνα ή pre-test αποσκοπεί να εντοπίσει έγκαιρα πιθανές αδυναμίες ή εκφραστικά λάθη, τα οποία χρήσιμο θα ήταν να μην υπάρχουν στο Τελικό, ώστε η όλη έρευνα να χαρακτηρίζεται και από αξιοπιστία και από εγκυρότητα. Οι αδυναμίες ή τα λάθη, αφού μελετήθηκαν, εν συνεχεία επεξεργάστηκαν, διορθώθηκαν συμβάλλοντας σε μία καθόλα αναδιαμόρφωση του Τελικού ερωτηματολογίου (βλ. Παράρτημα ΙΙΙ), το οποίο διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες (Creswell, 2016).

Τα είδη των ερωτήσεων, όπως αυτές διαμορφώθηκαν ανά Θεματικούς Άξονες, ήταν τα εξής αναλυτικά (Bryman, 2017 · Creswell, 2016):

1^{ος} Θεματικός Άξονας: Δημογραφικά στοιχεία με 5 ερωτήσεις σχετικά με το Φύλο, την Ηλικία, το Επίπεδο εκπαίδευσης, τα Έτη προϋπηρεσίας, και την Επιμόρφωση σε σχολεία πολυπολιτισμικά/διαπολιτισμικά.

2^{ος} Θεματικός Άξονας: Οφέλη παιχνιδιού με 8 ερωτήσεις περί της δύναμης του παιχνιδιού ως εργαλείου μάθησης στη γνωστική, κινητική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, του διαπολιτισμικού αλληλοσεβασμού, διεύρυνσης των γλωσσικών ικανοτήτων.

3^{ος} Θεματικός Άξονας: Δυσκολίες στα παιχνίδια εντός ενός πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος με 6 ερωτήσεις εκδήλωσης προβλημάτων στη διάρκεια διεξαγωγής παιχνιδιών με τη συμμετοχή αλλοδαπών μαθητών/τριών σε γενικές τάξεις, επίσης εμφάνισης ρατσιστικών συμπεριφορών.

Χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert ως μια μέθοδος διπολικής κλιμάκωσης, που καλούσε τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να δηλώσουν τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σε μια συμμετρική κλίμακα συμφωνίας-διαφωνίας για έναν αριθμό δηλώσεων. Η μέθοδος αυτή διευκολύνει τους/τις ερωτώμενους/ες να επιλέξουν γρήγορα μία από τις έτοιμες απαντήσεις μέσα σε ελάχιστο χρόνο, καλύπτοντας και την πλειονότητα των πιθανών απαντήσεων (Cohen & Manion, 1997). Η πεντάβαθμη

κλίμακα Likert είχε την εξής μορφή (Bryman, 2017): «*Καθόλου* □ *Λίγο* □ *Αρκετά* □ *Πολύ* □ *Πάρα πολύ* □».

6.3 Ερευνητική διαδικασία

Μετά τη Θεωρητική ανάπτυξη του θέματος με την απαραίτητη Βιβλιογραφική Ανασκόπηση, ακολούθησε η ερευνητική διαδικασία, η οποία διακρίθηκε στο σχεδιασμό του Ερωτηματολογίου, τη διανομή στους 70 εκπαιδευτικούς από την περιοχή των Ιωαννίνων ως τον πληθυσμό-στόχο, τη συμπλήρωση, τη συλλογή και τη στατιστική τους επεξεργασία μέσω του πακέτου SPSS 17.0 (Statistical Package for Social Sciences).

Για τον 1^ο Θεματικό άξονα του Ερωτηματολογίου *Δημογραφικών στοιχείων* χρησιμοποιήθηκε η κατηγορική ή ονομαστική κλίμακα (Nominal) στη βάση πως δε μπορεί να μετρηθεί παρά να απαριθμηθεί απλά, ενώ για τον 2^ο και 3^ο Θεματικό άξονα των *Οφελών του παιχνιδιού* και των *Εμποδίων* αντίστοιχα εφαρμόστηκε η διατακτική ή ιεραρχική κλίμακα (Ordinal) με πρόσθετο γνώρισμα πως όλες οι εγγραφές κατηγοριοποιούνται σε μια φυσική σειρά αύξουσα ή φθίνουσα (Cohen & Manion, 1997). Τα Αποτελέσματα καταγράφηκαν με τη μορφή Πινάκων/Διαγραμμάτων και κυκλικών πιτών.

Η ερευνήτρια για λόγους ατομικής συλλογικής προστασίας λόγω της επικρατούσης πανδημίας πληροφόρησε πως θα αποστείλει τα ερωτηματολόγια μέσω διαδικτύου και τη χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail). Ακόμη η ερευνήτρια ενημέρωσε τους/τις συμμετέχοντες/ουσες πως η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δε θα ξεπερνούσε τα 15 λεπτά (Creswell, 2015).

6.4 Ζητήματα δεοντολογίας

Για να διεξαχθεί όμως άρτια μια έρευνα Ποσοτικής προσέγγισης και να ολοκληρωθεί εξίσου άρτια είναι αναγκαίο να τεθούν εξ αρχής ορισμένοι κανονισμοί, οι οποίοι και θα διασφαλίσουν τα προσωπικά δεδομένα του δείγματος της παρούσας έρευνας (Creswell, 2016 · Cohen & Manion, 2007). Η ερευνήτρια κλήθηκε να είναι διακριτική, φιλική και με καλούς τρόπους συμπεριφοράς τηρώντας παράλληλα και συγκεκριμένους κανονισμούς, που συνδέονται με την αξιοπιστία αλλά και την εγκυρότητα του δείγματος (Cohen & Manion, 2007). Ως εκ τούτου και στην παρούσα έρευνα τέθηκαν οι παρακάτω προϋποθέσεις (Bryman, 2017· Creswell, 2016· Cohen & Manion, 2007): *η εμπιστευτικότητα και η ανωνυμία, η εμπιστοσύνη και η εντιμότητα, η εγκυρότητα, η συνειδητή συναίνεση, η χρήση των αποτελεσμάτων με την ερευνήτρια εξ αρχής να εξακριβώνει ενημερωτικά όλους τους συμμετέχοντες πως τα ευρήματα-αποτελέσματα, που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνον για τις ανάγκες του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών στο οποίο συμμετείχε. Πριν τη συμπλήρωση των Ερωτηματολογίων δόθηκε προς υπογραφή το «Έντυπο γραπτής Συγκατάθεσης στην έρευνα» (βλ. Παράρτημα II) ως ένα μέσο διασφάλισης Αξιοπιστίας και Εγκυρότητας της έρευνας καθώς και των ιδίων των συμμετεχόντων.*

Πιο συγκεκριμένα για την αξιοπιστία πρέπει να τονιστεί πως αυτή εστιάζει στην πιστότητα μέτρησης μιας έννοιας, υπό τη συμβολή τριών κύριων παραγόντων που σχετίζονται με την εκτίμηση της αξιοπιστίας της εκάστοτε μέτρησης και είναι η σταθερότητα (σε επίπεδο αξιοπιστίας-ελέγχου-επανελέγχου), η εσωτερική αξιοπιστία (σε μετρήσεις πολλαπλών ενδεικτών) καθώς και ο εναρμονισμός ανάμεσα σε διαφορετικούς βαθμολογητές (Bryman, 2017· Creswell, 2016). Η εγκυρότητα της κάθε μέτρησης συνδέεται με το ερώτημα εάν ένας δεδομένος ενδείκτης, που διαμορφώθηκε για τον υπολογισμό μιας έννοιας, καταμετρά όντως τη συγκεκριμένη αυτή έννοια. Υπάρχουν πολλοί τρόποι ελέγχου ή διασφάλισης της εγκυρότητας της μέτρησης, με κυριότερους τους ακόλουθους: την *ονομαστική* (επιβεβαιώνει πως η μέτρηση αποτυπώνει το περιεχόμενο της υπό ανάλυση έννοιας), την *ταυτόχρονη* (γίνεται επιπρόσθετα), την *προγνωστική* (το κριτήριο που υιοθετεί η ερευνήτρια αναφέρεται στο μέλλον και όχι στο παρόν όπως παρατηρείται στην ταυτόχρονη εγκυρότητα), της *εννοιολογικής κατασκευής* (συστήνεται στους ερευνητές να πορευθούν προς την εξαγωγή ερευνητικών υποθέσεων από το σώμα μιας θεωρητικής

έννοιας παρεμφερούς θεματικής με το υπό ανάλυση θέμα), τη *συγκλίνουσα* (προτείνει τη σύγκριση με άλλες μετρήσεις της ίδιας έννοιας που οργανώθηκαν με διαφορετικές τεχνικές) (Bryman, 2017).

Πρέπει να τονιστεί ότι, αν και η αξιοπιστία και η εγκυρότητα διαφέρουν μεταξύ τους σε επίπεδο επεξεργασίας-ανάλυσης, στην πράξη όμως είναι αλληλοσυνδεόμενες στη βάση πως η εγκυρότητα προϋποθέτει την αξιοπιστία, που σημαίνει πως εάν μια μέτρηση δεν είναι αξιόπιστη τότε αυτομάτως δε μπορεί να είναι κι έγκυρη (Bryman, 2017).

6.5 Περιορισμοί της έρευνας

Όπως σε κάθε ερευνητική διαδικασία, έτσι και στην παρούσα έρευνα ορισμένες δυσκολίες και περιορισμοί. Αρχικά ένα μικρό εμπόδιο στάθηκε η αποστολή των ερωτηματολογίων με ηλεκτρονικό τρόπο και όχι διά ζώσης εξαιτίας της επικρατούσης πανδημίας, που παρεμπόδισε τις απευθείας συναντήσεις των συμμετεχόντων με την ερευνήτρια. Μια επιπλέον δυσκολία, που επιβράδυνε τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, ήταν ο εντοπισμός των συμμετεχόντων καθώς κάποιοι εξ αυτών δεν είχαν τις στοιχειώδεις γνώσεις χειρισμού είτε των υπολογιστών είτε του διαδικτύου γενικότερα. Ως μια άλλη επιπρόσθετη δυσκολία θα μπορούσε να θεωρηθεί και το γεγονός πως η ερευνήτρια δεν είχε τη δυνατότητα να επιβλέπει από κοντά τον κάθε συμμετέχοντα, ώστε να παρατηρεί εάν το συμπλήρωνε σωστά και κυρίως ολικά χωρίς δηλαδή να ξεχνά κάποιες ερωτήσεις αναπάντητες.

Κεφάλαιο 7- Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα, όπως προέκυψαν από την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων (65 σε αριθμό ερωτηματολογίων) ήταν τα εξής αναλυτικά:

Στον **πρώτο Θεματικό άξονα** των *Δημογραφικών στοιχείων* οι γυναίκες με ποσοστό 56,9% υπερίσχυσαν των ανδρών που συγκέντρωσαν ένα ποσοστό 43,1% (βλ. Πίνακα 1 & Pie Chart 1), ηλικιακά το 36,9% κυμάνθηκε μεταξύ 41-50 ετών (βλ. Pie Chart 2), ενώ σε επίπεδο σπουδών (μορφωτικό) η πλειοψηφία εκ των συμμετεχόντων διέθετε μεταπτυχιακές σπουδές σε ποσοστό 40% (βλ. Pie Chart 3). Σε έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί εμφάνισαν ένα ποσοστό του 43,1% μεταξύ 11-20 ετών (βλ. Πίνακα 2 & Pie Chart 4). Πολύ σημαντικό εύρημα στάθηκε το γεγονός πως στην ερώτηση περί επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε σχολεία πολυπολιτισμικά/διαπολιτισμικά ένα τεράστιο ποσοστό του 93,8% απάντησε θετικά πως διέθετε εμπειρία διδακτική (βλ. Πίνακα 3 & Pie Chart 5).

Πίνακας 1 - ΦΥΛΟ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ANΔΡΑΣ	28	43,1	43,1	43,1
ΓΥΝΑΙΚΑ	37	56,9	56,9	100,0
Total	65	100,0	100,0	

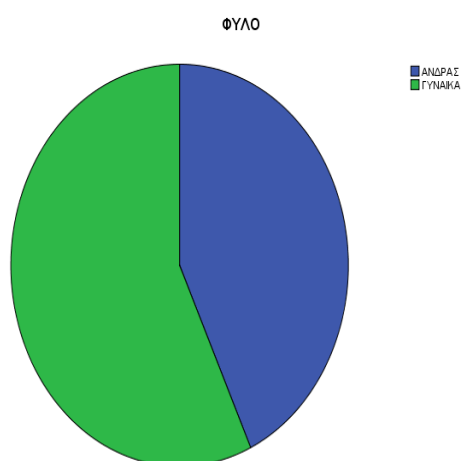
Πίνακας 2 - ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0-5	6	9,2	9,2	9,2
6-10	15	23,1	23,1	32,3
11-20	28	43,1	43,1	75,4
>21	16	24,6	24,6	100,0
Total	65	100,0	100,0	

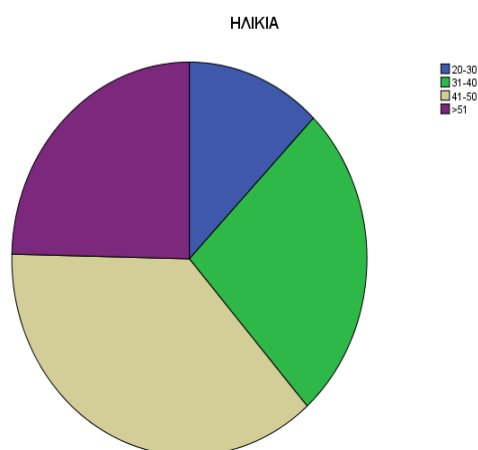
**Πίνακας 3 - ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ/ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΕ
ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ/ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	61	93,8	93,8	93,8
OXI	4	6,2	6,2	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Pie Chart 1

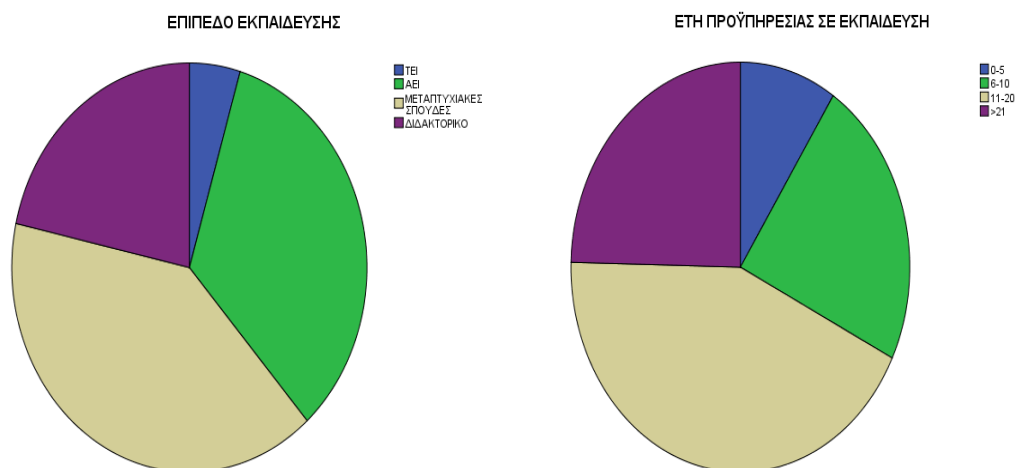


Pie Chart 2



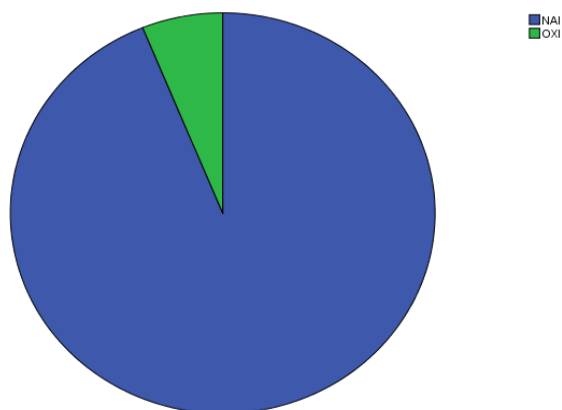
Pie Chart 3

Pie Chart 4



Pie Chart 5

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ/ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΕ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ/ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ



Μεταβαίνοντας στο **δεύτερο Θεματικό άξονα** σχετικά με τα *Οφέλη του παιχνιδιού* και πιο συγκεκριμένα στην ερώτηση εάν τελικά βοηθά το παιχνίδι στη μάθηση η πλειοψηφία με απαντήσεις ΠΟΛΥ & ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ απάντησε θετικά, δηλαδή πως όντως βοηθά καθοριστικά με ένα τεράστιο συνολικό ποσοστό του 90,8% (βλ. Πίνακα 4 & Pie Chart 6). Σε άλλη ερώτηση εάν το παιχνίδι έχει τη δύναμη εν τέλει ως εργαλείο μάθησης να συμβάλει στην εξατομικευμένη προσέγγιση του κάθε παιδιού με στόχο να αναδειχθεί έτσι η ξεχωριστή προσωπικότητά του το ποσοστό του 43,1 και 49,2% απάντησε θετικά επιλέγοντας την απάντηση ΠΟΛΥ & ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ αντίστοιχα (βλ. Pie Chart 7).

Πίνακας 4 - ΒΟΗΘΑΕΙ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	6	9,2	9,2	9,2
ΠΟΛΥ	20	30,8	30,8	40,0
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	39	60,0	60,0	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Στη συνέχεια στην ερώτηση εάν το παιχνίδι οικοδομεί τη γνωστική, κινητική και την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών το συνολικό ποσοστό του 86,2% συμφώνησε πως το επιτυγχάνει η δύναμη του παιχνιδιού (βλ. Πίνακα 5 & Pie Chart 8). Στον Πίνακα 6 & Pie Chart 9 οι εκπαιδευτικοί ερωτώμενοι για τη γνώμη τους σχετικά με το εάν θεωρούν ως χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο το παιχνίδι, σε ό, τι αφορά στη χρήση του ως μέσο ένταξης όλων των παιδιών ανεξαρτήτως εθνικότητας και όποιων άλλων κοινωνικών διακρίσεων, απάντησαν 78,5% πως όντως και αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο μάθησης.

Πίνακας 5 - ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΒΟΗΘΑ ΚΑΙ ΣΕ ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	9	13,8	13,8	13,8
ΠΟΛΥ	28	43,1	43,1	56,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	28	43,1	43,1	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Πίνακας 6 - ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΧΡΗΣΙΜΟ ΕΚΠΑΙΔ. ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΩΣ ΜΕΣΟ ΕΝΤΑΞΗΣ ΌΛΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΩΣ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑΣ & ΚΟΙΝ. ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	14	21,5	21,5	21,5
ΠΟΛΥ	28	43,1	43,1	64,6
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	23	35,4	35,4	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Ακολούθως και στην ερώτηση εάν το παιχνίδι προάγει την ενσυναίσθηση, τον διαπολιτισμικό σεβασμό με διάλογο και τη δημιουργική επικοινωνία μεταξύ των παιδιών κατά την ώρα που παίζουν το 78,5% απάντησε θετικά (βλ. Pie Chart 10). Επίσης ένα άλλο συνολικό ποσοστό του 75,4% με απαντήσεις ΑΡΚΕΤΑ, ΠΟΛΥ, ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ επεσήμαναν τη θετική άποψή τους έναντι της ερώτησης, που τους υποβλήθηκε αναφορικά με την εμπειρική τους γνώμη έναντι των παιδιών και της

επιλογής τους στα παιχνίδια να μη διαχωρίζουν τα παιδιά που έρχονταν από άλλα κράτη, αλλά ίσα-ίσα να παίζουν ενωμένα (βλ. Pie Chart 11).

Στη συνέχεια και σε ό, τι αφορούσε τη δύναμη του παιχνιδιού να συμβάλει σε τεράστιο βαθμό στην επιτυχή σχολική και κυρίως ισότιμη ένταξη των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών/τριών, το πολύ αισιόδοξο-θετικό αποτέλεσμα ήταν το συνολικό ποσοστό του 84,6% να συμφωνεί στη δυναμική του παιχνιδιού και τα οφέλη που παρέχει (βλ. Πίνακα 7 & Pie Chart 12). Τέλος και στην 8^η ερώτηση του δεύτερου θεματικού άξονα σχετικά με τα παρεχόμενα οφέλη του παιχνιδιού στη μάθηση των μικρών παιδιών κατά τη φοίτησή τους στο σχολείο η απόλυτη πλειοψηφία με ποσοστό 100% εκδήλωσε την απόλυτη εξίσου συμφωνία των εκπαιδευτικών ερωτηθέντων, ότι δηλαδή πραγματικά η όλη διεργασία του παιχνιδιού μπορεί να ενώσει όλα τα παιδιά και τα γηγενή και τα αλλοεθνή εντός ενός σχολείου, ώστε τα παιδιά-μαθητές άλλων κρατών να μπορέσουν παράλληλα να μάθουν και τη γλώσσα της χώρας υποδοχής ευχάριστα και δημιουργικά μέσα από το παιχνίδι (βλ. Pie Chart 13).

Πίνακας 7 - ΚΡΙΝΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΥΜΒΑΛΛΕΙ ΚΑΤΑΛΥΤΙΚΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ;

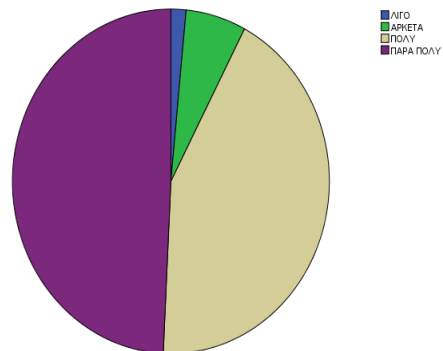
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	10	15,4	15,4	15,4
ΠΟΛΥ	33	50,8	50,8	66,2
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	22	33,8	33,8	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Pie Chart 6



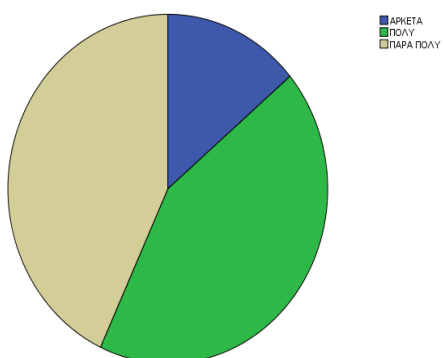
Pie Chart 7

ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΕΧΕΙ ΤΗ ΔΥΝΑΜΗ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΜΑΘΗΣΗΣ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΙ ΣΤΗΝ ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΩΣΤΕ ΝΑ ΑΝΑΔΕΙΧΘΕΙ Η ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ;



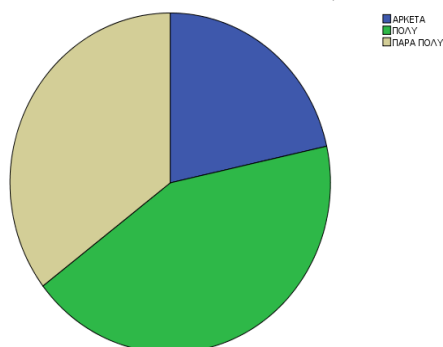
Pie Chart 8

ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΒΟΗΘΑ ΚΑΙ ΣΕ ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;



Pie Chart 9

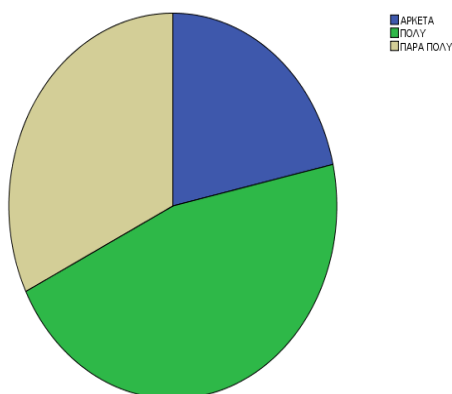
ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΧΡΗΣΙΜΟ ΕΚΠΑΙΔ. ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΩΣ ΜΕΣΟ ΕΝΤΑΞΗΣ ΟΛΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΩΣ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑΣ & ΚΟΙΝ. ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ;



Pie Chart 10

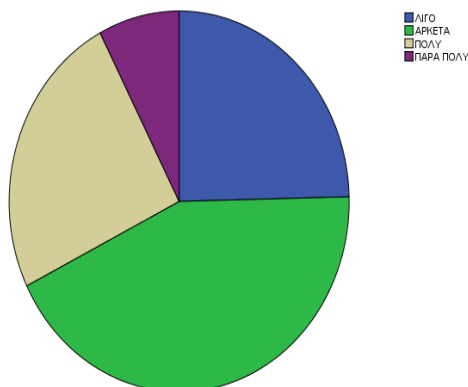
Pie Chart 11

ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΠΡΟΑΓΕΙ ΤΗΝ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ, ΤΟΝ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΑΛΛΗΛΟΣΕΒΑΣΜΟ ΜΕ ΔΙΑΛΟΓΟ & ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ;



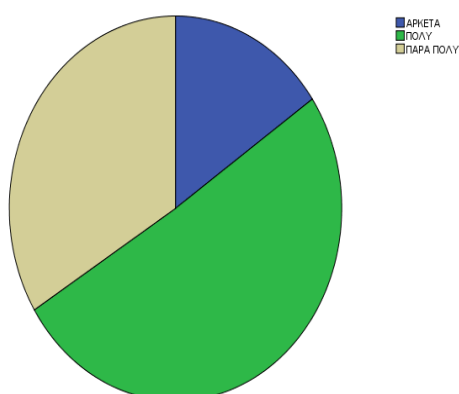
Pie Chart 12

ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΑΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΑΤΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΝΑ ΕΠΙΛΕΓΟΥΝ ΙΣΟΤΙΜΑ ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΕΝΑΝΤΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΆΛΛΑ ΚΡΑΤΗ;

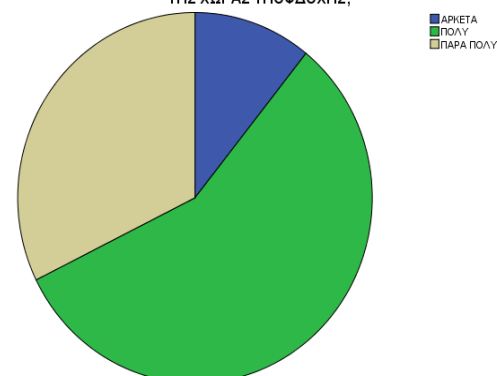


Pie Chart 13

ΚΡΙΝΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΥΜΒΑΛΛΕΙ ΚΑΤΑΛΥΤΙΚΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ;



ΚΡΙΝΕΤΕ ΠΩΣ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΑΛΛΩΝ ΓΛΩΣΣ. ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΩΝ ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ ΚΑΛΛΙΕΡΓΟΥΝ ΤΙΣ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥΣ, ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ ΚΑΙ ΛΕΞΕΙΣ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΤΗΣ ΧΩΡΑΣ ΥΠΟΦΩΔΟΧΗΣ;



Μεταβαίνοντας στον **τρίτο** και τελευταίο **Θεματικό άξονα** περί των δυσκολιών, που συναντώνται στα παιχνίδια εντός ενός πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος, και ειδικότερα στην 1^η ερώτηση εάν εν τέλει οι εκπαιδευτικοί διδάσκοντας σε μια σχολική τάξη με μαθητές από άλλα πολυπολιτισμικά πλαίσια αντιμετώπισαν κάποτε προβλήματα στη διάρκεια διεξαγωγής παιχνιδιών ένα ποσοστό του 50,8% απάντησε ΑΡΚΕΤΑ και ένα άλλο του 33,8% ΠΟΛΥ, δείχνοντας πως ακόμη και στις μέρες μας υπάρχει μια προκατάληψη έναντι παιδιών από άλλα κράτη ευτυχώς σε μικρό ποσοστό (βλ. Πίνακα 8 & Pie Chart 14). Στη συνέχεια οι

εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν να εκφράσουν τη γνώμη τους για τα επονομαζόμενα ως «ξένα» παιδιά και εάν αυτά εντασσόμενα στις γενικές τάξεις μαζί με όλους τους υπόλοιπους μαθητές/τριες αποτέλεσαν πρόβλημα. Στην ερώτηση λοιπόν αυτήν ένα ποσοστό του 41,5% δήλωσε πως όντως αποτελούν πρόβλημα (βλ. Pie Chart 15). Σε άλλη ερώτηση σχετική, και πιο συγκεκριμένα ένα παρατήρησαν οι εκπαιδευτικοί πως οι αλλοδαποί μαθητές παρεμποδίστηκαν ώστε να ενταχθούν στο γενικότερο σχολικό περιβάλλον το ποσοστό του 43,3% (ΠΟΛΥ με 30,8%, ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ με 12,3%) υποστήριξε πως όντως ενυπήρχε μια τάση τέτοια (βλ. Pie Chart 16).

Πίνακας 8 - ΟΤΑΝ ΕΙΧΑΤΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΠΟ ΑΛΛΑ ΠΟΛΥΠΟΛΙΣΜΙΚΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΑΤΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	4	6,2	6,2	6,2
ΑΡΚΕΤΑ	33	50,8	50,8	56,9
ΠΟΛΥ	22	33,8	33,8	90,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	6	9,2	9,2	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Ακολουθώντας και στην πολύ σημαντική ερώτηση εάν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μερίμνησαν προνοώντας τυχόν άλλα εμπόδια να προσαρμόσουν εξ αρχής τη διδασκαλία τους σε ό, τι αφορούσε τη διεξαγωγή παιχνιδιών αναλόγως της επικρατούσης ετερογένειας του μαθητικού τους πληθυσμού ένα συνολικό ποσοστό της τάξης του 96,9% ελπιδοφόρα τόνισε πως όντως το πράττει (βλ. Πίνακα 9 & Pie Chart 17).

Πίνακας 9 - ΠΡΟΣΑΡΜΟΖΕΤΕ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΑΝΑΛΟΓΩΣ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΣΑΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	2	3,1	3,1	3,1
ΑΡΚΕΤΑ	9	13,8	13,8	16,9
ΠΟΛΥ	23	35,4	35,4	52,3
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	31	47,7	47,7	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Επίσης στην 5^η ερώτηση του *τρίτου Θεματικού άξονα* σχετικά με το εάν στις μέρες μας εξακολουθούν να υφίστανται ακόμη συμπεριφορές με ρατσιστικό χαρακτήρα έναντι παιδιών που προέρχονται από άλλα κράτη δυστυχώς διαπιστώθηκε από τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων πως όντως υπάρχει σε ένα ποσοστό 50,8%, γεγονός ανησυχητικό σε μια χώρα σαν την Ελλάδα και ειδικά σε μια εποχή σύγχρονη (βλ. Πίνακα 10 & Pie Chart 18).

Πίνακας 10 - ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΑΤΕ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΡΑΤΣΙΣΤΙΚΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ ΕΝΑΝΤΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΑΛΛΑ ΚΡΑΤΗ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	2	3,1	3,1	3,1
ΑΡΚΕΤΑ	11	16,9	16,9	20,0
ΠΟΛΥ	33	50,8	50,8	70,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	19	29,2	29,2	100,0

**Πίνακας 10 - ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΑΤΕ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ
ΜΕ ΡΑΤΣΙΣΤΙΚΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ ΕΝΑΝΤΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ
ΑΛΛΑ ΚΡΑΤΗ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	2	3,1	3,1	3,1
ΑΡΚΕΤΑ	11	16,9	16,9	20,0
ΠΟΛΥ	33	50,8	50,8	70,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	19	29,2	29,2	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Ολοκληρώνοντας και τον *τρίτο Θεματικό άξονα* και γενικότερα τη στατιστική ανάλυση στον Πίνακα 11 & Pie Chart 19 διαπιστώθηκε ένα άλλο σημαντικότατο εύρημα, το οποίο είχε σχέση με την υπάρχουσα αντίληψη των ερωτώμενων εκπαιδευτικών και την άποψή τους σχετικά με το εάν θεωρούν τους εαυτούς τους ικανούς σε επίπεδο κατάρτισης να διαχειριστούν όλη αυτήν την αναπτυσσόμενη προσφυγική εισροή στη χώρα μας σχετικά πάντα με την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ένα ποσοστό λοιπόν της τάξης του 86,1% δήλωσε μια απόλυτη σιγουριά να το πράξει και ένα άλλο μικρό ποσοστό 13,8% συμφώνησε μεν με επιφύλαξη δε. Το πολύ ενθαρρυντικό σε αυτήν την υπόθεση-ερώτηση ήταν πως δεν επιλέγηκε καθόλου μια απάντηση αρνητική, που σημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί φροντίζουν όλους τους μαθητές ισότιμα προνοώντας ώστε να καταρτιστούν αναλόγως.

**Πίνακας 11 - ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΕΙΣΤΕ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ
ΚΑΤΑΡΤΙΣΜΕΝΟΙ ΩΣΤΕ ΝΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΤΕΙΤΕ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ & ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΕΝΟΣ
ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΗΣ ΕΙΣΡΟΗΣ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔ.ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ;**

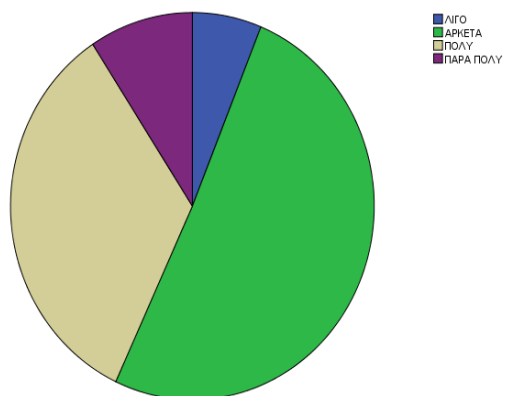
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	-----------------------

Valid	ΑΡΚΕΤΑ	9	13,8	13,8	13,8
	ΠΟΛΥ	22	33,8	33,8	47,7
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	34	52,3	52,3	100,0
	Total	65	100,0	100,0	

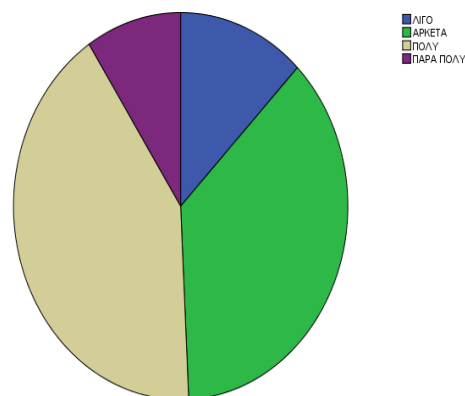
Pie Chart 14

Pie Chart 15

ΟΤΑΝ ΕΙΧΑΤΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΠΟ ΑΛΛΑ ΠΟΛΥΠΟΛΙΣΜΙΚΑ ΠΛΑΙΣΙΑ
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΑΤΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ;



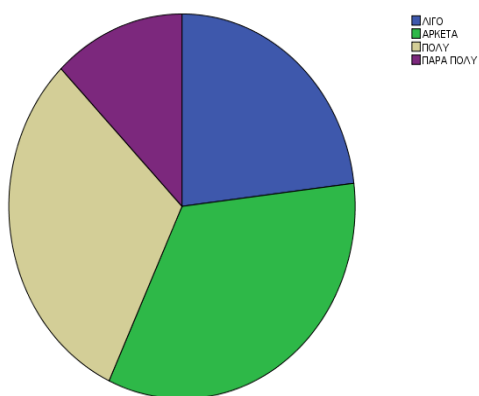
Η ΟΜΑΛΗ ΕΝΤΑΞΗ & ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ "ΞΕΝΩΝ" ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ
ΤΑΞΗ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΠΩΣ ΑΠΟΤΕΛΕΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑ;



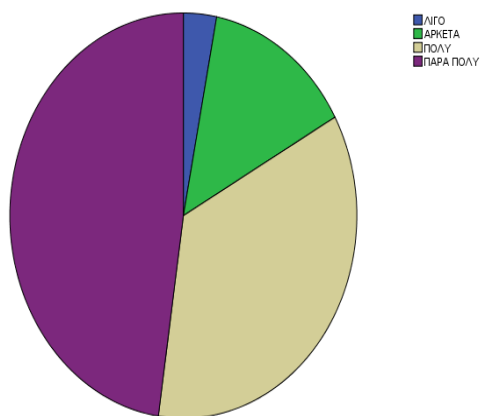
Pie Chart 16

Pie Chart 17

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΑΤΕ ΠΟΤΕ ΚΑΠΟΙΟ ΕΜΠΟΔΙΟ ΣΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΑΛΛΟΔΑΓΩΝ
ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ;



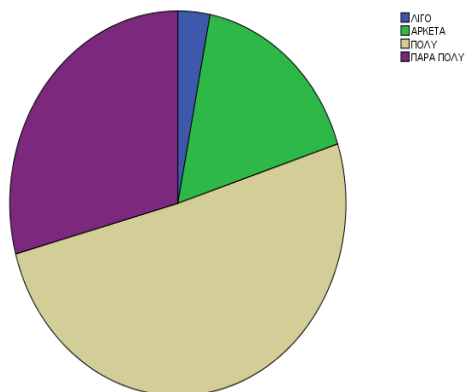
ΠΡΟΣΑΡΜΟΖΕΤΕ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ
ΑΝΑΛΟΓΩΣ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΣΑΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ;



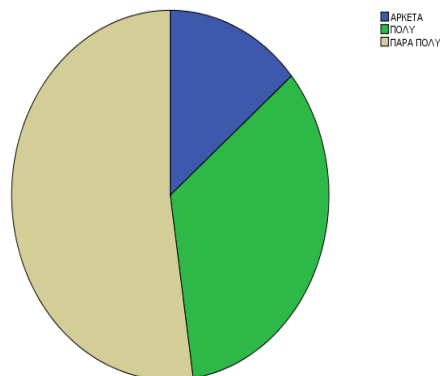
Pie Chart 18

Pie Chart 19

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΑΤΕ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΡΑΤΣΙΣΤΙΚΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ
ΕΝΑΝΤΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΆΛΛΑ ΚΡΑΤΗ;



ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΕΙΣΤΕ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΜΕΝΟΙ ΩΣΤΕ ΝΑ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΤΕΙΤΕ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ & ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΕΝΟΣ
ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΗΣ ΕΙΣΡΟΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΤΗΤΑ;



Τέλος πολύ σημαντικό είναι να σημειωθεί και ο δείκτης αξιοπιστίας και εγκυρότητας (Cronbach's Alpha) ο οποίος ανέδειξε την αισιόδοξη και πολύ ικανοποιητική τιμή των **0,777**, μιας και ως 0,70 οι τιμές κρίνονται ως πολύ ικανοποιητικές (βλ. Πίνακα 12).

Πίνακας 12 - Scale: ALL VARIABLES

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,777	14

Κεφάλαιο 8 – Συζήτηση-Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα έγινε σαφές πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα διαπίστωσαν τεράστια οφέλη του παιχνιδιού στη διάπλαση της προσωπικότητας των μικρών παιδιών, παρά το γεγονός πως αντιμετώπισαν και

ορισμένες δυσκολίες περισσότερο φύσης ιδεολογικής παρά λειτουργικής. Πιο συγκεκριμένα στον πρώτο Θεματικό άξονα περί των Δημογραφικών στοιχείων αναδείχθηκε το εύρημα πως οι γυναίκες δέχτηκαν πρόθυμα πολύ περισσότερο με ένα ποσοστό της τάξης 56,9% συγκριτικά με τους άνδρες, επίσης η πλειοψηφία εκ των συμμετεχόντων διέθετε μεταπτυχιακές σπουδές σε ποσοστό 40%, ενώ σε έτη προϋπηρεσίας το 43,1% δίδασκε περίπου ανάμεσα σε 11-20 έτη. Ένα όμως σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας ήταν πως το εξαιρετικά μεγάλο ποσοστό του 93,8% απάντησε πως διέθετε μια αξιόλογη έως και επαρκή διδακτική εμπειρία σε πολυπολιτισμικά/διαπολιτισμικά σχολεία.

Στον **δεύτερο Θεματικό άξονα** σχετικά με τα *Οφέλη του παιχνιδιού* και πιο συγκεκριμένα στην ερώτηση εάν τελικά βοηθά το παιχνίδι στη μάθηση ένα τεράστιο συνολικό ποσοστό του 90,8% συμφώνησε στη δυναμική – χρησιμότητα του παιχνιδιού στα μικρά παιδιά και ειδικά όταν συμμετέχουν και παιδιά από άλλα κράτη. Ακόμη ένα άλλο ενθαρρυντικό ποσοστό του 86,2% στήριξε την άποψη πως όντως το παιχνίδι οικοδομεί τη γνωστική, κινητική και την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς επίσης πως αποτελεί κι ένα χρήσιμο εργαλείο μάθησης όπως άλλωστε υποστήριξε ένα ποσοστό του 78,5%. Άλλωστε και στην ανάπτυξη του Θεωρητικού πλαισίου και βάσει της έρευνας Γέρου (1984) τονίστηκε πως το παιχνίδι συνδέεται με τη δημιουργική φαντασία των παιδιών, τη λύση διαφορών προβλημάτων, την εκμάθηση γλώσσας, καθώς και την ανάπτυξη κοινωνικών ρόλων κλπ. (Γέρου, 1984). Ακόμη με τη συμβολή του παιχνιδιού τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται, να επικοινωνούν μεταξύ τους, να αναπτύσσουν θετικά συναισθήματα όπως π.χ. την αγάπη, και παράλληλα να δομούν την αυτοεκτίμησή τους (Youell, 2008). Τα παιδιά έτσι μαθαίνουν παίζοντας και μέσω του παιχνιδιού του ανακαλύπτουν τη δυνατότητα καλλιέργειας της επικοινωνίας αλλά και της αμοιβαίας αλληλεπίδρασης με τα άλλα συνομήλικα παιδιά αλλά και με τους ενήλικες. Ακόμη το παιχνίδι -τονίστηκε στη Βιβλιογραφική ανασκόπηση- πως συμβάλλει καταλυτικά στην επιτυχή σχολική ένταξη των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, με τη συμβολή πολλών και αποτελεσματικών εργαλείων ή μεθόδων, που εξελίσσουν την επικοινωνία, την αλληλογνωριμία, τον αλληλοσεβασμό μεταξύ όλων των μαθητών/τριών. Έτσι και τα παιδιά, που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα, έχουν την ευκαιρία να καλλιεργούν ταυτόχρονα και τις γλωσσικές τους ικανότητες, μαθαίνοντας λέξεις και της χώρας υποδοχής, μέσω της επανάληψης στη διάρκεια του παιχνιδιού. Επίσης στην παρούσα έρευνα αναδείχθηκε το ποσοστό του 78,5% που

ουσιαστικά υπερτόνισε πως το παιχνίδι προάγει την ενσυναίσθηση, τον διαπολιτισμικό σεβασμό με διάλογο και τη δημιουργική επικοινωνία μεταξύ των παιδιών κατά την ώρα που παίζουν, διατηρώντας μάλιστα κι ενωμένα με ποσοστό 75,4%. Όλες λοιπόν οι θετικές επιρροές του παιχνιδιού, που δέχονται τα μικρά παιδιά, λειτουργούν ενοποιητικά (ωφελούν δηλαδή) ολιστικά σε επίπεδο μάθησης και ανάπτυξης, και ειδικότερα στη βάση πως η δραστηριότητα αυτή του παιχνιδιού και ενσωματώνει γνωστικά, συναισθηματικά και κοινωνικά ερεθίσματα, και αποτυπώνει το βασικό νόημα για την πρόσληψη νέων συνδέσεων και σχέσεων μεταξύ ιδεών, βιωμάτων, ικανοτήτων, γνώσεων, και διευκολύνει τη μάθηση τοποθετώντας τα παιδιά σε νέες δραστηριότητες και μελλοντικά βιώματα, και παρέχει την ισότιμη ευκαιρία σε όλα τα παιδιά να δομούν νοήματα από τα βιώματά τους, και τα εισάγει εντός ενός ενιαίου κοινωνικού συνόλου, καθώς τα βοηθά να οικοδομήσουν την αντίληψη της ομαδικότητας, και τα βοηθά να ορίζουν αρμονικά τη ψυχοσύνθεση τους με την καλλιέργεια του αυτοέλεγχου, του σεβασμού αλλά και της ωρίμανσής τους (Μάννα, 2013). Όμως εκείνο το σημείο, το οποίο κι εξήχθη σκιαγραφώντας την πολύ αισιόδοξη εικόνα και προοπτική, είναι η απόλυτη πλειοψηφία με ποσοστό 100%, που σημειώθηκε στις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί, όταν ρωτήθηκαν εάν η όλη διεργασία του παιχνιδιού μπορεί να ενώσει όλα τα παιδιά και τα γηγενή και τα αλλοεθνή εντός ενός σχολείου. Στο σημείο αυτό τονίζεται η αξία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία όντας ένα πλουραλιστικά προσανατολισμένο σύστημα ορθής διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, σέβεται όλες τις πολιτισμικού τύπου διαφορές. Ο 2^{ος} Θεματικός άξονας ουσιαστικά συνδέθηκε με το 1^ο Ερευνητικό ερώτημα περί της συμβολής του παιχνιδιού στη διάπλαση της προσωπικότητας των παιδιών στη νηπιακή ηλικία, στη διάρκεια της οποίας διαμορφώνουν χαρακτήρα και συμπεριφορές.

Στον **τρίτο Θεματικό άξονα** αναφορικά με τις *δυσκολίες που συναντώνται στα παιχνίδια εντός ενός πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος*, και ειδικότερα στην ερώτηση 33,8% εάν όντως οι εκπαιδευτικοί διδάσκοντας σε μια σχολική τάξη με μαθητές από άλλα πολυπολιτισμικά πλαίσια αντιμετώπισαν κάποια προβλήματα στη διάρκεια διεξαγωγής των παιχνιδιών με την επιλογή της απάντησης ΠΟΛΥ σε ποσοστό 33,8% δήλωσαν την ανησυχία τους, ενώ ένα άλλο ποσοστό του 41,5% ανέφερε πως τα παιδιά άλλων εθνικοτήτων συχνά θεωρούνται ως ένα πρόβλημα μέσα σε γενικές τάξεις, που όμως πρέπει εξελικτικά αν εξαλειφθεί άμεσα μιας κι ένα άλλο

ποσοστό του 43,3% στην έρευνα ανέδειξε πως οι μαθητές αυτοί δεν καταφέρνουν να ενσωματωθούν άμεσα στον γενικότερο μαθητικό πληθυσμό μιας κανονικής/γενικής τάξης. Ακόμη ένα ποσοστό 50,8% δήλωσε πως διαπιστώνονται και ρατσιστικές συμπεριφορές. Στο Θεωρητικό μάλιστα πλαίσιο επεξεργάστηκε αυτή η διάσταση, πως δηλαδή στα ελληνικά σχολεία ακόμη δεν έχει τεθεί το ζήτημα σε μια βάση απόλυτης αποδοχής των «ξένων», διότι δεν έχει γίνει κτήμα δυστυχώς σε όλους πως ο σεβασμός των διαφορετικών ταυτοτήτων είναι απόλυτα απαραίτητος κανόνας σε μια πολυπολιτισμική εποχή που διανύουμε. Συνεπώς τα παιδιά των μεταναστών που συνήθως τίθενται σε ένα περιβάλλον περιθωριοποίησης ειδικά σε επίπεδο μαθησιακό, θα πρέπει να εκλείψει άμεσα, στη βάση πως δεν έχουν και κάποια βοήθεια στο σπίτι και από μόνα τους έτσι δυσκολεύονται να συμπορευθούν των Ελληνοπαίδων στο σχολείο, κι επιπρόσθετα δεν τους παρέχονται και μαθήματα γλωσσομάθειας ή ένταξής τους (βλ. Εν. 3.5). Απέναντι σε αυτά τα επονομαζόμενα λοιπόν «ξένα παιδιά» η σχολική κοινότητα καλείται να θέσει εκείνα τα θεμέλια πάνω στα οποία θα οικοδομηθούν αρμονικά όλες οι ατομικές και πολιτισμικές αλλαγές, υπό μία αλληλεπίδραση και αμοιβαία συνεργασία ανάμεσα στα άτομα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης. Στο πλαίσιο αυτό ακριβώς ως καθοριστικός παράγοντας τίθεται το παιχνίδι, διότι μέσω αυτού τα παιδιά-μαθητές έχουν τη δυνατότητα να διερευνούν ωφέλιμα και να γνωρίζουν τον κόσμο γύρω τους μέσα από έναν πολύ φυσικό τρόπο. Ακόμη και σύμφωνα με την Καρακατσάνη (2004) μέσω του παιχνιδιού εξελίσσεται και η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία στηρίζεται στις αρχές ενδυνάμωσης του κάθε μαθητή ανεξαρτήτως προέλευσης ή εθνικότητας. Εξαιρετικής σημασιολογίας στάθηκε το γεγονός πως στην ερώτηση εάν οι εκπαιδευτικοί μερίμνησαν -προνοώντας τυχόν εμπόδια- να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους στη διεξαγωγή των παιχνιδιών αναλόγως της επικρατούσης ετερογένειας του μαθητικού πληθυσμού το τεράστιας αξίας ποσοστό του 96,9% ελπιδοφόρα τόνισε πως το πράττει, προλαμβάνοντας τις όποιες αντίθετες τάσεις. Και η έρευνα ολοκληρώθηκε με το εξαιρετικά ενθαρρυντικό ποσοστό του 86,1%, το οποίο συνέκλινε θετικότερα στην άποψη πως είναι πολύ εξοπλισμένοι και πανέτοιμοι έναντι του αυξητικού σε τάση προσφυγικού φαινομένου σε μαθητικό πληθυσμό στη χώρα μας. Ο 3^{ος} Θεματικός άξονας συνδέθηκε με το 2^ο Ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τις δυσκολίες ή γενικότερα τα εμπόδια που συνάντησαν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί στη διάρκεια του παιχνιδιού μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον.

Εν κατακλείδι η έρευνά μας έκλεισε με τον δείκτη αξιοπιστίας και εγκυρότητας (Cronbach's Alpha), ο οποίος συνδέθηκε με την ικανοποιητικότητα τιμή των 0,777 και επιβεβαίωσε τεκμηριωμένα την εγκυρότητα και αξιοπιστία της παρούσας έρευνας.

Κεφάλαιο 9 - Προτάσεις

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να συμβάλει στην ενεργοποίηση και άλλων ερευνητών/τριών, ώστε να εστιάσουν στην ανάδειξη των πλεονεκτημάτων του παιχνιδιού και ειδικά των ειδών (π.χ. ομαδικού με πολλά μέλη ή λιγότερα, ατομικό, αυθόρμητο κλπ.), όπως στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας του κάθε παιδιού και γενικότερα στη γνωστική του εξέλιξη εντός ενός πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνόγλωσσες

Αβδελίδου, Ε.& Φύσσας, Κ. *Η δύναμη του παιχνιδιού*. Εγχειρίδιο παιδαγωγών. Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος. <http://www.brain.net.gr/paizontas/MANUAL-%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%9F%CE%99.pdf>

Ανδρούσου. Αλ., Ασκούνη, Ν., Μάγος, Κ., Χρηστίδου-Λιοναράκη, Σ. (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες* Τόμος Β' *Εθνοπολιτισμικές Διαφορές και εκπαίδευση*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Αντωνιάδης, Α. (1994). *Το παιχνίδι*, Θεσσαλονίκη, University studio press.

Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Γρίβα, Ε. & Στάμου, Α.Γ. (2014). *Ερευνώντας τη Διγλωσσία στο Σχολικό Περιβάλλον: Οπτικές Εκπαιδευτικών, Μαθητών και Μεταναστών Γονέων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

Γουργιώτου, Ε. (2008). *Παιχνίδι και μάθηση: Αλληλένδετες έννοιες στην προσχολική ηλικία*. Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Γέρου, Θ., (1984). *Το συμβολικό παιχνίδι βάση και αφετηρία καλλιτεχνικής δραστηριότητας στο σχολείο*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Δαμανάκης, Μ. (1989). *Πολυπολιτισμική- Διαπολιτισμική Αγωγή: Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές*. Τα Εκπαιδευτικά. τεύχος 16, σς. 75-87.

Δαμανάκης, Μ. (2000). *Πολυπολιτισμική-Διαπολιτισμική Αγωγή. Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές*. Τα εκπαιδευτικά, 16, 17-87.

Δαφέρμος, Μ. (2002). *Η πολιτισμική-ιστορική θεωρία του Vygotsky: φιλοσοφικές, ψυχολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις*. Αθήνα: Ατραπός

Δημητρίου, Λ., Χατζηγεοφύτου. (2009). *Τα πρώτα έξι χρόνια της ζωής*, 6η έκδοση, Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε., Φραγκουδάκη, Α. (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες Τόμος Α' Κοινωνικές Ταυτότητες/Ετερότητες- Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Ελευθεράτου, Δ. (2017). *Το παιχνίδι στο νηπιαγωγείο: Έρευνα σε γονείς και παιδιά*. (Διπλωματική εργασία). ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ. Ρόδος. [Προσπελάστηκε στις 25/03/2021 από <https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/7453/file0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>].

Καζανά, Α., Καραβίδα, Β., Κριτσιλίκου, Ε., Λοΐζου, Ελ., Παχίτσα, Β. (2013). *ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΣΤΗ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ*. (Πτυχιακή εργασία). ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ ΤΜΗΜΑ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΟΚΟΜΙΑΣ. Ιωάννινα.

Νικολάου, Γ. (2011). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Πεδίο.

Παναγάκη, Μ.Ρ. (2017). *Το παιχνίδι ως εργαλείο ψυχοκοινωνικής διαμόρφωσης και ένταξης των παιδιών προσφύγων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα: Απόψεις εκπαιδευτικών*. (Διπλωματική εργασία). ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ, ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΚΑΙ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ. Κόρινθος. [Προσπελάστηκε στις 24/03/2021 από <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4086/%ce%94%ce%b9%cf%80%ce%bb%cf%89%ce%bc%ce%b1%cf%84%ce%b9%ce%ba%ce%ae%20%ce%b5%cf%81%ce%b3%ce%b1%cf%83%ce%af%ce%b1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>].

Πανταζής, Σ. (1997). *Η Παιδαγωγική και το Παιχνίδι- Αντικείμενο στο Χώρο του Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: Gutenberg.

Σπέντζα, Ε., Χριστοφορίδου, Θ. (2017). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού στη σχολική ηλικία*. (Πτυχιακή εργασία). ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας Σχολή Επαγγελματιών Υγείας & Πρόνοιας Τ.Κ.Ε. Πάτρα. [Προσπελάστηκε στις 25/03/2021 από <http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4913/%CE%9F%20%CE%A1%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%A3%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%94%CE%99%CE%9F%CE%A5%20%CE%A3%CE%A4%CE%97%20%CE%94%CE%99%CE%91%CE%9C%CE%9F%CE%A1%CE%A6%CE%A9%CE%A3%CE%97%20%CE%A4%CE%97%CE%A3%20%CE%A0%CE%A1%CE%9F%CE%A3%CE%A0%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%91%CE%A3%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%99%CE%9F%CE%A5%20%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%A3%20%CE%97%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%99%CE%91%CE%A3..pdf?sequence=1&isAllowed=y>].

Τζελετοπούλου, Γ. (2005). *Το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής ως εκπαιδευτική διαδικασία στο νηπιαγωγείο*. (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Τσαπακίδου, Α. (2014). *Από το παραδοσιακό στο δημιουργικό παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.

Ξενόγλωσσες

Bryman, Al. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*. μτφρ. Παν. Σακελλαρίου. επιμ. Αθ. Αϊδίνης, Αθήνα: Gutenberg.

Carvey, C. (1990). *Το παιχνίδι: η επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού*. Αθήνα: Κουτσομπός Α.Ε.

Chuda, J. (2006). Teaching vocabulary to children using language games.

Coelho, E. (2007). *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία* (επιμ. Τρέσσου & Σ. Μητακίδου). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Cohen, L. & Manion, L. (1997) *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, μτφρ. Στ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χρ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, Μ. Φιλοπούλου, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cole, M. & Cole, R.S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*, (μτφρ. Μαρία Σόλμαν), Β' τόμος, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γεώργιος Δαρδανός.

Cummins, J. (2003). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση*. μτφρ. Σ. Αργύρη, επιμ. Ε. Σκούρτου. Αθήνα: Gutenberg.

Creswell, W.J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, μτφρ. Ν. Κουβαράκου. επιμ. Χαρ. Τσορμπατζούδης, Αθήνα: Όμιλος Ίων Μ. Παρίκου & ΣΙΑ ΕΠΕ.

Lightfoot, C., Cole, M. & Cole, S. R. (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. (επιστημ. επιμ. Ζ. Μπαμπλέκου, μτφρ. Μ Κουλεντιανού). Αθήνα: Gutenberg.

Rogers, S. (2011). Play and Pedagogy. A conflict of Interests? In *Rethinking Play and Pedagogy in Early Education. Concepts, Contexts and Cultures*. London and New York: Routledge.

Youell, B. (2008) The importance of play and playfulness. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. 10 (2). <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13642530802076193?scroll=top&needAccess=true&journalCode=rejp20>.

Unesco, (2006). *Guidelines on Intercultural Education*. Section of Education for Peace and Human Rights, Division for the Promotion of Quality Education, Education Sector, Section of Education. Paris.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι - ΔΗΛΩΣΗ ΓΝΗΣΙΟΤΗΤΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον».

«Υπεύθυνη Δήλωση»

Βεβαιώνω ότι είμαι συγγραφέας αυτής της Μεταπτυχιακής Εργασίας Ειδίκευσης και ότι κάθε βοήθεια που προσφέρθηκε στην εκπόνησή της αναγνωρίζεται και αναφέρεται στο κείμενο. Επιπλέον, αναφέρονται όλες οι βιβλιογραφικές πηγές που αξιοποιήθηκαν, πρωτογενείς και δευτερογενείς, είτε η συμβολή τους παρατίθεται επακριβώς ως απόσπασμα είτε ως παράφραση.

Η συγγραφέας της εργασίας
ΔΗΜΗΤΡΑ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΗ

Statutory Declaration

I certify that I am the author of this Master's Dissertation thesis and that all the help offered for its compilation is acknowledged and is clearly indicated in the text. Furthermore, all primary as well as secondary resources used as well as the materials appearing in it have been properly quoted and attributed.

The author of the report

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II – «Έντυπο γραπτής Συγκατάθεσης στην έρευνα»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Σπουδές στην εκπαίδευση»

Θ.Ε. «Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες»

Ενημερωτικό έντυπο & Δήλωση Συγκατάθεσης για συμμετοχή στην έρευνα με τίτλο: «Παιχνίδι και γνωστική ανάπτυξη στη νηπιακή ηλικία σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον»
--

Έντυπο Συγκατάθεσης για την/τον (όνομα συμμετέχοντα εκπαιδευτικού): _____

Όνομα κύριας ερευνήτριας: Δήμητρα Καραγιάννη

Αυτό το έντυπο συγκατάθεσης είναι για εκπαιδευτικούς, οι οποίοι καλούνται να συμμετάσχουν στην έρευνα με τίτλο **«Παιχνίδι και γνωστική ανάπτυξη στη νηπιακή ηλικία σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον»**.

Το έντυπο που κρατάτε στα χέρια σας αποτελείται από δύο μέρη:

- Το πρώτο μέρος είναι ένα ενημερωτικό έντυπο με τον σκοπό και άλλες χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με την έρευνα.
- Το δεύτερο μέρος είναι εκείνο στο οποίο δηλώνεις την συγκατάθεσή σου για συμμετοχή στην έρευνα (σε περίπτωση που αποφασίσεις ότι θέλεις να συμμετάσχεις).

Μέρος Πρώτο: Ενημερωτικό έντυπο με πληροφορίες σχετικά με την έρευνα

Εισαγωγή:

Ονομάζομαι Δήμητρα Καραγιάννη και είμαι φοιτήτρια στο **ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ «Σπουδές στην εκπαίδευση» του ΕΑΠ, στη Θ.Ε. «Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες».**

Ακολουθούν μια σειρά από πληροφορίες για τη συγκεκριμένη έρευνα. Θα ήθελα να σας καλέσω να τις μελετήσετε προσεκτικά και να αποφασίσετε, εάν θέλετε να συμμετάσχετε σε αυτήν. Εάν έχετε οποιαδήποτε απορία, παρακαλώ μη διστάσετε να με ρωτήσετε [Κινητό: _____ | Email: _____].

Σκοπός της έρευνας: Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τη σημαντικότητα και τα οφέλη του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη παιδιών της νηπιακής ηλικίας εντός ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος.

Εμπιστευτικότητα και Ανωνυμία:

Οι πληροφορίες που θα δώσετε είναι απόλυτα εμπιστευτικές και κανένας άλλος εκτός του κύριου ερευνητή δεν θα έχει πρόσβαση σε αυτές.

Οφέλη:

Δε θα υπάρξουν προσωπικά οφέλη από τη συμμετοχή σας σε αυτήν την έρευνα. Ωστόσο, η συμμετοχή σας θα προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες για το παιχνίδι και τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών στη νηπιακή ηλικία μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον.

Μέρος Δεύτερο: Δήλωση συγκατάθεσης για τη συμμετοχή σας στην έρευνα

- Έχω μελετήσει τις παραπάνω πληροφορίες σχετικά με την έρευνα *Παιχνίδι και γνωστική ανάπτυξη στη νηπιακή ηλικία σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον*.
- Είχα την ευκαιρία να κάνω όποιες ερωτήσεις θέλησα σχετικές με την συγκεκριμένη μελέτη και έλαβα ικανοποιητικές απαντήσεις από τον κύριο ερευνητή.
- Κατανοώ ότι αποσπάσματα από τις απαντήσεις μου στην έρευνα μπορεί να χρησιμοποιηθούν σε μελλοντικές δημοσιεύσεις. Όλα τα αποσπάσματα θα είναι ανώνυμα.
- Δίνω τη συγκατάθεσή μου.
- Με πλήρη γνώση όλων των παραπάνω, συναινώ εκούσια να συμμετάσχω στην έρευνα.

Όνομα Συμμετέχοντα:	Υπογραφή Συμμετέχοντα:	Ημερομηνία:

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ



Ερωτηματολόγιο της έρευνας

Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού, στα πλαίσια Διπλωματικής Έρευνας

Αγαπητή/έ συνάδελφε,

Το παρόν ερωτηματολόγιο συντάχθηκε στα πλαίσια της μεταπτυχιακής μου εργασίας, η οποία έχει ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη **συμβολή του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη νηπιακής ηλικίας μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον**. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και απόλυτα προσωπικό, καθώς η έρευνα θα χρησιμοποιηθεί καθαρά και μόνον για επιστημονικούς λόγους. Τα στοιχεία δεν πρόκειται να χρησιμοποιηθούν πέραν της συγκεκριμένης έρευνας.

Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων

ΔΗΜΗΤΡΑ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΗ

1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1.1 ΦΥΛΟ

Ανδρας Γυναίκα

1.2 ΗΛΙΚΙΑ

20-30

31-40

41-50

51 και άνω

1.3 ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΤΕΙ

ΑΕΙ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ

1.4 ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

0-5

6-10

11-20

21 και άνω

1.5 ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ/ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ/ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ

ΝΑΙ ΟΧΙ

2. ΟΦΕΛΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

2.1 Πόσο βοηθάει το παιχνίδι στη μάθηση;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

2.2 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι έχει τη δύναμη να βοηθήσει το παιχνίδι ως εργαλείο μάθησης στην εξατομικευμένη προσέγγιση του κάθε παιδιού, ώστε να αναδειχθεί η ξεχωριστή προσωπικότητά του;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

2.3 Πόσο πιστεύετε πως το παιχνίδι συμβάλλει συνδυαστικά και στη γνωστική και στην κινητική και στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού?

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

2.4 Πόσο θεωρείτε χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο την εφαρμογή του παιχνιδιού, ως μέσο ένταξης όλων των παιδιών ανεξαρτήτως εθνικότητας και κοινωνικών διακρίσεων στο σχολικό περιβάλλον;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

2.5 Πιστεύετε πως το παιχνίδι μπορεί να προάγει κάθε φορά την ενσυναίσθηση, τον διαπολιτισμικό αλληλοσεβασμό με διάλογο και δημιουργική επικοινωνία;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

2.6 Από την έως τώρα εμπειρία σας σε ποιο βαθμό έχετε παρατηρήσει τα παιδιά να επιλέγουν στα παιχνίδια τους ισότιμα όλους τους μαθητές/τριες χωρίς διακρίσεις έναντι παιδιών από άλλα κράτη;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

2.7 Πόσο κρίνετε πως το παιχνίδι συμβάλλει καταλυτικά στην επιτυχή σχολική ένταξη των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

2.8 Πόσο κρίνετε πως από τη διαδικασία του παιχνιδιού τα παιδιά, που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα, έχουν την ευκαιρία να μάθουν και να καλλιεργήσουν ταυτόχρονα και τις γλωσσικές τους ικανότητες, μαθαίνοντας λέξεις και της κυρίαρχης γλώσσας της χώρας υποδοχής, μέσω επανάληψης στη διάρκεια του παιχνιδιού;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

3. ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΟΥ ΣΥΝΑΝΤΩΝΤΑΙ ΚΑΤΑ ΤΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΕΝΤΟΣ ΕΝΟΣ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

3.1 Στις περιπτώσεις που η σχολική σας τάξη εμπεριείχε μαθητές/τριες, που προέρχονταν από άλλα πολυπολιτισμικά πλαίσια, σε ποιο βαθμό αντιμετωπίσατε ποτέ προβλήματα κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής παιχνιδιών/δραστηριοτήτων;

Καθόλου ☐ **Λίγο** ☐ **Αρκετά** ☐ **Πολύ** ☐ **Πάρα πολύ** ☐

3.2 Η ομαλή ένταξη και προσαρμογή των «ξένων» παιδιών εντός της κανονικής/γενικής τάξης στα σχολεία πόσο θεωρείτε πως τις περισσότερες φορές αποτελεί πρόβλημα;

Καθόλου ☐ **Λίγο** ☐ **Αρκετά** ☐ **Πολύ** ☐ **Πάρα πολύ** ☐

3.3 Έχετε αντιμετωπίσει ποτέ κάποιο εμπόδιο σε ό, τι αφορά στην ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο σχολικό γενικότερα περιβάλλον;

Καθόλου ☐ **Λίγο** ☐ **Αρκετά** ☐ **Πολύ** ☐ **Πάρα πολύ** ☐

3.4 Σε ποιο βαθμό προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας και ειδικά τη διεξαγωγή των παιχνιδιών ανάλογα με την ετερογένεια, που παρουσιάζει ο μαθητικός πληθυσμός;

Καθόλου ☐ **Λίγο** ☐ **Αρκετά** ☐ **Πολύ** ☐ **Πάρα πολύ** ☐

3.5 Έχετε παρατηρήσει συμπεριφορές παιδιών ρατσιστικού χαρακτήρα έναντι παιδιών από άλλα κράτη;

Καθόλου ☐ **Λίγο** ☐ **Αρκετά** ☐ **Πολύ** ☐ **Πάρα πολύ** ☐

3.6 Πόσο πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένοι, ώστε να διαχειριστείτε τις πολιτισμικές και γλωσσικές ανάγκες που κυοφορεί το φαινόμενο της προσφυγικής εισροής στην εκπαιδευτική πραγματικότητα;

Καθόλου ☐ **Λίγο** ☐ **Αρκετά** ☐ **Πολύ** ☐ **Πάρα πολύ** ☐

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ - SPSS

Frequency Table

ΦΥΛΟ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΝΔΡΑΣ	28	43,1	43,1	43,1
	ΓΥΝΑΙΚΑ	37	56,9	56,9	100,0
	Total	65	100,0	100,0	

ΗΛΙΚΙΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	20-30	8	12,3	12,3	12,3
	31-40	17	26,2	26,2	38,5
	41-50	24	36,9	36,9	75,4
	>51	16	24,6	24,6	100,0
	Total	65	100,0	100,0	

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TEI	3	4,6	4,6	4,6
	AEI	22	33,8	33,8	38,5
	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	26	40,0	40,0	78,5
	ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	14	21,5	21,5	100,0
	Total	65	100,0	100,0	

ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

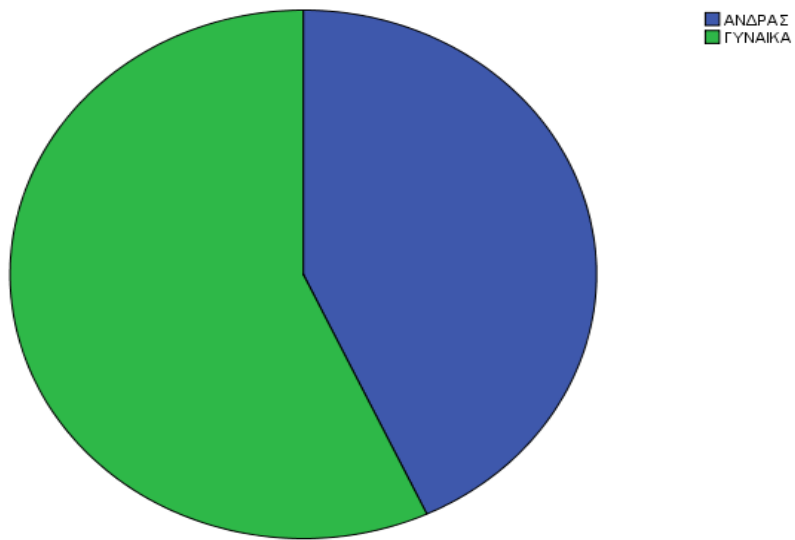
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0-5	6	9,2	9,2	9,2
6-10	15	23,1	23,1	32,3
11-20	28	43,1	43,1	75,4
>21	16	24,6	24,6	100,0
Total	65	100,0	100,0	

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ/ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΕ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ/ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

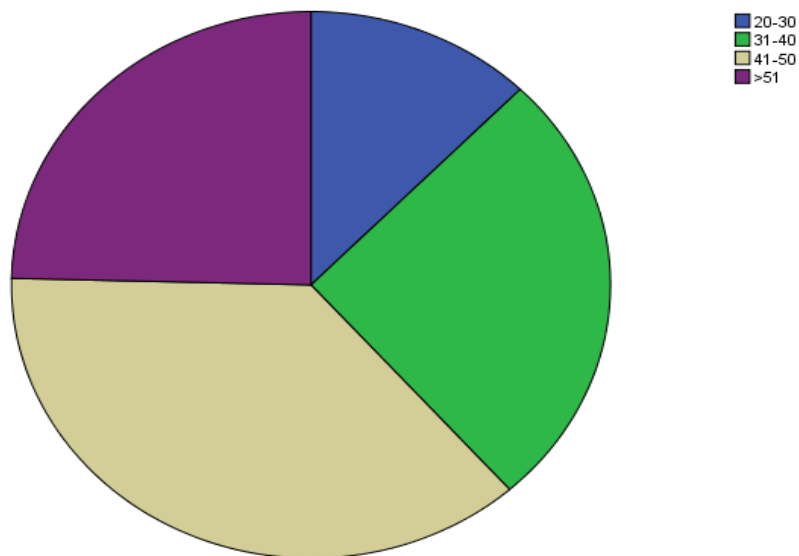
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΝΑΙ	61	93,8	93,8	93,8
ΟΧΙ	4	6,2	6,2	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Pie Chart

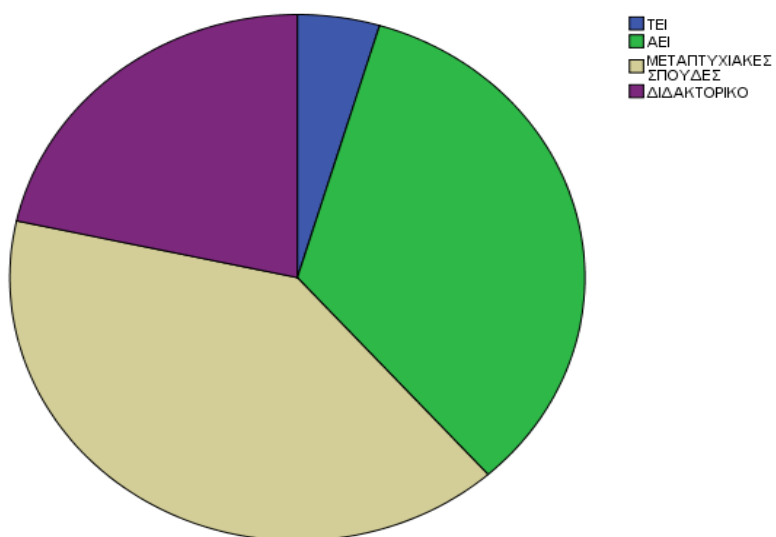
ΦΥΛΟ



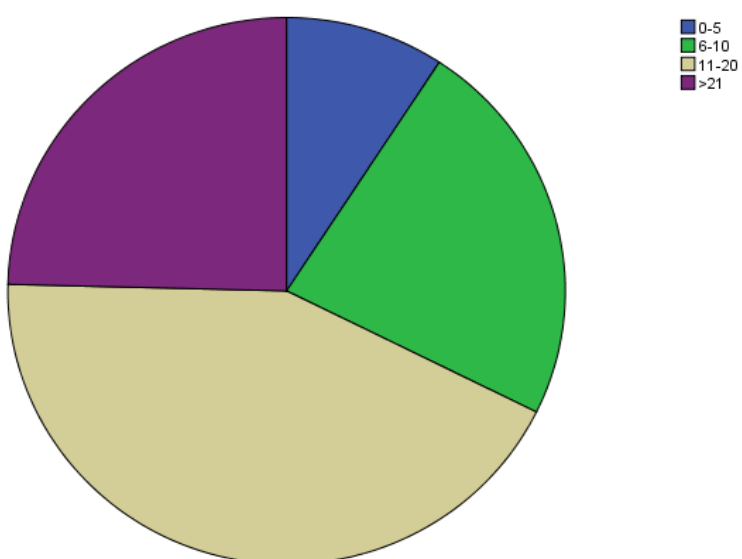
ΗΛΙΚΙΑ



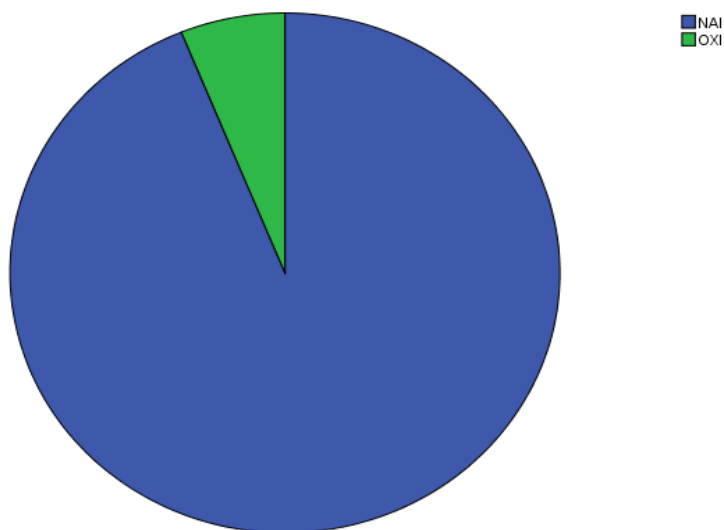
ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ/ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΕ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ/ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ
ΣΧΟΛΕΙΑ



Frequency Table

ΒΟΗΘΑΕΙ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	6	9,2	9,2	9,2
ΠΟΛΥ	20	30,8	30,8	40,0
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	39	60,0	60,0	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΕΧΕΙ ΤΗ ΔΥΝΑΜΗ ΩΣ
ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΜΑΘΗΣΗΣ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΙ ΣΤΗΝ
ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΩΣΤΕ ΝΑ
ΑΝΑΔΕΙΧΘΕΙ Η ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	1	1,5	1,5	1,5
ΑΡΚΕΤΑ	4	6,2	6,2	7,7
ΠΟΛΥ	28	43,1	43,1	50,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	32	49,2	49,2	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΒΟΗΘΑ ΚΑΙ ΣΕ ΓΝΩΣΤΙΚΗ
ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ
ΠΑΙΔΙΟΥ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	9	13,8	13,8	13,8
ΠΟΛΥ	28	43,1	43,1	56,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	28	43,1	43,1	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΧΡΗΣΙΜΟ ΕΚΠΑΙΔ. ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ
ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΩΣ ΜΕΣΟ ΕΝΤΑΞΗΣ ΌΛΩΝ ΤΩΝ
ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΩΣ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑΣ & ΚΟΙΝ.
ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	14	21,5	21,5	21,5
ΠΟΛΥ	28	43,1	43,1	64,6
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	23	35,4	35,4	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΠΡΟΑΓΕΙ ΤΗΝ
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ, ΤΟΝ ΔΙΑΠΟΛΙΣΜΙΚΟ ΑΛΛΗΛΟΣΕΒΑΣΜΟ
ΜΕ ΔΙΑΛΟΓΟ & ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	14	21,5	21,5	21,5
ΠΟΛΥ	30	46,2	46,2	67,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	21	32,3	32,3	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΑΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΑΤΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΝΑ
ΕΠΙΛΕΓΟΥΝ ΙΣΟΤΙΜΑ ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΧΩΡΙΣ
ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΕΝΑΝΤΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΑΛΛΑ ΚΡΑΤΗ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	16	24,6	24,6	24,6
ΑΡΚΕΤΑ	28	43,1	43,1	67,7
ΠΟΛΥ	16	24,6	24,6	92,3
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	5	7,7	7,7	100,0
Total	65	100,0	100,0	

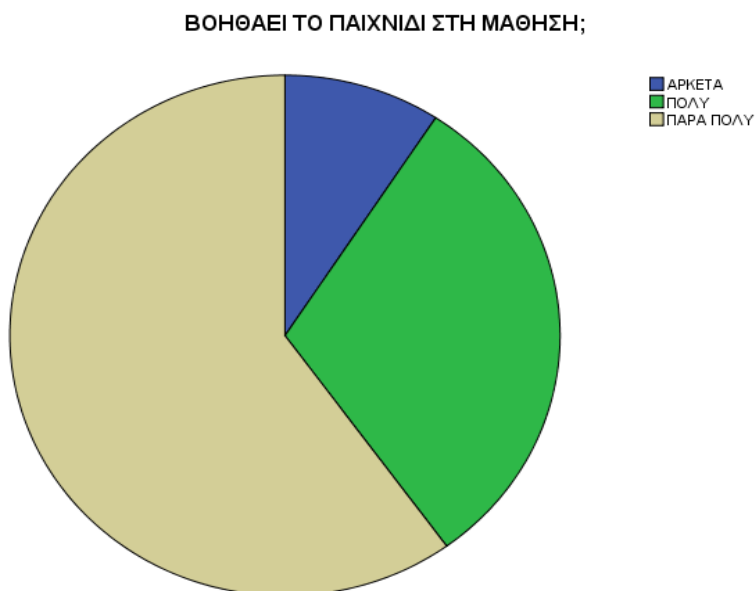
**ΚΡΙΝΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΥΜΒΑΛΛΕΙ ΚΑΤΑΛΥΤΙΚΑ
ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	10	15,4	15,4	15,4
ΠΟΛΥ	33	50,8	50,8	66,2
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	22	33,8	33,8	100,0
Total	65	100,0	100,0	

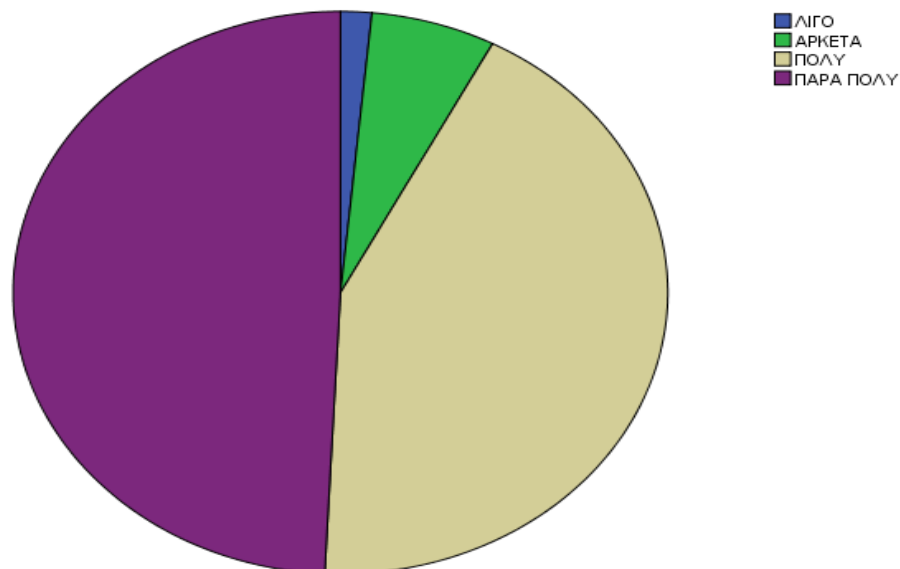
**ΚΡΙΝΕΤΕ ΠΩΣ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΤΑ
ΠΑΙΔΙΑ ΑΛΛΩΝ ΓΛΩΣΣ.ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΩΝ ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ
ΚΑΛΛΙΕΡΓΟΥΝ ΤΙΣ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥΣ,
ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ ΚΑΙ ΛΕΞΕΙΣ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΤΗΣ ΧΩΡΑΣ ΥΠΟΦΛΟΧΗΣ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	7	10,8	10,8	10,8
ΠΟΛΥ	37	56,9	56,9	67,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	21	32,3	32,3	100,0
Total	65	100,0	100,0	

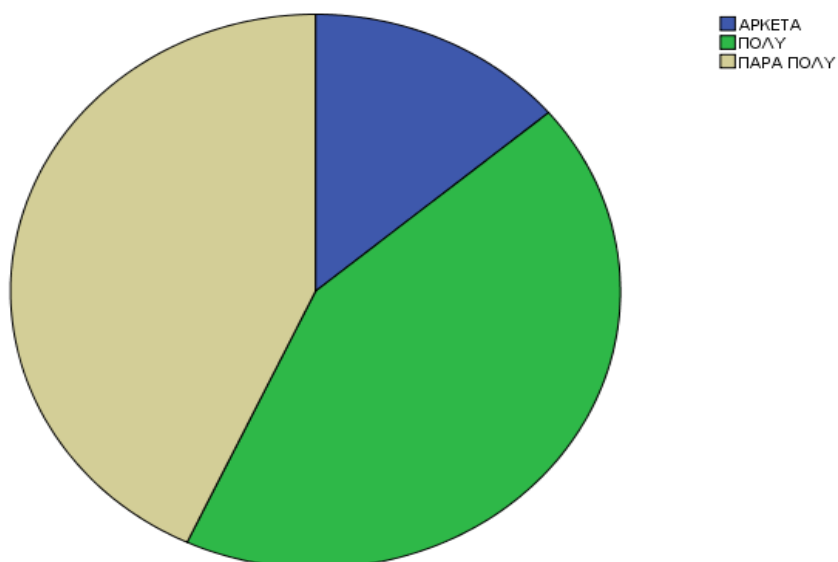
Pie Chart



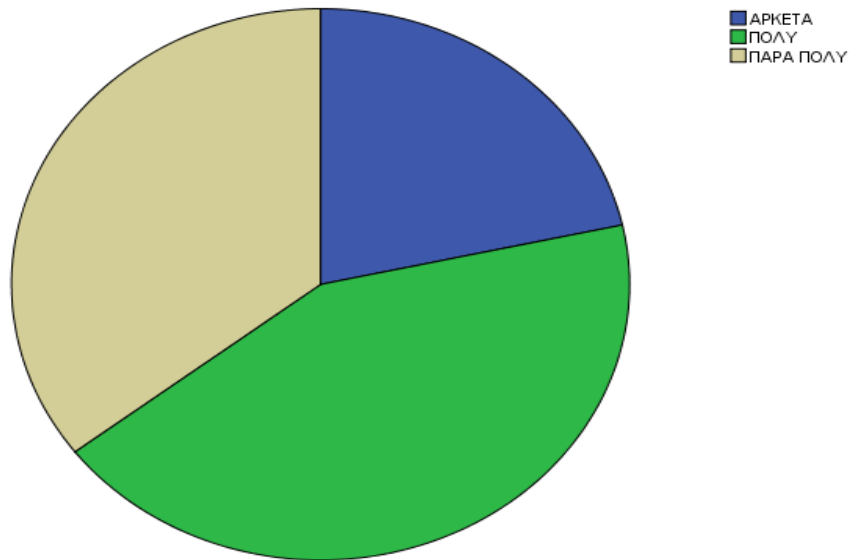
ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΕΧΕΙ ΤΗ ΔΥΝΑΜΗ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΜΑΘΗΣΗΣ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΙ ΣΤΗΝ ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΩΣΤΕ ΝΑ ΑΝΑΔΕΙΧΘΕΙ Η ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ;



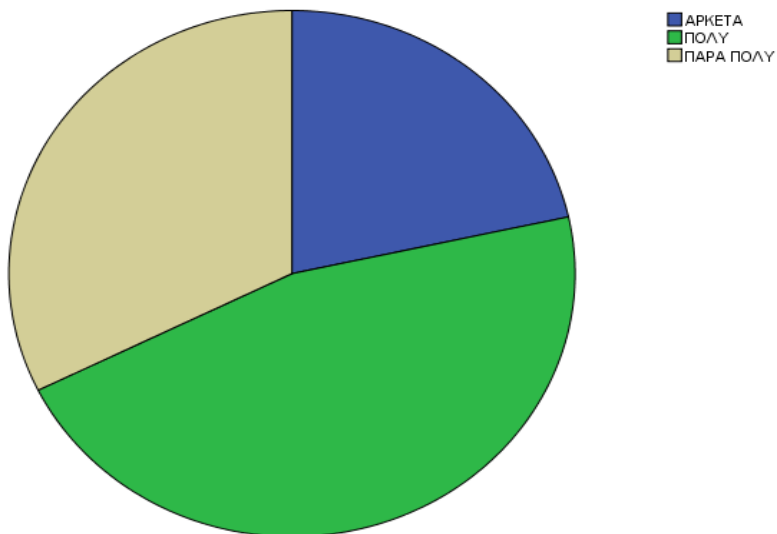
ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΒΟΗΘΑ ΚΑΙ ΣΕ ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;



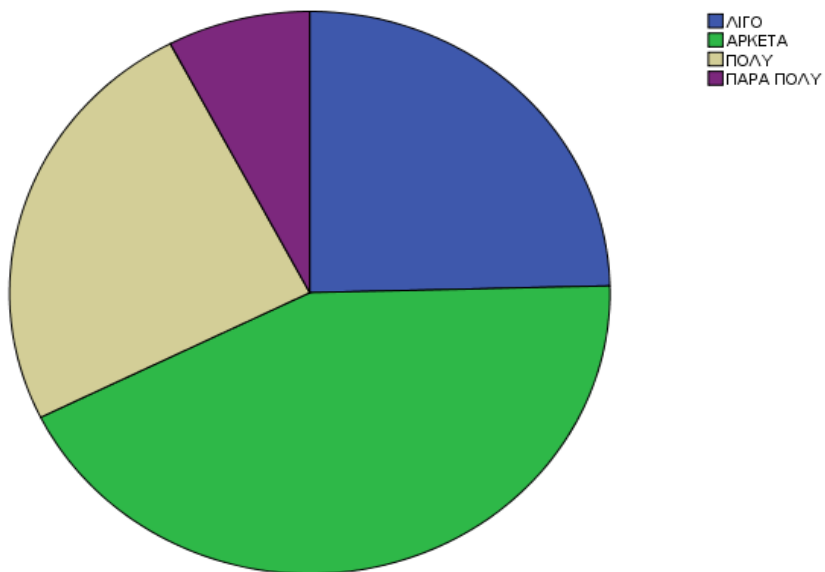
ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΧΡΗΣΙΜΟ ΕΚΠΑΙΔ. ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ
ΩΣ ΜΕΣΟ ΕΝΤΑΞΗΣ ΟΛΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΩΣ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑΣ &
ΚΟΙΝ. ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ;



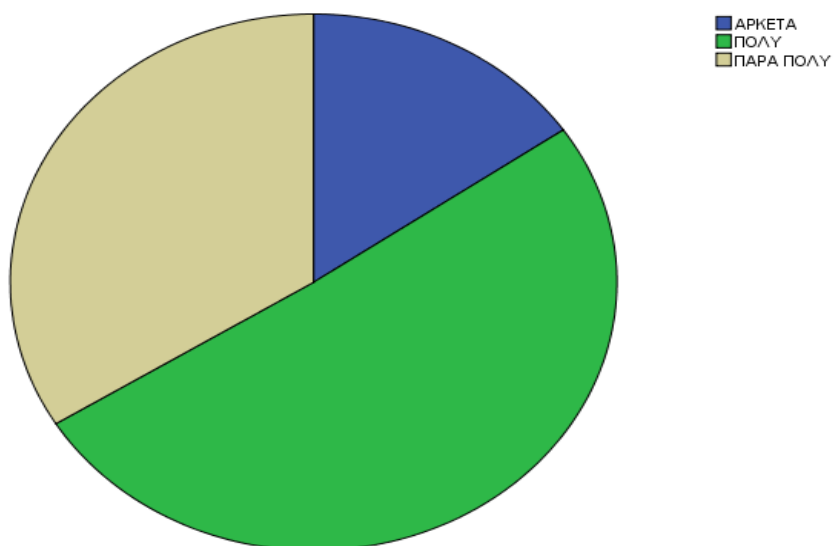
ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΠΡΟΑΓΕΙ ΤΗΝ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ, ΤΟΝ
ΔΙΑΠΟΛΙΣΜΙΚΟ ΑΛΛΗΛΟΣΕΒΑΣΜΟ ΜΕ ΔΙΑΛΟΓΟ & ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ;



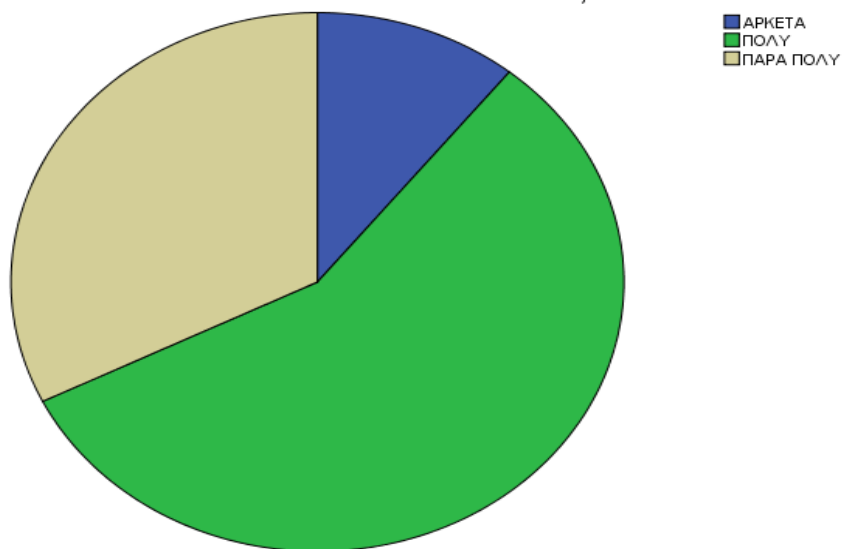
ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΑΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΑΤΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΝΑ ΕΠΙΛΕΓΟΥΝ
ΙΣΟΤΙΜΑ ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΕΝΑΝΤΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ
ΑΛΛΑ ΚΡΑΤΗ;



ΚΡΙΝΕΤΕ ΠΩΣ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΥΜΒΑΛΛΕΙ ΚΑΤΑΛΥΤΙΚΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΗ
ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ;



ΚΡΙΝΕΤΕ ΠΩΣ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΑΛΛΩΝ ΓΛΩΣ.
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΩΝ ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ ΚΑΛΛΙΕΡΓΟΥΝ ΤΙΣ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ
ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥΣ, ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ ΚΑΙ ΛΕΞΕΙΣ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΤΗΣ ΧΩΡΑΣ ΥΠΟΦΔΟΧΗΣ;



Frequency Table

ΟΤΑΝ ΕΙΧΑΤΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΠΟ ΑΛΛΑ ΠΟΛΥΠΟΛΙΣΜΙΚΑ
ΠΛΑΙΣΙΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΑΤΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗ
ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	4	6,2	6,2	6,2
ΑΡΚΕΤΑ	33	50,8	50,8	56,9
ΠΟΛΥ	22	33,8	33,8	90,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	6	9,2	9,2	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**Η ΟΜΑΛΗ ΕΝΤΑΞΗ & ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ "ΞΕΝΩΝ"
ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΤΑΞΗ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΠΩΣ ΑΠΟΤΕΛΕΙ
ΠΡΟΒΛΗΜΑ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	8	12,3	12,3	12,3
ΑΡΚΕΤΑ	24	36,9	36,9	49,2
ΠΟΛΥ	27	41,5	41,5	90,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	6	9,2	9,2	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΑΤΕ ΠΟΤΕ ΚΑΠΟΙΟ ΕΜΠΟΔΙΟ ΣΤΗΝ
ΕΝΤΑΞΗ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	15	23,1	23,1	23,1
ΑΡΚΕΤΑ	22	33,8	33,8	56,9
ΠΟΛΥ	20	30,8	30,8	87,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	8	12,3	12,3	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΠΡΟΣΑΡΜΟΖΕΤΕ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗ
ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΑΝΑΛΟΓΩΣ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ
ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΣΑΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	2	3,1	3,1	3,1
ΑΡΚΕΤΑ	9	13,8	13,8	16,9
ΠΟΛΥ	23	35,4	35,4	52,3
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	31	47,7	47,7	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΑΤΕ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ
ΡΑΤΣΙΣΤΙΚΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ ΕΝΑΝΤΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΑΛΛΑ
ΚΡΑΤΗ;**

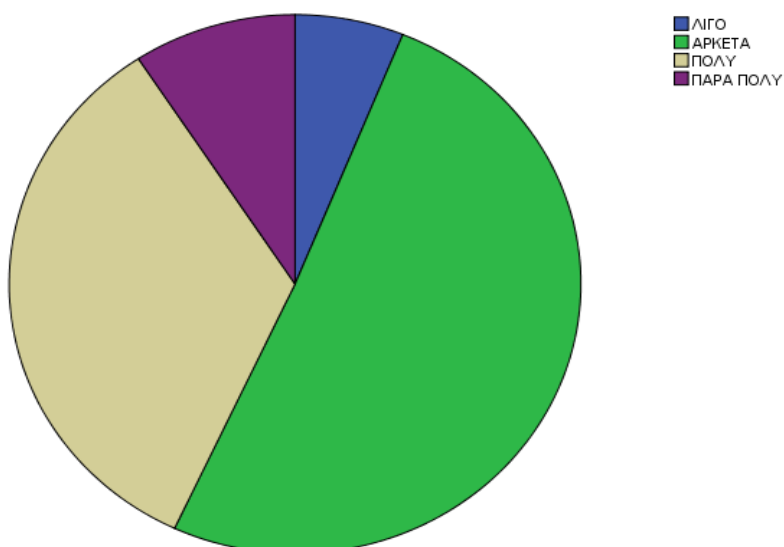
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΛΙΓΟ	2	3,1	3,1	3,1
ΑΡΚΕΤΑ	11	16,9	16,9	20,0
ΠΟΛΥ	33	50,8	50,8	70,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	19	29,2	29,2	100,0
Total	65	100,0	100,0	

**ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΕΙΣΤΕ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΜΕΝΟΙ
ΩΣΤΕ ΝΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΤΕΙΤΕ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ & ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ
ΑΝΑΓΚΕΣ ΕΝΟΣ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΗΣ ΕΙΣΡΟΗΣ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔ. ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ;**

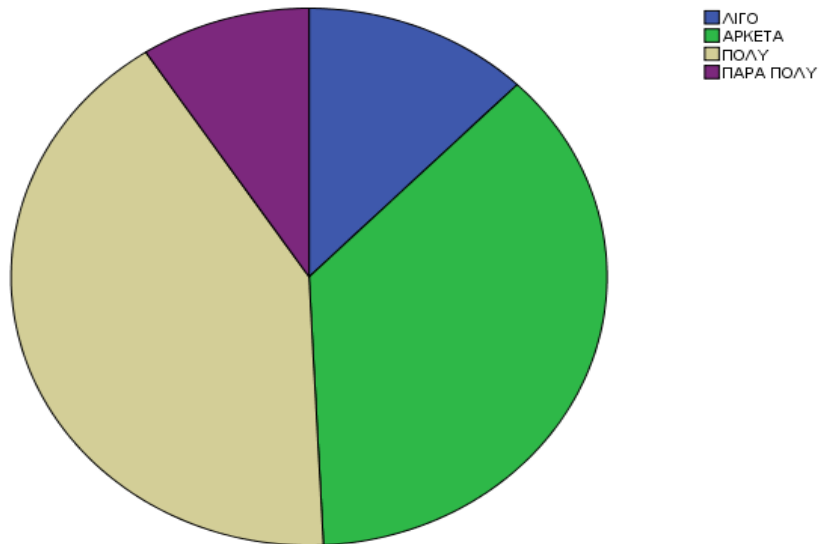
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΡΚΕΤΑ	9	13,8	13,8	13,8
ΠΟΛΥ	22	33,8	33,8	47,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	34	52,3	52,3	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Pie Chart

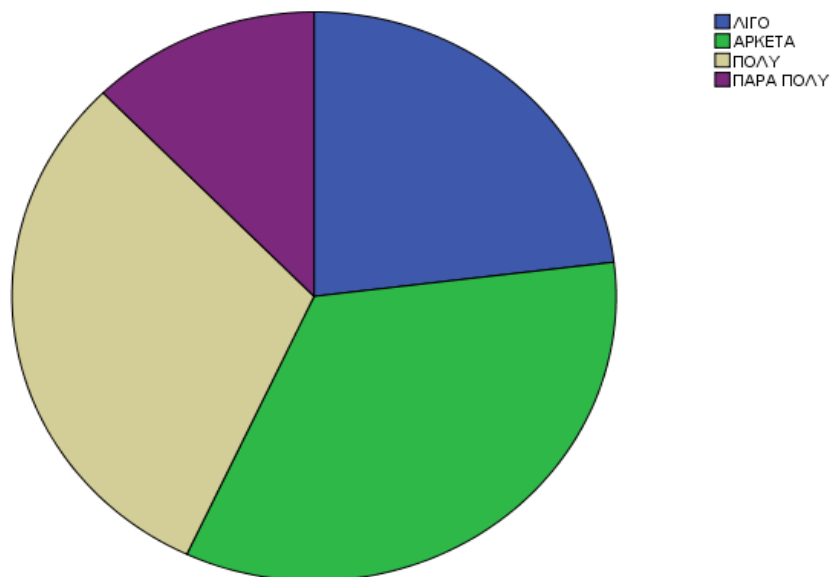
**ΟΤΑΝ ΕΙΧΑΤΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΠΟ ΑΛΛΑ ΠΟΛΥΠΟΛΙΣΜΙΚΑ ΠΛΑΙΣΙΑ
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΑΤΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ;**



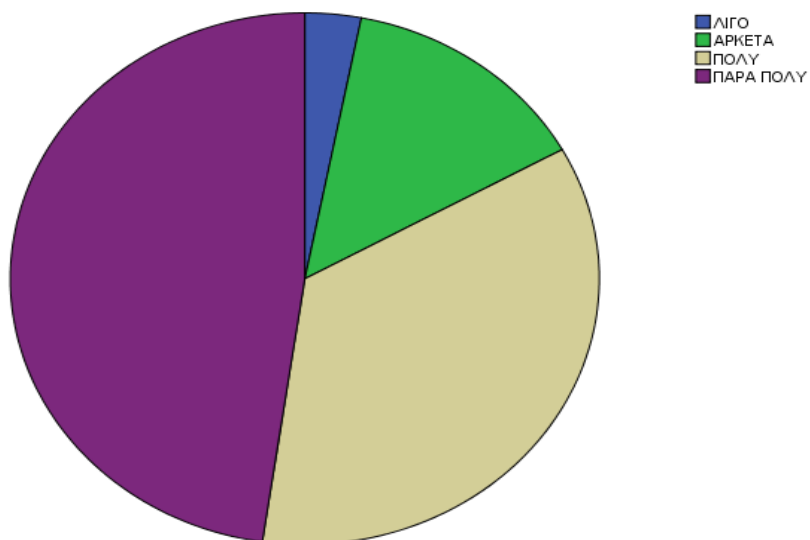
Η ΟΜΑΛΗ ΕΝΤΑΞΗ & ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ "ΞΕΝΩΝ" ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΤΑΞΗ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΠΩΣ ΑΠΟΤΕΛΕΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑ;



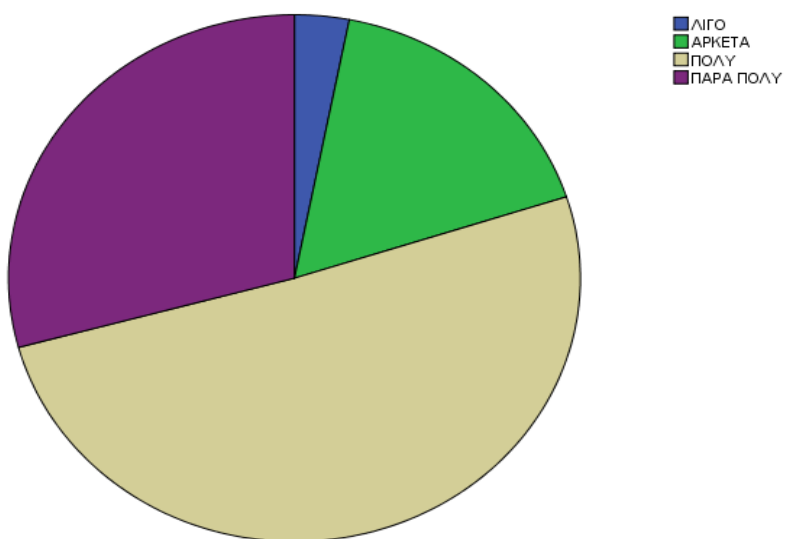
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΑΤΕ ΠΟΤΕ ΚΑΠΟΙΟ ΕΜΠΟΔΙΟ ΣΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ;



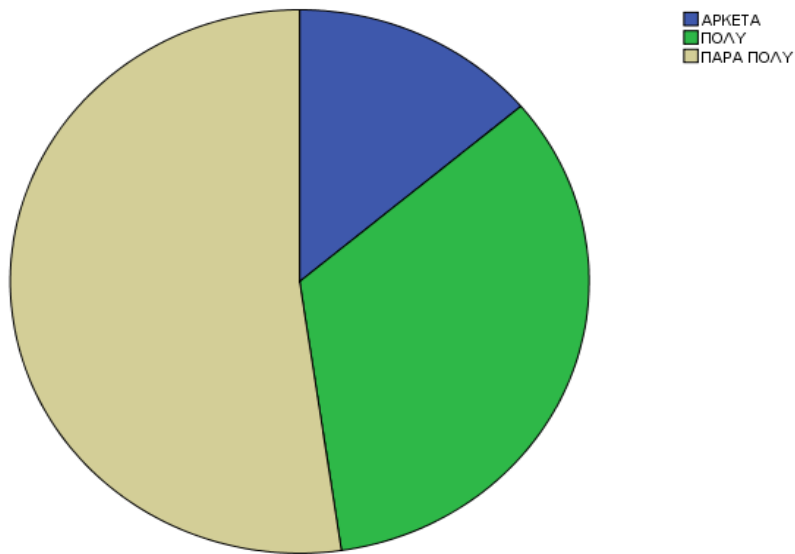
**ΠΡΟΣΑΡΜΟΖΕΤΕ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ
ΑΝΑΛΟΓΩΣ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΓΕΝΕΙΑΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΣΑΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ;**



**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΑΤΕ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΡΑΤΣΙΣΤΙΚΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ
ΕΝΑΝΤΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΆΛΛΑ ΚΡΑΤΗ;**



ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΠΩΣ ΕΙΣΤΕ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΜΕΝΟΙ ΩΣΤΕ ΝΑ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΤΕΙΤΕ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ & ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΕΝΟΣ
ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΗΣ ΕΙΣΡΟΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔ. ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ;



Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	65	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	65	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,777	14