



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Επιστήμες της Αγωγής
Θ.Ε. «Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές & Κοινωνικές Ανισότητες»

Διπλωματική Εργασία

**Απόψεις και αναφερόμενες πρακτικές των νηπιαγωγών για τον ρόλο της μουσικής
και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών
συμπεριφορών σε σχολεία της Αθήνα**

Βαλεντίνη-Ελένη Βεκκίνι
Α.Μ.:152360

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ευθυμία Πεντέρη

Πάτρα, Ιούνιος 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας, που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



**Απόψεις και αναφερόμενες πρακτικές των νηπιαγωγών για τον ρόλο της μουσικής
και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών
συμπεριφορών σε σχολεία της Αθήνας**

Βαλεντίνη-Ελένη Βεκκίνι

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:
«Ευθυμία Πεντέρη»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:
«Θάνος Θεόδωρος»

Πάτρα, Ιούνιος 2023

Ευχαριστίες

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, τον σύζυγό μου και τον μόλις 4 μηνών γιο μου για την στήριξη τους και τα χαμόγελα τους. Ευχαριστώ όλες τις νηπιαγωγούς που αφιέρωσαν τον χρόνο τους για την υλοποίηση της έρευνας μου. Ευχαριστώ επίσης την α' επιβλέπουσα Κυρία Ευθυμία Πεντέρη για την καθοδήγηση της και την πολύτιμη βοήθεια της. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω και τον β' επιβλέπων Κύριο Θάνο Θεόδωρο.

Περίληψη

Δεδομένης της πολυπολιτισμικής σύνθεσης των μαθητών στις σύγχρονες κοινωνίες που καθιστά αναγκαία τη διαχείριση της διαφορετικότητας, με όρους σεβασμού και αποδοχής, προκειμένου για την ένταξη όλων, η παρούσα εργασία διερευνά μέσω των αντιλήψεων των νηπιαγωγών Αθηνών τον ρόλο της μουσικής και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών των μαθητών. Σκοπός είναι να αναδειχτεί ο ρόλος των τεχνών αυτών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και άρα στην ένταξη όλων των μαθητών.

Επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογία και αναπτύχθηκε πρωτόκολλο συνέντευξης για την εφαρμογή ημιδομημένων συνεντεύξεων, το οποίο αποτελούνταν από 17 ερωτήσεις που αντανakλούσαν του τέσσερις άξονες της έρευνας: 1) Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας και τη διαχείριση αυτής και των αρνητικών συμπεριφορών. 2) Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τον ρόλο του χορού και της μουσικής και πώς τις αξιοποιούν για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών. 3) Τα εμπόδια και προβλήματα που συναντούν οι νηπιαγωγοί στην εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών και ποιοι οι διευκολυντικοί παράγοντες. 4) Οι προτάσεις των νηπιαγωγών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό. Στην έρευνα συμμετείχαν 16 νηπιαγωγοί που εργάζονται σε νηπιαγωγεία του νομού Αττικής.

Διαπιστώθηκε, κατόπιν της ανάλυσης περιεχομένου του υλικού των συνεντεύξεων, ότι οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν τις συνέπειες της διαφορετικότητας, θετικές και αρνητικές, και είναι προσανατολισμένοι στην αξιοποίηση των τεχνών για τη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών μέσω της μουσικής και του χορού.

Οι αντιλήψεις τους για τον χορό και τη μουσική είναι ότι βοηθούν τα παιδιά να επικοινωνήσουν, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να αναπτύξουν ενσυναίσθηση και διαπολιτισμικές δεξιότητες. Ως προς τους επιβαρυντικούς παράγοντες, οι

συμμετέχοντες νηπιαγωγοί αναφέρουν μια σειρά από προβλήματα και ελλείψεις, στον υλικοτεχνικό τομέα και σε άλλα ζητήματα, όπως οι πολυπληθείς τάξεις, το πιεστικό πρόγραμμα, η ελλιπής τους κατάρτιση. Προτείνουν η πολιτεία να οργανώσει σεμινάρια επιμόρφωσης για την αξιοποίηση του χορού, διαπολιτισμικές δράσεις μέσω σχολικού δικτύου, να βελτιώσει την υλικοτεχνική υποδομή, να εμπλουτίσει το ΠΣ με περισσότερες ώρες διδασκαλίας για την τέχνη, ενώ το σχολείο πρέπει να οργανώσει εξωσχολικές δραστηριότητες, άνοιγμα στην κοινότητα, συνεργασία με ειδικότητες.

Λέξεις-κλειδιά

Διαφορετικότητα, διαχείριση, μοντέλα διαχείρισης, αξιοποίηση τέχνης, μουσική και χορός, νηπιαγωγείο, Πρόγραμμα Σπουδών

Abstract

The multicultural composition of students in modern societies makes it necessary to manage diversity, in terms of respect, acceptance and inclusion. The following thesis investigates through the perceptions of kindergarten teachers the role of music and dance in the management of diversity issues in the classroom and the negative behaviors of students. The purpose is to highlight the role of arts in establishing an intercultural pedagogical climate to promote inclusion.

We chose the qualitative methodology and an interview protocol was developed for the implementation of semi-structured interviews, which consisted of 17 questions that reflected the four axes of the research: 1) kindergarten teachers' perceptions of the issue of diversity and the management of negative attitudes, 2) kindergarten teachers' perceptions of the role of dance and music and the implementation of relevant practices to manage diversity and negative behaviors, 3) the obstacles and problems encountered by kindergarten teachers in the application of music and dance practices as well as the facilitating factors, and 4) kindergarten teachers' suggestions on how they could overcome the obstacles they encounter to manage diversity and negative attitudes using practices based on music and dance. The purposeful sample consisted of 16 kindergarten teachers working in kindergartens in the prefecture of Attica.

It was found, after the content analysis of the interview material, that the kindergarten teachers recognize the consequences of diversity, both positive and negative, and are oriented towards utilizing the arts to manage diversity and negative behaviors through music and dance.

Their understanding of dance and music is that they help children to communicate, to express their feelings and to develop empathy and intercultural skills. In terms of aggravating factors, the participating kindergarten teachers report a few problems and shortcomings, mainly managerial and other issues, such as overcrowded classes, a stressful schedule and their insufficient training. They suggest that the State should organize training seminars for the use of dance, inter-cultural activities through the school network, enrich the curriculum with more teaching hours for art and improve

the infrastructures. The school should organize extracurricular activities, be open to the community and collaborate with other professional .

Keywords

Diversity, models for managing diversity, music and dance, Curriculum

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract	vii
Κατάλογος πινάκων	xii
Εισαγωγή.....	xi
Κεφάλαιο 1^ο: Θεωρητικό πλαίσιο	5
1.1 Διαφορετικότητα και εκπαίδευση	5
1.2 Ανισότητες και διακρίσεις στην εκπαίδευση	11
1.3.Μοντέλα διαχείρισης της διαφορετικότητας	18
1.4.Ο κοινωνικοπαιδαγωγικός ρόλος του σχολείου και η αξιοποίηση των τεχνών στο νηπιαγωγείο για τη διαχείριση της διαφορετικότητας	24
1.4.1. Κοινωνικό-εκπαιδευτικός ρόλος του σχολείου	24
1.4.2. Οι τέχνες στο νηπιαγωγείο.....	27
1.4.3. Αντιλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση της μουσικής και του χορού για τη διαχείριση της διαφορετικότητας	30
1.4.4 Παράγοντες που συνδέονται με τις κοινωνικοπαιδαγωγικές πρακτικές αξιοποίησης των τεχνών	34
1.5.Η παρούσα έρευνα	35
1.5.1.Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας	35
1.5.2.Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	36
Κεφάλαιο 2: Μεθοδολογία	37
2.1 Επιλογή μεθόδου.....	37
2.2 Μέθοδος συλλογής των δεδομένων	39
Ο οδηγός συνέντευξης.....	41
Η πιλοτική εφαρμογή	42
2.3 Κύρια έρευνα	43
2.3.1. Συμμετέχοντες.....	44
2.3.2. Ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας	47
2.3.3.Διαδικασία διεξαγωγής συνεντεύξεων	49
2.4. Σχέδιο ανάλυσης	50
Κεφάλαιο 3^ο: Αποτελέσματα.....	55

3.1. Αντίληψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας και τη διαχείριση της	55
3.2. Αντίληψη νηπιαγωγών για το ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική και η αξιοποίησή τους για την διαχείριση της διαφορετικότητας.....	65
3.3. Αντίληψη νηπιαγωγών για τα εμπόδια και τα προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και ποιοι οι διευκολυντικοί παράγοντες.....	79
3.4. Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στη διαχείριση της διαφορετικότητας.....	86
Κεφάλαιο 4^ο: Συζήτηση-Συμπεράσματα	93
4.1. Συζήτηση.....	93
4.1.1. Αντίληψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη, την διαχείριση της, όπως και τη διαχείριση των αρνητικών συμπεριφορών.....	93
4.1.2. Αντίληψεις των νηπιαγωγών για το ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική και πώς τις αξιοποιούν για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών.....	97
4.1.3. Απόψεις των νηπιαγωγών για τα εμπόδια και τα προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών	100
4.1.4. Προτάσεις των νηπιαγωγών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό	102
4.1.5. Συμπεράσματα	104
4.3 Περιορισμοί της έρευνας – Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	106
Βιβλιογραφία	107
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	120

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων νηπιαγωγών (N=16).....	45
Πίνακας 2. Σύστημα κατηγοριοποίησης(N=16).....	52
Πίνακας 3. Έννοια της διαφορετικότητας. Αριθμός αναφορών(N=16).....	56
Πίνακας 4. Αρνητικές συμπεριφορές σε σχέση με τη συμπεριφορά των άλλων παιδιών. Αριθμός αναφορών (N=16).....	58
Πίνακας 5. Αρνητικές συμπεριφορές λόγω της διαφορετικότητας για το ίδιο το παιδί. Αριθμός αναφορών(N=16).....	60
Πίνακας 6. Θετικές συνέπειες διαφορετικότητας. Αριθμός αναφορών(N=16).....	61
Πίνακας 7. Πρακτικές ανάπτυξης θετικής στάσης έναντι της διαφορετικότητας. Αριθμός αναφορών(N=16).....	63
Πίνακας 8. Περιοχές ΠΣ που ευνοούν την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο διαφορετικό. Αριθμός αναφορών(N=16).....	64
Πίνακας 9. Βαθμός και χρήση αξιοποίησης μουσικής και χορού. Αριθμός αναφορών(N=16).....	67
Πίνακας 10. Στόχοι από την αξιοποίηση της μουσικής και χορού από το ΠΣ. Αριθμός αναφορών(N=16).....	69
Πίνακας 11.Επιπλέον στόχοι από την αξιοποίηση της μουσικής και χορού. Αριθμός αναφορών(N=16).....	71
Πίνακας 12.Πώς η μουσική και ο χορός βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση για τη διαφορετικότητα. Αριθμός αναφορών(N=16).....	73
Πίνακας 13. Πώς η μουσική και ο χορός λειτουργούν εμψυχωτικά έναντι των αρνητικών συμπεριφορών. Αριθμός αναφορών(N=16).....	76
Πίνακας 14. Χρήση των τεχνών. Αριθμός αναφορών(N=16).....	78
Πίνακας 15. Δυσκολίες κατά την αξιοποίηση της μουσικής και του χορού. Αριθμός αναφορών(N=16).....	82
Πίνακας 16. Διευκολυντικοί παράγοντες στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού. Αριθμός αναφορών(N=16)	85
Πίνακας 17. Προτάσεις καλύτερης αξιοποίησης της μουσικής και του χορού από την πολιτεία και το σχολείο. Αριθμός αναφορών(N=16).....	90
Πίνακας 18. Προτάσεις σε σχέση με το Πρόγραμμα Σπουδών για την αξιοποίηση της μουσικής και του χορού. Αριθμός αναφορών(N=16)	92

Εισαγωγή

Τα χαρακτηριστικά της σημερινής κοινωνίας είναι η πολυπολιτισμικότητα, που οφείλεται στην αυξημένη μετακίνηση/μετανάστευση των πληθυσμών σε διεθνές επίπεδο, με αποτέλεσμα την πολυπολιτισμική σύνθεση των μαθητών. Η διαφορετικότητα ως προς το φύλο, την εθνικότητα, τη θρησκεία, την κουλτούρα και τον τρόπο σκέψης των μαθητών καθιστά επιτακτική τη διαχείριση της, προκειμένου για την ένταξη όλων (Banks et al., 2012). Ένα υψηλό ποσοστό παιδιών ευάλωτων ομάδων περιθωριοποιούνται και έχουν υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής λόγω της διαφορετικότητας τους. Για αυτό η σωστή διαχείριση της διαφορετικότητας, με όρους σεβασμού και αποδοχής είναι περισσότερο αναγκαία από ποτέ (Cummins, 2005). Αυτή η ανάγκη πολλαπλασιάζεται και από τα οφέλη που προκύπτουν από τη διαφορετικότητα, όπως ότι η συνεργασία των γηγενών μαθητών με άτομα από άλλες φυλές και πολιτισμούς επιδρά θετικά στις ακαδημαϊκές και κοινωνικές εμπειρίες των μαθητών (Gurin et al., 2004). Έτσι, διευρύνονται οι ορίζοντες, οι μαθητές αποκτούν μεγαλύτερη προσαρμοστικότητα, αναπτύσσουν δεξιότητες όπως η επίλυση προβλημάτων και η κριτική σκέψη και αναπτύσσουν την ιδιότητα του πολίτη (Brown, 2020 ·Gurin et al., 2004).

Από την άλλη, στη σχολική πραγματικότητα συναντώνται εκπαιδευτικές ανισότητες, που συνδέονται με τις κοινωνικές ανισότητες, δηλαδή τη θέση της οικογένειας στην κοινωνική ιεραρχία που καθορίζει την πρόσβαση στους οικονομικούς πόρους, την πρόσβαση στην εκπαίδευση και αργότερα στο επάγγελμα (Ασκούνη, 2007). Παιδιά με γονείς που ανήκουν σε μη προνομιούχες κοινωνικές τάξεις δεν έχουν τις ίδιες εκπαιδευτικές ευκαιρίες με αυτά των ανώτερων τάξεων. Το σχολείο αναπαράγει τις ανισότητες στην εκπαίδευση με το να έχει τις ίδιες προσδοκίες για όλα τα παιδιά, παρότι έχουν διαφοροποιημένο κοινωνικό status (Ασκούνη, 2007). Ακόμη, το σχολείο υιοθετεί τον *επεξεργασμένο* γλωσσικό κώδικα, που κατέχουν τα παιδιά των ανώτερων τάξεων (Φραγκουδάκη, 2001) και αξιολογεί με βάση αυτόν τον κώδικα που δυσκολεύει τα παιδιά των χαμηλότερων τάξεων, αλλά και τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο, τα οποία δυσκολεύονται να

μάθουν την πρότυπη γλώσσα. Αυτή τους η δυσκολία επιπρόσθετα εκλαμβάνεται από τους εκπαιδευτικούς ως έλλειμμα, με συνέπεια να προδιαγράφεται η σχολική πορεία τους (Ασκούνη, 2007· Θάνος, 2012 · Φραγκουδάκη, 2001).

Η εκπαίδευση αναπαράγει τις ανισότητες και για έναν ακόμη λόγο. Διαιωνίζει τον κυρίαρχο πολιτισμό και την κουλτούρα του και το υψηλό μορφωτικό /πολιτισμικό κεφάλαιο της ανώτερης τάξης, που λόγω της καλύτερης οικονομικής της δυνατότητας παρέχει στα παιδιά της καλύτερη πρόσβαση στα πνευματικά αγαθά. Αποτέλεσμα είναι η επιτυχία των παιδιών αυτών και η αποτυχία των μαθητών των λαϊκών στρωμάτων (Ασκούνη, 2007 · Θάνος και συν., 2017 · Smith, 2006).

Μορφές που υποδηλώνουν την ύπαρξη ανισοτήτων στην εκπαίδευση είναι ο αναλφαριθμητισμός, η πρόωγη εγκατάλειψη του σχολείου, η μη ομαλή ένταξη και άλλα (Κυρίδης, 2015· Οικονομάκης και συν., 2015 · Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, 2011). Το σχολείο κατανοώντας τον καίριας σημασίας κοινωνικό-παιδαγωγικό ρόλο του μπορεί να κάνει χρήση διαφόρων τρόπων για την άρση των ανισοτήτων και την εμπλουτιστική αξιοποίηση της διαφορετικότητας, όπως η αξιοποίηση των τεχνών, που είναι ένα μέσο για να ακούγονται οι φωνές των παιδιών και τα συναισθήματά τους (Petrie & Chambers, 2009). Η τέχνη συμβάλλει σημαντικά στη διαπαιδαγώγηση του νέου ανθρώπου, τον αναπτύσσει συναισθηματικά και κοινωνικά, τον κάνει να σκέπτεται κριτικά (Κωνσταντάκη, 2000), να συνεργάζεται και να γνωρίζει ουσιαστικά τον Άλλον, στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής αγωγής (Odena, 2009). Τέχνες όπως η μουσική και ο χορός, που αποτελούν αντικείμενο μελέτης στην παρούσα έρευνα, μπορούν να ενισχύσουν την εμπλουτιστική διαχείριση της διαφορετικότητας και να αποτρέψουν τις αρνητικές συμπεριφορές, με στόχο την ομαλή και ισότιμη ένταξη στην εκπαίδευση όλων ανεξαιρέτως των παιδιών, εστιάζοντας στην προσχολική ηλικία (Arasomwan & Mashiy, 2021 · Odena, 2009).

Στην παρούσα εργασία διερευνάται μέσα από τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών το ζήτημα της διαχείρισης της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη μέσα από τις τέχνες και δη τον χορό και τη μουσική. Διερευνάται κατά πόσο στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα αξιοποιείται η τέχνη του χορού και της μουσικής στα

νηπιαγωγεία ως μέσο για τη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών. Η διερεύνηση εστιάζει στις απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης που εργάζονται σε νηπιαγωγεία της Αθήνας, καθώς η ερευνήτρια έχει πρόσβαση σε αυτό το δείγμα. Η σημασία των αντιλήψεων των ίδιων των νηπιαγωγών ως οι άμεσα εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει μεγάλη βαρύτητα, καθώς καθοδηγούν τις πρακτικές που εφαρμόζουν και μπορούν να λειτουργήσουν ως καταλύτης αρνητικών φαινομένων, όπως η μη αποδοχή της διαφορετικότητας (Arasomwan & Mashiy, 2021). Προκειμένου για τη διερεύνηση των απόψεων τους για το αν η μουσική και ο χορός μπορούν να λειτουργήσουν θετικά στη συμπερίληψη όλων των νηπίων, για τις πρακτικές που χρησιμοποιούν, για τα οφέλη που διακρίνουν αλλά και για τα εμπόδια που συναντούν κατά την αξιοποίηση των τεχνών, επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση. Χρησιμοποιήθηκε δε το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης σε ένα δείγμα 16 νηπιαγωγών της Αθήνας.

Η παρούσα έρευνα αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο, προκειμένου να αποσαφηνιστούν και γίνουν κατανοητές οι βασικές έννοιες δίνονται οι κύριοι ορισμοί. Κατόπιν γίνεται αναφορά στο θέμα της διαφορετικότητας στην εκπαίδευση, στα μοντέλα διαχείρισης της διαφορετικότητας που έχουν αναπτυχθεί, όπως και στις ανισότητες και διακρίσεις που επικρατούν στην εκπαίδευση, ώστε να κατανοηθεί το σύγχρονο γίνεσθαι. Στη συνέχεια, προκειμένου να γίνουν κατανοητοί οι τρόποι υπέρβασης της διαφορετικότητας και των ανισοτήτων γίνεται αναφορά στον κοινωνικοπαιδαγωγικό ρόλο του νηπιαγωγείου. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στην αξιοποίηση των τεχνών, προκειμένου να καταλήξουμε στο πόσο σημαντική είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων και των πρακτικών των νηπιαγωγών στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού, ως μέσο για τη διαχείριση της διαφορετικότητας. Τέλος θα αναφερθεί η σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας καθώς και ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Ακολουθεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Αρχικά παρουσιάζονται τα μεθοδολογικά ζητήματα, όπου αρχικά εξηγείται η μέθοδος που επιλέχθηκε για τη διερεύνηση του θέματος της παρούσας εργασίας. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η μέθοδος της συλλογής των δεδομένων και στα συνέχεια ζητήματα που αφορούν την

έρευνα, όπως το δείγμα, η ερευνητική διαδικασία και η τεχνική ανάλυσης των πληροφοριών από τις συνεντεύξεις. Ακολουθούν τα αποτελέσματα που προέκυψαν και τέλος τα συναγόμενα συμπεράσματα από τα ευρήματα της έρευνας.

Κεφάλαιο 1^ο: Θεωρητικό πλαίσιο

1.1 Διαφορετικότητα και εκπαίδευση

Η έννοια της διαφορετικότητας ή ποικιλομορφίας (diversity), σύμφωνα με την American Psychological Association (APA) (2022), αφορά στην ποικιλομορφία των χαρακτηριστικών που διαφοροποιούν άτομα ή ομάδες ατόμων. Ο προσδιορισμός του εαυτού από την ένταξη του ατόμου σε μια ομάδα όπως και οι διομαδικές σχέσεις ορίζουν την *κοινωνική ταυτότητα*, την ιδιότητα του ατόμου να είναι μέλος της ομάδας, μέσα από την οποία οικοδομείται η ιδιότητα του ανήκειν (Walker & Pettigrew, 1984).

Η ποικιλομορφία των χαρακτηριστικών, που διαφοροποιούν τα άτομα και τις ομάδες είναι η ηλικία, το φύλο, η εθνικότητα, η σεξουαλικότητα, η θρησκεία, η εκπαίδευση, ακόμη και ο τρόπος σκέψης κ.α. (APA, 2022). Οι De Anca και Aragón (2018) κατηγοριοποίησαν τη διαφορετικότητα σε τρία είδη: 1) Δημογραφική διαφορετικότητα (Demographic diversity), που αφορά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η φυλή, η θρησκεία, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, 2) Εμπειρική διαφορετικότητα (Experiential diversity), που αφορά τις διαφορετικές ικανότητες και εμπειρίες, που αποκτούν τα άτομα και τα οποία διαμορφώνουν τον ψυχικό- συναισθηματικό τους κόσμο, 3) Γνωσιακή διαφορετικότητα (Cognitive diversity), που αφορά το διαφορετικό τρόπο αντιμετώπισης εκ μέρους των ατόμων των όσων τους παρουσιάζονται στη ζωή και το διαφορετικό τρόπο σκέψης.

Η διαφορετικότητα περιγράφει το ευρύ φάσμα των φυλετικών, γλωσσικών, θρησκευτικών και πολιτισμικών στοιχείων, που παρουσιάζονται σε ομάδες πληθυσμού που ζουν σε πολυπολιτισμικά έθνη-κράτη. Η εθνοτική και πολιτισμική ποικιλομορφία που ήταν ήδη αυξημένη μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, σήμερα έχει αυξηθεί περαιτέρω (Banks et al., 2012). Διαπιστώνεται ότι τις δυο τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται η πιο μεγάλη εισροή ανθρώπων από όλο τον κόσμο, γιατί αυτό που αναζητούν οι άνθρωποι είναι μια καλύτερη ζωή. Έτσι, η μετακίνηση/μετανάστευση σε διεθνές επίπεδο είναι η κύρια αιτία της άμβλυνσης της διαφορετικότητας εντός των εθνών σήμερα. Η διαφορετικότητα χαρακτηρίζει τα πλουραλιστικά δημοκρατικά έθνη και σχετίζεται με την παγκοσμιοποίηση και τις

αλληλεξαρτήσεις μεταξύ ανθρώπων και συστημάτων που πηγάζουν από αυτή (Banks et al., 2012). Η παγκοσμιοποίηση από την άλλη μπορεί να προσφέρει οικονομικά οφέλη και ταυτόχρονα αποτελεί κοινωνική δύναμη, καθώς μπορεί να προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες στους ανθρώπους που μετακινούνται και εγκαθίστανται σε νέους τόπους και σχολεία (Banks et al., 2012).

Παρατηρείται τα τελευταία χρόνια και στην ελληνική πραγματικότητα η εισροή χιλιάδων μεταναστών ως απόρροια των πολιτικών και κοινωνικό-οικονομικών αλλαγών που έχουν συντελεστεί σε ολόκληρο τον πλανήτη. Έτσι, στο χώρο της εκπαίδευσης, έχει διαπιστωθεί μια αλλαγή στο προφίλ των μαθητών οι οποίοι διαφέρουν ως προς την εθνικότητα, αλλά και την κοινωνικό-οικονομική τους κατάσταση (Αραμπατζή, 2013 · Μάρκου, 2015). Η διαφορετικότητα εντοπίζεται επίσης στην ποικιλομορφία των αναγκών όλων των παιδιών, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες, που επ' ουδενί δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται με όρους αποκλεισμού. Αντίθετα, η εκπαίδευση πρέπει να μεριμνά για την προαγωγή της συμμετοχής όλων των παιδιών στη μάθηση και στην κοινότητα (Ζώνιου-Σιδέρη, 2011).

Αυτό όμως προϋποθέτει τη σωστή διαχείριση της διαφορετικότητας, βάση της οποίας είναι η αποδοχή της (Cummins, 2005 · Θάνος και συν., 2017). Η διαφορετικότητα του μαθητικού πληθυσμού στην εκπαίδευση είναι ένα από τα πλέον σημαντικά θέματα που έχει να διαχειριστεί το σύγχρονο σχολείο. Οι μαθητές φέρουν τις δικές τους ιδιαιτερότητες, σε ζητήματα κουλτούρας, θρησκείας, χρώματος, αλλά και ανισότητες λόγω των κοινωνικό-οικονομικών, πολιτισμικών και ατομικών παραγόντων (βλ. σχετ. κεφάλαιο 3) (Αραμπατζή, 2013). Οι πρώτοι παράγοντες, δηλαδή αυτοί των ιδιαιτεροτήτων στην κουλτούρα, την εθνικότητα κτλ, καθορίζουν τους τρόπους συμπεριφοράς και την υιοθέτηση αξιών, που συχνά δεν είναι συμβατές με τις κυρίαρχες αξίες, πρότυπα και στάσεις, όπως αυτά εκδηλώνονται στην κοινωνία και στο χώρο του σχολείου. Οι δεύτεροι παράγοντες, δηλαδή οι ατομικοί παράγοντες, αφορούν στα κίνητρα, τις προσδοκίες, την αυτοεκτίμηση και τις εμπειρίες που αναζητά το άτομο. Έτσι, θεωρείται δεδομένο ότι κάθε μαθητής επειδή προσεγγίζει τα πράγματα διαφορετικά, μαθαίνει και με διαφορετικό τρόπο, για αυτό ο εκπαιδευτικός

πρέπει να διαχειρίζεται την διαφορετικότητα με όρους ένταξης και συμπερίληψης (Αραμπατζή, 2013).

Η σημασία της διαχείρισης της διαφορετικότητας με όρους κοινωνικής δικαιοσύνης και ισοτιμίας από τη μικρότερη εκπαιδευτική βαθμίδα, το νηπιαγωγείο, είναι μια αναγκαιότητα για τις σημερινές πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Αυτή η αναγκαιότητα αποτυπώνεται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (ΦΕΚ, 2021), το οποίο βασίζεται στη φιλοσοφία της συμπερίληψης. Το σχολείο συμπερίληψης έχει την έννοια ότι σε αυτό γνωρίζονται ουσιαστικά οι μαθητές με διαφορετικά υπόβαθρα και ικανότητες, όλοι είναι σεβαστοί και ισότιμοι, εντάσσονται στην ομάδα, νιώθουν ότι ανήκουν σε αυτήν και αυτό είναι σημαντικό γιατί οδηγεί στο να υπάρξουν δημοκρατικές κοινωνίες (CORDIS, 2020).

Τα παιδιά χρειάζεται από την προσχολική ηλικία να αναπτύξουν πολυπολιτισμικές δεξιότητες, ώστε ως ενήλικες να μπορούν να ζουν και εργάζονται μαζί, να υποστηρίζουν την κοινωνική δικαιοσύνη και το δικαίωμα ίσης συμμετοχής. Για να νιώθουν όλοι οι πολίτες την αίσθηση του ανήκειν, είναι σημαντικό να εργάζονται και να συμμετέχουν στην κοινωνική ζωή χωρίς αποκλεισμούς και αυτό πρέπει να γίνεται πράξη από το σχολικό σύστημα, όπου όλοι θα συμμετέχουν εξίσου στη μαθησιακή διαδικασία και σε κάθε δραστηριότητα, αξιοποιώντας τις ικανότητες και τα ταλέντα τους. Η αίσθηση του ανήκειν είναι απαραίτητη για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Το θετικό περιβάλλον και το κλίμα αποδοχής όλων είναι σημαντικά, για αυτό απαιτείται η εφαρμογή παιδαγωγικών προσεγγίσεων που προάγουν τη διαφορετικότητα και το αίσθημα του ανήκειν. Η συμμετοχή των παιδιών με διαφορετικά υπόβαθρα και ανάγκες είναι μια έκφραση του ανήκειν (συμμετοχή σε μια κοινότητα ή σε δραστηριότητες και πρακτικές) και μπορεί να επιτευχτεί αν ο εκπαιδευτικός μεταδίδει στα νήπια το σεβασμό και την κατανόηση έναντι των «άλλων» (Karlsudd, 2021).

Σημαντικά οφέλη προκύπτουν από την αξιοποίηση της διαφορετικότητας σύμφωνα με τους Gurin, Nagda και Lopez (2004) και την Brown (2020). Η συνεργασία των γηγενών μαθητών με άτομα με διαφορετικά εθνοτικά χαρακτηριστικά και πολιτισμικές αξίες οδηγεί στην συνειδητοποίηση και αποδοχή των διαφορετικών πεποιθήσεων και εθίμων και επιδρά θετικά στις ακαδημαϊκές και κοινωνικές εμπειρίες των μαθητών (Brown, 2020 ·Gurin, Nagda & Lopez, 2004). Όταν οι

σχέσεις μεταξύ των διαφορετικών ομάδων είναι καλές, γίνεται ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και οπτικών, με συνέπεια το άνοιγμα των οριζόντων των μαθητών και τη μεγαλύτερη προσαρμοστικότητα τους σε όλες τις πτυχές της ζωής. Η δε βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων συνοδεύεται από βελτιωμένες δεξιότητες σκέψης, όπως επίλυση προβλημάτων και κριτική σκέψη, που οδηγούν τους μαθητές σε καλύτερες επιδόσεις. Τέλος, οι μαθητές αναπτύσσουν την ιδιότητα του πολίτη (πολιτειότητα) (Gurin, Nagda & Lopez, 2004). Και αυτό γιατί οι μαθητές που αλληλεπιδρούν με «διαφορετικούς» συμμαθητές έχουν περισσότερα κίνητρα και διάθεση να συμμετέχουν σε μια ετερογενή και πολύπλοκη κοινωνία. Μπορούν να είναι πολίτες ενός ολοένα και πιο «διαφορετικού» κράτους σε επίπεδο εθνοτήτων, καθώς αναπτύσσονται οι πολιτισμικές διαστάσεις της ιδιότητας του πολίτη και άρα δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την ενότητα και συνοχή των κοινωνιών, που είναι απαραίτητο στοιχείο για τη δημοκρατία. Οι άνθρωποι που λειτουργούν σε πολύπλοκες κοινωνικές δομές αναπτύσσουν μια βαθύτερη κατανόηση του κοινωνικού κόσμου, για αυτό και γίνονται αποτελεσματικοί πολίτες (Brown, 2020 ·Gurin, Nagda & Lopez, 2004).

Σύμφωνα με το National Diversity Council (2020) ένα ποικιλόμορφο περιβάλλον ωφελεί τους μαθητές συναισθηματικά και τους βοηθά στις επιδόσεις τους, καθώς παρακινούνται να μελετήσουν περισσότερο και ενθαρρύνονται να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό. Όταν οι μαθητές μαθαίνουν από τους «διαφορετικούς άλλους» τι επιτεύγματα έχουν επιτύχει σημαντικοί άνθρωποι στη χώρα καταγωγής τους, εμφανίζουν μεγαλύτερη δέσμευση και προσήλωση στους στόχους τους. Οι μαθητές γίνονται πιο ανοιχτόμυαλοι και αποκτούν με την αναπτυγμένη κριτική τους σκέψη μια ρεαλιστική οπτική για τον κόσμο, ενώ ταυτόχρονα γίνονται πιο συμπονετικοί, δημιουργικοί και ανοιχτοί σε νέες δυνατότητες. Το ότι, ακόμη, οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας, οδηγεί στο να ξεπεράσουν ή αποφύγουν τυχόν στερεότυπα.

Η έκθεση ενός παιδιού στη διαφορετικότητα στην προσχολική αγωγή μπορεί να έχει να κάνει με ανισότητες στις εγγραφές στην προσχολική εκπαίδευση λόγω της κοινωνικό-οικονομικής κατάστασης. Τα περισσότερα παιδιά, για παράδειγμα, που εγγράφονται στην προσχολική εκπαίδευση, κυρίως στους νηπιακούς σταθμούς,

προέρχονται από νοικοκυριά με χαμηλότερο εισόδημα. Όσο πιο χαμηλό είναι το κατά κεφαλήν οικογενειακό εισόδημα, τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες εγγραφής των παιδιών στους νηπιακούς σταθμούς (Tuñón & Martínez, 2021), κάτι που δεν ισχύει για το νηπιαγωγείο την Ελλάδα όπου η φοίτηση είναι καθολική.

Ακόμη, έκθεση ενός παιδιού στη διαφορετικότητα στην προσχολική αγωγή υπάρχει όταν ένα παιδί ανήκει σε διαφορετική φυλή, εθνικότητα, θρησκεία κ.α. από την κυρίαρχη, όπως και το πώς η κοινωνία αντιλαμβάνεται το διαφορετικό. Αν το αντιλαμβάνεται αρνητικά, πρέπει να καλλιεργούνται θετικές στάσεις έναντι του διαφορετικού, από νωρίς στην εκπαίδευση, από το νηπιαγωγείο. Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα των Kelly και συν. (2007) το παιδί προσχολικής αγωγής διαμορφώνει αντιλήψεις για την διαφορετικότητα, που το συνοδεύουν στην πορεία της ζωής του. Η έκφραση προτίμησης στα άτομα που φέρουν όμοια χαρακτηριστικά, διαπιστώθηκε ερευνητικά με την προβολή σε παιδιά ηλικίας ως 8 μηνών εικόνων ανδρών και γυναικών διαφορετικών εθνοτικών ομάδων. Τα βρέφη έδειχναν σαφή προτίμηση στα «όμοια» με αυτά πρόσωπα. Το δεδομένο αυτό οδήγησε τους μελετητές στο να προτείνουν ότι τα παιδιά μπορούν να εκπαιδευτούν από τη βρεφική ηλικία να εκτίθενται σε άτομα διαφορετικών εθνοτικών ομάδων, προκειμένου μεγαλώνοντας να μη τους φαντάζουν «ξένα» τα διαφορετικά πρόσωπα. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν και οι Quian και συν. (2016), που πρότειναν επιπρόσθετα ότι η γνωριμία των βρεφών με «διαφορετικά» πρόσωπα μπορεί να γίνει μέσω ενός μουσικού ερεθίσματος.

Οι Xiao και συν. (2014) απέδειξαν ότι η σιωπηρή μεροληψία που έχει αποκτήσει ένα παιδί από την βρεφική του ηλικία μπορεί να αλλάξει όταν φτάσει στην ηλικία των τεσσάρων ως έξι ετών, όταν δηλαδή τα παιδιά βρίσκονται στην προσχολική τους ηλικία. Έτσι, προβλήθηκαν εικόνες ατόμων από την Αφρική και την Κίνα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, προκειμένου να διαπιστώσουν οι ερευνητές πότε δείχνουν χαρούμενα και πότε θυμωμένα. Μετά την εκπαίδευση τους στην αναγνώριση προσώπων από την Αφρική και την Κίνα, τα παιδιά έδειξαν μικρότερου βαθμού φυλετική προκατάληψη, σε σχέση με τα παιδιά της ομάδας ελέγχου που δεν έλαβαν τέτοια εκπαίδευση.

Τέτοιου είδους παρεμβάσεις είναι καίριας σημασίας, καθώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, χρησιμοποιούν λέξεις που έχουν μάθει από άλλες πηγές για να κάνουν ρατσιστικούς σχολιασμούς. Για αυτό η αναγνώριση και γνωριμία με τα διαφορετικά άτομα βοηθά να απαλλαγούν από το σχηματισμό προκαταλήψεων (Feagin & Van Ausdale, 2001). Ένα παιδί προσχολικής ηλικίας μπορεί να αποκτήσει στερεότυπα από το περιβάλλον ανατροφής του ή από τις βιωμένες εμπειρίες του, που συμβάλλουν στη διαμόρφωση στερεοτυπικών ιδεών σχετικά για την «διαφορετική» καταγωγή, τη θρησκεία ή το χρώμα. Οι συνέπειες τέτοιων ιδεαλισμών είναι καταστροφικές για τα παιδιά μειονοτήτων και την κοινωνικό-συναισθηματική τους ανάπτυξη (Mandalaywala et al. 2018).

Ακόμη, στερεότυπα υπάρχουν και για το φύλο. Τα παιδιά ηλικίας 2 έως 5 ετών κάνουν πολλές ερωτήσεις για το φύλο και τις διαφορές του και επιλέγουν τους κατάλληλους για το φύλο τους ρόλους, έτσι όπως αυτοί έχουν κατασκευαστεί από την κοινωνία (Rainey & Rust, 1999). Η ανάλογη εκπαίδευση από το σχολείο και τους οικείους τους στη βάση της ισότητας των δύο φύλων, μπορεί να λειτουργήσει ανασχετικά στα στερεότυπα για το φύλο (Halim & Linder, 2013, Hughes & MacNaughton, 2001).

Στερεοτυπικές αντιλήψεις σε σχέση με τους ρόλους που σχετίζονται με το φύλο μπορεί να δημιουργηθούν και από την έκθεση του παιδιού σε συγκεκριμένα παιχνίδια, όπως ποδόσφαιρο και παιχνίδια έντασης για τα αγόρια, κούκλες για τα κορίτσια, (Wohlwend, 2011). Κατά τους Herbert και Stipek (2005) η ταυτότητα του φύλου των παιδιών προσχολικής αγωγής διαμορφώνεται από τις πεποιθήσεις γονέων και εκπαιδευτικών, που τα παιδιά αντιλαμβάνονται έστω και διαισθητικά, για αυτό απαιτείται η εφαρμογή μεθόδων για τη μείωση του σεξισμού (Karniol & Gal-Disegni, 2009), κυρίως μέσω της εκπαίδευσης από τις μικρές ηλικίες.

Ακόμη, από τη βρεφική ηλικία τα παιδιά αναγνωρίζουν τη μητρική τους γλώσσα και αναπτύσσουν μηχανισμούς, με τους οποίους αντιλαμβάνονται τις γλωσσικές δομές, όπως και ότι υπάρχουν γλωσσικά στοιχεία που μοιάζουν ή διαφέρουν από τη δική τους γλώσσα. Όσο μεγαλώνουν εξοικειώνονται με τη μητρική τους γλώσσα και δυσκολεύονται να αποδεχτούν τις μη γηγενείς γλώσσες με τις διαφορές τους από τη δική τους γλώσσα (Byers-Heinlein & Fennell, 2013). Έτσι, η απόκτηση

περισσότερων εμπειριών και η εξοικείωση των παιδιών με πολλά και διαφορετικά γλωσσικά ερεθίσματα λειτουργεί ανασχετικά στην ανάπτυξη γλωσσικών στερεοτύπων (Παπαηλίου, 2005).

Υπάρχουν ακόμη κατηγορίες παιδιών με ειδικές ανάγκες που δεν μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες που κατέχουν άλλα παιδιά προσχολικής ηλικίας, όπως το να εφαρμόζουν στο παιχνίδι τους ρόλους που βλέπουν στην καθημερινή τους ζωή ή να προβάλλουν αυτούς τους ρόλους σε άψυχα αντικείμενα, τα οποία προσωποποιούν και τους μιλούν σαν να είναι έμψυχα (π.χ. μιλούν και φροντίζουν ένα ψεύτικο σκυλάκι σαν να είναι κανονικό) (Pierce-Jordan & Lifter, 2005). Αυτή η μορφή παιχνιδιού, το συμβολικό παιχνίδι, στην οποία υστερούν παιδιά με συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να οδηγήσει στο να περιθωριοποιηθούν από τους υπόλοιπους συνομηλίκους τους, με συνέπεια να μη γίνονται αποδεκτά και να μην αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες, σύμφωνα με την έρευνα των Mills και συν. (2014). Η κατάλληλη εκπαίδευση μπορεί να περιορίσει αυτή την περιθωριοποίηση.

1.2 Ανισότητες και διακρίσεις στην εκπαίδευση

Οι ανισότητες και οι διακρίσεις έναντι των διαφορετικών μαθητών μπορεί να προέρχεται και από την ίδια την εκπαίδευση ως σύστημα. Μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1950 είχε εδραιωθεί η θέση ότι η επιτυχία στο σχολείο έχει να κάνει με τις ατομικές διαφορές κάθε μαθητή (Θάνος, 2014 · Φραγκουδάκη, 2001). Τότε εμφανίστηκε μια νέα επιστήμη, η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, που απέδειξε ότι η σχολική επίδοση δεν καθορίζεται από τις ατομικές διαφορές. Κομβικής σημασίας ήταν τα πορίσματα της έκθεσης Κόουλμαν που ανέδειξαν ότι οι έγχρωμοι μαθητές, σε σχέση με τους λευκούς, έχουν χαμηλή σχολική επίδοση και υψηλή σχολική διαρροή και αυτό γιατί το εκπαιδευτικό σύστημα, αντί να αμβλύνει, ενισχύει τις κοινωνικές ανισότητες (Θάνος, 2014 · Φραγκουδάκη, 2001).

Επομένως, η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης αποδέσμευσε την έννοια της εκπαιδευτικής ανισότητας από την προηγούμενη αντίληψη που επικρατούσε για τη διανοητική ανισότητα, το ότι δηλαδή κάποια παιδιά δεν διαθέτουν τις ίδιες διανοητικές δυνατότητες με άλλα, τα οποία ως εκ τούτου αποτυγχάνουν. Ουσιαστικά, η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης σύνδεσε την εκπαιδευτική ανισότητα με την κοινωνική ανισότητα, τη θέση δηλαδή της οικογένειας στην κοινωνική ιεραρχία

(Φραγκουδάκη, 2001). Η θέση στην κοινωνική ιεραρχία καθορίζει την πρόσβαση στους οικονομικούς πόρους και άρα την πρόσβαση στην εκπαίδευση. Έτσι, παιδιά με γονείς που ανήκουν σε χαμηλότερες, μη προνομιούχες τάξεις δεν έχουν τις ίδιες εκπαιδευτικές ευκαιρίες με τα παιδιά των ανώτερων τάξεων. Το σχολείο αποτυπώνει την ιεραρχική δομή της κοινωνίας και ταυτόχρονα αναπαράγει τις ανισότητες στην εκπαίδευση με το να έχει τις ίδιες προσδοκίες και το να συμπεριφέρεται με τον ίδιο τρόπο σε όλα ανεξαρτήτως τα παιδιά, παρότι έχουν διαφοροποιημένο κοινωνικό status (Ασκούνη, 2007).

Η κακή ποιότητα μάθησης και η μη συμπερίληψη είναι ένας παράγοντας που ευθύνεται για τη μεγάλη σχολική διαρροή των ευάλωτων μαθητών (Ainscow, 2016). Έτσι, ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών δεν επιτυγχάνει ένα βασικό ελάχιστο επίπεδο δεξιοτήτων που σημαίνει πως μελλοντικά δεν θα μπορεί να λειτουργήσει στις σημερινές απαιτητικές κοινωνίες (Ainscow, 2016). Οι μαθητές με χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο έχουν διπλάσιες πιθανότητες να έχουν χαμηλές επιδόσεις, όπως και οι μετανάστες, ενώ παραδοσιακά αποκλείονται από τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και οι μαθητές με αναπηρίες και τα παιδιά από εθνικές- γλωσσικές μειονότητες. Σήμερα δε υπάρχει ένα υψηλό και αυξανόμενο ποσοστό παιδιών που δεν πηγαίνουν σχολείο, γιατί ζουν σε ζώνες πολεμικών συγκρούσεων (Ainscow, 2016).

Υπάρχουν στοιχεία κατά τον Ainscow (2016), από μια σειρά χωρών ότι η εκπαίδευση που παρέχεται οδηγεί σε αυξημένο διαχωρισμό, που θέτει σε περαιτέρω μειονεκτική θέση ορισμένους μαθητές, ιδιαίτερα εκείνους από οικονομικά φτωχότερο περιβάλλον. Έτσι, το όραμα της καθολικής πρόσβασης όλων των παιδιών δεν ικανοποιείται. Για αυτό πρέπει να ληφθούν υπόψη οι ανάγκες όλων των παιδιών, με έμφαση σε αυτά που βρίσκονται σε κίνδυνο για σχολική αποτυχία και κοινωνικό αποκλεισμό, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών απομακρυσμένων κατοίκων της υπαίθρου και των νομάδων, όπως και των εθνικών και γλωσσικών μειονοτήτων, των παιδιών που πλήττονται από συγκρούσεις, πείνα και κακή υγεία και των παιδιών με ειδικές μαθησιακές ανάγκες (Ainscow, 2016).

Η εκπαίδευση αναπαράγει τις ανισότητες κατά τον Bourdieu (1984), (όπως αναφέρεται στο Φραγκουδάκη, 2001), καθώς διαιωνίζει τον κυρίαρχο πολιτισμό και την κουλτούρα του, όπως και την υφιστάμενη κοινωνική ιεράρχηση (Φραγκουδάκη,

2001). Οι Bourdieu και Passeron θεωρούν ότι οι ανώτερες τάξεις της κοινωνίας με πιο υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο, το οποίο είναι καθοριστικό για την επαγγελματική και κοινωνική κινητικότητα, επιβραβεύεται και προάγεται από την εκπαίδευση, που με αυτό τον τρόπο αναπαράγει την κοινωνική ανισότητα και το κοινωνικό στάτους της διαστρωματοποιημένης κοινωνίας (Θάνος & Τόλιος, 2013). Η δε κοινωνική θέση που έχει η οικογένεια του μαθητή είναι καθοριστική για την σχολική του επίδοση (Φραγκουδάκη, 2001). Λόγω αυτής της θέσης, υπάρχει μορφωτική ανισότητα των μαθητών, με εκείνους των ανωτέρων τάξεων να υπερετρούν σε σχέση με τους μαθητές των χαμηλότερων τάξεων, καθώς οι πρώτοι έχουν πιο υψηλό πολιτισμικό κεφάλαιο (Ασκούνη, 2007 · Θάνος, 2012). Και αυτό γιατί οι γονείς αυτών των παιδιών λόγω της καλύτερης οικονομικής τους δυνατότητας και θέσης καθιστούν δυνατή την πρόσβαση αυτών των παιδιών στα πνευματικά αγαθά, όπως η τέχνη, η λογοτεχνία, οι επισκέψεις στα μουσεία, με συνέπεια να έχουν πιο υψηλό πολιτισμικό κεφάλαιο. Η εκπαίδευση επιβραβεύει το κεφάλαιο της κυρίαρχης τάξης, το οποίο εσφαλμένα θεωρεί ως «φυσικό χάρισμα» και προωθεί τους μαθητές που το κατέχουν, με αποτέλεσμα την επιτυχία αυτών και την αποτυχία των μαθητών των λαϊκών στρωμάτων που δεν έχουν ίση πρόσβαση στα πνευματικά αγαθά (Ασκούνη, 2007). Έτσι, τα παιδιά που ανήκουν στην ανώτερη κοινωνική τάξη και έχουν υψηλό πολιτισμικό κεφάλαιο είναι περισσότερο εξοικειωμένα με τις απαιτήσεις του σχολείου και αυτό τους δίνει το προβάδισμα σε κάθε εκπαιδευτική διαδικασία. Το δε υψηλό κοινωνικό-οικονομικό κεφάλαιο σε αυτή την περίπτωση μεταφράζεται και οδηγεί σε τίτλους σπουδών (Φραγκουδάκη, 2001). Υπάρχει επομένως μια επιλεκτική λειτουργία του σχολείου. Εφόσον υπάρχει διάκριση σε ανώτερη και κατώτερη κουλτούρα υπάρχει συνακόλουθα διάκριση και σε διανοητική/πνευματική και χειρωνακτική εργασία. Για αυτόν το λόγο, σε γενικές γραμμές, τα παιδιά που ανήκουν στην ανώτερη κοινωνική βαθμίδα επιλέγουν να ασχοληθούν με διανοητικά/πνευματικά επαγγέλματα, ενώ αυτά που ανήκουν στην κατώτερη κοινωνική βαθμίδα με επαγγέλματα χειρωνακτικά (Φραγκουδάκη, 2001).

Αυτό φυσικά δεν σημαίνει πως τα παιδιά με γονείς που ανήκουν στην κατώτερη κοινωνική βαθμίδα δεν σπουδάζουν, αλλά συνήθως επιλέγουν τις μη «προνομιούχες» σχολές, τις σχολές χαμηλού κύρους (Θάνος, 2012). Αντίθετα, τα παιδιά των πλουσίων επιλέγουν να σπουδάσουν στις προνομιούχες σχολές, με συνέπεια να καταλαμβάνουν

όταν εργαστούν τις καλύτερες θέσεις, διαιωνίζοντας την υφιστάμενη κοινωνική ανισότητα. Η επιλογή των πιο φτωχών παιδιών να σπουδάζουν σε μη προνομιούχες σχολές εκκινείται από το *habitus* (έξη), να διαμορφώνουν τις προσδοκίες τους βάσει των συνθηκών στις οποίες μεγάλωσαν (Θάνος, 2012 · Φραγκουδάκη, 2001). Επομένως, η ανισότητα στην εκπαίδευση καθορίζει όλη τη μετέπειτα ζωή ενός παιδιού, για αυτό η άρση της από τα προσχολικά χρόνια είναι καθοριστική. Σύμφωνα με τους Mandalaywala et al. (2018) ένα παιδί προσχολικής ηλικίας που διαβιώνει σε ένα περιβάλλον με στερεότυπα και έχει ανάλογες βιωμένες εμπειρίες λόγω της «διαφορετικής» καταγωγής, θρησκείας κουλτούρας κ.α. δεν αναπτύσσεται ομαλά σε κοινωνικό-συναισθηματικό επίπεδο και αργότερα σε εργασιακό/επαγγελματικό.

Η ανισότητα αναπαράγεται από την εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Bernstein (1980), (όπως αναφέρεται στο Φραγκουδάκη, 2001), γιατί υπάρχουν δυο τύποι γλωσσικού κώδικα, ο *περιορισμένος*, που είναι πιο φτωχός από άποψη λεξιλογίου και συνθετότητας και ο *επεξεργασμένος* κώδικας. Τον πρώτο τον κατέχουν συνήθως τα παιδιά των χαμηλότερων τάξεων και τον δεύτερο τα παιδιά των ανώτερων τάξεων (Φραγκουδάκη, 2001). Οι κώδικες επικοινωνίας, οι πρακτικές που ακολουθεί το σχολείο ακόμη και οι κανόνες που θέτει έχουν διαμορφωθεί βάσει του επεξεργασμένου κώδικα (Ασκούνη, 2007). Ακόμη χειρότερα, το σχολείο αξιολογεί με βάσει τον επεξεργασμένο κώδικα ή πρότυπη γλώσσα, ευνοώντας τα παιδιά των ανώτερων τάξεων, αλλά δυσκολεύοντας από την άλλη τα παιδιά των χαμηλότερων τάξεων (Φραγκουδάκη, 2001). Από την άλλη, η γλώσσα των κατώτερων στρωμάτων, κρίνεται από το σχολείο ως λαϊκή, κατώτερη και *μη σωστή* και αυτό είναι κάτι που παρατηρείται από την προσχολική εκπαίδευση. Όμως, το ότι οι διάφοροι κοινωνικοί διάλεκτοι και γλωσσικές ποικιλίες κατατάσσονται σε ανώτερες και κατώτερες είναι μια επιστημονικά αυθαίρετη πράξη (Φραγκουδάκη, 2001). Το ότι το σχολείο θεωρεί ως λαϊκή και *μη σωστή* τη γλώσσα των παιδιών κατώτερων στρωμάτων, εξηγεί το ότι υπάρχει επικέντρωση στην εκμάθηση της πρότυπης γλώσσας που χρησιμοποιεί το σχολείο, με αποτέλεσμα οι μαθητές που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα και έχουν το δικό τους κοινωνικό ιδίωμα να δυσκολεύονται να τη μάθουν. Αυτή τους η δυσκολία επιπρόσθετα εκλαμβάνεται από τους εκπαιδευτικούς ως έλλειμμα και μειωμένη ικανότητα, με συνέπεια να προδιαγράφεται η σχολική πορεία

των παιδιών των λαϊκών στρωμάτων και συνακόλουθα το μέλλον τους (αυτό-εκπληρούμενη προφητεία) (Ασκούνη, 2007 · Φραγκουδάκη, 2001).

Η γλώσσα ως επικοινωνιακός κώδικας είναι αναπόσπαστο μέρος του πολιτισμικού κεφαλαίου που φέρει κάθε τάξη της κοινωνίας. Οι εκπαιδευτικοί αγνοώντας αυτή τη σύνδεση αξιολογούν αρνητικά τους μη εξοικειωμένους με τη πρότυπη γλώσσα μαθητές, διαμορφώνοντας ένα ιδιότυπο ρατσισμό (Φραγκουδάκη, 2001). Οι μαθητές που διαφέρουν κοινωνικά από αυτούς που μιλούν την πρότυπη γλώσσα και επαινούνται από το σχολείο, οδηγούνται στο να απομακρυνθούν ψυχικά από το σχολείο, το οποίο δεν κάνει αποδεκτή τη γλώσσα και την κουλτούρα τους κι έτσι παραιτούνται (Cummins, 2005). Ιδίως οι μαθητές από μειονοτικές οικογένειες αντιμετωπίζουν μεγαλύτερο πρόβλημα λόγω της μονογλωσσικής πρακτικής που ακολουθεί το σχολείο, η οποία επιδρά αρνητικά στην επίδοσή τους. Μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο βιώνουν την απόρριψη, αποστασιοποιούνται και παραιτούνται των προσπαθειών (Σκούρτου, 2001). Πιέζονται να κατακτήσουν τη γλώσσα της χώρας υποδοχής και η μητρική τους γλώσσα υποβαθμίζεται, πράγμα που οδηγεί σε μια σειρά από γλωσσικές, ψυχολογικές και πολιτισμικές επιπτώσεις. Το φαινόμενο της λεγόμενης γλωσσικής μετατόπισης (αντικατάσταση της μητρικής από τη γλώσσα της χώρας υποδοχής) συνδέεται με τις αφομοιωτικές τάσεις και συνακόλουθα την περιθωριοποίηση από το σχολείο μαθητών με διαφορετική γλώσσα (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019). Το σχολείο συνδέει εσφαλμένα την αποτυχία με το γλωσσικό έλλειμμα, ενώ ουσιαστικά είναι απόρροια της αποδυνάμωσης που το ίδιο προκαλεί στους μαθητές του (Cummins, 2005), με την πίεση που ασκεί για την εκμάθηση της πρότυπης γλώσσας. Οι μαθητές όμως βιώνουν την αποτυχία και αισθάνονται υποτιμημένοι όταν απορρίπτεται η μητρική τους γλώσσα. Αυτή η υποτίμηση της αξίας της γλώσσας τους οδηγεί σε αισθήματα ντροπής και συνακόλουθα σε κακή σχολική επίδοση (Ασκούνη, 2003).

Οι ανισότητες στην εκπαίδευση έχουν ερμηνευτεί και από άλλους θεωρητικούς. Ο Μαρξ μέσω του κεφαλαίου και του καπιταλιστικού συστήματος μιλά για κοινωνικές ανισότητες, που δεν είναι τίποτε άλλο, παρά κοινωνική κατασκευή (Kretchmar, 2018 · Smith, 2006), που αναπαράγει το κοινωνικό status και τις διαφορές (Φωτόπουλος & Κουτούζης, 2010) με το σύστημα εκπαίδευσης να τις διατηρεί (Βαρλάμη,

Γλαρέντζου, Δεληκάρη και συν., 2011). Έτσι, το σύστημα εκπαίδευσης συμπλέει με την προνομιακή «ανώτερη τάξη», καθώς προωθεί τα παιδιά της με υψηλή μόρφωση και διασφαλίζει τις θέσεις που κατέχει ήδη η κυρίαρχη κεφαλαιοκρατική τάξη (Blackledge & Hunt, 2000 · Omer & Jabeen, 2016). Η φονξιοναλιστική θεωρία των Ντυρκάιμ και Πάρσονς διατείνεται πως το σχολείο προωθεί κι επιβραβεύει τα παιδιά των ανώτερων τάξεων με υψηλή μόρφωση, ικανότητες και σχολική επίδοση (Blackledge & Hunt, 2000· Δαφέρμος, 2003· Smith, 2006), αποκλείει τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών τάξεων με τα κριτήρια επιτυχίας που θέτει, αλλά είναι και ο πιο σημαντικός θεσμός που μπορεί να άρει τις ανισότητες (Μουζέλη, 2008).

Στην πράξη, μορφές που υποδηλώνουν την ύπαρξη ανισοτήτων στην εκπαίδευση είναι ο αναλφαβητισμός και η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου. Σύμφωνα με την ΟΛΜΕ (2004) παιδιά ευπαθών και χαμηλών κοινωνικών τάξεων δεν φοιτούν στο σχολείο σε μεγάλο ποσοστό ή το εγκαταλείπουν πρόωρα, με συνέπεια την κοινωνική τους περιθωριοποίηση. Στο κοινωνικό σύνολο δεν εντάσσονται και μαθητές που ανήκουν σε ειδικές ομάδες του πληθυσμού, όπως οι μετανάστες, τα παραβατικά άτομα, οι κάτοικοι υποβαθμισμένων περιοχών, που διαφοροποιούνται πολιτισμικά και γλωσσικά (Κυρίδης, 2015 · Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, 2011). Όλα λειτουργούν με βάση την κυρίαρχη κουλτούρα σε επίπεδο προγραμμάτων σπουδών, εξετάσεων και εκπαιδευτικής πολιτικής εν γένει (Πυργιωτάκης, 2009). Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, τα σχολικά εγχειρίδια, οι εξετάσεις δεν καταφέρνουν να ικανοποιήσουν το ζητούμενο της εκπαιδευτικής ισότητας, καθώς υπάρχει προσανατολισμός στις εκροές, στις επιδόσεις του μαθητή (Δραγώνα, 2001). Η δε χαμηλή ποιότητα του δημόσιου σχολείου οδηγεί στην ενίσχυση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Δεν υπάρχουν επαρκείς πόροι, τα κτίρια είναι ακατάλληλα και με πολλές υλικοτεχνικές ελλείψεις και απουσιάζουν από πολλές μονάδες τα αναγκαία διδακτικά μέσα, όπως οπτικοακουστικό υλικό και Η/Υ (ΟΛΜΕ, 2004). Οι κοινωνικό-οικονομικές ανισότητες ευθύνονται για το ότι μαθητές που προέρχονται από τα χαμηλότερα στρώματα δεν ενθαρρύνονται να σπουδάσουν γιατί είναι μια κοστοβόρα διαδικασία στην οποία οι γονείς δεν μπορούν να ανταπεξέρθουν (Κυρίδης, 2015). Ακόμη, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί διακρίνουν τις ανισότητες, γιατί οι κρίσεις τους και οι προσδοκίες τους διαμορφώνονται με κριτήρια κοινωνικά, που οδηγούν τα παιδιά των λαϊκών τάξεων σε παραίτηση (Ασκούνη, 2003).

Στην πράξη, έχουν διαπιστωθεί στο νηπιαγωγείο διακρίσεις και προκαταλήψεις, όπως για παράδειγμα φυλετικές προκαταλήψεις μεταξύ των νηπίων, αλλά και εκ μέρους των εκπαιδευτικών, που οδηγούν τα έγχρωμα παιδιά, για παράδειγμα, σε χαμηλότερη επίδοση (Series of Research and Policy Publications of the Schubert Center for Child Studies, 2014). Πολλές φορές οι νηπιαγωγοί θεωρούν τα έγχρωμα αγόρια πιο απείθαρκα και επιθετικά και αυτό έχει άμεσο αντίκτυπο στην ανάπτυξη τους και στην αυτοεκτίμησή τους. Ακόμη, μπορεί να βαθμολογούν τις επιδόσεις τους σε ένα παιχνίδι χαμηλότερα ή δίνουν περισσότερες εντολές στα παιδιά προσχολικής ηλικίας που θεωρούν ότι έχουν περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς λόγω της διαφορετικότητας τους ή έχουν χαμηλότερες προσδοκίες από αυτά (Series of Research and Policy Publications of the Schubert Center for Child Studies, 2014).

Οι Lesane-Brown (2006) συμπληρώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής μπορεί κατά λάθος ή και εκ προθέσεως, είτε λεκτικά είτε μη λεκτικά, να στείλουν ρητά ή υπόρρητα μηνύματα στα παιδιά για την εθνότητα και έτσι να διαμορφώσουν ρατσιστικές στάσεις. Οι Bigler και Liben (2006) θεωρούν ότι τα ρητά σχόλια είναι πολύ λιγότερα σήμερα από ό,τι στο παρελθόν, ωστόσο υπάρχουν υπόρρητα/σιωπηρά σχόλια τα οποία τα παιδιά προσχολικής αγωγής μπορεί να παρατηρήσουν. Βλέπουν επίσης να έχουν μια διαχωρισμένη τάξη βάσει των εθνοτήτων και έτσι να συμπεράνουν ότι αυτός ο διαχωρισμός υπονοεί πως υπάρχουν διαφορές μεταξύ των εθνοτήτων και των ομάδων. Όμως, επειδή οι παρεμβάσεις κατά της προκατάληψης και των στερεοτύπων φαίνεται πως είναι πιο αποτελεσματικές όταν εφαρμόζονται σε μικρά παιδιά, οι εκπαιδευτικοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας πρέπει να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι ώστε να μπορούν να επιδράσουν στην μη ανάπτυξη προκαταλήψεων (Brown, 2011).

Με βάση τα παραπάνω, είναι καίριας σημασίας η διαχείριση της διαφορετικότητας με θετικό και εμπλουτιστικό τρόπο. Πρέπει να αποτελεί σκοπό της εκπαίδευσης από την προσχολική ηλικία (βλ. Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση: ΙΕΠ, 2022). Διάφορα μοντέλα έχουν προταθεί τα οποία εκφράζουν συχνά αντικρουόμενες αξίες και στόχους σε σχέση με τη διαχείριση αυτή, όπως θα δούμε στη συνέχεια.

1.3.Μοντέλα διαχείρισης της διαφορετικότητας

Η διαχείριση της διαφορετικότητας είναι στόχος πολλών αναπτυγμένων χωρών, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων της ΕΕ, η οποία εξαίρει το ρόλο της μέσα από διάφορες εκθέσεις και συστάσεις, όπως η έκθεση της Επιτροπής και του Συμβουλίου του 2015, ο Ευρωπαϊκός Πυλώνας Κοινωνικών Δικαιωμάτων του 2017, το νέο πρόγραμμα Erasmus+ του 2018, η Στρατηγική 2020 για μια εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, το Ευρωπαϊκό Βραβείο για την Κοινωνική Ένταξη, η ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Εργαλειοθήκης για τα Σχολεία (με παραδείγματα καλών πρακτικών για τη βελτίωση της συμπεριληπτικότητας), η πλατφόρμα eTwinning και η περαιτέρω ανάπτυξη του Erasmus+ Virtual Exchange (European Commission, 2023). Και αυτό γιατί η διαχείριση της διαφορετικότητας μπορεί να συμβάλει στην ισότητα, αλλά και στην αποδοτικότητα (CORDIS, 2020).

Η διαχείριση της διαφορετικότητας συνίσταται στο να προωθούνται ενέργειες που δημιουργούν ένα περιβάλλον το οποίο αξιοποιεί τη διαφορετικότητα, συμπεριλαμβανομένων των διαφορών στην κουλτούρα, τη σκέψη, την ηλικία, τη φυλή, το φύλο, το σεξουαλικό προσανατολισμό, όπου όλες οι διαφορετικές απόψεις και κουλτούρες αξιοποιούνται, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα μέσα από δυναμικές αλληλεπιδράσεις με εμπλουτιστικό χαρακτήρα (Morrison, Lumby & Sood, 2006).

Ένας οργανισμός εκπαίδευσης οφείλει να αναγνωρίζει, να αξιοποιεί και να προάγει τις ικανότητες και τα ταλέντα των ατόμων, παρά τις όποιες διαφορές στην κουλτούρα και το υπόβαθρο. Η διαχείριση της διαφορετικότητας σημαίνει παρότρυνση για δράση, συμμετοχή όλων, παροχή ίσων ευκαιριών (Morrison, Lumby & Sood, 2006).

Το ότι στις σχολικές τάξεις πολλών χωρών, συμπεριλαμβανομένης της δικής μας, δεν υπάρχει ομοιογένεια, αλλά διαφορετικότητα, η οποία συχνά λόγω θεσμικών, άμεσων και έμμεσων διακρίσεων και αρνητικών συμπεριφορών οδηγεί στο φαινόμενο της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού κάποιων μαθητών, έχει οδηγήσει στο να αναπτυχθούν μια σειρά από μοντέλα διαχείρισης της διαφορετικότητας, καθώς η διαφορετικότητα επηρεάζει τις επιδόσεις των μαθητών, αλλά και την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Αραμπατζή, 2013).

Τα μοντέλα διαχείρισης της διαφορετικότητας είναι τα εξής (Γκόβαρης, 2004 · Νικολάου, 2011):

1) Αφομοιωτικό μοντέλο (Assimilation model). Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό οι μαθητές που προέρχονται από άλλες χώρες αντιμετωπίζουν στη βάση ότι έχουν ένα πολιτισμικό έλλειμμα, το οποίο πρέπει να αντιπαλευνθεί, προκειμένου να μπορέσουν να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να λειτουργήσουν ισότιμα σε όλα τα υποσυστήματα που διαθέτει η κοινωνία της χώρας υποδοχής (π.χ. στο σύστημα εκπαίδευσης και το εργασιακό σύστημα) (Γκόβαρης, 2004).

Βασικό χαρακτηριστικό αυτού του μοντέλου είναι ότι η διαφορετική εθνοτική καταγωγή ενός ατόμου γίνεται αντιληπτή ως εμπόδιο για την ομαλή ένταξη στην κοινωνία. Για το λόγο αυτό οι μαθητές μειονοτήτων με διαφορετική εθνοτική καταγωγή δεν διδάσκονται για παράδειγμα τη μητρική τους γλώσσα στο επίσημο πρόγραμμα του σχολείου. Αντίθετα, η πεποίθηση είναι ότι μόνο με την κατάκτηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής θα γίνει δυνατή η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών για αυτούς. Αν οι μαθητές προσαρμοστούν μέσα από δική τους πρωτοβουλία και προσπάθεια να κατακτήσουν τη γλώσσα της χώρας υποδοχής, τότε θα μπορέσουν να ενταχθούν στην κοινωνία της χώρας υποδοχής και τα υποσυστήματά τους. Επομένως, η ευθύνη είναι καθαρά δική τους (Γκόβαρης, 2004 · Νικολάου, 2011).

2) Μοντέλο Ενσωμάτωσης (Integration model). Σε αυτό το μοντέλο παρέχεται η δυνατότητα στους μαθητές να μην αποβάλλουν τη δική τους κουλτούρα, παρά να τη διατηρήσουν και να την εξελίσουν (Αραμπατζή, 2013). Θεωρητικά το μοντέλο αυτό βασίζεται στις καίριες αρχές της ανεκτικότητας και της παροχής ευκαιριών ισότητας για όλους, προκειμένου να δημιουργηθούν κοινωνίες ισόνομες, ειρηνικές και αρμονικές (Νικολάου, 2011). Ωστόσο, σε αυτό το μοντέλο αιωρείται πάντα η σκιά του κυρίαρχου πολιτισμού και η παράδοση της εθνικής ομάδας είναι ένα τμήμα της νέας εθνικής ταυτότητας που θα αποκτήσει ο μετανάστης (Αραμπατζή, 2013).

3) Πολυπολιτισμικό μοντέλο (Multicultural model). Το μοντέλο αυτό έκανε την εμφάνισή του το 1970 περίπου (Γκόβαρης, 2004). Βασίζεται στην αρχή της αναγνώρισης των διαφορών που έχουν οι μαθητές μεταξύ τους και στο σεβασμό αυτών των διαφορών (Ασκούνη, 2001). Ο σεβασμός και η ανεκτικότητα απέναντι σε άτομα με διαφορετική καταγωγή, εθνότητα, πολιτισμό μπορούν να κατακτηθούν αν το σχολείο προβεί στις αναγκαίες μεταρρυθμίσεις, που θα του επιτρέψουν να παράσχει ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές. Αυτό που πρέπει επίσης

να ληφθεί σοβαρά υπόψη είναι η ενίσχυση της αυτοαντίληψης των μαθητών και η καλυτέρευση της ακαδημαϊκής τους επίδοσης, όπως και να τους καλλιεργηθεί από το σχολείο η ικανότητα να εξετάζουν όλα τα φαινόμενα της ζωής τους μέσα από την οπτική μιας πληθώρας πολιτισμών, διαφορετικών μεταξύ τους (Μάρκου, 1996).

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο δεν θέλει οι μαθητές από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα και εθνότητες να μη γνωρίζουν ή να σταματήσουν να γνωρίζουν τα έθιμα και τις παραδόσεις της ιδιαίτερης πατρίδας τους και την κουλτούρα τους. Παράλληλα όμως θέλει αυτοί οι διαφορετικοί μαθητές να μπορούν να πορεύονται με τον πολιτισμό της χώρας που τους φιλοξενεί (Αραμπατζή, 2013), χωρίς να προάγεται η ουσιαστική αλληλεπίδραση, ο διάλογος και η εμπλουτιστική αξιοποίηση των πολιτισμικών συνηθειών και αξιών όλων των ομάδων. Παραγνωρίζεται το γεγονός ότι τα άτομα προσαρμόζουν το ρεπερτόριο της συμπεριφοράς ανάλογα με την ομάδα στην οποία κάθε φορά ανήκουν, ότι αναπτύσσουν πολλαπλές ταυτότητες και ότι δεν υπάρχει στατικότητα στους πολιτισμούς.

Στο πολυπολιτισμικό μοντέλο έχει αναγνωριστεί η καλή του πρόθεση να υπάρξει μια ουσιαστική ένταξη όλων των μαθητών επί ίσοις όροις με γνώμονα τη δημοκρατία. Ωστόσο αυτό το μοντέλο επικεντρώνεται στις διαφορές ενός πολιτισμού από έναν άλλο πολιτισμό. Ο πολιτισμός των αλλοδαπών μαθητών είναι διακριτά διαφορετικός από τον κυρίαρχο και αυτό διακρίνεται σε κάποια προϊόντα αυτού του πολιτισμού ή στις εκφράσεις του, όπως το διαφορετικό φαγητό ή η διαφορετική ενδυμασία. Έτσι, στέκεται επιφανειακά στη γνωριμία με ένα πολιτισμό ξένο και διαφορετικό, τον οποίο οι υπόλοιποι μαθητές και η κοινωνία μπορεί να γνωρίζει μέσα από τη διοργάνωση φολκλορικών δραστηριοτήτων, οι οποίες αυτό που ουσιαστικά κάνουν είναι να αποτυπώνουν τις διαφοροποιήσεις που υπάρχουν μεταξύ των διαφόρων εθνοπολιτισμικών ομάδων (Ασκούνη, 2001) και μάλιστα αποδίδοντας γενικευμένα χαρακτηριστικά σε άτομα και ομάδες.

4) Αντιρατσιστικό μοντέλο. Αυτό το μοντέλο βασίζεται στη δημιουργία των προϋποθέσεων που θα οδηγήσουν στην ικανοποίηση των εξής στόχων: της ισότητας, της δικαιοσύνης και της χειραφέτησης. Η ισότητα με βάση το μοντέλο αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την εκπαίδευση όλων ανεξαιρέτως των καταβολών, όπως από όποια εθνότητα προέρχονται. Για να συμβεί όμως αυτό, πρέπει να προηγηθεί μια ριζική

αλλαγή σε όλα τα συστήματα και τις δομές που διατηρούν και αναπαράγουν τις ανισότητες. Ο στόχος της δικαιοσύνης αφορά στο ότι κάθε κράτος έχει την υποχρέωση να δημιουργεί τις προϋποθέσεις που θα διασφαλίσουν ότι όλοι μπορούν να αναπτυχθούν ισότιμα, με την παροχή ίσων ευκαιριών και όλοι να συμμετάσχουν σε όλα όσα προσφέρει μια κοινωνία. Ο στόχος της χειραφέτησης έχει να κάνει με το ότι οι καταπιεζόμενοι πρέπει να απελευθερωθούν. Ταυτόχρονα όμως πρέπει να απελευθερωθούν και οι καταπιεστές από την κυριαρχία του ρατσισμού και τις ρατσιστικές πρακτικές (Γεωργογιάννης, 2008 · Μάρκου, 1996). Το μοντέλο αυτό καταπιάνεται και με ταξικά ζητήματα και τα ιστορικά αίτια που οδήγησαν στον κοινωνικό αποκλεισμό. Κατακρίθηκε γιατί με αυτή τη λογική πολιτικοποιεί το σχολείο που μπορεί να μετατραπεί σε πεδίο ανταγωνισμού των κοινωνικών ομάδων και για το ότι δεν ασχολείται με τα προβλήματα των γηγενών κατώτερων στρωμάτων της κοινωνίας, κατά τους μαρξιστές (Γεωργογιάννης, 2008 · Μάρκου, 1996).

5) Διαπολιτισμικό μοντέλο (intercultural model). Σε αυτό το μοντέλο, που νοείται ως η απάντηση στα πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά της σύγχρονης κοινωνίας, όλοι οι μαθητές πρέπει να υποστηριχτούν σε σχέση με το πολιτισμικό τους κεφάλαιο, δίνοντας έμφαση όχι μόνο στις διαφορές αλλά και στις ομοιότητες (Αραμπατζή, 2013). Η διαπολιτισμική αγωγή συνιστά το μέσο διαμόρφωσης των προϋποθέσεων, ώστε οι διαφορετικοί μεταξύ τους πολιτισμοί να επικοινωνήσουν με ουσιαστικό τρόπο και η αλληλεπίδραση τους να είναι συμμετρική (Γκόβαρης, 2004).

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκκινεί από την κριτική στην εσφαλμένη αντίληψη του πολυπολιτισμικού κεφαλαίου ότι οι πολιτισμοί, ασχέτως της διαφορετικότητάς τους, εσωτερικά είναι ομοιογενείς. Η θεωρητική αυτή θέση κατακρίθηκε από το διαπολιτισμικό μοντέλο ως στατική. Το μοντέλο αυτό βλέπει τους πολιτισμούς ως δυναμικές ολότητες, οι οποίες διαμορφώνονται στο χρόνο δυναμικά και αλλάζουν και καθορίζονται από τις αναπτυσσόμενες κοινωνικές σχέσεις. Το διαπολιτισμικό μοντέλο δεν θέλει απλά να αποτυπώσει τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των εθνοπολιτισμικών μονάδων που υπάρχουν σε μια κοινωνία με δραστηριότητες όπως οι φολκλόρ πρακτικές (Ασκούνη, 2001). Οι φολκλορικές δράσεις, αν γίνονται, δεν πρέπει να είναι μεμονωμένες, αλλά να αφορούν όλο το πλέγμα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ της κοινότητας και της οικογένειας με διαφορετικό

πολιτισμικό υπόβαθρο και εθνότητα. Βασική επιδίωξη αυτού του μοντέλου είναι να υπάρξει μια ουσιαστική συνάντηση και δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμών (Γκόβαρης, 2004).

Σύμφωνα με τις αρχές του Essinger (όπως αναφέρεται στο Κεσίδου, 2008) και η συνάντηση των διαφορετικών ανθρώπων μέσω μιας ουσιαστικής και αποτελεσματικής επικοινωνίας, προϋποθέτει την αποδοχή και την ανοχή και προχωρά ακόμη παραπέρα στην ενσυναίσθηση, το να μπορεί το κάθε άτομο να μπαίνει στη θέση του άλλου. Βασικός στόχος πρέπει να είναι η δημιουργία πολυπολιτισμικών προσωπικοτήτων και αυτό μπορεί να γίνει μόνο αν υπάρξει *εκπαίδευση στην ενσυναίσθηση*, αλλά και *εκπαίδευση στην αλληλεγγύη*. Η τελευταία αφορά στην ανάπτυξη μιας συλλογικής συνείδησης, η οποία υπερβαίνει τα περιοριστικά όρια που θέτει η εθνότητα, η ομάδα, το κράτος. Αντίθετα, αυτή η συλλογική συνείδηση θα κατανοεί απόλυτα πως όλοι οι άνθρωποι έχουν την ίδια αξία και ότι κάποιος απλά βρέθηκαν σε δύσκολες συνθήκες (Κεσίδου, 2008). Άλλη βασική αρχή του μοντέλου αυτού που πρέπει να ικανοποιείται είναι η *εκπαίδευση στον διαπολιτισμικό σεβασμό*. Αυτή η εκπαίδευση συνιστά ουσιαστικά ένα άνοιγμα στον πολιτισμό που θεωρείται ξένος και διαφορετικός και μια ειλικρινή πρόσκληση των μελών αυτού του πολιτισμού να συμμετάσχουν στον δικό μας. Η *εκπαίδευση κατά του εθνικισμού* είναι ένα ακόμη ζητούμενο, με την έννοια της άρσης και της εξάλειψης των εθνικών στερεοτύπων, όπως και η *εκπαίδευση στο αξίωμα της ισοτιμίας των πολιτισμών*. Αυτό το ζητούμενο έχει να κάνει με το να γίνει από όλους κατανοητό ότι ο καθένας εξυπηρετεί τις ανάγκες που έχει η δική του ομάδα και εξυπηρετούν συλλογικούς στόχους σε μια κοινωνία, αλλά καμία ομάδα δεν είναι ανώτερη κάποιας άλλης (Κεσίδου, 2008). Βασικό ζητούμενο είναι ακόμη η *ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου*, να αρθεί δηλαδή η προκατάληψη ότι οι «άλλοι» είναι ελλειμματικοί και να αντικατασταθεί με το ότι απλά είναι διαφορετικοί. Τέλος, απαιτείται να υπάρξει *παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών*, γιατί μόνο έτσι θα εξαλειφθούν οι ανισότητες και θα σταματήσει η κατάσταση της περιθωριοποίησης κάποιων έναντι άλλων.

Σύμφωνα με την European Commission (2018) το διαπολιτισμικό μοντέλο αντιτάσσεται στην αφομοίωση των μεταναστών μαθητών από το γηγενή πληθυσμό, που γίνεται με διάφορους τρόπους, με προεξάρχον εξ αυτών την εκμάθηση της

γλώσσας της χώρας υποδοχής και την υποβάθμιση της μητρικής, τακτική που υιοθετείται στα πλαίσια του εθνοκεντρικού αφομοιωτικού μοντέλου. Η νέα γλώσσα, που πρέπει να μάθουν τα παιδιά μεταναστών, μαθαίνεται ευκολότερα, αν η χώρα υποδοχής προχωρήσει σε μια συστηματική υποστήριξη της μητρικής γλώσσας. Βάσει της αρχής της αλληλεπίδρασης και της αλληλεξάρτησης των γλωσσών, όταν μαθαίνεται μια γλώσσα τροφοδοτείται και η άλλη, οπότε η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας οφείλει να στηρίζεται στην προϋπάρχουσα γνώση του μαθητή στη μητρική γλώσσα (Cummins, 2005).

Ακόμη, έχει διαπιστωθεί ότι με τις διαπολιτισμικού τύπου δραστηριότητες που οργανώνουν οι μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης, εκπληρώνεται πιο γρήγορα η προσαρμογή και κοινωνικοποίηση των παιδιών. Ακόμη, αν στις εξωσχολικές δραστηριότητες εμπλέκονται με ενεργό συμμετοχή παιδιά διαφορετικών εθνοτήτων, διευκολύνεται η κοινωνική τους λειτουργικότητα σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο. Τέλος, αν ο δάσκαλος είναι εκπαιδευμένος στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τότε θα κάνει τα παιδιά να καταλάβουν ότι όλα είναι ίσα μεταξύ τους και θα τα βοηθήσει στο να σχετίζονται κοινωνικά και να ενσωματωθούν πιο γρήγορα (Anghel & Luru, 2014).

Η εκπαίδευση στη διαφορετικότητα συνάδει με την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας. Οι εκπαιδευτικές ενέργειες για τη διαχείριση της διαφορετικότητας λειτουργούν αποτελεσματικά, όταν υπάρχει ουσιαστική συμπερίληψη, μια πεποίθηση που πρέπει να έχει το σχολείο για την αντιμετώπιση των ατομικών και κοινωνικών ζητημάτων των μαθητών όλων των ομάδων. Η καλλιέργεια μίας νέας παιδαγωγικής κουλτούρας, η ευαισθητοποίηση έναντι του διαφορετικού, η δημιουργία πλέγματος σχέσεων συνεργασίας με ολόκληρη την κοινωνία, η ουσιαστική εμπλοκή του οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών και του άμεσου κοινωνικού τους περιβάλλοντος, η καλλιέργεια διαπολιτισμικής κουλτούρας στους εκπαιδευτικούς, μπορεί να οδηγήσει στην ενσωμάτωση όλων των μορφών της υφιστάμενης διαφορετικότητας του μαθητικού πληθυσμού και να άρει προβλήματα όπως η πρόωρη σχολική εγκατάλειψη (Πέπες, 2018). Οι καλές πρακτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αφορμώνται από την θέση ότι όλοι οι μαθητές παρά τη διαφορετικότητα τους έχουν τη δυνατότητα της επιτυχίας, στοιχείο που αντανάκλα τον κοινωνικοπαιδαγωγικό προσανατολισμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων

(Μυλωνάκου-Κεκέ, 2019• Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση: ΙΕΠ, 2022). Στο πλαίσιο αυτό, οι πρακτικές εξατομίκευσης της διδασκαλίας, η χρήση πολυτροπικών κειμένων, η βιωματική μάθηση, οι διαφοροποιημένες μέθοδοι διδασκαλίας, η αφήγηση ιστοριών, η ένταξη στη διδακτέα ύλη αντιρατσιστικών θεμάτων και οι δράσεις που προωθούν την εμπλοκή όλων των μαθητών και την εμπλοκή όλων των γονέων, συνιστούν μια ενδεδειγμένη προσέγγιση της ετερότητας των μαθητών (Charfe και συν. 2020 · Πέπες, 2018).

1.4. Ο κοινωνικοπαιδαγωγικός ρόλος του σχολείου και η αξιοποίηση των τεχνών στο νηπιαγωγείο για τη διαχείριση της διαφορετικότητας

1.4.1. Κοινωνικοεκπαιδευτικός ρόλος του σχολείου

Το σχολείο είναι ένα υποσύστημα τη κοινωνίας, καίριας σημασίας για την ανάπτυξη του παιδιού. Το εκπαιδευτικό έργο και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες λαμβάνουν χώρο σε έναν αυτόνομο χώρο, που δεν είναι όμως αποκομμένος από την κοινωνία. Αποτελεί έναν κοινωνικό οργανισμό, ο οποίος σχετίζεται με τις πολιτικές, τις κοινωνικές, τις οικονομικές και τις πολιτισμικές συνθήκες. Έτσι, αντανακλά μεν την κοινωνία, αλλά και έχει ως πρόθεση να την εξελίξει (Μπίκος, 2010).

Το σύγχρονο σχολείο έχει ως στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου, ενώ η μάθηση προσεγγίζεται ολιστικά δίνοντας έμφαση στην καλλιέργεια ικανοτήτων που το βοηθούν να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της κοινωνίας με στόχο την ατομική και κοινωνική ευημερία (Πεντέρη, 2022). Υιοθετείται μια ανθρωπιστική προσέγγιση για την εκπαίδευση η οποία εστιάζει σε αξίες, δικαιώματα κτλ. (βλ. ΠΣ, 2022). Ήδη από την προσχολική ηλικία η εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική και πρέπει να ανταποκρίνεται στον κοινωνικοπαιδαγωγικό ρόλο του νηπιαγωγείου, όπως επισημαίνεται στο νέο ΠΣ για την προσχολική εκπαίδευση (ΦΕΚ, 2021, 2023). Έτσι, το σχολείο με αυτό τον τρόπο συμβάλει στη συνοχή και στην ειρήνευση της κοινωνίας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Ο ρόλος του σχολείου που έχει κοινωνικό-παιδαγωγικό χαρακτήρα πρέπει να είναι ενοποιητικός (Mylonakou-Keke, 2012) και να πάψει να αναπαραγάγει τις ανισότητες και τα στερεότυπα της κοινωνίας (Ασκούνη, 2007). Ο κοινωνικοπαιδαγωγικός αυτός προσανατολισμός νοείται ως ένα πλέγμα αλληλένδετων αρχών, ιδεών, μεθόδων και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων,

που απευθύνονται στην κοινωνία και στην αλληλεπίδραση με αυτή. Η δε συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες που προάγουν τις κοινωνικές σχέσεις και την κοινωνική ένταξη είναι καίριας σημασίας (Logvinova, 2016).

Ιστορικά ο θεσμός του σχολείου έχει διέλθει από τις κάτωθι φάσεις. Σύμφωνα με τον Turkkahraman (2015) ο άνθρωπος από τις πρώτες απλής οργάνωσης κοινωνίες εκπαιδεύονταν συστηματικά, με την οικογένεια να κατέχει πρωτεύοντα ρόλο. Η διαφοροποίηση των κοινωνικών δομών στη συνέχεια οδήγησε στο να καταστεί η εκπαίδευση ανεξάρτητος θεσμός, ο οποίος εκπαιδεύει τα νέα μέλη της κοινωνίας με προγραμματισμένο τρόπο, ώστε να αναπτυχθούν γνωστικά, συναισθηματικά, κοινωνικά και ηθικά (Turkkahraman, 2015). Και αυτό γιατί βασική αρχή της παιδαγωγικής είναι πως η παιδαγωγική πρακτική δεν πρέπει να διαχωρίζει τις διαφορετικές πτυχές του ατόμου, αλλά να εργάζεται με το άτομο συνολικά. Οι παιδαγωγοί πρέπει να γνωρίζουν ότι τα παιδιά σκέφτονται, αισθάνονται, έχουν φυσική και πνευματική ύπαρξη (Petrie & Chambers, 2009). Επομένως, δεν είναι απλά ένας θεσμός που μεταδίδει τη γνώση και πιστοποιεί την κατοχή γνώσεων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008) ή παράσχει εξειδικευμένες δεξιότητες, προκειμένου να μπορεί το άτομο να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της ζωής του. Κοινωνικοποιεί με το να μεταδίδει αξίες, αρχές και πολιτισμικά στοιχεία (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008 · Μπίκος, 2010). Έχει ουσιώδη ρόλο στη ρύθμιση της κοινωνικής συμπεριφοράς. Βοηθά τους μαθητές και τις μαθήτριες να διαμορφώσουν υποσυνείδητα ή συνειδητά αντιλήψεις για την κοινωνία και τον κόσμο και αλλάζει τις συμπεριφορές τους προς την επιθυμητή κατεύθυνση (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί είναι επιφορτισμένοι τόσο με την προαγωγή της ακαδημαϊκής όσο και της κοινωνικής επιτυχίας των παιδιών. Αντιμετωπίζουν την πρόκληση της διαμόρφωσης ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος, είναι κοινωνικοί παιδαγωγοί και καλούνται να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της εποχής για την αντιμετώπιση διαφόρων κοινωνικών φαινομένων, μέσα από την οργάνωση προγραμμάτων πρόληψης και προγραμμάτων παρέμβασης (Georgiou, Stavrinides & Nikiforou, 2015· Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση: ΙΕΠ, 2022). Ένα άλλο ερώτημα που τίθεται είναι αν ένας/μία νηπιαγωγός, είναι ικανός/ή να ξεπεράσει τις δικές του/της προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, αν μπορεί να αναπτύξει την

ανεκτικότητα και αποδοχή κι αν μπορεί να αντιμετωπίσει τη γλωσσική διαφορετικότητα, στοιχεία δηλαδή καίριας σημασίας για μια αποτελεσματική διαπολιτισμική εκπαίδευση. Προκειμένου να γίνει αυτό είναι αναγκαία η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας (Logvinova, 2016).

Σύμφωνα με την Logvinova (2016) η κοινωνικοπαιδαγωγική προσέγγιση απαιτεί την ανάπτυξη των κοινωνικών ικανοτήτων του ατόμου και μπορεί να επισυμβεί μέσα από τέσσερις διαστάσεις:

1. Υλοποίηση και ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού της προσχολικής εκπαίδευσης και αγωγής, που θεωρείται απαραίτητο για τη διαμόρφωση του ανάλογου «κοινωνικού» κλίματος, όπως και απαραίτητο για να χειριστεί διαφόρους πόρους, όπως τα παιχνίδια, τα βιβλία, τον εξοπλισμό. Ταυτόχρονα ο παιδαγωγός είναι ο βασικός μεταδότης συμπεριφορικών και πολιτισμικών κανόνων και αξιών.
2. Υλοποίηση και ανάπτυξη του οικογενειακού και του εκπαιδευτικού δυναμικού, σύμπραξη δηλαδή του σχολείου και της οικογένειας. Για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας οι γονείς είναι τα πρότυπά τους και η συμμετοχή τους σε πρακτικές ένταξης και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διευκολύνει στην κατανόηση της διαφορετικότητας. Η σχολική και οικογενειακή ενεργός συμμετοχή, συστηματική και καλά δομημένη συνεργασία συμβάλλει στην κοινωνική ζωή των παιδιών, στην ένταξη και στην ανάπτυξη πολυπολιτισμικών ικανοτήτων (Logvinova, 2016 · UNESCO, 2015).
3. Αλληλεπίδραση νηπιαγωγείων και ιδρυμάτων με κοινωνικό-εκπαιδευτικό ρόλο που παρέχουν μη τυπική εκπαίδευση και συνδέουν με την κοινωνία, όπως τα μουσεία, που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του συστήματος αξιών των παιδιών και τα εμπλέκουν στην ιστορική και πολιτιστική κληρονομιά. Λόγω της νεαρής ηλικίας των μαθητών, και της δυσκολίας μετακίνησης στο μουσείο, μπορεί να χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά το άνοιγμα του μουσείου προς το νηπιαγωγείο με ένα συναρπαστικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μια μουσειο-βαλίτσα ή/και με το να οργανώνει η/ο νηπιαγωγός «το μουσείο της εβδομάδας».

4. Ένταξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας σε μια κοινωνικά σημαντική δραστηριότητα για την κοινότητα και για το άτομο. Πρόκειται για ένα αποτελεσματικό μέσο αγωγής και κοινωνικοποίησης. Οι κοινωνικά σημαντικές δραστηριότητες συμβάλλουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της επικοινωνιακής ανεκτικότητας, της ενσυναίσθησης κ.λπ. Έτσι, ένα δραματοποιημένο παραμύθι ή μια μουσική παράσταση που ετοιμάζεται στο νηπιαγωγείο για την κοινότητα θεωρείται μια κοινωνικά σημαντική δραστηριότητα, ιδίως αν περιλαμβάνει πολυπολιτισμικό περιεχόμενο (Logvinova, 2016).

1.4.2. Οι τέχνες στο νηπιαγωγείο

Η σημασία της αξιοποίησης της τέχνης είναι καίρια. Συνάδει με το ότι τα παιδιά είναι από τη φύση τους δημιουργικά, οπότε οι δημιουργικές δραστηριότητες είναι ένα μέσο με το οποίο ακούγονται οι φωνές των παιδιών και τα συναισθήματά τους. Ο ρόλος των εικαστικών και των παραστατικών τεχνών, όπως η μουσική, το θέατρο, οι εικαστικές τέχνες σχετίζονται άρρηκτα με τις δημιουργικές δραστηριότητες που προάγει η κοινωνική παιδαγωγική (Petrie & Chambers, 2009).

Τα Εικαστικά, η Μουσική και η Θεατρική Αγωγή συνιστούν την λεγόμενη Αισθητική Αγωγή. Η αξιοποίηση της αισθητικής αγωγής θεωρείται καθοριστική για την καλλιέργεια των επικοινωνιακών και των γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών. Μέσα από αυτή διευρύνονται οι εκφραστικές δυνατότητες των παιδιών, διευκολύνοντας την εκμάθηση των τεχνικών χρήσης των διαφόρων υλικών και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων που συνδέονται με την τέχνη. Η τέχνη συμβάλλει σημαντικά στη σωστή διαπαιδαγώγηση του νέου ανθρώπου, καθώς έχει ως σκοπό να αναπτύξει τη συναισθηματική του ζωή, είναι ένα μέσο επικοινωνίας χωρίς σύνορα και περιορισμούς, μεταμορφώνει εσωτερικά τον άνθρωπο, του ανοίγει νέες οπτικές για τον κόσμο, τον κάνει να σκέπτεται κριτικά και να πραγματεύεται με δημιουργικό και χειραφετικό τρόπο τις αντιφάσεις της ζωής (Κωνσταντάκη, 2000 · Πρόγραμμα Σπουδών, 2021).

Κατά τον Mooney (2006) το παιδί με την τέχνη οδηγείται στην εξωτερίκευση των συναισθημάτων και των προσωπικών του εμπειριών και αναπτύσσει μια ευαισθησία για την αξία των καλλιτεχνικών δημιουργημάτων, τα οποία παράλληλα αποτελούν

και μέσο προβληματισμού. Τα παιδιά έτσι μπορούν να εμπλακούν σε μια αισθητική συζήτηση, να διερευνήσουν και προσεγγίσουν ένα θέμα κριτικά. Με την αξιοποίηση της τέχνης ενεργοποιούνται ακόμη οι δημιουργικές τους δυνάμεις και η φαντασία τους, μέσω των οποίων μπορούν να «μιλήσουν» με όποιον τρόπο μπορούν για την πραγματικότητα τους (Mooney, 2006).

Η μουσική, το θέατρο, οι εικαστικές τέχνες και άλλες δραστηριότητες σχετικές με την τέχνη, είναι καθοριστικές για να αναπτυχθεί μια σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των παιδιών και μεταξύ των παιδιών μεταξύ τους. Αποτελούν, δε, μέσο απόλαυσης και τα παιδιά εμπλέκονται σε κοινές εξερευνήσεις και κάνουν φίλους πιο εύκολα (Petrie & Chambers, 2009). Με την τέχνη το παιδί δημιουργεί σχέσεις ισχυρές και εκφράζει τα συναισθήματα του. Η δε συναισθηματική ανάπτυξη συνδέεται με την ταυτότητα του Εγώ (Pervin & Oliver, 2001), ενώ η κοινωνικό - συναισθηματική ανάπτυξη εξελίσσεται ομαλότερα, όταν επιλέγονται οι δημιουργικές δραστηριότητες των τεχνών (Ντολιοπούλου, 2005). Έτσι, τα παιδιά, αναπτύσσονται γνωστικά, συναισθηματικά, σωματικά, και αποκτούν φιλοκοινωνική συμπεριφορά, ιδίως αν υπάγονται στην κατηγορία των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών (Menzer, 2015). Η δραματοθεραπεία, για παράδειγμα, συστήνεται για παιδιά με αυτισμό για τη σημαντική βελτίωση που παρέχει στους τομείς της εκφραστικότητας και της επικοινωνίας τους (Παπαδόπουλος, 2010). Και αυτό γιατί με το θεατρικό παιχνίδι τα παιδιά βγαίνουν από τον εαυτό τους και μπορούν να αντικρίσουν τον άλλο, τα συναισθήματα του και τις σκέψεις του. Τα παιδιά έχουν μια εκπληκτική ικανότητα να υποκριθούν ένα ρόλο, ακόμη και να επινοήσουν ένα συγκινητικό θεατρικό έργο, που θα τους παράσχει μια συγκλονιστική εμπειρία. Από την άλλη, ο εκπαιδευτικός που οργανώνει ένα παιχνίδι ρόλων μπορεί να το χρησιμοποιήσει ως μέσο διερεύνησης του εαυτού και του κόσμου, αλλά και ως μέσο επίλυσης συγκρούσεων, ενώ ευεργετική είναι η ατομική και ομαδική έκφραση των συναισθημάτων των παιδιών (Petrie & Chambers, 2009). Η έκφραση των συναισθημάτων γίνεται δυνατή από τους συμβολισμούς που αποδίδουν νοήματα και διάφορες βιωμένες καταστάσεις και σκέψεις (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη & Λυδάκη, 2012). Τα νήπια με τις θεατρικές δραστηριότητες μπορούν να συν-αισθάνονται, να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων, ενώ αποκτούν αυτοπεποίθηση και δεν απομονώνονται, καθώς η τέχνη μπορεί να εμπλέξει ενεργά το παιδί (Δανασσής-Αφεντάκης, 1995).

Η χρήση των εικαστικών τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλλει στην προσωπική και την ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών. Διευρύνει την φαντασία και τη δημιουργικότητα των μαθητών, ενώ βοηθά στην κατανόηση της πραγματικότητας μέσα από διαφορετικές οπτικές, αναπτύσσουν τις γλωσσικές δεξιότητες του παιδιού, οδηγώντας στη συμμετοχή και στη συνεργασία (Eisner, 2002). Έργα όπως οι *Τέσσερις Εποχές* του Τσαρούχη μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε παιδιά νηπιαγωγείου σε σχέση με ζητήματα που αφορούν το Περιβάλλον, ενισχύοντας την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε τέτοια θέματα (Αθανασάτου και συν., 2011).

Θετικές είναι και οι συνέπειες που προκύπτουν από την αξιοποίηση της μουσικής. Κατά τους Petrie και Chambers (2009) η πνευματική ανταπόκριση των παιδιών στη μουσική, είναι μεγάλη. Βλέπεις στα μάτια τους πόσο τα αγγίζει και πόσο επενδύουν στη μουσική εμπειρία διοχετεύοντας ενέργεια ψυχική και σωματική. Επιπλέον, η μουσική ενισχύει τη γνωστική λειτουργία και άλλες σχετικές δεξιότητες, όπως η συγκέντρωση, η κριτική σκέψη, ενώ αποκτούν μαθησιακή αυτονομία.

Ακόμη, σύμφωνα με τους Bojner και συν. (2022) οι μουσικές δραστηριότητες βοηθούν στην ενίσχυση της συνοχής της τάξης και έχουν θετικά συναισθηματικά αποτελέσματα στους μαθητές. Η μουσική καλλιεργεί την ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων, ενώ συγκεκριμένες μελωδίες, όπως μια αρμονική διατονική συγχορδία συνδέεται με μια κίνηση αγκαλιάς (Bojner και συν., 2022). Η μουσική που συνδέεται με την κίνηση, τον χορό, αυξάνει τα κίνητρα, προκαλεί συναισθήματα, διεγείρει την ενεργό συμμετοχή, την εποικοδομητική ρύθμιση των συναισθημάτων, διευκολύνει το αυτό-συναίσθημα και την εμπιστοσύνη στον εαυτό (Bojner και συν., 2022). Ακόμη, η μουσική και ο χορός προωθούν τη μάθηση, αναπτύσσουν τις γνωστικές ικανότητες του μαθητή, ιδίως τη μνήμη και την κατανόηση (Bojner και συν., 2022). Τέλος, παιδιά με δυσλεξία μπορούν να ωφεληθούν σημαντικά αναφορικά με την ικανότητά τους να διαβάζουν και να γράφουν. Η μουσική ενεργοποιεί την εργαζόμενη μνήμη και βελτιώνει τη μνήμη για κωδικούς και τηλεφωνικούς αριθμούς (Bojner και συν., 2022).

Η μουσική εκπαίδευση μπορεί επίσης να ενθαρρύνει την ανάπτυξη φιλοκοινωνικών συμπεριφορών και ενσυναίσθησης στα παιδιά ακόμη και στα βρέφη, καθώς η διαδικασία συγχρονισμού των κινήσεων με άλλα άτομα, μπορεί να επηρεάσει την

προ-κοινωνική συμπεριφορά (Bojner και συν., 2022). Οι άνθρωποι που συγχρονίζουν τις κινήσεις τους δείχνουν περισσότερη συμπόνια και εμπιστεύονται ο ένας τον άλλον. Ακόμη, θυμούνται καλύτερα τα πρόσωπα των ανθρώπων με τα οποία κινήθηκαν συγχρονισμένα και δείχνουν συμπαράσταση ιδίως σε άτομα που ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες, έχουν αυξημένη αίσθηση της κοινής ταυτότητας και είναι πιο πρόθυμοι να συνεργαστούν με άτομα από διαφορετικά κοινωνικό-πολιτιστικά υπόβαθρα. Επίσης, η ρυθμική μουσική με ισχυρές κινητικές συνιστώσες μπορεί να αυξήσει τη συνοχή της ομάδας. Το δε παίξιμο συγκεκριμένων οργάνων, όπως των ντραμς/κρουστά; έχει ισχυρές συναισθηματικές επιπτώσεις στους μαθητές με διασπαστική συμπεριφορά (Bojner και συν., 2022 · Kokal και συν. 2011).

1.4.3. Αντιλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση της μουσικής και του χορού για τη διαχείριση της διαφορετικότητας

Δεδομένου ότι μπορούν να δημιουργηθούν στερεοτυπικές αντιλήψεις από την προσχολική εκπαίδευση, οι νηπιαγωγοί πρέπει να κατανοούν τον καίριας σημασίας κοινωνικό-παιδαγωγικό ρόλο του σχολείου, να επιλέγουν το καταλληλότερο μοντέλο διαχείρισης της διαφορετικότητας που είναι ικανό να άρει τα στερεότυπα και να εφαρμόσουν πρακτικές αξιοποιώντας ερεθίσματα όπως μέσα από τον χώρο των τεχνών.

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μέσα από τη χρήση μεθόδων που βασίζονται στη μουσική εμπειρία μπορούν να εμπλακούν σε δραστηριότητες που καλλιεργούν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που αφορούν για παράδειγμα τα μαθηματικά, την αγωγή του πολίτη και τον γραμματισμό (Arasomwan & Mashiy, 2021). Οι παιδαγωγικές πρακτικές που βασίζονται στη μουσική επηρεάζουν θετικά τις επικοινωνιακές δεξιότητες, αλλά και τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών (Arasomwan & Mashiy, 2021). Αυτά κατέδειξε η ποιοτική μελέτη περίπτωσης στη Ν. Αφρική των Arasomwan & Mashiy (2021). Επιβεβαίωσαν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής, που κάνουν χρήση της μουσικής καταφέρνουν να διδάξουν στα παιδιά μαθηματικά, γραμματισμό και άλλα γνωστικά αντικείμενα, ενώ η ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των νηπίων είναι εκπληκτική και πολλά υποσχόμενη

για την αίσθηση του ανήκειν και την ένταξη όλων των παιδιών (Arasomwan & Mashiy, 2021).

Ο Odena (2009) διαπίστωσε σε μια έρευνα του ότι η μουσική εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία εμπλέκει όλα τα παιδιά κατά τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών. Η διαπροσωπική αλληλεπίδραση που καλλιεργεί οδηγεί στην «αποκατηγοριοποίηση» κάθε παιδιού, στο να του δημιουργηθεί η αίσθηση του ανήκειν και να θεωρεί τον εαυτό του ως μέρος μιας νέας μεγαλύτερης ομάδας. Τα παιδιά χτίζουν φιλίες πέρα από την ομάδα τους, οπότε μέσω αυτών αποδυναμώνονται τυχόν προκαταλήψεις και συνειδητοποιούν ότι οι άλλοι άνθρωποι δεν είναι τόσο διαφορετικοί από εκείνους. Επομένως, διαπιστώθηκε ότι η μουσική είναι εργαλείο ένταξης και σεβασμού της διαφορετικότητας (Odena, 2009).

Η Marjanen (2021) διαπίστωσε επίσης ότι η μουσική είναι ικανή να χτίσει γέφυρες, τροποποιεί τη φοβική συμπεριφορά για το διαφορετικό και μπορεί να εξυπηρετήσει άριστα την ισότητα και την ένταξη (Marjanen, 2021). Το ότι η μουσική είναι ένα κοινωνικό στοιχείο ήταν κοινή άποψη των επαγγελματιών της διδασκαλίας της μουσικής στην πρώιμη παιδική ηλικία. Δήλωσαν ότι η μουσική καλλιεργεί το σεβασμό και επικεντρώνεται στα δυνατά σημεία των διαφορετικών παιδιών, οικογενειών και πολιτισμών (Marjanen, 2021).

Σύμφωνα με την Boudreau (2021) η μουσική στις τάξεις της προσχολικής εκπαίδευσης μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη δημιουργία μιας τάξης με διαπολιτισμικό προσανατολισμό. Οι παιδικές ρίμες, τα τραγούδια της καθημέρας, η σύνθεση τραγουδιών εκτός του ότι αυξάνουν τον γραμματισμό των νηπίων, τα κάνουν ανεκτικά στο διαφορετικό. Η μουσική κατά τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς είναι ένα υπέροχο μέσο για ένταξη και επικοινωνία μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών και μειώνει τα εμπόδια προσέγγισης. Οι νηπιαγωγοί που χρησιμοποιούν τη μουσική στην τάξη βοηθούν τα παιδιά να εκφράσουν τις ιδέες, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, ενεργοποιούν τη δημιουργικότητα τους, προωθούν την πολυγλωσσία, οικοδομούν μια κουλτούρα χωρίς αποκλεισμούς (Boudreau, 2021). Και αυτό το καταφέρνουν με το να εισάγουν τα παιδιά σε διαφορετικά είδη μουσικής από μια ποικιλία πολιτισμών και μουσικών παραδόσεων, με το να ενσωματώνουν φράσεις από άλλες γλώσσες στις ρουτίνες των νηπίων, όπως

τα πρωινά τραγούδια χαιρετισμού, με το να αφήνουν τα παιδιά να γράφουν τη δική τους μουσική ή στίχους, ή να δημιουργούν δικούς τους ρυθμούς. Τα παιδιά μπορούν επίσης να πειραματιστούν δημιουργώντας τα δικά τους μουσικά όργανα (π.χ. κατασκευή μιας κιθάρας από χαρτόκουτο και λαστιχάκια ή χτύπημα σε ποτήρια νερού) (Boudreau, 2021).

Σε μια έρευνα των Pastorek, Lindqvist και Pernille (2022) διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής στη Σουηδία για τη χρήση της τέχνης στη διδασκαλία, μέσω μεθόδων όπως ο χορός. Η χρήση αυτή συνάδει με τους στόχους του τελευταίου προγράμματος σπουδών της Σουηδίας για την ισότητα των φύλων και τον δημοκρατικό στόχο υποστηρίζοντας ότι όλοι, ανεξαρτήτως φύλου, πρέπει να μπορούν να εκφράζονται ελεύθερα (Pastorek et al., 2022). Υπογραμμίστηκαν οι διαφορετικές συνέπειες που μπορεί να έχει ο χορός στην ανθρώπινη ζωή, για παράδειγμα στη διαμόρφωση ταυτότητας, στην έκφραση συναισθημάτων και στη διαμόρφωση ιδεών και ότι σχετίζεται με προκλήσεις όπως η κοινωνική δικαιοσύνη, η ένταξη, η πολιτιστική αλλαγή (Pastorek et al., 2022). Οι Σουηδοί εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής φαίνεται πως είναι ενημερωμένοι για τον χορό, κάνουν συχνή χρήση του και δίνουν έμφαση στην ένταξη, τη συμμετοχή, τη συνεργασία και τις ίσες ευκαιρίες. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση ευοδώνεται με τη μέθοδο του χορού παρότι οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν περιορισμένες χορευτικές εμπειρίες και λίγα προσόντα στη χορογραφική σκέψη, για αυτό και η περαιτέρω εκπαίδευση τους, σε αυτόν τον τομέα, θα έχει ακόμη πιο θεαματικά αποτελέσματα (Pastorek et al., 2022).

Η αξία του χορού ως μέθοδος διδασκαλίας των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής επισημαίνεται και από τους Buck και Snook (2018). Διαπίστωσαν ότι η ισότητα, η δημοκρατία, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η συμμετοχή όλων των νηπίων και η ομαλή τους ένταξη συνδέονται με το χορό. Οι Whatley και Marsh (2018) επίσης διαπίστωσαν ότι μέσω της διδασκαλίας του χορού η αναπηρία κάποιων παιδιών σιγά σιγά διαγράφεται ως πρόβλημα από την αντίληψη των υπόλοιπων παιδιών. Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών (2021) για την Προσχολική Εκπαίδευση, η κινητική αγωγή, με κύρια έκφραση της τον χορό και τη δημιουργική κίνηση, οδηγεί τα παιδιά στο να προτείνουν τρόπους για να υποστηρίξουν συμμαθητές τους με κινητικές δυσκολίες, βοηθώντας στην ένταξη τους στο σύνολο.

Σύμφωνα με τους Henderson και Lasley (2014) η ένταξη του διαφορετικού σε προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης διευκολύνεται από τέχνες όπως η μουσική και ο χορός, επειδή δεν βασίζονται στην γλώσσα και αυτό τις καθιστά προσιτές σε όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από τις γλωσσικές και πολιτισμικές τους διαφορές. Μέσω του χορού και της μουσικής κατά τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών αναπτύσσεται η γνωστική, γλωσσική, κοινωνική, συναισθηματική και κινητική δεξιότητα των παιδιών και δημιουργούν περιβάλλοντα χωρίς αποκλεισμούς. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να επικεντρωθούν στα ταλέντα και τις ικανότητες που έχουν, που τα μοιράζονται με άλλους και έτσι νιώθουν ότι αξίζουν, αυξάνεται η αυτοεκτίμηση τους, σέβονται τους άλλους και αποκτούν συνοχή.

Στις ίδιες διαπιστώσεις καταλήγει και το Πρόγραμμα Σπουδών (2022: 109). Συγκεκριμένα, με τη μουσική και το τραγούδι, τα παιδιά κατανοούν τις *«συνθήκες και καταστάσεις που διέπουν την καθημερινότητα διαφορετικών λαών... υποστηρίζουν τις μουσικές τους προτιμήσεις, αλλά και σέβονται τις επιλογές των άλλων»* και εκτιμούν την μουσική όλων των πολιτισμών. Στις δε σχολικές δραστηριότητες, στο πλαίσιο *«παγκόσμιων εορτών, όπως η Πρωτοχρονιά, ακούν, συνοδεύουν ρυθμικά με όργανα και τραγουδούν παραδοσιακά εθιμικά τραγούδια από διάφορες χώρες του κόσμου»*.

Ακόμη, στην ενότητα του Προγράμματος Σπουδών «Κινητική Αγωγή» αναφέρεται πως δημιουργεί τις προϋποθέσεις μέσα από μια άλλη «γλώσσα» επικοινωνίας να ενισχυθεί η ενταξιακή προοπτική και η εμπλοκή όλων των παιδιών. Τα παιδιά προσχολικής αγωγής μέσα από τη δημιουργική κίνηση εκφράζονται προσωπικά, αφηγούνται τη δική τους ιστορία, ενισχύουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, επιδεικνύουν διάθεση συνεργασίας, σέβονται τυχόν κινητικές δυσκολίες των άλλων και εκτιμούν τον χορό ως στοιχείο κουλτούρας και πολιτισμού (Πρόγραμμα Σπουδών, 2022).

Πέρα από το Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών, η ανάλυση των ερευνών που προηγήθηκε ήτοι των Arasomwan & Mashiy (2021), Boudreau (2021), Buck και Snook (2018), Henderson και Lasley (2014), Marjanen (2021), Odena (2009), Pastorek, Lindqvist και Pernille (2022), Whatley και Marsh (2018), για τη χρήση της

μουσικής και του χορού ως εργαλείο άρσης των στερεοτύπων για τη διαφορετικότητα, απέδειξε ότι αυτές οι τέχνες μπορούν να λειτουργήσουν θετικά στη συμπερίληψη όλων των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο, παρατηρείται ότι οι έρευνες σε αυτό τον τομέα είναι λίγες, πράγμα που ενισχύει την σημασία της παρούσας έρευνας, η οποία περιγράφεται αναλυτικά κάτωθι.

1.4.4 Παράγοντες που συνδέονται με τις κοινωνικοπαιδαγωγικές πρακτικές αξιοποίησης των τεχνών

Η παρουσίαση των ερευνητικών ευρημάτων που προηγήθηκε ανέδειξε πόσο σημαντική είναι η αξιοποίηση της τέχνης για τη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών. Για αυτό και πρέπει να χρησιμοποιείται για τη δημιουργία μιας τάξης με διαπολιτισμικό προσανατολισμό και την οικοδόμηση μιας κουλτούρας χωρίς αποκλεισμούς.

Μια άλλη σημαντική παράμετρος για τη διαχείριση της διαφορετικότητας είναι η ηγεσία του σχολείου. Αυτή έχει κεντρικό και καίριο ρόλο στην αντιμετώπιση ζητημάτων πολιτιστικής ποικιλομορφίας και ισότητας και στην εξάλειψη της περιθωριοποίησης των μαθητών. Οι διευθυντές του σχολείου μπορούν να επηρεάσουν τις επιδόσεις των μαθητών των μειονεκτούντων ομάδων, αν δημιουργήσουν μαζί με το εκπαιδευτικό προσωπικό το όραμα και την αποστολή ενός σχολείου χωρίς αποκλεισμούς, στη βάση της αρχής της «ισότητας στη συμμετοχή» και στην ουσιαστική αλληλεπίδραση όλων των μελών όλων των ομάδων, κατά το διαπολιτισμικό πρότυπο. Κατάλληλη μορφή ηγεσίας για αυτό το όραμα και την αποστολή είναι η παραγωγική ηγεσία καθώς εστιάζει στη δημιουργία ρυθμίσεων που υποστηρίζουν τη μέγιστη δυνατή ισότητα συμμετοχής των μαθητών ή το μετασχηματισμό των ρυθμίσεων που εμποδίζουν την ισότητα συμμετοχής. Η παραγωγική ηγεσία χαρακτηρίζεται επίσης για τη διάδοση των ηγετικών πρακτικών, για τη συνεργασία στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, για την οικοδόμηση κοινών οραμάτων και σκοπών και για τις υποστηρικτικές κοινωνικές σχέσεις μεταξύ του προσωπικού, των μαθητών και των γονέων (Niesche & Keddie, 2011).

1.5.Η παρούσα έρευνα

1.5.1.Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας

Οι ανισότητες στην εκπαίδευση και οι στερεοτυπικές και αρνητικές συμπεριφορές έναντι της διαφορετικότητας, μπορούν να μειωθούν /εξαλειφθούν με τη συμπερίληψη όλων των παιδιών (Turkkahraman, 2015) και τη διαπολιτισμική επικοινωνία. Οι τέχνες και κυρίως η μουσική και ο χορός έχουν σημαντικό ρόλο σε αυτό (Πρόγραμμα Σπουδών Προσχολικής Αγωγής, 2021), καθώς οδηγούν στην κατανόηση του διαφορετικού, προωθούν την προκοινωνική συμπεριφορά και μειώνουν τις προκαταλήψεις μεταξύ των διαφορετικών ομάδων (Bojner et al., 2022). Δεδομένης της σημασίας της προσχολικής εκπαίδευσης στην ανάπτυξη ικανοτήτων που καθορίζουν τη μετέπειτα πορεία των παιδιών, η μουσική και ο χορός φαίνεται να έχουν προστιθέμενη αξία ιδιαίτερα σε σχέση με την ενταξιακή προοπτική της εκπαίδευσης, την προαγωγή της συμμετοχής των παιδιών, της συνεργασίας και της διασφάλισης των ίσων ευκαιριών (Pastorek Gripson et al., 2022).

Το ότι οι έρευνες σε αυτό το πεδίο είναι περιορισμένες, καθιστά την παρούσα έρευνα ακόμη πιο σημαντική, καθώς επιδιώκεται η καταγραφή των δεδομένων για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και τη χρήση του χορού και της μουσικής εκ μέρους των νηπιαγωγών, με σκοπό τη συμπερίληψη όλων των παιδιών και τη δημιουργία δημοκρατικών και ισότιμων κοινωνιών. Σε πρακτικό επίπεδο, οι ιθύνοντες της εκπαιδευτικής πολιτικής μπορούν να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, ώστε να διαμορφώσουν το πλαίσιο που θα προάγει την αισθητική εκπαίδευση και τις μουσικό-χορευτικές πρακτικές ως εργαλείο για τη διαχείριση της διαφορετικότητας και την καταπολέμηση των αρνητικών συμπεριφορών που μπορεί να απορρέουν από στερεότυπα και προκαταλήψεις. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής εκπαίδευσης θα διευκολυνθούν στο να κατανοήσουν τα σημαντικά οφέλη της μουσικής και του χορού στην συμπερίληψη όλων και στο να αναπτύξουν σχετικές διδακτικές πρακτικές, προάγοντας έτσι την ισότητα, τον σεβασμό και την αποδοχή των «άλλων» και τη δημοκρατική αντίληψη των μαθητών τους.

1.5.2.Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθεί ο ρόλος της μουσικής και του χορού στην διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών στο νηπιαγωγείο. Μελετώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης για την αξιοποίηση του χορού και της μουσικής, καθώς όπως προκύπτει οι εκπαιδευτικοί έχουν κομβικό ρόλο στην ανάπτυξη μαθησιακών περιβαλλόντων με ενταξιακή προοπτική.

Στόχοι είναι: να αναδυθούν (α) οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών τον ρόλο της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη και τις συνέπειες που μπορεί να έχει, (β) οι αντιλήψεις τους και οι πρακτικές για τη διαχείριση της διαφορετικότητας (γ) οι απόψεις τους τη σημασία των τεχνών με έμφαση στη μουσική και τον χορό, (δ) οι τρόποι και τα μέσα που εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί της Αθήνας προκειμένου να αξιοποιήσουν τη μουσική και το χορό ως εργαλείο ενάντια στη μη αποδοχή του διαφορετικού και ως μέσο που μπορεί να οδηγήσει στην άρση των αρνητικών συμπεριφορών των παιδιών και (ε) οι παράγοντες που μπορεί να διευκολύνουν ή να εμποδίζουν την εφαρμογή σχετικών πρακτικών.

Βάσει του τιθέμενου στόχου τίθενται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη, των αρνητικών συμπεριφορών που μπορεί να σχετίζονται με αυτήν και τη διαχείρισή τους;
2. Πως αντιλαμβάνονται τον ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική στο πλαίσιο του παιδαγωγικού έργου και πως τις αξιοποιούν για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών;
3. Ποια τα εμπόδια και προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών αλλά και ποιοι οι διευκολυντικοί παράγοντες;
4. Ποιες είναι οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό;

Κεφάλαιο 2: Μεθοδολογία

2.1 Επιλογή μεθόδου

Ο μεθοδολογικός σχεδιασμός της παρούσας έρευνας για τις απόψεις και αναφερόμενες πρακτικές των νηπιαγωγών για τον ρόλο της μουσικής και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών σε σχολεία της Αθήνας, ακολούθησε τα κάτωθι βήματα.

Καταρχάς, επιλέχθηκε το συγχρονικό σχέδιο, η καταγραφή των απόψεων στην τωρινή κατάσταση (Bryman, 2017). Δεύτερο βήμα ήταν να επιλεγεί η μεθοδολογική προσέγγιση που θα ακολουθηθεί για την προσέγγιση του τιθέμενου σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων, όπως διατυπώθηκαν. Η ερευνήτρια έλαβε υπόψη τον τρόπο θεώρησης του κόσμου, δια του οποίου έχουν διαμορφωθεί τα *παραδείγματα έρευνας*. Τα παραδείγματα έρευνας θέτουν ερωτήματα αναφορικά με τη φύση της πραγματικότητας (οντολογία), του πως θα διερευνηθεί η πραγματικότητα, τη φύση της γνώσης και τις αξίες που θα ακολουθηθούν (Σαλβαράς, 2013). Τα *παραδείγματα έρευνας* σχετίζονται με το μεθοδολογικό (ή επιστημολογικό) παράδειγμα. Υπάρχει το θετικιστικό παράδειγμα το οποίο εξηγεί τον κόσμο με νόμους και το ερμηνευτικό παράδειγμα, το οποίο αποσκοπεί στο να αποκρυπτογραφήσει νοήματα μέσα από μια ενδοσκοπική ανάλυση. Η ποιοτική έρευνα η οποία αποφασίστηκε να χρησιμοποιηθεί στην παρούσα έρευνα ανήκει στο ερμηνευτικό παράδειγμα (Τσιώλης, χ.χ.).

Η ποιοτική προσέγγιση ως μέθοδος θεωρείται κατάλληλη για διερευνώμενα φαινόμενα από το χώρο της κοινωνιολογίας και των ανθρωπιστικών επιστημών. Αποτελείται από μια πληθώρα κατηγοριών, όπως η εθνογραφική έρευνα, η περιγραφική έρευνα κτλ. Αυτό που ενδιαφέρει αυτήν τη μεθοδολογική προσέγγιση είναι η εμπειρία του ατόμου, το πως κατανοεί τον κόσμο γύρω του και το πως βιώνει την πραγματικότητα του, κατανοώντας ταυτόχρονα την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης ύπαρξης. Στο επίκεντρο δηλαδή βρίσκεται η βιωμένη πραγματικότητα και όχι η σταθερή πραγματικότητα του θετικιστικού παραδείγματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η σταθερή πραγματικότητα μελετάται με την ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση, η οποία εκκινείται από την αρχή ότι η πραγματικότητα

είναι μια, αντικειμενική και συγκεκριμένη. Για αυτό τα αποτελέσματα αντιπροσωπεύουν αυτή την αντικειμενική πραγματικότητα και αν η έρευνα επαναληφθεί στο μέλλον δεν πρόκειται να αλλάξουν (Τσιώλης, 2011). Στην ποσοτική έρευνα δεν αναγνωρίζεται επίσης ότι η πραγματικότητα είναι πολύπλοκη και «διαφορετική» βάσει των διαφορετικών οπτικών μέσω των οποίων την βλέπουν τα υποκείμενα της έρευνας (Creswell, 2011), στοιχείο που μας ενδιαφέρει στην παρούσα έρευνα.

Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση χαρακτηρίζεται για το ότι μελετά το υπό διερεύνηση φαινόμενο ολιστικά και σε βάθος (Τσιώλης, 2011), έχοντας ως στόχο να κατανοήσει το πώς βιώνουν την πραγματικότητα τους οι συμμετέχοντες της έρευνας, στην προκειμένη οι νηπιαγωγοί σχολείων της Αθήνας και να αναδείξει τις σηματοδοτήσεις τους και τις βαθιές τους σκέψεις για τον ρόλο της μουσικής και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών και άρα να ερμηνεύσει τον κόσμο τους και τις στάσεις τους. Η σε βάθος ανάλυση των απόψεων και πεποιθήσεων των συμμετεχόντων που είναι η βασική επιδίωξη της ποιοτικής έρευνας θα οδηγήσει στην απόκτηση μιας βαθιάς γνώσης για το ζήτημα του ρόλου της μουσικής και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση θα παράσχει επίσης την ευκαιρία στην ερευνήτρια να εμβαθύνει στο τι σημαίνει η εμπειρία και το φαινόμενο για το οποίο μιλούν οι συμμετέχοντες της έρευνας (Παρασκευοπούλου - Κόλια, 2008). Ένα άλλο θετικό σημείο της ποιοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης είναι ότι έχει ανοικτό σχεδιασμό και διακρίνεται για την ευελιξία της. Αυτό σημαίνει ότι μπορεί να εντάξει κάποιο ουσιαστικό στοιχείο που έχει ενδιαφέρον, αν αυτό προκύψει κατά τη διάρκεια της διαδικασίας και της διεξαγωγής της συνέντευξης (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Άρα η επιλογή της ερευνήτριας να ακολουθήσει την ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση ως την καταλληλότερη βασίστηκε στα εξής κριτήρια (Ισαρη & Πουρκός, 2015): α) Η επιδίωξη της παρούσας έρευνας να μελετήσει σε βάθος τις απόψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα του ρόλου του χορού και της μουσικής στη διαχείριση της διαφορετικότητας και να κατανοήσει πλήρως τις αντιλήψεις τους. β) Η επιδίωξη της

παρούσας έρευνας να αναδειξεί τις καθημερινές πρακτικές που ακολουθούν οι συμμετέχοντες για τη διαχείριση της διαφορετικότητας με το χορό και τη μουσική, μέσα από την κατάθεση της εμπειρίας τους. γ) Η επιδίωξη της παρούσας έρευνας να διαμορφώσει μια γνήσια και ολιστική προσέγγιση του φαινομένου που διερευνά.

2.2 Μέθοδος συλλογής των δεδομένων

Η επιλογή του κατάλληλου ερευνητικού εργαλείου είναι καθοριστικής σημασίας ώστε να ικανοποιηθεί ο σκοπός της έρευνας που εστιάζει στη βιωμένη κατάσταση και την υποκειμενική εμπειρία των συμμετεχόντων σε σχέση με τον ρόλο της μουσικής και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών στο νηπιαγωγείο. Αποφασίστηκε να αξιοποιηθεί η συνέντευξη, καθώς δίνει τη δυνατότητα της ανάδειξης των γνώσεων, των πεποιθήσεων και των απόψεων των συμμετεχόντων για το υπό διερεύνηση φαινόμενο (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Αυτή η μέθοδος προτιμάται γιατί δεδομένου ότι οι άνθρωποι αρέσκονται να μιλούν παρά να γράφουν, παράσχει την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να μιλήσουν ελεύθερα και να αναπτύξουν σε βάθος την εμπειρία τους, τα πιστεύω τους και τις σκέψεις τους, σε σχέση με τους άξονες της συνέντευξης, παράγοντας έτσι ένα πλούσιο ερευνητικό υλικό (Robson, 2010).

Η μέθοδος συλλογής δεδομένων με βάση τη συνέντευξη συνάδει με την επιλογή της ερμηνευτικής προσέγγισης, η οποία αναφέρεται στην ερμηνεία των ατόμων/συμμετεχόντων για την πραγματικότητα και συνακόλουθα συνάδει με την υιοθέτηση της ποιοτικής μεθόδου (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η συνέντευξη επιπρόσθετα αποτελεί μια μαθησιακή διαδικασία, τόσο για τους συνεντευξιαζόμενους όσο και για τον συνεντευκτή, μέσα από την οποία αναδύονται νέες σκέψεις και γνώσεις (Edwards & Holland, 2013). Η συνέντευξη προς αυτόν τον σκοπό ως ερευνητικό εργαλείο πρέπει να προάγει την αλληλεπίδραση μεταξύ συνεντευκτή και συμμετεχόντων στην έρευνα. Ο πρώτος πρέπει να παρακινεί και ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να εκφραστούν ελεύθερα, αναπτύσσοντας κλίμα οικειότητας και εμπιστοσύνης.

Κύριο μέσο για αυτήν τη διαδικασία είναι ο διάλογος (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Η συνέντευξη δεν είναι, από την άλλη, μια απλή συζήτηση. Για να συλλεχθούν οι πληροφορίες που ενδιαφέρουν την έρευνα από κατ' ουσίαν ξένους μεταξύ τους ανθρώπους, πρέπει οι ερωτήσεις που τίθενται να κατευθύνονται από τον ερευνητή/συνεντευκτή και να διαμορφώνουν μια κοινή βάση θεμάτων προς όλους τους συμμετέχοντες. Για τον λόγο αυτό είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενός Πρωτοκόλλου/Οδηγού συνέντευξης.

Για να επιτευχθούν αυτά τα θετικά αποτελέσματα, ο συνεντευκτής πρέπει να είναι επικοινωνιακός, να είναι γνώστης του αντικειμένου της έρευνας, να διαθέτει δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης, να δείχνει πραγματικό ενδιαφέρον και ευελιξία (Ιωσηφίδης, 2008) και να φέρεται με σεβασμό στους συμμετέχοντες (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Βασικό επίσης είναι να μην καθοδηγεί καθ' οιονδήποτε τρόπο τα απαντήσεις των συμμετεχόντων (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Από την άλλη, πρέπει να σημειωθεί ότι η τεχνική της συνέντευξης μειονεκτεί κατά το ότι είναι μια χρονοβόρα διαδικασία (Ιωσηφίδης, 2008).

Η συνέντευξη βάσει της δόμησης και του βαθμού τυποποίησης της αποτελείται από τους εξής τύπους: ημιδομημένη, πλήρως δομημένη και μη δομημένη (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η μη δομημένη συνέντευξη δεν έχει προκαθορισμένες ερωτήσεις, ενώ η πλήρως δομημένη έχει αυστηρά προκαθορισμένες ερωτήσεις. Αυτός ο τύπος δεν προτείνεται στην περίπτωση μας γιατί δεν κάνει επιτρεπτή τη σε βάθος συλλογή δεδομένων ούτε την ανάδειξη νέων θεμάτων (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Για την παρούσα έρευνα κρίθηκε ως καταλληλότερος ο τύπος της ημιδομημένης συνέντευξης, η οποία χρησιμοποιείται ευρέως στις ποιοτικές μεθόδους και χαρακτηρίζεται για το ότι μπορεί να εξασφαλίσει τη μεγαλύτερη δυνατή συγκέντρωση πληροφοριών (Μάγος, 2005). Η ευελιξία που διακρίνει την ημιδομημένη συνέντευξη είναι ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο. Η συνέντευξη μπορεί να προσαρμοστεί για να ανταποκρίνεται στον κάθε συμμετέχοντα, ενώ παράσχει τη δυνατότητα κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της να επιλύσει απορίες, να δώσει άμεσες διευκρινήσεις και επεξηγήσεις και έτσι να παραχθεί ένα πλούσιο και κατάλληλο για το υπό διερεύνηση φαινόμενο υλικό (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Άλλα πλεονεκτήματα της ημιδομημένης συνέντευξης που οδήγησαν στην

επιλογή της είναι το ότι χαρακτηρίζεται για την αλληλεπιδραστική σχέση που αναπτύσσει μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιζόμενου και τον άμεσο διάλογό της. Ακόμη, είναι σημαντικό γεγονός ότι το περιεχόμενο της είναι πλήρως αντιστοιχισμένο με τα ερευνητικά ερωτήματα και είναι ευέλικτη λόγω της χαλαρής δόμησης και οργάνωσης της (Edwards & Holland, 2013).

Το ότι η ημιδομημένη συνέντευξη δεν έχει μια αυστηρά καθορισμένη δομή μεταφράζεται στη δυνατότητα που παράσχει νέα και ουσιαστικά στοιχεία αν αυτά προκύψουν κατά τη διαδικασία. Προς αυτό το σκοπό αποτελείται μεν από προκαθορισμένες ερωτήσεις (ή βασικά σημεία), οι οποίες πρέπει να ληφθούν υπόψη από τον ερευνητή και να απαντηθούν, αλλά τα ερωτήματα μπορούν να τροποποιηθούν ανάλογα με τον ερωτώμενο που έχει κάθε φορά μπροστά του ο συνεντευκτής. Έτσι, μπορεί να τροποποιηθούν οι ερωτήσεις, αλλά και η σειρά τους, αν αυτό κριθεί απαραίτητο. Ακόμη, μπορεί να αλλάξει η διατύπωση, αν κάποια ερώτηση δυσκολέψει τον εκάστοτε ερωτούμενο ή να δοθούν διευκρινήσεις και να προστεθούν υποερωτήσεις, αν ο συνεντευκτής διαβλέπει ότι θέλει να διερευνήσει περαιτέρω ή να εμβαθύνει στην άποψη ενός ερωτώμενου. Ακόμη, αν κάποια ερώτηση κριθεί ότι έχει απαντηθεί πρωτίτερα μπορεί να αφαιρεθεί (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η ημιδομημένη συνέντευξη κάνει χρήση διευκρινιστικών και γνωμικών ερωτήσεων ανοικτού τύπου χρησιμοποιώντας εκφράσεις όπως «τι πιστεύετε...» «ποια είναι η άποψη σας», «πώς θεωρείτε ότι», «κατά τη γνώμη σας...» (Bryman, 2017). Οι ερωτήσεις της συνέντευξης πρέπει να έχουν μια λογική σειρά ανάπτυξης αλλά όχι κουραστική για τον συμμετέχοντα έκταση. Πρέπει να είναι απλά διατυπωμένες και με σαφήνεια και να μην κατευθύνουν τη γνώμη του ερωτώμενου (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Ο οδηγός συνέντευξης

Ο οδηγός συνέντευξης της παρούσας έρευνας (βλ. Παράρτημα, σελ.116) αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορά στα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων παρέχοντας πληροφορίες σχετικά με την ηλικία, την προϋπηρεσία, τις σπουδές αλλά και την περιοχή εργασίας τους. Το δεύτερο μέρος του οδηγού συνέντευξης διαρθρώνεται σύμφωνα με τους τέσσερις άξονες της παρούσας έρευνας με 17 συνολικά ερωτήσεις. Ο πρώτος άξονας διερευνά τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για

το ζήτημα της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη, την διαχείριση αυτής και των αρνητικών συμπεριφορών που μπορεί να προκύπτουν, μέσα από ερωτήσεις που μπορεί να αφορούν τον τρόπο που νοσηματοδοτούν οι νηπιαγωγοί την έννοια της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών αλλά και ποιες οι προτάσεις τους για τη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών (Ερωτήσεις: 1-5). Ο δεύτερος άξονας διερευνά το πώς αντιλαμβάνονται οι νηπιαγωγοί τον ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική και πώς τις αξιοποιούν για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών (Ερωτήσεις: 6-11). Ο τρίτος άξονας διερευνά τα εμπόδια και προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών αλλά και ποιοι οι διευκολυντικοί παράγοντες (Ερωτήσεις: 12-14). Ο τέταρτος άξονας διερευνά τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό (Ερωτήσεις: 15-17).

Η πιλοτική εφαρμογή

Προκειμένου να διαπιστωθεί, μεταξύ άλλων, αν υπάρχει από τους συμμετέχοντες κάποιο πρόβλημα κατανόησης με τον οδηγό συνέντευξης που κατασκευάστηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε η τακτική της διεξαγωγής πιλοτικής έρευνας. Πρόκειται ουσιαστικά για μια δοκιμή του οδηγού για να διαπιστωθούν τυχόν προβλήματα του. Κατά τον Connolly (2008) το δείγμα που θα συμμετάσχει σε αυτή την δοκιμή/πιλοτική έρευνα θα πρέπει να αποτελεί το 10% του συνολικού δείγματος, όσων δηλαδή θα συμμετάσχουν στην κανονική έρευνα. Στην περίπτωση μας είναι ο αριθμός των δυο ατόμων.

Η πιλοτική έρευνα διερευνά τη σαφήνεια των ερωτήσεων και την κατανόηση τους από τους συμμετέχοντες, όπως και αν οι δοθείσες οδηγίες είναι επαρκείς ή αν οι ερωτήσεις είναι κουραστικές λόγω της μεγάλης τους έκτασης. Έτσι, κατά την πιλοτική έρευνα αφού διεξήχθη κανονικά η συνέντευξη με δύο άτομα διατυπώθηκαν ερωτήσεις του τύπου: *Υπάρχει κάτι που σας κούρασε από τη συνέντευξη; Κατανοήσατε*

επαρκώς όλες τις τιθέμενες ερωτήσεις; Θεωρείτε ότι κάτι έπρεπε να αποσαφηνιστεί περαιτέρω; (Sincero, 2012).

Πρέπει να σημειωθεί ότι λόγω της έξαρσης του κορονοϊού, για λόγους ασφαλείας και κατά την προτίμηση των συμμετεχόντων, οι πιλοτικές συνεντεύξεις διεξήχθησαν μέσω τηλεδιάσκεψης και συγκεκριμένα μέσω των πλατφορμών Microsoft Teams και Zoom. Η διάρκεια της κάθε συνέντευξης ήταν στα σαράντα λεπτά. Οι πιλοτικές συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν με καταγραφικό ήχου και απομαγνητοφωνήθηκαν, όπως και οι κανονικές συνεντεύξεις.

Ο λόγος διεξαγωγής της πιλοτικής έρευνας έγκειται στο να εντοπιστούν τυχόν προβλήματα και να προβεί η ερευνήτρια σε διορθώσεις και αλλαγές, όπως και να εξοικειωθεί η συνεντεύκτρια με το εργαλείο της συνέντευξης, τις συνθήκες της και τον τρόπο που οι συμμετέχοντες αντιδρούν σε αυτές ώστε να βελτιώσει τις συνθήκες ή να λύσει τυχόν προβλήματα. Αν πάλι τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας είναι ικανοποιητικά δεν χρειάζεται να γίνει καμία διόρθωση και αλλαγή στον οδηγό συνέντευξης. Δεν διαπιστώθηκε κάποιο πρόβλημα, οπότε η ερευνήτρια δεν έκανε καμία αλλαγή.

Πράγματι, η όλη διαδικασία της πιλοτικής έρευνας βοήθησε την ερευνήτρια από πολλές απόψεις. Εξάσκησε τις απαιτούμενες για μια συνέντευξη δεξιότητες, όπως αυτή της δημιουργίας κλίματος εμπιστοσύνης, την οικοδόμηση μιας αλληλεπιδραστικής σχέσης, την παρακίνηση του ερωτώμενου να μιλήσει ελεύθερα, την ενεργητική ακρόαση (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η εξοικείωση της ερευνήτριας με τη διαδικασία της συνέντευξης ήταν σημαντική εκτός αυτού και σε άλλα σημεία της διαδικασίας, όπως να οργανώσει τα ραντεβού για τη διεξαγωγή της συνέντευξης, να εξοικειωθεί με το ψηφιακό μέσο της μαγνητοφώνησης/απομαγνητοφώνησης, να γίνει πιο παρατηρητική αναφορικά με τη γλώσσα του σώματος, να συμπληρώσει ή προσθέσει υποερωτήσεις όταν αυτό χρειάζεται, να δώσει σαφείς διευκρινήσεις αν αυτό χρειαστεί και να επαναφέρει τη συζήτηση, χωρίς να την κατευθύνει, αν αυτή βγει εκτός θέματος.

2.3 Κύρια έρευνα

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2023. Οι συνεντεύξεις από τους νηπιαγωγούς διενεργήθηκαν το χρονικό διάστημα του Μαρτίου – Απριλίου 2023. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν νηπιαγωγοί της Αττικής, όπως διευκρινίζεται κάτωθι. Περιγράφεται η διαδικασία διεξαγωγής των συνεντεύξεων και ο τρόπος ανάλυσης των πληροφοριών που αντλήθηκαν από αυτές.

2.3.1. Συμμετέχοντες

Από τον πληθυσμό των νηπιαγωγών που ούτως ή άλλως δεν θα μπορούσε να καλυφθεί ολόκληρος από μια έρευνα, επιλέχθηκε ένα μέρος, ένα δείγμα, μη πιθανοτικό με την τεχνική της σκόπιμης δειγματοληψίας (Bryman, 2017) (βλ. Πίνακα 1). Σύμφωνα με τους Ando, Cousins και Young (2014) , τον Boddy (2016), τους Sim, Saunders, Waterfield και Kingstone (2018) σε ένα δείγμα 12 ατόμων παρατηρείται κορεσμός δεδομένων, οπότε θεωρείται επαρκές νούμερο. Ωστόσο, προτάθηκε από την ΚΣ για μεγαλύτερη αξιοπιστία να αυξηθεί ο αριθμός στους 16 νηπιαγωγούς. Στην πράξη, όμως, διαπιστώθηκε ότι ο κορεσμός επήλθε μεταξύ της 11^{ης} και 12^{ης} συνέντευξης, οπότε επιβεβαιώθηκαν οι Ando, Cousins & Young (2014) και Boddy (2016) και Sim και συν. (2018) περί κορεσμού σε δείγμα των 12 ατόμων.

Οι συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας εργάζονται σε νηπιαγωγεία της Αθήνας. Η ερευνήτρια έλαβε υπόψη της και μια άλλη παράμετρο. Να είναι το δείγμα κατάλληλο και επαρκές, να λειτουργήσει ως information rich case, δηλαδή κάθε ερωτώμενος να μπορεί να παράσχει πλούτο πληροφοριών για το διερευνώμενο ζήτημα για να υπάρξει κορεσμός (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος συμμετοχής της έρευνας παρουσιάζονται στον κάτωθι πίνακα.

Πίνακας 1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων νηπιαγωγών

Κωδικός	Ηλικία	Προϋπηρεσία	Σπουδές	Περιοχή σχολείου	Οργανικότητα	Σχέση εργασίας	Διευθυντική θέση	Επιμόρφωση στη διαπολιτισμική
Συν. 1	44	17	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Β πτυχίο	Αγ. Αρτέμιος Αττική	40έσιο	Μόνιμη θέση	Όχι	Χορός /μουσική
Συν. 2	34	9	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Β πτυχίο	Κ. Πατήσια Αττική	20έσιο	Αναπληρωτής	Όχι	Χορός/μουσική
Συν.3	29	5	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Μεταπτυχιακό	Αγ. Αρτέμιος Αττική	40έσιο	Αναπλήρωση	Όχι	Χορός/μουσική
Συν.4	37	12	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών	Καισαριανή	40έσιο	Μόνιμη θέση	Όχι	Όχι
Συν. 5	32	6	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Μεταπτυχιακό	Ηλιούπολη Αττική	20έσιο	Αναπλήρωση	Όχι	Όχι
Συν.6	36	4	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών	Κολωνός Αττική	20έσιο	Αναπλήρωση	Όχι	Χορός /μουσική

			και Β πτυχίο					
Συν.7	27	4	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Β πτυχίο	Κυψέλη Αττική	2θέσιο	Αναπλήρ ωση	Όχι	Χορός/μου σική
Συν.8	29	5	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Β πτυχίο	Καλλιθέα Αττική	4θέσιο	Αναπλήρ ωση	Όχι	Όχι
Συν. 9	37	15	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών	Καισαρια νή	2θέσιο	Μόνιμη θέση	Όχι	Διαπολιτισ μική
Συν. 10	41	16	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών	Καλλιθέα	4θέσιο	Μόνιμη θέση	Όχι	Όχι
Συν. 11	31	4	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Β πτυχίο	Καλλιθέα	4θέσιο	Αναπλήρ ωση	Όχι	Χορός/μου σική
Συν. 12	28	6	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Μεταπτυχιακό	Κολωνός Αττική	2θέσιο	Αναπλήρ ωση	Όχι	Χορός/μου σική
Συν. 13	26	5	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα	Εξάρχεια	2θέσιο	Αναπλήρ ωση	Όχι	Όχι

			Νηπιαγωγών και Μεταπτυχιακό					
Συν. 14	44	18	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών	Νέος Κόσμος Αττική	1 θέσιο	Μόνιμη θέση	Όχι	Όχι
Συν. 15	31	6	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Β πτυχίο	Νέος Κόσμος	4 θέσιο	Αναπλήρωση	Όχι	Χορός/μουσική
Συν. 16	30	10	Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής/Τμήμα Νηπιαγωγών και Μεταπτυχιακό	Πατήσια Αττική	2 θέσιο	Μόνιμη θέση	Όχι	Διαπολιτισμική

2.3.2. Ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας

Όλες οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις μιας έρευνας, σε όποιο επιστημονικό παράδειγμα και αν ανήκουν, θέτουν κριτήρια διασφάλισης της αξιοπιστίας και εγκυρότητας (Golafshani, 2003), τα οποία είναι τελείως διαφορετικά μεταξύ των ποιοτικών και ποσοτικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Η εγκυρότητα στην ποσοτική έρευνα αφορά στο αν τα ευρήματα είναι συγκεκριμένα και αληθινά, ενώ στην ποιοτική τα κριτήρια εγκυρότητας είναι θέμα του ερευνητή/ερευνήτριας από τον οποίο εξαρτάται πως θα προσλάβει την έρευνα ο αναγνώστης. Δίνεται εξέχουσα σημασία δηλαδή στον αναγνώστη και πώς αυτός θα προσεγγίσει την έρευνα, αν θα του είναι κατανοητή (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η αξιοπιστία αφορά τη σταθερότητα και συνέπεια του ερευνητικού υλικού κατά τη δεδομένη χρονική στιγμή, ενώ η εγκυρότητα κατά πόσο η όλη ερευνητική διαδικασία

είναι ακριβής (Golafshani, 2003) και αν τα δεδομένα που συλλέχτηκαν αναπαριστούν την πραγματικότητα, είναι αληθή (αλλιώς αποκαλείται *εσωτερική εγκυρότητα*) (Συμεού, 2007). Στην ποιοτική έρευνα η “αξιοπιστία” αποκαλείται *βασιμότητα* και έχει να κάνει με την ισχύ του ερευνητικού σχεδιασμού, αν αναπαριστά την πραγματικότητα, όπως και τα δεδομένα (Συμεού, 2007).

Για λόγους εγκυρότητας η γράφουσα μερίμνησε για τη συμβατότητα όλων των σταδίων του σχεδιασμού της έρευνας. Εφόσον ήθελε να διερευνήσει αντιλήψεις και απόψεις, επέλεξε την κατάλληλη για αυτό ποιοτική έρευνα. Τα ερευνητικά ερωτήματα μερίμνησε ώστε να είναι συμβατά και να αντανακλούν το σκοπό της έρευνας. Το δε ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων συνάδει με την ποιοτική έρευνα και επιλέχθηκε ο κατάλληλος αριθμός δείγματος για ποιοτικές έρευνες (Bryman, 2017). Το ερευνητικό εργαλείο της συνέντευξης διαμορφώθηκε με τρόπο που να απαντά στο σκοπό (Τσιώλης, 2014), ενώ εγκυρότητα προσθέτει το στοιχείο, του ότι τελικά απαντάται αυτό που έπρεπε να απαντηθεί και δόθηκε σημασία στο να είναι αληθή τα αποτελέσματα της έρευνας (Golafshani, 2003).

Μέσω της λεπτομερούς και με ακρίβεια καταγραφής όλων των διαδικασιών και των φάσεων του ερευνητικού σχεδιασμού, αυξάνεται η αξιοπιστία ή βασιμότητα, για αυτό ακολουθήθηκε ως τακτική και στην παρούσα έρευνα (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003). Η λεπτομερής καταγραφή συνδέεται με το ότι δίνεται εξέχουσα σημασία στον αναγνώστη και πώς αυτός θα προσεγγίσει την έρευνα, θα του είναι κατανοητή (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Με την λεπτομερή καταγραφή δίνεται στον αναγνώστη η ευκαιρία να κατανοήσει τα πάντα και να συνάγει τα δικά του συμπεράσματα βάσει των στοιχείων που του παρουσιάζονται (έννοια της *μεταβιβασιμότητας*) (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003).

Η επιβεβαιωσιμότητα επιτεύχθηκε με το ότι υπάρχει χωρισμός σε θεματικές κατηγορίες, στην καθεμία από τις οποίες γίνεται αυτούσια αναφορά στα λεγόμενα των συμμετεχόντων της έρευνας, ώστε να μπορεί να ελεγχθεί από τον οποιοδήποτε η αλήθεια τους ή ακόμη και αν η ερμηνεία που δόθηκε από την γράφουσα αντιστοιχεί σε αυτό που όντως εννοούσαν οι συμμετέχοντες (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003).

Μια άλλη τακτική για να διασφαλιστεί η μεγαλύτερη δυνατή αξιοπιστία είναι ο έλεγχος των συμμετεχόντων ή member checks (Συμεού, 2007). Η τακτική αυτή ακολουθήθηκε και στην παρούσα έρευνα. Δηλαδή δόθηκαν στους συμμετέχοντες τα συναγόμενα συμπεράσματα όπως αυτά προέκυψαν από τα κείμενα των συνεντεύξεων προκειμένου να τα ελέγξουν και να διαπιστώσουν αν κάτι παρερμηνεύτηκε ή παραλήφθηκε (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003). Τέλος, για να διασφαλιστεί η αξιοπιστία ακολουθήθηκε η τακτική prolonged engagement, που αφορά στον συνεχή και σε κάθε βήμα έλεγχο που διεξαγόταν από την έμπειρη στην έρευνα επιβλέπουσα, ώστε να επισημανθεί οποιαδήποτε αστοχία ή παράβλεψη και να διορθωθεί (Συμεού, 2007).

Ακολουθήθηκαν δε όλες οι αρχές δεοντολογίας που διέπουν μια έρευνα, για αυτό και υπήρξε ενημέρωση των συμμετεχόντων για το σκοπό της έρευνας και την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων, όπως και για το ότι κανένα προσωπικό στοιχείο δεν θα διαρρεύσει. Ακόμη, ζητήθηκε η άδεια τους για τη μαγνητοφώνηση των λεγομένων τους και κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης η συνεντεύκτρια καλλιέργησε κλίμα εμπιστοσύνης και αλληλεπίδρασης. Κατά την επεξεργασία των δεδομένων δεν επιλέχθηκαν μόνο όσα οδηγούν στο επιθυμητό κατά την ερευνήτρια συμπέρασμα, αλλά προσεγγίστηκε αντικειμενικά και αμερόληπτα το σύνολο των δεδομένων (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Τέλος, τα συναγόμενα από την παρούσα έρευνα συμπεράσματα, διασταυρώθηκαν με τη βιβλιογραφία και δη τα ευρήματα σχετικών με το θέμα μας ελληνικών και ξένων ερευνών (Golafshani, 2003).

2.3.3. Διαδικασία διεξαγωγής συνεντεύξεων

Όλες οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν ήταν ατομικές και η διάρκειά τους κυμαινόταν από 35 – 45 λεπτά της ώρας. Οι δυο πιλοτικές συνεντεύξεις έγιναν τέλη Φεβρουαρίου του έτους 2023, ενώ οι υπόλοιπες πραγματοποιήθηκαν το διάστημα Μαρτίου – Απριλίου του έτους 2023.

Αρχικά και βάσει των κανόνων της δεοντολογίας η ερευνήτρια ζήτησε από τους συμμετέχοντες μια ενημερωμένη συγκατάθεση (informed consent) (Bryman, 2017). Πρόκειται για ένα έντυπο που πληροφορεί κάθε συμμετέχοντα για το ποιος είναι ο

σκοπός της έρευνας που διεξάγεται, όπως και για το πώς θα αξιοποιηθούν τα ευρήματα από αυτή, στα οποία οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι μπορούν να έχουν πρόσβαση. Το έντυπο υπογράφηκε από τους συμμετέχοντες (Bryman, 2017) (Βλ. Παράρτημα).

Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν επίσης ότι κανένα στοιχείο τους δεν θα διαρρεύσει και θα τηρηθεί απαρέγκλιτα η ανωνυμία τους. Για αυτό και δεν χρησιμοποιήθηκε το όνομα τους, παρά στον καθένα δόθηκε ένας αριθμός από το 1 ως το 16. Ακόμη, ενημερώθηκαν ότι αν θελήσουν να αποχωρήσουν, μπορούν να το κάνουν (Creswell, 2011 · Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Η ερευνήτρια στη συνέχεια επικοινωνήσε με καθένα από τους συμμετέχοντες και όρισε ένα διαδικτυακό ραντεβού, προκειμένου να διεξάγει τις συνεντεύξεις, σε χρόνο βολικό για τους συμμετέχοντες. Φρόντισε δε να τηρηθεί το προκαθορισμένο ραντεβού (Παρασκευοπούλου, 2008). Δεν σημειώθηκε κάποια καθυστέρηση ή αναβολή. Όλες οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν με τηλεδιάσκεψη, και συγκεκριμένα μέσω των πλατφορμών Microsoft Teams και Zoom.

Κάθε συνέντευξη μαγνητοφωνήθηκε με τη χρήση καταγραφικού ήχου, αφού πρώτα η ερευνήτρια έλαβε την ανάλογη άδεια. Στη συνέχεια η ερευνήτρια απομαγνητοφώνησε τις συνεντεύξεις των συμμετεχόντων ώστε να γίνει η κωδικοποίησή τους και τις έγραψε σε κείμενο Word (Μαντζούκας, 2007).

Οι συμμετέχοντες προσεγγίστηκαν με σεβασμό, μεριμνώντας για την οικοδόμηση μιας αλληλεπιδραστικής σχέσης μαζί τους, προκειμένου να μιλήσουν ευκολότερα για την βιωμένη πραγματικότητα τους, ενώ τηρήθηκε ουδέτερη και μη καθοδηγητική στάση εκ μέρους της συνεντεύκτριας (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

2.4. Σχέδιο ανάλυσης

Προκειμένου να αναλυθεί ο όγκος των πληροφοριών που αντλήθηκαν από τις συνεντεύξεις αρχικά ακολουθήθηκε μια ιδιαίτερος προσεκτική μελέτη όλων των κειμένων συνεντεύξεων εκ μέρους της ερευνήτριας. Πρόκειται για ένα σημαντικό βήμα που ακολουθείται προκειμένου ο/η ερευνητής/τρια να προχωρήσει σε ανάλυση

περιεχομένου, μέθοδος η οποία βασίστηκε στην λογική ακολουθία και την κατηγοριοποίηση των λεγομένων σε θεματικές κατηγορίες. Με τον τρόπο αυτό γίνεται δυνατή η επεξεργασία των δεδομένων, η απόδοση νοήματος, η σύνδεση, η ανάδειξη ομοιοτήτων και διαφορών. Στο πλαίσιο της ανάλυσης περιεχομένου, κάθε άξονας εμπεριέχει θεματικές κατηγορίες οι οποίες αναλύονται σε υποκατηγορίες λαβάνοντας επιμέρους κωδικούς, υποδεικνύοντας για κάθε θεματική κατηγορία διαφορετικά επίπεδα ανάλυσης στο πλαίσιο επαγωγικών και απαγωγικών διαδικασιών. Η ανάλυση δεδομένων σημειωτέον ότι περιέχει παράθεση αυτούσιων αποσπασμάτων από τα λόγια των συμμετεχόντων στην έρευνα, προκειμένου να ενισχυθεί η αξιοπιστία (Bryman, 2017 · Μαντζούκας, 2007).

Κατόπιν της μελέτης του υλικού από όλες τις συνεντεύξεις καταγράφηκε η κωδικοποίηση σε ένα υπολογιστικό φύλλο Excel, η οποία αφορά στην ταξινόμηση των αποσπασμάτων των κειμένων από κάθε συνέντευξη, που θεωρούνται μονάδα, σε υποκατηγορίες (Mayring, 2014).

Μέσα από επαγωγικές και απαγωγικές διαδικασίες αναδείχτηκαν οι κύριες κατηγορίες των θεμάτων, που αντιστοιχούν στους άξονες (ή τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας). Σε αυτές τις βασικές κατηγορίες των θεμάτων εντάχθηκαν οι υποκατηγορίες /κωδικοί, που αντιστοιχούν στο περιεχόμενο, έτσι όπως αυτοί προκύπτουν από όλα τα κείμενα των συνεντεύξεων (Mayring, 2000). Η επεξεργασία των κωδικών έχει ως στόχο την ανάδειξη των συνδέσεων των νοημάτων που απαντούν στους άξονες ή ερευνητικά ερωτήματα (Μαντζούκας, 2007). Μονάδα ανάλυσης αποτέλεσε η λέξη ή φράση που αποδίδει ολοκληρωμένο νόημα σε σχέση με την κατηγορία/υποκατηγορία στην οποία εντάσσεται. Όλες οι κατηγορίες και υποκατηγορίες είναι αμοιβαία αποκλειώμενες.

Οι διαμορφούμενες γενικές κατηγορίες και τα θέματα, κωδικοί παρουσιάζονται στον κάτωθι Πίνακα.

Πίνακας 2. Σύστημα κατηγοριοποίησης

	ΘΕΜΑΤΑ	ΚΩΔΙΚΟΙ
A.	Η διαφορετικότητα, συνέπειες της και πρακτικές των νηπιαγωγών, συμβολή Προγράμματος Σπουδών	
A.1	Ζήτημα διαφορετικότητας στην τάξη	
	A.1.1. Εθνικοπολιτιστικά χαρακτηριστικά	A.1.1.1. - A.1.1.3.
	A.1.2. Δυσκολίες σε κάποιον τομέα	A.1.2.1. - A.1.2.3.
	A.1.3. Διαφορετικά ατομικά χαρακτηριστικά	A.1.3.1. - A.1.3.4.
A.2.	Οι συνέπειες της διαφορετικότητας στην τάξη	
	A.2.1. Αρνητικές συνέπειες στη συμπεριφορά των άλλων	A.2.1.1. - A.2.1.4.
	A.2.2. Αρνητικές συνέπειες για το ίδιο το παιδί	A.2.2.1. - A.2.2.4.
	A.2.3. Θετικές συνέπειες	A.2.3.1. - A.2.3.5.
A.3.	Πρακτικές ενίσχυσης θετικής στάσης στο διαφορετικό	A.3.1. - A.3.8.
A.4.	Περιοχές Προγράμματος Σπουδών που ευνοούν την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο διαφορετικό	A.4.1. - A.4.4.
B.	Ρόλος των τεχνών με έμφαση μουσική και χορό και αξιοποίηση των.	
B.1.	B.1.1.Βαθμός αξιοποίησης μουσικής, χορού	
	B.1.2.Χρήση αξιοποίησης μουσικής, χορού	B.1.2.1. - B.1.2.5.
B.2.	Βασικοί στόχοι μουσικής, χορού στο ΠΣ	
	B.2.1. Ψυχοκοινωνικά οφέλη	B.2.1.1. - B.2.1.11.

	B.2.2. Γνωστικά οφέλη για τα παιδιά	B.2.2.1. - B.2.2.4.
B.3.	Άλλοι στόχοι	B.3.1. – B.3.3.
B.4.	Πώς βοηθά μουσική και χορός στη διαχείριση διαφορετικότητας	B.4.1. - B.4.8.
B.5.	Πώς μουσική και χορός λειτουργούν εμψυχωτικά στις αρνητικές συμπεριφορές των παιδιών	B.5.1. - B.5.9.
B.6.	Χρήση τεχνών γενικότερα	B.6.1. - B.6.5.
Γ.	Εμπόδια, προβλήματα αλλά και διευκολυντικοί παράγοντες	
Γ.1.	Δυσκολίες στην αξιοποίηση μουσικής, χορού	
	Γ.1.1. Χώρος-υλικοτεχνική υποδομή	Γ.1.1.1. - Γ.1.1.2.
	Γ.1.2. Προβλήματα οργάνωσης	Γ.1.2.1. - Γ.1.2.4.
	Γ.1.3. Ενδιαφέρον φορέων	Γ.1.3.1
	Γ.1.4. Στάσεις γονέων και μαθητών	Γ.1.4.1.-Γ.1.4.3.
Γ.2.	Διευκολυντικοί παράγοντες στην αξιοποίηση μουσικής και χορού και στη διαχείριση της διαφορετικότητας	
	Γ.2.1 Χώρος-υλικοτεχνική υποδομή	Γ.2.1.1. - Γ.2.1.2.
	Γ.2.2. Στάση του σχολείου	Γ.2.2.1. - Γ.2.2.2.
	Γ.2.3. Στάσεις και Δεξιότητες προσωπικού	Γ.2.3.1. - Γ.2.3.4.
	Γ.2.4. Στάση παιδιών /γονέων	Γ.2.4.1. - Γ.2.4.2.
Δ.	Προτάσεις	

Δ.1.	Δ.1.1.Προτάσεις για πολιτεία για να αξιοποιήσουν περισσότερο τη μουσική και τον χορό	Δ.1.1.1 - Δ.1.1.8.
	Δ.1.2. Προτάσεις για σχολείο/εκπαιδευτικούς	Δ.1.2.1. - Δ.1.2.8.
Δ.2.	Προτάσεις σε σχέση με το Πρόγραμμα Σπουδών	Δ.2.1.- Δ.2.3.

Κεφάλαιο 3^ο: Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν παρουσιάζονται με βάση τους τέσσερις άξονες, κατ' αντιστοιχία με τα ερευνητικά ερωτήματα, και στη βάση του προαναφερθέντος συστήματος κατηγοριοποίησης. Παρατίθενται αυτούσια αποσπάσματα για κάθε υποκατηγορία, όπως αυτό αντιστοιχεί στον κωδικό που δόθηκε για κάθε απόσπασμα. Στα αποσπάσματα σημειώνεται ο κωδικός που δόθηκε σε κάθε νηπιαγωγό. Αξιοποιώντας τη δυνατότητα που παρέχει η ανάλυση περιεχομένου για ποσοτικοποίηση των ποιοτικών δεδομένων, παρουσιάζεται σε κάθε υποκατηγορία ο αριθμός των αναφορών στο σύνολο των συνεντεύξεων. Στη βάση αυτή και με σκοπό να αναδειχθεί η βαρύτητα που αποδίδεται στην κάθε βασική θεματική κατηγορία στο σύνολο των αναφορών σε σχέση με τον θεματικό άξονα, παρουσιάζεται το ποσοστό που αντιστοιχεί στο πλήθος των απαντήσεων στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία σε σχέση με το σύνολο των απαντήσεων για όλο τον θεματικό άξονα.

3.1. Αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας και τη διαχείριση της

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη, την διαχείριση αυτής και των αρνητικών συμπεριφορών και συγκεκριμένα για: α) το τι σημαίνει για τους νηπιαγωγούς η διαφορετικότητα στην τάξη β) τις συνέπειες της διαφορετικότητας στην τάξη γ) τον εντοπισμό αρνητικών συμπεριφορών που μπορεί να οφείλονται στη διαφορετικότητα δ) το τι κάνουν οι νηπιαγωγοί για να αναπτύξουν τα νήπια θετική στάση, απέναντι στο διαφορετικό ε) τις περιοχές του Προγράμματος Σπουδών που ευνοούν την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο διαφορετικό.

Αναφορικά με το τι σημαίνει για τους νηπιαγωγούς η διαφορετικότητα στην τάξη, διαπιστώθηκαν τα εξής.

Σε ότι αφορά το πως αντιλαμβάνονται την έννοια της διαφορετικότητας διατυπώθηκαν τέσσερις διαφορετικές θεματικές (βλ. Πίνακα 3):

Α. Διαφορετικότητα σημαίνει διαφορετικά εθνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά (57,5%) και συγκεκριμένα άλλη χώρα προέλευσης για όλους τους

συνεντευξιαζόμενους, **άλλη γλώσσα** σύμφωνα με τρεις συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «έχει να κάνει με τη διαφορετική γλώσσα», Συν.10 «υπάρχει διαφορετικότητα στη γλώσσα» Συν. 12 «εστιάζει σε διαφορές γλώσσας»), άλλα **ήθη-έθιμα** κατά 4 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «διαφορετικά ήθη έθιμα κάποιου παιδιού», Συν. 6 «να γνωρίζουν διαφορετικά ήθη και έθιμα», Συν. 10 «υπάρχει διαφορετικότητα στις συνήθειες των παιδιών», Συν. 11 «στα ήθη και τα έθιμα με τα οποία έχει μεγαλώσει»).

Β. Διαφορετικότητα σημαίνει **δυσκολία σε κάποιο τομέα** (25%) και συγκεκριμένα στην **επικοινωνία** κατά 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «δυσκολία στο επικοινωνιακό επίπεδο», Συν. 8 «δυσκολίες ως προς την έκφραση του»), στο **γνωστικό-μαθησιακό επίπεδο** κατά 5 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «σε γνωστικό επίπεδο», Συν. 3 «προβλήματα νοητικά», Συν. 4 «ειδική αγωγή..παιδί με ΔΕΠΥ», Συν. 5 «παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες», Συν. 16 «είναι και η μαθησιακή (δυσκολία)») ή σε κινητικά προβλήματα/αναπηρία κατά 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 3 «προβλήματα κινητικά», Συν. 8 «δυσκολίες ως προς την κίνηση του», Συν. 13 «ως προς την αναπηρία»).

Γ. Διαφορετικότητα σημαίνει **διαφορετικά ατομικά χαρακτηριστικά** (7%) και συγκεκριμένα κατά 4 συνεντευξιαζόμενους άλλο **χαρακτήρα** (Συν. 2 «διαφορετικό από χαρακτήρα, από απόψεις, από εμφάνιση», Συν. 5 «όλοι είναι διαφορετικοί», Συν. 10 «διαφορετικότητα στις αντιλήψεις», Συν. 16 «είναι ουσιαστικά και προσωπική το κάθε παιδάκι είναι διαφορετικό με τις ιδιαιτερότητες του»). Σημαίνει επίσης, **διαφορετική κοινωνικο-οικονομική τάξη**_όπως θίγεται από 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 13 «Τη διαφορετικότητα την αντιλαμβάνομαι κοινωνικοοικονομικά»), αλλά μπορεί να σημαίνει και **έμφυλη διαφορετικότητα**, όπως θίγεται από 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 13 «ακόμα και σαν έμφυλη διαφορετικότητα») και **διαφορετική εμφάνιση** και συγκεκριμένα σύμφωνα με τον συνεντευξιαζόμενο 1 «τα παιδιά που έχουν άλλο χρώμα δέρματος»..

Πίνακας 3. Έννοια της διαφορετικότητας. Αριθμός αναφορών (N=16)

A.1. Τι σημαίνει διαφορετικότητα στην τάξη	40
---	-----------

A.1.1. Διαφορετικά εθνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά	23
A.1.1.1. Διαφορετική χώρα προέλευσης	16
A.1.1.2. Άλλη γλώσσα	3
A.1.1.3. Άλλα ήθη έθιμα	4
A.1.2. Δυσκολία σε κάποιο τομέα	10
A.1.2.1. Επικοινωνία	2
A.1.2.2. Γνωστική/μαθησιακή δυσκολία	5
A.1.2.3. Κινητικά προβλήματα/αναπηρία	3
A.1.3. Διαφορετικά ατομικά χαρακτηριστικά	7
A.1.3.1. Διαφορετικός χαρακτήρας	4
A.1.3.2. Διαφορετική κοινωνικοοικονομική θέση	1
A.1.3.3. Έμφυλη διαφορετικότητα	1
A.1.3.4. Εμφάνιση	1

Αναφορικά με τις συνέπειες της διαφορετικότητας στην τάξη, διαπιστώθηκαν τα εξής

Σε ότι αφορά τις συνέπειες της διαφορετικότητας μέσα στην τάξη διατυπώθηκαν τρεις διαφορετικές θεματικές: (α) Αρνητικές συνέπειες σε σχέση με τη συμπεριφορά των παιδιών, (β) αρνητικές συμπεριφορές σε σχέση με τη συμπεριφορά των άλλων, (γ) αρνητικές συνέπειες των αρνητικών συμπεριφορών, για το ίδιο το παιδί, που μπορεί να οφείλονται στη διαφορετικότητα, (δ) θετικές συνέπειες.

Αρνητικές συνέπειες σε σχέση με τη συμπεριφορά των άλλων παιδιών (26,5%)
(βλ. Πίνακα 4)

Α. Έλλειψη Επικοινωνίας με την Ομάδα κατά 6 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «έλλειψη επικοινωνίας με την ομάδα», Συν. 2 «δυσκολεύει το σύνολο της ομάδας», Συν. 9 «να ενταχθεί στην ομάδα», Συν. 10 «να γίνουν ομάδα όλα τα παιδιά το οποίο δεν είναι εύκολο», Συν. 12 «οι συνέπειες... αφορούν το σύνολο της τάξης», Συν. 13 «να ενταχθεί το παιδί στην ομάδα»).

Β. Απουσία διαπροσωπικών σχέσεων κατά 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 14 «άρνηση στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων»)

-Γ. Κοροϊδία και απομόνωση κατά 4 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «απομόνωση του εκάστοτε μαθητή», Συν. 4 «πειράγματα απομόνωση ίσως», Συν. 5 «να κοροϊδέψουν... και να απομονώσουν κάποιο παιδί», Συν. 6 «υποβάθμιση των διαφορετικών απόμων»)

Δ. Δυσκολία προσαρμογής διδασκαλίας κατά 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 9 «Όσον αφορά τον τρόπο διδασκαλίας, όσον αφορά την προσαρμοστικότητα», Συν. 13 «τον εκπαιδευτικό ..ανάγκη προσαρμοστικότητας ώστε να ..να υποστηρίξει καλύτερα ατομικά το παιδί»)

Πίνακας 4. Αρνητικές συμπεριφορές σε σχέση με τη συμπεριφορά των άλλων παιδιών. Αριθμός αναφορών(N=16)

A.2.1.1. Αρνητικές συνέπειες σε σχέση με τη συμπεριφορά των άλλων	Αριθμός αναφορών
	13
A.2.1.1.1. Έλλειψη Επικοινωνίας με την Ομάδα	6
A.2.1.1.2. Απουσία διαπροσωπικών σχέσεων	1
A.2.1.1.3. Κοροϊδία και απομόνωση	4
A.2.1.1.4. Δυσκολία προσαρμογής διδασκαλίας	2

Αρνητικές συνέπειες των αρνητικών συμπεριφορών, για το ίδιο το παιδί, που μπορεί να οφείλονται στη διαφορετικότητα (61,3%)(βλ. Πίνακα 5).

Α. Προβλήματα συμπεριφοράς του παιδιού κατά 13 συμμετέχοντες, κυρίως **επιθετικότητα και θυμό** κατά 9 συνεντευξιαζόμενους (παραδειγματικά αναφέρεται από τους : Συν. 1 «Μπορεί κάποιο παιδί να έχει υπάρξει επιθετικό ...έχει κατά κάποιον

τρόπο απομονωθεί», Συν. 4 «να βγάλει θυμό. ... κλεισμένος στον εαυτό του», Συν. 7 «και περιπτώσεις βίαιης συμπεριφοράς, κάποιες φορές φαινόταν πιο μοναχικά», Συν. 8 «επιθετική κάπως συμπεριφορά από τα παιδιά τα οποία ήταν από άλλα κράτη.», Συν. 9 «δεν το καταλάβαινε, τι ήθελε και αυτό του βγήκε λίγο σε επιθετικότητα....άρνηση προς το σχολείο, να μη θέλει να συμμετέχει σε δραστηριότητες») (βλ. Πίνακα 5). Κατά 4 συνεντευξιαζόμενους ένα άλλο πρόβλημα συμπεριφοράς είναι τα πειράγματα (Συν. 4 «πειράγματα ή κοροϊδία....., μπορεί να απομονωθεί», Συν. 6 «τα κοροϊδεύουνε και να τα μειώνουμε με αυτό τον τρόπο», Συν. 10 «μπορεί το διαφορετικό να το περιφρονήσουν», Συν. 16 «να τον κοροϊδεύουνε».)

Β. Φόβος/ανασφάλεια κατά 5 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 2 «Τα παιδάκια αυτά συνήθως έρχονται φοβισμένα. ...αυτό ξεκινά και λίγο από την οικογένεια», Συν. 6 «νιώθουν ότι απειλούνται, ότι απειλείται η ταυτότητά τους, το πώς είναι, ότι τα βλέπουν και τα παιδιά διαφορετικά και τα περιθωριοποιούν», Συν. 9 «να το αποδεχτούν, μπορεί να τα τρομάζει, μπορεί να φοβούνται», Συν. 11 «φόβο, ντροπή», Συν. 12 «ανασφάλεια νιώθει αδυναμία»).

Γ. Λύπη από απομόνωση κατά 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 5 «συνήθως στεναχωρημένα, προτιμούσαν να απομονώνονται», Συν. 7 «είναι λυπημένος τουλάχιστον στην αρχή της χρονιάς, που τα πράγματα είναι πιο ψυχρά και πιο ουδέτερα.», Συν. 11 «άγχος και μελαγχολία»).

Δ. Σχόλιο/έκφραση απορίας/περιέργεια κατά 7 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 3 «κάτι θα τους φανεί περίεργο. .."κυρία αυτό το παιδί ας πούμε γιατί κάνει έτσι, γιατί δεν κάθεται ποτέ στην καρέκλα του;" κάποιες λέξεις να μην τις πει σωστά. ...πρέπει εμείς να του εξηγήσουμε, εντάξει, ότι είναι από άλλη χώρα, ότι τώρα μαθαίνει», Συν. 5 «κάποια σχόλια για το χρώμα του από τα υπόλοιπα παιδιά.», Συν. 6 «είχε γυρίσει κάποιο παιδάκι και του είχε πει και γιατί έχεις αυτό το μαύρο χρώμα;», Συν. 8 «ας πούμε πώς λειτουργούσαν, την ομιλία τους», Συν. 13 «συχνές οι ερωτήσεις του τύπου γιατί έχει διαφορετικό χρώμα», Συν. 15 «τους κάνουν κάποια εντύπωση τα ονόματα, μπορεί να μην μπορούν να καταλάβουν γιατί δεν ξέρει καλά το παιδάκι να κάνει το σταυρό του», Συν. 16 «Παιδιά που δεν μιλούνε καθαρά ...και το σχολιάζουν»).

Πίνακας 5. Αρνητικές συμπεριφορές λόγω της διαφορετικότητας για το ίδιο το παιδί.
Αριθμός αναφορών (N=16)

A.2.1.2. Εντοπισμός αρνητικών συμπεριφορών	Αριθμός αναφορών
	30
A.2.1.2.1. <u>Επιθετικότητα και πειράγματα</u>	13
A.2.1.2.2. <u>Φόβος/ανασφάλεια</u>	5
A.2.1.2.3. <u>Λύπη από απομόνωση</u>	3
A.2.1.2.4. <u>Σχόλιο/έκφραση απορίας</u>	7

Θετικές συνέπειες. (12,2%) πιο συγκεκριμένα είναι οι εξής: (βλ. Πίνακα 6)

A. Μοίρασμα εμπειριών και ερεθισμάτων κατά 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 2 «να μοιραστούνε πράγματα το ένα με το άλλο», Συν. 8 «ποικιλία ερεθισμάτων, βοηθάει πάρα πολύ τα παιδιά..», Συν. 16 «λαμβάνει τα ερεθίσματα ...και αναπτύσσεται).

B. Ανάπτυξη σεβασμού για το διαφορετικό κατά 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 6 «ότι μαθαίνουμε να σεβόμαστε και διαφορετικούς πολιτισμούς, διαφορετικά ήθη και έθιμα»).

Γ. Η διαφορετικότητα ως ευκαιρία μάθησης κατά 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 7 «θεωρώ (τις διαφορές) ευκαιρία μάθησης»)

Δ. Διαμόρφωση σχέσεων κατά 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 16 «Δεν επηρεάζει τη μεταξύ τους σχέση που έχουν τα παιδιά»).

Ε. Αποδοχή δηλώνουν 3 συνεντευξιαζόμενοι, οι οποίοι όμως στην ίδια ερώτηση έχουν απαντήσει ότι υπάρχουν αρνητικές συμπεριφορές, πιθανότατα γιατί δεν αντιλήφθηκαν αμέσως την ερώτηση. Έτσι, αρχικά ο Συν. 2 δηλώνει «δεν έχουν αντιδράσει σχεδόν ποτέ αρνητικά με το διαφορετικό που θα έρθει στην τάξη. Το έχουν αγκαλιάσει και δεν τους κάνει πλέον εντύπωση», ο Συν. 9 «δεν τους νοιάζει ακόμα και άλλο χρώμα να έχει το παιδί, δηλαδή θα τους κινεί, μπορεί να τους κινήσει την περιέργεια» και ο Συν. 13 «η έννοια του bullying ή οποιαδήποτε περιθωριοποίηση δύσκολα συμβαίνει»).

Πίνακας 6. Θετικές συνέπειες διαφορετικότητας. Αριθμός αναφορών (N=16)

Α.2.2. Θετικές συνέπειες	Αριθμός αναφορών
	9
Α.2.2.1. Μοίρασμα εμπειριών και ερεθισμάτων	3
Α.2.2.2. Ανάπτυξη σεβασμού για το διαφορετικό	1
Α.2.2.3. Η διαφορετικότητα ως ευκαιρία μάθησης	1
Α.2.2.4. Διαμόρφωση σχέσεων	1
Α.2.2.5. Αποδοχή	3

Πρακτικές ανάπτυξης θετικής στάσης έναντι της διαφορετικότητας

Αναφορικά με το τι κάνουν οι νηπιαγωγοί για να αναπτύξουν τα νήπια θετική στάση, απέναντι στο διαφορετικό, διαπιστώθηκαν τα εξής.

Α. Παιχνίδια ανάπτυξης ομαδικότητας κατά 5 συνεντευξιαζόμενους (Συν 1 «μέσα από παιχνίδια ...να ενισχύσουμε την ομάδα», Συν. 2 «παιχνίδια είτε θα είναι καλλιτεχνικά είτε μουσικοκινητικά», Συν. 4 «Παίζουμε παιχνίδια όπου τα παιδιά μπαίνουν στη θέση αυτών», Συν. 6 «παιχνίδιαδραστηριότητεςείτε κινητικά παιχνίδια είτε μουσικά παιχνίδια.. που να έχουν να κάνουν με τη συνεργασία των παιδιών», Συν. 10 «να νιώσουν δηλαδή σύνολο στην ομάδα. Κανείς διάφορα παιχνίδια που θα χρειαστεί να συνεργαστούν μεταξύ τους»). (βλ. Πίνακα 7).

Β. Καλλιέργεια αισθήματος ασφάλειας κατά 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 1 «να του δείξουμε ότι είναι ασφαλές το παιδί και ότι μπορεί να έχει εμπιστοσύνη»).

Γ. Παιχνίδια και ζωγραφιές για γνωριμία πολιτισμών κατά 9 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 2 «να φέρει κάτι παραδοσιακό από τον τόπο του», Συν. 3 «παιχνίδια που να έχουν σχέση με το διαφορετικό», Συν. 6 «να έχουνε μουσικές που περιλαμβάνουν μουσικές από άλλους πολιτισμούς...να λέει για τη δική του χώρα, τα έθιμα», Συν. 7 «να

έρθουν σε επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς», Συν. 8 «να μας φέρουν κάποια ερεθίσματα από τον τόπο τους, είτε ήταν αυτό κάποια κάποιο φαγητό ή κάποιο μουσικό όργανο, κάποια ενδυμασία», Συν. 10 «παιχνίδια γνωριμίας», Συν. 11 «μετέτρεπα τη γνώση στο παιχνίδι με στόχο την αποδοχή και τον σεβασμό»).

Δ. Εξήγηση/διάλογος κατά 7 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 3 «εξηγούμε και τους μιλάμε πολύ, ότι είναι από άλλη χώρα, ότι χρειάζεται βοήθεια, ότι πρέπει εμείς να τον βοηθήσουμε και οι φίλοι του να του δείχνουν πράγματα, να του μιλάνε, να προσπαθήσει να κατανοήσει τις λέξεις», Συν. 4 «να μιλάμε με τα παιδιά κάθε χρόνο για το θέμα, για τη διαφορετικότητα», Συν. 6 «να τους μιλήσουμε για αυτό το πράγμα, ότι όλοι είμαστε διαφορετικοί, αλλά όλοι είμαστε ίσοι παρόλα αυτά», Συν. 11 «να μιλήσουμε για τη χώρα», Συν. 12 «με το να τους υποστηρίζεις, να συζητήσουν», Συν. 13 «ζητάμε από τα παιδιά να μας πουν κάτι από τη χώρα τους»)

Ε. Διαθεματική προσέγγιση κατά 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 5 «διαθεματικά, ... δραστηριότητες, όπως είναι η ανάγνωση παραμυθιών που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα και διάφορα μουσικά κινητικά παιχνίδια», Συν. 7 «μια άσκηση μαθηματικών σε μια άσκηση γλώσσας»).

Στ. Συνεργασία με γονείς κατά 4 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 5 «συνεργασία, θεωρώ με την οικογένεια», Συν. 8 «και σε συνεννόηση με τους γονείς τους», Συν. 9 «να έρθουν οι γονείς στο σχολείο», Συν. 13 «να ρωτήσουν τους γονείς τους πως κάνουν κάτι στη δική τους τη χώρα»).

Ζ. Υλικό για άλλους πολιτισμούς από τη νηπιαγωγό κατά 4 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 8 «να βρίσκω στοιχεία εγώ για το μέρος εκείνο από το οποίο κατάγονταν τα παιδιά αυτά, ...να φέρνω εικόνες από εκείνα τα μέρη, να τους δείχνω τα σπίτια τους, πώς ζουν οι άνθρωποι εκεί, πως μεγαλώνουν», Συν. 9 «κάνω κάποιες θεματικές όσον αφορά τη διαφορετικότητα και τις άλλες χώρες να μαθαίνουμε πράγματα. ...να μάθουμε πράγματα για αυτόν, για τη χώρα του, για τα ήθη και τα έθιμα του....τι κάνει σε κάποια γιορτή, τα Χριστούγεννα, το Πάσχα», Συν. 11 «να γνωρίσουν τα ελληνόπουλα τα ήθη και τα έθιμα των παιδιών που προέρχονται από άλλες χώρες και το αντίθετο. Με κάποια προβολή βίντεο», Συν. 13 «προβάλλω εποπτικό υλικό»).

Η. Διακόσμηση χώρου κατά 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 14 «ο χώρος νομίζω του νηπιαγωγείου εξ αρχής πρέπει να είναι διακοσμημένος με οπτικά στοιχεία που να φανερώνουν παιδιά διαφορετικά με εμφανείς διαφορές»). (βλ. Πίνακα 7).

Πίνακας 7. Πρακτικές ανάπτυξης θετικής στάσης έναντι της διαφορετικότητας.
Αριθμός αναφορών (N=16)

Α.3. Τακτικές ανάπτυξης θετικής στάσης	Αριθμός αναφορών
	33
A.3.1. <u>Παιχνίδια ανάπτυξης ομαδικότητας</u>	5
A.3.2. <u>Καλλιέργεια αισθήματος ασφάλειας</u>	1
A.3.3. <u>Παιχνίδια και ζωγραφιές</u>	9
A.3.4. <u>Εξήγηση/διάλογος</u>	7
A.3.5. <u>Διαθεματική προσέγγιση</u>	2
A.3.6. <u>Συνεργασία με γονείς</u>	4
A.3.7. <u>Υλικό για άλλους πολιτισμούς από νηπιαγωγό</u>	4
A.3.8. <u>Διακόσμηση χώρου</u>	1

Αναφορικά με τις περιοχές του Προγράμματος Σπουδών που ευνοούν την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο διαφορετικό, διαπιστώθηκαν τα εξής.

Α. Οι τέχνες, η μουσική, ο χορός κατά 9 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «Η μουσική, ο χορός, οι τέχνες», Συν. 3 «η μουσική...οι τέχνες », Συν. 6 «δημιουργία και έκφραση»....μουσική, το χορό», Συν. 7 «στις τέχνες, έτσι με τη μουσική, με το χορό, με τα εικαστικά», Συν. 8 «Ό,τι έχει να κάνει με την τέχνη, δηλαδή το μάθημα της μουσικής, ας πούμε ό,τι μουσικοκινητικό....παιχνίδια χορού», Συν. 10 «τέχνες, είτε αυτό είναι τα εικαστικά, το θεατρικό παιχνίδι, η μουσική, ο χορός», Συν. 11 «φυσικά οι τέχνες ...δίνουν στο παιδί περισσότερο χώρο για έκφραση»). (βλ. Πίνακα 8).

Β. Ιστορία/πολιτισμός κατά 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 3 «ό,τι έχει σχέση ας πούμε, με τον πολιτισμό,...από την ιστορία από άλλες χώρες, ..τα αξιοθέατα», Συν. 16 «ανθρωπογενές περιβάλλον»)

Γ. Δημιουργικές δραστηριότητες και παιχνίδια κατά 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 4 «η δημιουργία και έκφραση. Μπορούν να κάνουν πολλά παιχνίδια», Συν. 6 «δημιουργία και έκφραση»... παιχνίδια συνεργασίας», Συν. 15 «παιχνίδι ...μπαίνουμε σε ένα αερόστατο και περνάμε πάνω από πολλές χώρες. Αφού εντοπίσουν τις χώρες τους τα παιδιά, μένω λίγο παραπάνω εκεί πέρα και μαθαίνουμε διαφορά για τη χώρα αυτή»).

Δ. Η διαθεματικότητα/διεπιστημονικότητα κατά 8 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 5 «δουλεύουμε διαθεματικά», Συν. 6 «όλες οι περιοχές ...ακόμα και η γλώσσα και τα μαθηματικά», Συν. 7 «από όλες τις μαθησιακές περιοχές», Συν. 9 («όταν κάνουμε εκεί με τα πολιτισμικά πράγματα....μαθηματικά, γλώσσα και όλα...γεωγραφία, φυλές», Συν. 10 «φυσική αγωγή.... κίνηση του Σώματος...μέσω της γλώσσας», Συν. 12 «πολλές περιοχές οι περισσότερες»). Ο Συν. 2 εξειδικεύει την απάντηση στην ύπαρξη πολλών αντικειμένων /δραστηριοτήτων (Συν. 2 «κάνουν κάθε μέρα κάτι διαφορετικό..γλώσσα είτε μαθηματικάΚαι τα αγγλικά...πολλές δραστηριότητες») και ο Συν. 14 στην ύπαρξη του μαθήματος Μελέτη Περιβάλλοντος που μαθαίνει στα παιδιά ότι υπάρχουν διαφορετικοί άνθρωποι σε διαφορετικά σημεία της γης (Συν. 14 «της μελέτης του περιβάλλοντος. Η γνώση ότι στον κόσμο υπάρχουν άνθρωποι που ζουν σε διαφορετικά μέρη της γης, μιλούν άλλη γλώσσα, ντύνονται διαφορετικά, έχουν διαφορετικά σπίτια, τρώνε διαφορετικά φαγητά»). (βλ. Πίνακα 8).

Πίνακας 8. Περιοχές Προγράμματος Σπουδών που ευνοούν την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο διαφορετικό. Αριθμός αναφορών(N=16)

Α.4. Ανάπτυξη θετικής στάσης από το ΠΣ	Αριθμός αναφορών
	22
Α.4.1. <u>Οι τέχνες</u>	9
Α.4.2. <u>Ιστορία/πολιτισμός</u>	2
Α.4.3. <u>Δημιουργικές δραστηριότητες και</u>	3

<u>παιχνίδι</u>	
A.4.4. <u>Η διαθεματικότητα</u>	9

3.2. Αντίληψη νηπιαγωγών για το ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική και η αξιοποίησή τους για την διαχείριση της διαφορετικότητας

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τον ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική και πώς τις αξιοποιούν για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών και πιο συγκεκριμένα: α) Βαθμός και τρόπος αξιοποίησης τεχνών, μουσικής και χορού στην τάξη β) στόχοι που εξυπηρετούν η μουσική και ο χορός στο Πρόγραμμα Σπουδών του νηπιαγωγείου γ) Εξυπηρέτηση άλλων στόχων πέραν των βασικών και γνωστικά και κοινωνικοσυναισθηματικά οφέλη δ) πως η μουσική και ο χορός βοηθούν ή μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση ε) πως μπορεί η μουσική και ο χορός να λειτουργήσουν εμψυχωτικά για τα παιδιά έναντι των αρνητικών συμπεριφορών.

Αναφορικά με τον βαθμό και πως αξιοποιούν την μουσική και τον χορό στην τάξη, διαπιστώθηκαν τα εξής.

Υψηλός βαθμός αξιοποίησης σύμφωνα με όλους τους συνεντευξιαζόμενους (Συν 1. «Μεγάλος, 10 και το μάξιμουμ είναι το 10 αυτό κυρίως είναι το όπλο μας», Συν.2 «Μεγάλος Κυρίως εγώ στις δικές μου τις τάξεις η μουσικοκινητική είναι το Α και το Ωμέγα», Συν.3. «τη χρησιμοποιούμε αρκετά τη μουσική», Συν. 4 «πολύ σε καθημερινή βάση», Συν. 5 «αποτελεί ένα μεγάλο κομμάτι της καθημερινότητας», Συν. 6 «Εγώ το χρησιμοποιώ πάρα πολύ μέσα στην τάξη και τις αξιοποιώ με όποια ευκαιρία μπορώ. Γιατί θεωρώ ότι είναι ο καλύτερος τρόπος τα παιδιά να μάθουν κάτι.», Συν. 7 «Σε πολύ μεγάλο βαθμό θα έλεγα», Συν. 8 «Κατά πολύ θεωρώ», Συν. 9 «προσπαθώ σχεδόν κάθε μέρα», Συν. 10 «σε καθημερινή βάση», Συν. 11 «Στο μέγιστο δυνατό βαθμό», Συν.12 «Η μουσική και ο χορός είναι πάντα ένας πόλος έλξης για τα παιδιά. Οποιαδήποτε δραστηριότητα κάνουμε που περιέχει μουσική, χορό, τους τραβάει ιδιαίτερα το ενδιαφέρον και με τη μουσική θα έλεγα πιο πολύ ότι για να εντάξουμε τα παιδιά αυτά

πιο πολύ», Συν. 13 «Εμ, αρκετά», Συν. 14 «τη χρησιμοποιώ πάρα», Συν.15 «πολύ», Συν. 16 «σε μεγάλο βαθμό». (βλ. Πίνακα 9).

Ως προς τους τρόπους αξιοποίησης του χορού και της μουσικής ανέφεραν τα εξής.

A. Χρήση για έκφραση συναισθήματος σύμφωνα με 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 2 από την μουσικοκινητική βρίσκουν τον τρόπο να επικοινωνήσουν..αν είχαμε την θυμωμένη μουσική είχαμε σταυρωμένα τα χέρια μαςθυμωμένο πρόσωπο.», Συν. 14 «να νιώθουν πιο ελεύθερα, να εκφράζονται», Συν. 16 «για να εκφράζουν συναισθήματα»).

B. Χρήση για μουσικοκινητικά παιχνίδια σύμφωνα με 4 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 3 «βάζω και μουσική, όπως και πιο ελληνική, πιο κλασική τύπου Χατζιδάκι, όλα αυτά δηλαδή και χορεύουμε με αυτήν τη μουσική ή παίζουμε μουσικοκινητικά παιχνίδια με μουσική», Συν. 4 «...με παιχνίδια, με κίνηση, με χορό που ουσιαστικά συνοδεύουν τις δραστηριότητες», Συν. 14 «κινητικά ρυθμικά παιχνίδια με ακούσματα», Συν. 15 «Παίζουμε πάρα πολύ συχνά παιχνίδια με κίνηση και χρησιμοποιώ τη μουσική και τη μουσικοκινητική»).

Γ. Χρήση για επικοινωνία σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 8 «δεν έχουμε το στοιχειώδες στοιχείο επικοινωνίας, τη λεκτική, προσπαθώ να επικοινωνήσουμε με άλλους τρόπους. Προσπαθώ μέσα από κουκλοθέατρο, μέσα από κάποιο θεατρικό παιχνίδι», Συν. 9 «μουσική χορός... δραστηριότητες νομίζω ότι ενδείκνυνται για όλα τα παιδιά που γνωρίζουν μια γλώσσα».

Δ. Χρήση για εκτόνωση και ηρεμία σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 10 «Ακόμα και σαν εκτόνωση ο χορός, να χορέψουμε ή όταν θα έρθει η ώρα να ηρεμήσουμε που θα βάλουμε μια ήσυχη μουσικούλα να χαλαρώσουμε»).

Ε. Υποστηρικτικό πλαίσιο σε δραστηριότητες σύμφωνα με 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 13 «είναι συνοδεία δραστηριοτήτων δηλαδή να υπάρχει έτσι μία μουσική από πίσω», Συν. 15 «αφήνω πίσω τη μουσική να υπάρχει σαν μουσικό χαλί», Συν. 4 «ακούγεται χαμηλή μουσική σαν χαλί, γιατί αυτό δημιουργεί και ένα πολύ ωραίο συναίσθημα). (βλ. Πίνακα 9).

Πίνακας 9. Βαθμός και χρήση αξιοποίησης μουσικής και χορού. Αριθμός αναφορών (N=16)

B.1. Βαθμός αξιοποίησης	Αριθμός αναφορών
<u>Μεγάλος βαθμός</u>	16 στους 16
B. 1.2. Τρόποι αξιοποίησης	12
B.1.2.1. <u>Χρήση για έκφραση συναισθήματος</u>	3
B.1.2.2. <u>Χρήση για μουσικοκινητικά παιχνίδια</u>	4
B.1.2.3. <u>Χρήση για επικοινωνία</u>	2
B.1.2.4. <u>Χρήση για εκτόνωση και ηρεμία</u>	1
B.1.2.5. <u>Υποστηρικτικό πλαίσιο σε δραστηριότητες</u>	3

Αναφορικά με τους στόχους που εξυπηρετούν η μουσική και ο χορός στο Πρόγραμμα Σπουδών του νηπιαγωγείου απέναντι στο διαφορετικό, διαπιστώθηκαν τα εξής.

Σε ψυχοκοινωνικό επίπεδο αναφέρθηκαν (79,6%) (βλ. Πίνακα 10):

A. Ψυχική ανάταση/εκτόνωση σύμφωνα με 2 από τους συμμετέχοντες (Συν. 1 «Οι στόχοι είναι καταρχάς η ψυχική ανάταση», Συν. 10 «εκτονώνουν την ενέργεια τους»).

B. Επικοινωνία με τα υπόλοιπα παιδιά σύμφωνα με 5 συμμετέχοντες (Συν. 1 «η επικοινωνία με τα υπόλοιπα παιδιά», Συν. 6 «να έρθουν σε επαφή τα παιδιά», Συν. 8 «να είμαστε σε επαφή. ..να ενωθεί η ομάδα», Συν. 9 «η συμμετοχή στην ομάδα. ...η κοινωνικοποίηση», Συν. 12 «η ενσωμάτωση, ...να νιώσουν τα παιδιά ομάδα»)

Γ. Ψυχαγωγία/Διασκέδαση σύμφωνα με 4 συμμετέχοντες (Συν. 1 «να περάσουν καλά», Συν. 10 «ψυχαγωγούνται», Συν. 12 «ψυχαγωγούνται τα παιδιά», Συν. 15 «με πιο διασκεδαστικό τρόπο»).

Δ. Ομαδικότητα/Συνεργασία σύμφωνα με 6 συμμετέχοντες (Συν. 1 «να συνεργαστούν», Συν. 6 «να αναπτύξουν τη συνεργασία», Συν. 9 «να συμμετέχουν πιο

ενεργά», Συν. 10 «μαθαίνουν να συνεργάζονται», Συν. 14 «αναπτύσσουν πνεύμα συνεργασίας», Συν. 15 «Ομαδικότητα»)

Ε. Καλός ακροατής σύμφωνα με 1 συμμετέχοντα (Συν. 2 «Καταρχάς το να μάθεις να ακούς.»)

Στ. Έκφραση συναισθημάτων σύμφωνα με 8 συμμετέχοντες (Συν. 2 «να εκφράζεις ένα συναίσθημα», Συν. 4 «μαθαίνουν να εκφράζονται», Συν. 7 «να εκφραστούν», Συν. 8 «εκφραζόμαστε, επειδή αυτά τα παιδιά δεν μπορούν να εκφραστούν λεκτικά», Συν. 9 «να ανακαλύπτουν τρόπους που μπορούν να εκφραστούν», Συν. 10 «μαθαίνουν να εκφράζονται», Συν. 13 «η έκφραση», Συν. 14 «έχουν τη δυνατότητα να εκφράζονται», Συν. 16 «η έκφραση των συναισθημάτων»).

Ζ. Γνωριμία/εξοικείωση με άλλους πολιτισμούς σύμφωνα με 4 συμμετέχοντες (Συν. 2 «επαφή πολιτισμών», Συν. 3 «να μάθουμε άλλους πολιτισμούς», Συν. 6 («να γνωρίσουμε διαφορετικούς πολιτισμούς», Συν. 8 «μαθαίνουμε για τους πολιτισμούς», Συν. 14 «οι υπόλοιποι να γνωρίσουμε κάτι διαφορετικό»).

Η. Αυτοαντίληψη σύμφωνα με 2 συμμετέχοντες (Συν. 3 «στην αντίληψη του εαυτού», Συν. 9 «να νιώσουν τον εαυτό τους και πιο αποδεκτά... να κατανοήσουν περισσότερα πράγματα για τον εαυτό τους»)

Θ. Αντίληψη σώματος, κίνησης σύμφωνα με 12 συμμετέχοντες (Συν. 1 «να έρθουν σε επαφή με την κινητική δεξιότητα», Συν. 2 «τα παιδιά θα ντυθούν θα χορέψουν θα τραγουδήσουν θα κινηθούν», Συν. 3 «αντίληψη του σώματός τους, των κινήσεων, δηλαδή βοηθάει πολύ στο κινητικό», Συν. 4 «αδρή κινητικότητα», Συν. 5 «βοηθά στον καλύτερο έλεγχο του σώματος», Συν. 6 «μάθουν να συντονίζουν τα άκρα τους και τις κινήσεις τους να αναπτύξουν δική τους κινητικότητα», Συν. 7 «να γνωρίσουν το σώμα τους σε σχέση με το χώρο», Συν. 10 «να να μπορούν να ανταποκριθούν με κίνηση σε διάφορα μουσικά ερεθίσματα...να συντονίζουν τις κινήσεις τους», Συν. 11 «μαθαίνει να κινεί το σώμα του», Συν. 13 «η εξοικείωση με το σώμα τους», Συν. 14 «απελευθερώνουν το σώμα τους», Συν. 16 «, η ανάπτυξη της κινητικότητας, ο συντονισμός των κινήσεων».)

Ι. Αισθητική ικανότητα σύμφωνα με 1 συμμετέχοντα (Συν. 5 «ανάπτυξη αισθητικής ικανότητας...»).

Κ. Ανάπτυξη δημιουργικότητας σύμφωνα με 2 συμμετέχοντες (Συν. 5 «στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας», Συν. 11 «να κάνει ένα παιδί πιο δημιουργικό και να εξελίξει τη φαντασία του.»). (βλ. Πίνακα 10).

Σε Γνωστικό Επίπεδο αναφέρθηκαν (20,3%):

Α. Μαθηματική σκέψη και γλωσσική δεξιότητα σύμφωνα με 2 συμμετέχοντες (Συν. 1 «επαφή με τα μαθηματικά», Συν. 7 «μουσική είναι μαθηματικά»).

Β. Βοηθά στη μάθηση σύμφωνα με 1 συμμετέχοντα (Συν. 15 «μάθηση, πού είναι το προφανές»).

Γ. Ανάπτυξη κριτικής σκέψης σύμφωνα με 3 συμμετέχοντες (Συν.4 «βοηθά σε γνωστικό επίπεδο», Συν 5 «βελτίωση στην νοημοσύνη γενικότερα», Συν. 11 «της σκέψης, ανάπτυξη της μνήμης»).

Δ. Μαθαίνουν τα μουσικά όργανα/μουσική σύμφωνα με 6 συμμετέχοντες (Συν. 3 «θα παίζω μια ξένη μουσική διαφορετική. Μου αρέσει να ακούσουν όλα τα είδη», Συν. 4 «θα μάθουν να αναγνωρίζουν τα διάφορα μουσικά όργανα, τους ήχους, να αναπαράγουν ήχους», Συν. 6 «να γνωρίσουμε διαφορετικά μουσικά όργανα», Συν. 7 «, η μουσική μπορεί να χωριστεί και σε διαφορετικές περιοχές, μπορεί να χωριστεί στον ήχο, μπορεί να χωριστεί άλλη μια κατηγορία είναι τα μουσικά όργανα, ...οι νότες, σημειογραφία», Συν. 10 «να αρχίσουν να διακρίνουν ήχους, ...να γνωρίζουν τα μουσικά όργανα», Συν. 12 «Έρχονται σε επαφή με μουσικά όργανα.»). (βλ. Πίνακα 10).

Πίνακας 10. Στόχοι από την αξιοποίηση της μουσικής και χορού από το ΠΣ. Αριθμός αναφορών(N=16)

B.2.1. Κοινωνικοσυναισθηματικοί στόχοι	Αριθμός αναφορών
	47
B.2.1.1. <u>Ψυχική ανάταση/εκτόνωση</u>	2

B.2.1.2. <u>Επικοινωνία με τα υπόλοιπα παιδιά</u>	5
B.2.1.3. <u>Ψυχαγωγία</u>	4
B.2.1.4. <u>Ομαδικότητα/Συνεργασία</u>	6
B.2.1.5. <u>Καλός ακροατής</u>	1
B.2.1.6. <u>Έκφραση συναισθημάτων</u>	8
B.2.1.7. <u>Γνωριμία/εξικοίωση με άλλους πολιτισμούς</u>	4
B.2.1.8. <u>Αυτοαντίληψη</u>	2
B.2.1.9. <u>Αντίληψη σώματος, κίνησης</u>	12
B.2.1.10. <u>Αισθητική ικανότητα</u>	1
B.2.1.11. <u>Ανάπτυξη δημιουργικότητας</u>	2
B.2.2. Γνωστικό επίπεδο	12
B.2.2.1. <u>Μαθηματική σκέψη και γλωσσική δεξιότητα</u>	2
B.2.2.2. <u>Βοηθά στη μάθηση</u>	1
B.2.2.3. <u>Κριτική σκέψη</u>	3
B.2.2.4. <u>Μαθαίνουν τα μουσικά όργανα/μουσική</u>	6

Αναφορικά με την εξυπηρέτηση άλλων στόχων πέραν των βασικών και τα γνωστικά και κοινωνικοσυναισθηματικά οφέλη, προέκυψαν τα εξής νέα στοιχεία.

A. Διαθεματική στήριξη σε άλλα γνωστικά αντικείμενα σύμφωνα με 2 συμμετέχοντες (Συν. 1 «επαφή με τα μαθηματικά, με τη γλώσσα, με τα εικαστικά», Συν. 7 «μουσική τα μαθηματικά με τη γλώσσα μαζί»). (βλ. Πίνακα 11).

B. Επαφή με γονείς σύμφωνα με 1 συμμετέχοντα (Συν. 2 «να έρθουν πιο κοντά με τους γονείς τους, έρχονται τα παιδιά πιο κοντά με τους γονείς τους»).

Γ. Συναισθηματική/ψυχική και νοητική βελτίωση σύμφωνα με 1 συμμετέχοντα (Συν. 5 «βελτίωση της συναισθηματικής νοημοσύνης, στη θετική ψυχική υγεία και στην νοημοσύνη γενικότερα»). (βλ. Πίνακα 11).

Πίνακας 11. Επιπλέον στόχοι από την αξιοποίηση της μουσικής και χορού. Αριθμός αναφορών(N=16)

B.3. Επιπλέον στόχοι	Αριθμός αναφορών
	4
B.3.1. <u>Διαθεματική στήριξη με άλλα γνωστικά αντικείμενα</u>	2
B.3.2. <u>Ενίσχυση σχέσης με γονείς</u>	1
B.3.3. <u>Συναισθηματική/ψυχική και νοητική βελτίωση</u>	1

Αναφορικά με το πως η μουσική και ο χορός βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση για τη διαφορετικότητα, διαπιστώθηκαν τα εξής.

A. Αποφόρτιση/ηρεμία σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «λειτουργεί καταπραϋντικά», Συν. 13 «Κατευναστικά επίσης λειτουργεί»). (βλ. Πίνακα 12).

B. Ικανοποίηση/ενδυνάμωση αποδοχής της πολιτισμικής ταυτότητας, σύμφωνα με 5 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 « κάθε παιδί να παρουσιάσει κάτι δικό του και τα άλλα παιδιά να το μάθουν αυτό και το ίδιο το παιδί να νιώσει καλά γιατί παρουσιάζει κάτι που του αρέσει», Συν. 9 «πήραμε κάποια παραδοσιακά τέλος πάντων τραγούδια που ανακαλύψαμε μέσω του youtube, τότε των χώρων αυτών και τα ενσωματώσαμε ως πούμε τέλος πάντων στην καθημερινή μας ρουτίνα, ότι ακούγαμε κάθε μέρα κάποια τραγούδια... το έβλεπες ότι χαμογελούσαν ότι κάθε φορά που έπαιζαν τα τραγούδια ήτανε χαρούμενα το έβλεπες, ότι άλλαζε διάθεση τους», Συν. 10 «ένα παιδάκι από το Λίβανο που είχα,μίλησα με τους γονείς και τους ζήτησα να μας φέρουν ακούσματα, το αγαπημένο του τραγούδι.... Χάρηκε πάρα πολύ που μας έφερε να ακούσουμε το τραγούδι του. Το Χορέψαμε όλοι μαζί, μας έδειχνε κινήσεις, χαιρότανε», Συν. 15 «Ζητάω από τα παιδιά τα οποία ίσως έχουν άλλη γλώσσα, να μου φέρουν μουσική που να είναι από την χώρα τους, το αγαπημένο τους τραγούδι που τους δίνει χαρά», Συν. 16

«Γιατί μπορεί κάθε παιδί να φέρνει τα δικά του στοιχεία και αυτό το χαροποιεί. Παιδάκια από άλλες χώρες να μας φέρνουν δικά τους τραγούδια παραδοσιακά και έθιμα και να τα βιώσουμε στην τάξη όλοι μαζί»).

Γ. Ενσωμάτωση στην ομάδα σύμφωνα με 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «ενισχύει και την ομαδικότητα», Συν. 6 «να μπορέσουν να ενωθούν σαν ομάδα», Συν. 12 «αυτόματα είναι σαν να γινόμαστε όλοι ένα, μια ομάδα...τα ενώνει»).

Δ. Ενίσχυση επικοινωνίας/συνεργασίας σύμφωνα με 9 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «βοηθάει κυρίως στην επικοινωνία», Συν. 3 «η μουσική φέρνει κοντά τους ανθρώπους και τα παιδιά, ανεξάρτητα από το τι γλώσσα μιλάνε...μπορούν να επικοινωνήσουν τέλεια», Συν. 4 «τα παιδιά έρχονται πιο κοντά....δεν ήταν τόσο εύκολο όπως καταλαβαίνετε μέσω της γλώσσας, αφού δεν αντιλαμβανόταν καλά τα ελληνικάγινόταν με έναν άλλο τρόπο, πιο ευχάριστο και παιχνιδιόδη», Συν. 5 «Ενώνει τα παιδιά..., γίνονται μια παρέα», Συν. 6 «να αναπτύξουν και τις μεταξύ τους σχέση για να μπορέσουν να ενωθούν σαν ομάδα», Συν. 7 «να έρθουν σε επαφή μεταξύ τους», Συν. 8 «να ενώσουμε τα παιδιά αυτά...να τα βάλουμε μέσ στην ομάδα», Συν. 11 «εκφράσουν συναισθήματα ως μια δεύτερη επικοινωνιακή γλώσσα.. να ενωθούν και να συνεργαστούν.»).

Ε. Η μουσική αναδεικνύει τις ομοιότητες σύμφωνα με 6 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 2 «όταν ακούς αυτή τη μουσική τι σου έρχεται στο μυαλό. Θα δεις ότι εννιά στα 10 θα σου πουν το ίδιο πράγμα.», Συν. 8 «είμαστε όλοι άνθρωποι, έχουμε όλοι πάνω κάτω τις ίδιες ανάγκες», Συν. 9 «δεν έχουμε τόσο πολλά διαφορετικά τελικά», Συν. 11 «Η μουσική και ο χορός ενώνει τους ανθρώπους. Γιατί είναι γλώσσες κοινές..», Συν. 12 «Όταν είναι η ώρα για να κάνουμε χορό ή μουσική, νιώθουμε και είμαστε όλοι το ίδιο, καλούμαστε να κάνουμε όλοι το ίδιο, ανεξάρτητα από το πού είμαστε ή τι γλώσσα μιλάμε ή τι χρώμα έχουμε.», Συν. 13 «Νομίζω ότι κάπως γίνεται η μουσική ή ο χορός ένα κοινό σημείο εκείνη την ώρα, ένα σημείο συνάντησης όλων των παιδιών και κάπως αυτό τα απομακρύνει από το διαφορετικό»).

Στ. Γνωριμία πολιτισμών σύμφωνα με 5 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 4 «έρχονται πιο κοντά....και οι πολιτισμοί», Συν. 5 «να μας δείξει έτσι κάποιους χορούς από τον δικό του το πολιτισμό, να κάνει κινήσεις και να προσπαθήσουν τα υπόλοιπα παιδιά να τα

μιμηθούν, όλοι μαζί παρέα», Συν. 7 «να γνωρίσεις άλλους πολιτισμούς», Συν. 14 «μπορούμε να βάλουμε πολλά διαφορετικά είδη μουσικής από πολλές χώρες και ακούγοντας διαφορετικά τραγούδια και ρυθμούς από διάφορα μέρη της γης να δίνεται η αφορμή για παιχνίδια, κινητικές δραστηριότητες σε ρυθμούς που ακολουθούν με το σώμα τους. Γνωρίζουμε πολιτισμούς διαφορετικούς», Συν. 16 «στο να γνωρίσουμε και τα διάφορα είδη πολιτισμού»).

Ζ. Ανάπτυξη σεβασμού και ειρήνης σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 14 «δημιουργούσαμε και συναισθήματα σεβασμού ειρήνης, αγάπης μεταξύ των λαών», Συν. 15 «να βρω ένα παιχνίδι με ζευγάρια που θα αλλάζουν συνέχεια ...έτσι ώστε να αρχίσει το παιδί να καταλαβαίνει ότι όλοι είμαστε ίσοι και αυτό πρέπει να το σεβόμαστε»).

Η. Ενίσχυση αυτοεικόνας-προσωπικής ταυτότητας σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 1 «με το παιδί μπορούμε να διαλέξουμε ένα τραγούδι ή κάτι που του αρέσει να το χορέψει και έτσι το κάθε παιδί να παρουσιάσει κάτι δικό του και τα άλλα παιδιά να το μάθουν αυτό και το ίδιο το παιδί να νιώσει καλά γιατί παρουσιάζει κάτι που του αρέσει»). (βλ. Πίνακα 12).

Πίνακας 12. Πώς η μουσική και ο χορός βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση για τη διαφορετικότητα. Αριθμός αναφορών (N=16)

B.4. Συμβολή μουσικής χορού στην ανάπτυξη θετικής στάσης έναντι της διαφορετικότητας	Αριθμός αναφορών
	33
B.4.1. <u>Αποφόρτιση/ηρεμία</u>	2
B.4.2. <u>Ικανοποίηση/ενδυνάμωση αποδοχής της πολιτισμικής ταυτότητας</u>	5
	3
B.4.3. <u>Ενσωμάτωση στην ομάδα</u>	
B.4.4. <u>Ενίσχυση επικοινωνίας/συνεργασίας</u>	9
B.4.5. <u>Συναίσθημα που είναι κοινό για όλους</u>	6
B.4.6. <u>Γνωριμία πολιτισμών</u>	5
B.4.7. <u>Ανάπτυξη σεβασμού και ειρήνης</u>	2
B.4.8. <u>Ενίσχυση αυτοεικόνας-προσωπικής</u>	

ταυτότητας

1

Αναφορικά με το πως μπορεί η μουσική και ο χορός να λειτουργήσουν εμψυχωτικά για τα παιδιά έναντι των αρνητικών συμπεριφορών διαπιστώθηκαν τα εξής.

A. Ένταξη του διαφορετικού παιδιού με μια ιστορία ή τραγούδι σύμφωνα με 1 συμμετέχοντα (Συν. 1 «Μπορούν μέσα από ένα από μία ιστορία από ένα τραγούδι, κάποιες φορές ας πούμε έχουμε σκεφτεί με τα παιδιά στίχους δηλαδή από ιστορίες που λέμε και το έχουμε κάνει τραγούδι...το παιδί να το εντάξουμε σιγά-σιγά στην ομάδα μέσα από ένα απλό τραγούδι που μπορεί να φτιάξουμε όλοι μαζί»). (βλ. Πίνακα 13).

B. Εκμάθηση γλώσσας με την κίνηση σύμφωνα με 1 συμμετέχοντα (Συν. 2 «χαρακτηριστικό μάλιστα ήταν και ένα παιχνίδι που κάναμε το οποίο οι λέξεις που έλεγα ήταν η κίνηση που έπρεπε να κάνουν μόλις χορεύανε σταματούσε η μουσική έλεγα τραπεζάκι και έπρεπε όλοι να κάνουν τραπεζάκι»).

Γ. Χρήση τεχνών για έκφραση συναισθήματος σύμφωνα με 4 συμμετέχοντες (Συν. 2 «Πάντα πάντα τις χρησιμοποιούμε τις τέχνες ακόμα και την ζωγραφική ...μπορεί να εκφράζει ένα συναίσθημα ενός παιδιού που εσύ δεν ξέρεις ότι υπάρχει εκεί πέρα», Συν. 4 «Η μουσική και ο χορός ...μας βοηθάει να εκφραστούμε, να βγάλουμε τα συναισθήματά μας προς τα έξω.», Συν. 14 «μαθαίνουμε στα παιδιά ότι όλα τα συναισθήματα είναι αποδεκτά, είτε είναι αρνητικά είτε είναι θετικά και επιτρέπεται να τα βιώνουμενα τους δείξουμε τον τρόπο με τον οποίο θα διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους. Δηλαδή ότι μπορούμε να διαφωνούμε. αλλά πάντα με έναν ευγενικό τρόπο να εκφράζουμε αυτή τη διαφωνία», Συν. 15 «και να βγάλουν τα συναισθήματα τους»).

Δ. Εγγύτητα/πλησίασμα σύμφωνα με 9 συμμετέχοντες (Συν. 3 «αν για παράδειγμα κάποιο παιδί κοροϊδεύει αρνητικά ένα άλλο, το οποίο δεν μιλάει καλά...με το να τους φέρνεις πιο κοντά,ίσως μέσω της μουσικής, ανάλογα τον τόνο της μουσικής, να εκφράσει τα συναισθήματα.Δηλαδή ότι ανάλογα με την ένταση της μουσικής, να εκφράσει το θυμό, τη χαρά, τη λύπη και να τους μεταδώσεις το μήνυμα ότι πρέπει να συμπεριφερόμαστε σωστά στους άλλους», Συν. 4 «Η μουσική και ο χορός μας βοηθάει να ...Αντιλαμβανόμαστε ότι τελικά είναι πιο πολλά αυτά που μας ενώνουν από αυτά

που μας χωρίζουν και μας διαφοροποιούν», Συν. 5 «Τα παιδιά έρχονται πιο κοντά, μέσα από ψυχοκινητικά παιχνίδια, μουσικοκινητικά», Συν. 6 «να σπάσει ο πάγος μεταξύ των παιδιών να φύγει αυτή η αμηχανία που υπάρχει», Συν. 7 «μπορείς πάλι να φέρεις τα παιδιά κοντά μεταξύ τους... αποκτούν ασυνείδητα μια οικειότητα», Συν. 8 «μπερδεύεις τα παιδιά ουσιαστικά και έτσι τα αναγκάζεις εντός πολλών εισαγωγικών να συνεργαστούν, να έρθουν πιο κοντά», Συν.10 «το παιδάκι που έβγαζε επιθετικότητα,άρχισε σιγά σιγά να συμμετέχει στις δραστηριότητες ...να πιαστεί με το άλλο το παιδάκι, να χορέψουν, άρχισαν να επικοινωνούν., να διασκεδάζουν μαζί. Και έτσι αυτό σιγά σιγά εξομάλυνε την αρνητική συμπεριφορά», Συν. 11 «η κίνηση βοηθάει στο να έρθουν πιο κοντά τα παιδιά και να ενωθούν», Συν. 16 «να έρθουμε πιο κοντά»).

Ε. Ηρεμία/εμπύκνωση σύμφωνα με 7 συμμετέχοντες (Συν. 4 «Η μουσική και ο χορός μας ηρεμεί», Συν. 5 «χαίρονται το απολαμβάνουν και ηρεμούν... δηλαδή και παιδάκι που μπορεί να το έχει πληγώσει, να του έχει πει κάτι, έχει τύχει να πιαστούν ζευγάρι να περάσουν καλά να διασκεδάσουν», Συν. 9 «άλλον μουσική έχει την τάση να χαλαρώνει. Να ηρεμεί, πνεύματα, σώματα δεν ξέρω ...και έτσι δηλαδή, βρίσκουμε πιο εύκολα και λύση στο πρόβλημα.», Συν. 12 «εκτονώνουν την ενέργεια τους και έτσι οι έντονες συμπεριφορές είναι πιο μικρές», Συν. 13 «η διασκέδαση τους προσφέρει νομίζω ότι λειτουργεί πολύ κατευναστικά δηλαδή θα λύσει πολύ γρήγορα κάποια διαφορά», Συν. 15 «να τα βάλεις να εκτονωθούν δίνοντας ένα συναίσθημα μέσα από την μουσική, τον χορό και την κίνηση», Συν. 16 «αισθάνονται πιο όμορφα και ήρεμα»).

ΣΤ. Δέσιμο ομάδας σύμφωνα με 6 συμμετέχοντες (Συν. 2 «Αναγκαστικά τα βάλαμε μέσα σε μία τάξη ξεχωριστά μέχρι να μπορέσουν να κάνουν προσαρμογή. Ξεχωριστά όμως τι εννοώ .. γινόντουσαν κάποιες δραστηριότητες....ήταν τα αγγλικά ήτανε μουσική είτε ήταν γυμναστική γινόταν ομαδικά. ...ακόμα και αν χωρίσεις μια ολόκληρη τάξη σε δύο ομάδες αναγκαστικά η ομάδα η μία θα εμπύκνωσε τον δέκτη της», Συν. 5 «συμβάλλει πολύ στο δέσιμο της ομάδας», Συν. 6 «Να βάλουμε να λειτουργήσουν σε ομάδες και εκεί μπορούμε να τους βάλουμε να χορεύουν μεταξύ τους σε ζευγάρια», Συν. 7 «χορό με το να το πραγματοποιείς, ας πούμε, κατά τη διάρκεια της χρόνιας συνέχεια παιχνιδάκια, θεατροπαιδαγωγικά, μουσικοκινητικά, έτσι ώστε να δέσει η ομάδα», Συν. 8 «Είναι κάτι που τους αρέσει πολύ, και έτσι μέσα από αυτό μπορείς να φέρεις και τα παιδιά κοντά δημιουργώντας ζευγαράκια ομαδούλες, κάνεις μεικτές

ομάδες», Συν. 15 «με τα ζευγαράκια και την ομαδικότητα προσπερνάει πάρα πολλά εμπόδια γιατί εξ' ορισμού, εξ' αρχής γίνονται ομάδα»). (βλ. Πίνακα 13).

Ζ. Επικοινωνία/συνεργασία σύμφωνα με 2 συμμετέχοντες (Συν. 10 «δηλαδή βρήκαν τον τρόπο τους να επικοινωνούν. Άρχισαν να συνεργάζονται», Συν. 15 «Και με το κομμάτι της μουσικής και του χορού αυτά τα συνεργατικά παιχνίδια που κάνεις είτε σε κύκλο είτε σε γραμμές είτε που πρέπει να συνεργαστείς αναγκαστικά, βοηθάει αρκετά στο να μπορούν τα παιδιά να συνεργαστούν»).

Η. Τονισμός ομοιοτήτων/διάλογος σύμφωνα με 2 συμμετέχοντες (Συν. 11 «παιχνίδια που υπογραμμίζουν τις ομοιότητες μεταξύ των παιδιών, παρά τις διαφορές... μια συζήτηση ότι τελικά πόσο μοιάζουμε», Συν. 16 «να βρούμε και ομοιότητες με δικά μας κομμάτια και να καταλάβουμε ότι σίγουρα υπάρχουν κοινά στοιχεία σε όλο αυτό»)

Θ. Η ελεύθερη έκφραση οδηγεί στην αποδοχή σύμφωνα με 1 συμμετέχοντα (Συν. 14 «τους δίνεται εκείνη την ώρα η δυνατότητα για ελεύθερη έκφραση, είναι ίσως το κυρίαρχο εργαλείο, το πιο σημαντικό εργαλείο για να τα βοηθήσουμε να δούνε το διαφορετικό, να το αποδεχτούν»). (βλ. Πίνακα 13).

Πίνακας 13. Πώς η μουσική και ο χορός λειτουργούν εμπνευστικά έναντι των αρνητικών συμπεριφορών. Αριθμός αναφορών (N=16)

B.5. Λειτουργία μουσικής χορού έναντι των αρνητικών συμπεριφορών	Αριθμός αναφορών
	33
B.5.1. <u>Ένταξη διαφορετικού παιδιού με ιστορία ή τραγούδι</u>	1
B.5.2. <u>Εκμάθηση γλώσσας με κίνηση</u>	1
B.5.3. <u>Χρήση τεχνών για έκφραση συναισθήματος</u>	4
B.5.4. <u>Εγγύτητα/πλησίασμα</u>	9
B.5.5. <u>Ηρεμία/εμπύκωση</u>	7
B.5.6. <u>Δέσιμο ομάδας</u>	6

B.5.7. <u>Επικοινωνία/συνεργασία</u>	2
B.5.8. <u>Τονισμός ομοιοτήτων/διάλογος</u>	2
B.5.9. <u>Η ελεύθερη έκφραση</u>	1

Αναφορικά με την χρήση των τεχνών γενικότερα μέσα στην τάξη, διαπιστώθηκαν τα εξής:

A. Χρήση εικαστικών τεχνών σύμφωνα με 8 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «τα εικαστικά πολύ δηλαδή μέσα από έναν πίνακα που θα μελετήσουμε και θα αξιοποιήσουμε σε κάποια δραστηριότητα μπορούμε να κάνουμε και εικαστικές δραστηριότητες μπορούμε να κάνουμε και ένα γλυπτό μπορούμε να κάνουμε και δανειστική βιβλιοθήκη και όλα αυτά», Συν. 2 «την ζωγραφική ...πως θα την ζωγραφίσει δείχνει σε ένα βαθμό το χαρακτήρα του και το συναίσθημα που έχει αυτή τη στιγμή», Συν. 3 «έχουμε συζητήσει για ζωγράφους, πως ζωγραφίζει ο ένας πως ζωγραφίζει ο άλλος», Συν. 4 «συνδυάζουμε πολύ με τη ζωγραφική», Συν. 6 «θέλω να μου ζωγραφίσεις πώς νιώθεις», Συν. 7 «είτε είναι εικαστικά», Συν. 9 «να ασχοληθούμε με πίνακες ζωγραφικής. και να τους σχολιάσουμε και να τους λέω ελάτε να δούμε τους πίνακες να μου πείτε τι βλέπετε.», Συν. 12 «κάνουμε και πάρα πολύ εργασίες εικαστικών» Συν. 13 «να προσπαθήσουν να ζωγραφίσουν», Συν. 14 «Όταν το (μουσικό) άκουσμα αυτό σταματάει να το αποτυπώνουμε στο χαρτί με χρώματα και σχέδια», Συν. 15 «να είναι μία ζωγραφιά που μπορώ να εξηγήσω π.χ. υπάρχει μια ζωγραφιά που δείχνει την αγάπη, όλο τον κόσμο και κρατιούνται τα παιδιά χέρι –χέρι») (βλ. Πίνακα 14).

B. Αναφορά σε πολιτιστικά μνημεία σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 3 «θα αναφερθούμε σε μνημεία, σε ιστορία», Συν. 8 «αξιοθέατα που μπορεί να έχουν»).

Γ. Χρήση κολάζ, πλαστελίνης και κατασκευές από διάφορα υλικά σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 5 «να κάνουμε κάποιο κολάζ, κάποια κατασκευή με διάφορα υλικά με πλαστελίνη με ανακυκλώσιμα», Συν.6 «να κάνουμε κολάζ»)

Δ. Χρήση πινάκων ζωγραφικής σύμφωνα με 5 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 8 «πίνακες ζωγραφικής, οι οποίες μπορεί να είναι από κάποιο άλλο μέρος ή να είναι

κάποιου ζωγράφου το οποίο το έργο τέχνης αυτό παρουσιάζει κάποιο τέτοιο μέρος», Συν. 9 «να ασχοληθούμε με πίνακες ζωγραφικής ... Να δείχνω πνίνακες ζωγραφικής και να τους σχολιάσουμε και να τους λέω ελάτε να δούμε τους πίνακες να μου πείτε τι βλέπετε», Συν. 13 «είναι οι πίνακες ζωγραφικής που κάπως προσπαθούν όλα μαζί σαν ομάδα να τους αποκωδικοποιήσουν να καταλάβει τι είναι αυτό που βλέπουν να το ερμηνεύσουμε, να δούμε τα χρώματα. Αντίστοιχα μετά σαν ομάδα μπορεί να προσπαθήσουν να ζωγραφίσουν το ίδιο», Συν. 15 «και να είναι μία ζωγραφιά που μπορώ να εξηγήσω π.χ. υπάρχει μια ζωγραφιά που δείχνει την αγάπη, όλο τον κόσμο και κρατιούνται τα παιδιά χέρι - χέρι και είναι διαφορετικών φυλών, ο ένας είναι κίτρινος ο άλλος καφέ, ο άλλος κόκκινος» Συν. 16 «Χρήση έργων τέχνης»

Ε. Θεατρική τέχνη σύμφωνα με 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 8 «μέσα από το κουκλοθέατρο να τους δείχνω τα βιώματα, τον τρόπο ζωής και κάποιες λέξεις», Συν. 10 «Έχει τύχει να δραματοποιήσουμε επίσης μετά το παραμύθι...Με κουκλοθέατρο είχαμε και κούκλες που ήταν διαφορετικά χρώματα, οπότε είχαμε πλάσει μια ιστορία με ένα παιδάκι που πήγε στο σχολείο που ήταν από άλλη χώρα και δεν το καταλάβαιναν και μάλιστα το κάνουμε και λίγο διαδραστικό», Συν. 11 «θεατρικές ασκήσεις, θεατρικής αγωγής.. υπάρχει μια άσκηση που ονομάζεται «κατάματα» και πρέπει τα παιδιά να κινούνται μέσα στον χώρο ελεύθερα. Και με τον χτύπο, ας πούμε όταν χτυπάω ένα παλαμάκι μόνο χωρίς να αγγίζονται, πρέπει με το βλέμμα να συναντήσουν κάποιον τυχαία ώστε να γίνουν ζευγάρια»). (βλ. Πίνακα 14).

Πίνακας 14. Χρήση των τεχνών. Αριθμός αναφορών(N=16)

B.6. Χρήση τεχνών γενικότερα	Αριθμός αναφορών
	20
B.6.1. <u>Εικαστικά</u>	8
B.6.2. <u>Αναφορά σε πολιτιστικά</u>	2
B.6.3. <u>Κολάζ, πλαστελίνη, κατασκευές</u>	2
B.6.4. <u>Πίνακες ζωγραφικής</u>	5
B.6.5. <u>Θεατρικές τέχνες</u>	3

3.3. Αντίληψη νηπιαγωγών για τα εμπόδια και τα προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και ποιοι οι διευκολυντικοί παράγοντες

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις απόψεις των νηπιαγωγών για τα εμπόδια και τα προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών αλλά και ποιοι οι διευκολυντικοί παράγοντες. Πιο συγκεκριμένα διερευνούνται: α) Οι δυσκολίες που υπάρχουν στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού β) πώς αλλιώς θα ήθελαν οι νηπιαγωγοί να αξιοποιούν τη μουσική και τον χορό αλλά δεν μπορούν λόγω αποτρεπτικών παραγόντων. γ) Οι παράγοντες που λειτουργούν διευκολυντικά στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού.

Αναφορικά με τις δυσκολίες που υπάρχουν στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού, διαπιστώθηκαν τα εξής.

Σε επίπεδο χώρου/ υλικοτεχνικής υποδομής (57,1%) (βλ.Πίνακα 15).

Α. Επάρκεια υλικών σύμφωνα με 5 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «δεν έχω αντιμετωπίσει τέτοιο πρόβλημα να μην υπάρχει υλικό», Συν. 5 «(στο δικό μου σχολείο)είχε αρκετό εξοπλισμό. Βέβαια έχει βοηθήσει πολύ η διευθύντρια σε αυτό, όπως και οι γονείς που ο καθένας έχει προσφέρει αυτό που μπορούσε», Συν. 11 «Είναι τα τεχνολογικά μέσα πλέον και ο εξοπλισμός περισσότερος ώστε οι δουλειές των νηπιαγωγών, πιστεύω ότι γίνεται πολύ πιο εύκολη...στο συγκεκριμένο που εργάζομαι τώρα όχι», Συν. 12 «έχουμε πολύ καλή συνεργασία και με το δημοτικό σχολείο με το οποίο συστεγαζόμαστε και μπορούμε να χρησιμοποιούμε κάποιες αίθουσες πολλαπλών χρήσεων για να κάνουν αυτές τις δραστηριότητες και να είμαστε πιο άνετα στο χώρο», Συν. 16 «-Οχι στην τάξη τεχνικά προβλήματα συνήθως δεν υπάρχουν πια,μπορείς να έχεις πρόσβαση σε μουσική..... Δεν έχω συναντήσει κάποια ιδιαίτερη δυσκολία»)(βλ. Πίνακα 15).

Β. Έλλειψη υλικού και χώρου σύμφωνα με 11 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 2 «δεν είναι εξοπλισμένα με μουσικά όργανα. Έτσι ώστε να μπορέσεις να έχεις όχι για να παίζεις αλλά για να δείξεις στο κάθε παιδί το πιάνο τα πλήκτρα του ένα ταμπουρίνο μία

κιθάρα... δεν υπάρχουν κασέτες και cd πρέπει να υπάρχει ένας εξοπλισμός να ακούγεται από κάπου μουσική...», Συν. 3 («Το ένα είναι ότι δεν υπάρχουν και τόσο υποδομές, δηλαδή το να έχεις πολλά μουσικά όργανα», Συν. 4 «έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών σίγουρα. Η έλλειψη χώρου.», Συν. 5 «αφορούν κυρίως τον εξοπλισμό των σχολείων, ότι ενδεχομένως να μην έχουμε ηχεία να μην έχουμε αρκετά μουσικά όργανα ή ακόμα και με τις με τις υποδομές με τις εγκαταστάσεις,πολύ μικρές οι αίθουσες και αυτό δεν βοηθάει ιδιαίτερα στο να γίνουν μουσικοκινητικά παιχνίδια και να το ευχαριστηθούν», Συν. 6 «εμπόδιο είναι κυρίως τα τεχνικά μέσα που υπάρχουν στα σχολεία όσο και ο χώρος. ...δεν έχουμε ας πούμε όλα τα μουσικά όργανα που θα θέλαμε, φτιάχνουμε κάποια, αλλά κάποια άλλα δεν υπάρχουν. Όσον αφορά το χώρο, πολλές φορές, χρειάζεται να σπρώξουμε τα τραπεζάκια των παιδιών, ...για να μπορέσουμε να χορεύουμε άνετα», Συν. 7 «να μην έχουμε τον κατάλληλο εξοπλισμό,προσπαθώ εγώ από το σπίτι να φέρνω παραμύθια, να φέρνω κάποια μουσικά όργανα, οι υποδομές κάποιες φορές μπορεί να μην μας το επιτρέπουν έτσι και τα υλικά που υπάρχουν στο σχολείο. Ας πούμε κάποια ηχεία μπορεί να μην παίζουν. Θα αναγκαστώ εγώ να φέρω από το σπίτι μου... πούμε για να κτίσουμε κάπως τον χώρο διαφορετικά ή να κάνουμε κάποια δραματοποίηση, υλικά για να χτίσουμε ένα σκηνικό», Συν. 8 «χρειάζεται να μετακινήσω κάποια έπιπλα για να δημιουργήσω χώρο..., υλικά τα οποία δεν είναι παρά πολλά, π.χ. τα μουσικά όργαναδηλαδή να μην έχω μόνο δύο τύμπανα και δύο Μαράκες.... ένα καλύτερο ραδιόφωνο cdplayerνα έχω μια γιγαντοοθόνη, έναν προτζέκτορα να τους δείχνω εκεί να τους κάνω προβολές, διάφορα πράγματα που θα ήθελα να τους δείχνω», Συν. 9 «γενικά η έλλειψη χώρου,ενιαία τάξη, η οποία έχει μέσα πάρα πολλά πράγματα, οπότε είναι πολύ δύσκολο να μπορέσεις να έχεις ένα χώρο για να χορέψεις. ...να μην έχουμε υπολογιστή. Μπορεί να μην έχουμε ηχεία, μπορεί να μην έχουμε Ίντερνετ», Συν. 10 «να μην υπάρχει επαρκής αριθμός μουσικών οργάνων, μπορεί να μην υπάρχουν τα κατάλληλα οπτικοακουστικά μέσα, είτε αυτό λέγεται ηχείο είτε κάτι άλλο», Συν. 12 «πολύ μικρές τάξεις, με αποτέλεσμα όταν θέλουμε να κάνουμε κάποιο μουσικό κινητικό παιχνίδι στην τάξη σηκώνουμε τα παιδιά σε ομαδούλες, δηλαδή να σηκώνονται 5, 5 τα παιδιά και οι υπόλοιποι να παρακολουθούν.», Συν. 14 «δεν υπάρχει κατάλληλος εξοπλισμός, τόσο τεχνικός για την παραγωγή μουσικής, όσο και μια γωνιά εξοπλισμένη με μουσικά όργανα πλούσια όργανα..... Επίσης, θα πρέπει να υπάρχει μια άνετη και ευρύχωρη γωνιά»).

Σε επίπεδο οργάνωσης (25%) (βλ. Πίνακα 15)

A. Υπεράριθμες τάξεις με μια νηπιαγωγό, σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 10 «είμαι σε μία τάξη με 22 παιδιά φέτος ας πούμε και είμαι μόνη μου. Δηλαδή σε αυτά τα μαθήματα μουσική, χορό που έχει και κίνηση πολύ και δραστηριότητα, θα ήταν χρήσιμο να υπήρχε άλλο ένα άτομο»).

B. Υπερφορτωμένο πρόγραμμα σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 13 «ότι το πρόγραμμα είναι αρκετά πιεστικό στο γνωστικό του κομμάτι και κάπως λίγο επαναπανόμαστεχάνουμε τον αυθορμητισμό, χάνεις τον αυθορμητισμό σου, την δημιουργικότητα σου, επικεντρώνεσαι σε αυτά και φεύγεις λίγο από την μουσική και από τις δραστηριότητες αυτού του τύπου.»).

Γ. Απουσία εξωτερικού συνεργάτη σύμφωνα με 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 3 «να έρχονται συγκεκριμένα μουσικοί, ας πούμε στο σχολείο, που να είναι οι άνθρωποι που έχουν την ειδικότητα αυτή», Συν. 8 «εξωτερικός συνεργάτης ανά διαστήματα, ο οποίος να ειδικεύεται είτε πάνω στο θέατρο, είτε πάνω στην μουσικοκινητική, είτε πάνω στο τραγούδι ή να έχει γενικά δυο γνώσεις σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση», Συν. 12 «η παρουσία ενός δεύτερου, ακόμα καλύτερα και ενός τρίτου εκπαιδευτικού, την ώρα των δράσεων να μπορούσε να βοηθήσει να ενταχθούν όλα τα παιδιά»).

Δ. Απουσία διαθεματικών σχεδίων εργασίας σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 6 «να γίνει έτσι σαν ένα ενιαίο, διαθεματικό πρότζεκτ, το οποίο θα έχει σχέση με τη διαφορετικότητα, να προβάλλουν διαφορετικούς πολιτισμούς, να το κάνουμε είτε με μουσικές αυτό να κάνουμε χορευτικά», Συν.7 «να εντάξω τη μουσική μέσα σε άλλα μαθήματα και να τα κάνω διαθεματικά»).

Σε επίπεδο Φορέων (3,5%) (βλ. Πίνακα 15)

A. Έλλειψη ενδιαφέροντος από την πολιτεία σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν.1 «Η πολιτεία έχει δείξει ότι δεν αγαπάει και τόσο τις τέχνες ούτε τη μουσική ούτε τον χορό»).

Σε επίπεδο στάσεων γονέων και μαθητών (14,2%) (βλ.Πίνακα 15)

A. Μη συμμετοχή των παιδιών σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 13 «, αλλά παρατηρώ γενικά μία μειωμένη αυτοπεποίθηση και ένα μειωμένο αυθορμητισμό

με αποτέλεσμα να μη θέλουν να συμμετέχουν ή να ντρέπονται πάρα πολύ», Συν. 15 «υπάρχουν και κοριτσάκια αλλά συνήθως είναι αγοράκια για να είμαστε ειλικρινείς και ντρέπονται»)

Β. Αδυναμία συμμετοχής γονιών σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 14 «Σε αυτό βέβαια υπάρχουν κάποιες δυσκολίες, όπως το να μπορέσουμε να επικοινωνήσουμε με τους γονείς τους, από άποψη επικοινωνίας, γλωσσικής επικοινωνίας»).

Γ. Η προκατάληψη του περιβάλλοντος σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 11 «είναι η προκατάληψη του γενικότερου περιγυριου»).

Πίνακας 15. Δυσκολίες κατά την αξιοποίηση της μουσικής και του χορού. Αριθμός αναφορών(N=16)

Γ.1. Δυσκολίες κατά την αξιοποίηση της μουσικής και του χορού	Αριθμός αναφορών 28
Γ.1.1. Σε επίπεδο χώρου/ υλικοτεχνικής υποδομής	16 (57,1%)
Γ.1.1.1. <u>Επάρκεια υλικών</u>	5
Γ.1.1.2. <u>Έλλειψη υλικού και χώρου</u>	11
Γ.1.2. Σε επίπεδο οργάνωσης	7 (10,7%)
Γ.1.2.1. <u>Υπεράριθμες τάξεις</u>	1
Γ.1.2.2. <u>Υπερφορτωμένο πρόγραμμα</u>	1
Γ.1.2.3. <u>Απουσία εξωτερικού συνεργάτη</u>	3
Γ.1.2.4. <u>Απουσία διαθεματικών σχεδίων εργασίας</u>	2
Γ.1.3. Σε επίπεδο Φορέων	1 (3,5,%)
Γ.1.3.1. <u>Έλλειψη ενδιαφέροντος από την πολιτεία</u>	1
Γ.1.4. Σε επίπεδο στάσεων γονέων και μαθητών	4 (14,2%)
Γ.1.4.1. <u>Μη συμμετοχή των παιδιών</u>	2
Γ.1.4.2. <u>Αδυναμία συμμετοχής γονιών</u>	1

Γ.1.4.3. Η προκατάληψη του περιβάλλοντος

1

Αναφορικά με τους παράγοντες που λειτουργούν διευκολυντικά στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού, διαπιστώθηκαν τα εξής:

Σε επίπεδο χώρου/υλικών (32,1%) (βλ.Πίνακα 16)

A. Επάρκεια υλικών σύμφωνα με 7 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «Τα υλικά που είπαμε προηγουμένως το να έχουμε δηλαδή μαράκες μουσικά όργανα τύμπανα τέτοια πράγματα», Συν. 3 «Τα μέσανα βάλεις μουσική να ακούσεις, ηχεία, σύστημα και τα λοιπά. Ή μπορείς να δεις κάποιο βιντεάκι με μουσική και τα λοιπά», Συν. 6 «αν υπάρχουν κάποια μέσα και υλικά», Συν. 11 «τα τεχνολογικά μέσα...ο εξοπλισμός που παρέχει το σχολείο», Συν. 12 «Δεν έχουμε ούτε ας πούμε ηχοσύστημα καλό χρειαζόμαστε να φέρουμε εμείς τα ηχεία μας. Είναι πραγματάκια που πρέπει να λύσουμε», Συν. 14 «Οι χρήσεις του Διαδικτύου, γενικά με εργαλείο, την τεχνολογία τα πράγματα είναι συνεχώς όλο και πιο εύκολα και το Διαδίκτυο», Συν. 15 «ίντερνετ, το είπα και πριν, για μένα είναι το Α και το Ω που σου λύνει τα χέρια ακόμα»). (βλ. Πίνακα 16).

B. Ωραίο περιβάλλον, κατάλληλος χώρος σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «Ένα περιβάλλον ωραίο ας πούμε ένα σχολείο που πληρεί τις προϋποθέσεις για να κάνεις τέτοιες δραστηριότητες σίγουρα», Συν. 6 «αν υπάρχει ένας σχετικός χώρος»).

Σε επίπεδο Στάσεων του σχολείου (10,7%) (βλ.Πίνακα 16)

A. Υποστηρικτική διοίκηση σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «φυσικά ο προϊστάμενος σου η προϊσταμένη, η διεύθυνση αυτό κι αυτό παίζει ρόλο για μας», Συν. 8 «βοήθεια από κάποιο φίλο μου, ο οποίος έχει μουσικά όργανα να μου δανείσει για να μας φέρει κάποια να τα δείξω στα παιδιά και είχα προτείνει κάποια στιγμή στη διευθύντρια του σχολείου μήπως έρθει να μας παίξει και κάποια όργανα να μας δείξει. »).

B. Ενδιαφέρον του σχολείου σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 1 «γενικά το σχολείο να το υποστηρίζει αυτό κι αυτό παίζει ρόλο για μας. »). (βλ. Πίνακα 16).

Σε επίπεδο στάσεων και δεξιοτήτων προσωπικού (46,4%) (βλ.Πίνακα 16)

Α. **Ομαδικότητα** σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 2 «η ομαδικότητα και στους μικρούς και τους μεγάλους»).

Β. **Συναδερφική συνεργασία** σύμφωνα με 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 4 «πολύ η καλή συνεργασία που έχουμε με τους συναδέλφους, όπου μπορούμε να ανταλλάσουμε υλικό. Παραδείγματος χάρη μπορεί να πάω κάποιο βιβλίο που έχω εγώ ή άλλη συνάδελφος να φέρει κάποιο ηχείο ή το laptop της», Συν. 5 «υποστηρικτικό το περιβάλλον από όλους τους συναδέλφους, οπότε συχνά η μία βοηθάει την άλλη, ανταλλάσσουμε υλικό», Συν. 7 «η συνεργασία μου που έχω με τους συναδέλφους από τις τάξεις»).

Γ. **Αναζήτηση εναλλακτικών/ευελιξία** σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 2 «δεν λειτουργούσε και ηχείο με τίποτα οπότε και από το να κάτσουμε μέσα και να κοιταζόμαστε αποφασίσαμε να κάνουμε ένα παιχνίδι με παλαμάκια όπου όλες οι δασκάλες χτυπούσανε παλαμάκια και μόλις σταματούσαμε έλεγε το κάθε παιδάκι μία λέξη.»).

Δ. **Καλύτερο επίπεδο κατάρτισης** σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 9 «εμείς ας πούμε οι εκπαιδευτικοί πλέον είμαστε πιο κάπως πιο ενημερωμένοι, κάπως πιο ενημερωμένοι, δηλαδή ψαχνόμαστε ίσως περισσότερο», Συν. 11 «Ο μουσικός παιδαγωγός με τη μέθοδο του, με τη μέθοδο που έχει ο καθένας, μαθαίνει στα παιδιά μουσική μέσω του παιχνιδιού»).

Σε επίπεδο στάσεων παιδιών-γονέων (32,1%) (βλ.Πίνακα 16)

Α. **Διάθεση/Καλλιέργεια ενδιαφέροντος στα παιδιά** σύμφωνα με 7 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «Το να θέλουν τα παιδιά να ασχοληθούν δηλαδή να δείχνουν ενδιαφέρον και τα ίδια τα παιδιά είναι βοηθητικό», Συν. 6 «το γεγονός ότι αρέσει πάρα πολύ στα παιδιά», Συν. 12 «η καλή διάθεση των παιδιών επειδή από τον Σεπτέμβριο παλεύουμε να χτίσουμε μια σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ τους», Συν. 13 «η διάθεση των παιδιών είναι που μας παρακινεί κι εμάς να εντάσσουμε περισσότερες τέτοιες δραστηριότητες μέσα στο πρόγραμμα», Συν. 15 «παίρνουμε ιδέες από τα παιδιά να τα ρωτάμε τι θέλουν να κάνουν. Οπότε από αυτό και μόνο μόλις πάρεις ιδέα από τα παιδιά μπορείς να την φέρεις εκεί που θέλεις εσύ, το πρώτο», Συν. 15 «παιδιά εντυπωσιάζονται πάρα πολύ με κάτι τόσο ενδιαφέρον που προέρχεται από μια άλλη

χώρα.», Συν. 16 «τι αρέσει στα παιδιά. Αρέσουν οι τέχνες στα παιδιά και είναι κάτι που τα εζιτάρει»).

Β. Συνεργασία με γονείς σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 10 «οι γονείς.... Η συνεργασία με τους γονείς ... επικοινωνούμε με νοήματα... γονείς που έστω και έτσι θέλουν να βοηθήσουν το παιδί τους να ενταχθεί στην ομάδα.», Συν. 12 «έχουμε πολύ καλή συνεργασία με τους γονείς. Αυτός θα λέγαμε ότι είναι ένας παράγοντας που μας διευκολύνει»). (βλ. Πίνακα 16).

Πίνακας 16. Διευκολυντικοί παράγοντες στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού. Αριθμός αναφορών (N=16)

Γ.2. Διευκολυντικοί παράγοντες στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού	Αριθμός αναφορών
	28
Γ.2.1. Σε επίπεδο χώρου/υλικών	9 (32,1%)
Γ.2.1.1. <u>Υπαρξη υλικών</u>	7
Γ.2.1.2. <u>Ωραίο περιβάλλον, κατάλληλος χώρος</u>	2
Γ.2.2. Σε επίπεδο στάσης του σχολείου	3 (10,7%)
Γ.2.2.1. <u>Υποστηρικτική διοίκηση</u>	2
Γ.2.2.2. <u>Ενδιαφέρον του σχολείου</u>	1
Γ.2.3. Σε επίπεδο προσωπικού	13 (46,4%)
Γ.2.3.1. <u>Ομαδικότητα</u>	7
Γ.2.3.2. <u>Συναδερφική συνεργασία</u>	3
Γ.2.3.3. <u>Αναζήτηση εναλλακτικών/ευελιξία</u>	1
Γ.2.3.4. <u>Καλύτερο επίπεδο κατάρτισης</u>	2
Γ.3.4. Στάση παιδιών-γονέων	9 (32,1%)
Γ.3.4.1. <u>Διάθεση/Καλλιέργεια ενδιαφέροντος στα παιδιά</u>	7 2
Γ.3.4.2. <u>Συνεργασία με γονείς</u>	

3.4. Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στη διαχείριση της διαφορετικότητας

Ο τέταρτος άξονας αφορά τις προτάσεις των νηπιαγωγών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό. Συγκεκριμένα: α) προτάσεις για την πολιτεία β) το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς αλλά και προτάσεις σε σχέση με γ) το Πρόγραμμα Σπουδών για την αξιοποίησή χορού μουσικής ώστε να συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που ζούμε.

Αναφορικά με το τι θα μπορούσε να κάνει η πολιτεία για να διευκολυνθεί το έργο της αξιοποίησης του χορού και της μουσικής στη διαχείριση της διαφορετικότητας, διαπιστώθηκαν τα εξής.

Για την πολιτεία αναφέρθηκαν (60%) (βλ. Πίνακα 17)

A. Μη ενδιαφέρον από την πλευρά της πολιτείας σύμφωνα με 1 συνεντευξιζόμενο (Συν. 1 «δεν υπάρχει υποστήριξη από την πολιτεία. Ενώ θα έπρεπε»). (βλ. Πίνακα 17).

B. Ένταξη ειδικοτήτων στο νηπιαγωγείο /εξωτερικοί συνεργάτες σύμφωνα με 7 συνεντευξιζόμενους (Συν. 2 «πρέπει και μέσα από την πολιτεία αλλά και με δική μας ίσως παρότρυνση να υπάρξει συνεργασία. ...να έρθουν σε επαφή το κάθε σχολείο με ωδεία με σχολές χορού ακόμα και για τα αθλήματα τους με κάποιο σύλλογο....μια δασκάλα να τους κάνει ένα μάθημα μουσικοκινητικής μέσα στην τάξη από το να πάνε αυτά στο χώρο της μουσικοκινητικής», Συν. 4 «Γιατί νομίζω ότι ένας άνθρωπος ο οποίος έχει σπουδάσει τη μουσική και το χορό, μπορεί να κάνει κάποια πράγματα παραπάνω περισσότερα και πολύ στοχευμένα και να μας βοηθήσει και εμάς», Συν. 5 «να επισκέπτονται ειδικοί το σχολείο», Συν. 8 «με εξωτερικούς συνεργάτες», Συν. 10 «να υπάρχει ένας εξωτερικός συνεργάτης», Συν. 11 «διορίζοντας μουσικούς και γενικότερα ειδικούς που διδάσκουν τέχνες», Συν. 15 «ακόμα και ειδικούς πάνω στον χορό ή ειδικούς πάνω στην μουσική»).

Γ. Ένωση πρωινών δραστηριοτήτων με απογευματινές σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 2 «η πολιτεία αν καταφέρει να ενώσει τις πρωινές δραστηριότητες με τις απογευματινές»).

Δ. Οργάνωση δραστηριοτήτων εκτός σχολείου σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «να οργανώνουν δραστηριότητες που έχουν να κάνουν και με τις τέχνες και ειδικότερα με τον χώρο και την μουσική και εκτός του σχολείου», Συν.2 «Το σχολείο που εργαζόμουν πιο παλιά είχαμε έρθει σε επαφή με σχολή χορού»).

Ε. Επισκέψεις σε εξωσχολικές παραστάσεις σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 1 «επίσκεψη σε μία παράσταση και το να επισκεφθεί κάποιος εκτός του σχολικού περιβάλλοντος του σχολείου και να δείξω στα παιδιά κάτι άλλο κάποια άλλη δραστηριότητα ή μουσική ή χορού»).

Στ. Περισσότερη επιμόρφωση σύμφωνα με 10 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 3 «να υπάρχει μια κατάρτιση από την πολιτεία στους εκπαιδευτικούς ή η δυνατότητα, δεν ξέρω, αν μπορείς να μάθεις κάποιο μουσικό όργανο, να υπάρχει γενικά μια εκπαίδευση, που δεν υπάρχει τίποτα.», Συν. 5 «να γίνει κάποια επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με κάποια δωρεάν σεμινάρια, γιατί αυτό θα διευκόλυνε σίγουρα και μας καθότι το κόστος το κόστος των σεμιναρίων είναι υψηλό, οπότε δεν μπορούμε να ανταπεξέλθουμε», Συν. 6 «να μπορεί να διοργανώνει σεμινάρια και προγράμματα και μεταπτυχιακά και προπτυχιακά και σεμινάρια επιμόρφωσης», Συν. 8 «κάποιες επιμορφώσεις θα μπορούσε να μας παρέχει το κράτος ή κάπως να μας κινητοποιεί και μας τους ίδιους για να έχουμε κάποια έξτρα κατάρτιση», Συν. 9 «να γίνονται κάποιες επιμορφώσεις όσον αφορά αυτό το θέμα...ενδοσχολικά σεμινάρια», Συν. 10 «να διοργανώσει και κάποια στιγμή κάποια δωρεάν σεμινάρια και για τους εκπαιδευτικούς», Συν. 12 «σεμινάρια επιμόρφωσης, δεν έχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί τη δυνατότητα να πληρώσουν για να παρακολουθήσουν σεμινάρια», Συν. 13 «κάποια προγράμματα επιμόρφωσης», Συν. 16 «περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα»). Ο Συν. 8 εξειδικεύει ότι και οι γονείς πρέπει να καταρτιστούν και ευαισθητοποιηθούν μέσα από την Οργάνωση ανάλογων ημερίδων για την άρση των προκαταλήψεων γονέων σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 8 «να διοργανώνει κάποιες ημερίδες.. κάποιες ενημερώσεις σχετικά με τους γονείς για να αντιμετωπίσουμε αυτές τις προκαταλήψεις που υπάρχουν»).

Ζ. Υλικοτεχνική βελτίωση σύμφωνα με 6 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 5 «άλλα και να μας παρέχει και τον κατάλληλο εξοπλισμό, ώστε να μας διευκολύνει πάνω σε αυτό», Συν. 6 «να δίνει και υλικά στα σχολεία που έχουν σχέση με αυτό. Μουσικά όργανα, χώρο, για να μπορούν τα παιδιά να χορεύουν», Συν. 8 «υλικά», Συν. 9 «κατάλληλες υποδομές», Συν. 12 «να ενισχύσει τα σχολεία με, όπως είπα και πριν, με ηχοσυστήματα, λίγο με τις αίθουσες», Συν. 13 «και εξοπλισμούς μουσικά όργανα, ηχεία»).

Η. Οργάνωση διαπολιτισμικών δράσεων πολλών σχολείων σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 14 «μια ετήσια γιορτή σε ένα μεγάλο χώρο με τη συμμετοχή διαφόρων πολλών σχολικών μονάδων να στήνεται ένα πολυπολιτισμικό πανηγύρι»).

Για το σχολείο/ εκπαιδευτικούς αναφέρθηκαν (40%) (βλ. Πίνακα 17)

Α. Το σχολείο να καλεί καθηγητές μουσικοκινητικής σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 2 «μια δασκάλα να τους κάνει ένα μάθημα μουσικοκινητικής μέσα στην τάξη από το να πάνε αυτά στο χώρο της μουσικοκινητικής», Συν. 5 «να καλέσουμε στο σχολείο κάποια ειδικότητα»).

Β. Άνοιγμα στην κοινότητα /Οργάνωση δραστηριοτήτων σύμφωνα με 7 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «να οργανώνουν δραστηριότητες που έχουν να κάνουν και με τις τέχνες και ειδικότερα με τον χώρο και την μουσική και εκτός του σχολείου... «επίσκεψη σε μία παράσταση και το να επισκεφθεί κάποιος εκτός του σχολικού περιβάλλοντος του σχολείου και να δείξω στα παιδιά κάτι άλλο κάποια άλλη δραστηριότητα ή μουσική ή χορού»», Συν. 7 «μπορεί να συνεργαστεί με τους δήμους και να κάνει πάρα πολύ ωραίες δράσεις bazaar, άλλες φιλανθρωπικές οργανώσεις όπου να ενώνονται όλοι οι άνθρωποι μαζί για να πετύχουν ένα κοινό σκοπό. Θα πω ένα παράδειγμα με την δημοτική αγορά της Κυψέλης, ...παράδειγμα για να το μιμηθούν πάρα πολλοί Δήμοι, Συν. 8 «κάποιες εκδρομές σε δομές, οι οποίες έχουν παιδιά, που.... Έχουνε ενσωματωθεί στην κοινωνία και θα μπορούσαν να μας μιλήσουν εκείνοι για τα βιώματά τους, για να μας δείξουν φωτογραφίες, ενδεχομένως που έχουν, από αυτές τις δύσκολες μέρες στη χώρα, αλλά να μας πουν πώς δυσκολεύτηκαν και τα λοιπά», Συν. 10 «εξωσχολικές δραστηριότητες εξωτερικές που θα μπορούσαν να βοηθήσουν», Συν. 14 «Να γίνονται επισκέψεις σε μουσεία που έχουν σχέση και με τη μουσική και με το

χορό, θέατρα όπερα να ακούγεται», Συν. 15 «μικρά events εκτός των σχολείων, και μετά το σχόλασμα», Συν. 16 «να φέρουνε σε επαφή τα παιδιά με διάφορα ερεθίσματα»).

Γ. **Επαφή σχολείου με σχολές χορού** σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 2 «ένα σχολείο που εργαζόμουν πιο παλιά είχαμε έρθει σε επαφή με σχολή χορού»).

Δ. **Καλλιέργεια συνεργατικού κλίματος** σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 4 «Να υπάρχει επικοινωνία μεταξύ μας και καλή συνεργασία, γιατί διαφορετικά δεν μπορούμε να κάνουμε πολλά πράγματα.», Συν. 15 «εγώ με το διπλανό τμήμα και το παραδιπλανό τμήμα να έχουμε ακριβώς την ίδια γραμμή και τον ίδιο στόχο.....να γινόμαστε μία ομάδα όλο το σχολείο και να κάνουμε κοινά πράγματα από ιδέες που χρησιμοποιήθηκαν από κάθε δασκάλα... συναδελφικά να γίνονται τα πράγματα»).

Ε. **Ρόλος ηγεσίας** σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 4 «Και πολύ σημαντικό ρόλο παίζει και ο διευθυντής ότι μας επιτρέπει να κάνουμε κάποια πράγματα που θέλουμε ή μπορούμε να ζητήσουμε κάτι από το γραφείο της πρωτοβάθμιας και τα λοιπά είναι πάρα πολύ σημαντικό»).

Στ. **Κουλτούρα επιμόρφωσης** σύμφωνα με 4 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 5 «να μη μένουμε στάσιμοι και να κάνουμε ενδεχομένως κάποιο σχετικό πρότζεκτ ή να συμμετέχουμε σε διάφορα προγράμματα», Συν. 6 «και να δώσουν χρόνο στο να ενσωματώσουν μαθήματα μουσικής και χορού, αλλά να παρακολουθούν και οι ίδιοι τα σεμινάρια και όλα αυτά τα επιμορφωτικά προγράμματα, μεταπτυχιακά, προπτυχιακά», Συν. 9 «να είμαστε πιο ενημερωμένοι για όλα αυτά τα θέματα που για την πολυποτισμικότητα, για τη διαφορετικότητα», Συν. 13 «εμείς είμαστε υπεύθυνοι να μάθουμε, να ψάξουμε και να δημιουργήσουμε κάτι πιο διαφορετικό κάτι καινοτόμο και να το παρουσιάσουμε στα παιδιά.»).

Ζ. **Κουλτούρα διαθεματικότητας** σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 7 «ατομικά οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσανε μόνοι τους να προσπαθήσουν, όπως κάνω και εγώ, ας πούμε να εντάξουν περισσότερο τη μουσική στα καθημερινά μαθήματα.»).

Η. **Οργάνωση διαπολιτισμικών δράσεων** σύμφωνα με 2 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 7 «σχολική μονάδα θα μπορούσε να οργανώνει δράσεις, ..., ένα ταξίδι στον κόσμο, ...μια ημέρα αφιερωμένη σε όλο τον κόσμο, να υπάρχουν μουσικοί από όλο τον

κόσμο, γεύσεις, φαγητά», Συν. 14 «σημαντικό είναι οι εκπαιδευτικοί γενικά να αποδέχονται την πολυμορφίαείχαμε διοργανώσει μια ενότητα κάτι ανάλογο των σημερινών εργαστηρίων δεξιοτήτων. Κράτησε περίπου 2 μήνες, όπου και πάλι επεξεργαζόμασταν τη μουσική άλλων και παραδοσιακών χορών»). (βλ. Πίνακα 17).

Πίνακας 17. Προτάσεις καλύτερης αξιοποίησης της μουσικής και του χορού από την πολιτεία και το σχολείο. Αριθμός αναφορών(N=16)

Δ.1. Προτάσεις	Αριθμός αναφορών
Δ.1.1. Για την πολιτεία	30 (60%)
Δ.1.1.1. <u>Μη Ενδιαφέρον από την πλευρά της πολιτείας</u>	1
Δ.1.1.2. <u>Ένταξη ειδικοτήτων στο νηπιαγωγείο/εξωτερικοί συνεργάτες</u>	7
Δ.1.1.3. <u>Ένωση πρωινών δραστηριοτήτων με απογευματινές</u>	1
Δ.1.1.4. <u>Οργάνωση δραστηριοτήτων εκτός σχολείου</u>	1
Δ.1.1.5. <u>Επισκέψεις σε εξωσχολικές παραστάσεις</u>	2
Δ.1.1.6. <u>Περισσότερη επιμόρφωση</u>	1
Δ.1.1.7. <u>Υλικοτεχνική βελτίωση</u>	10
Δ.1.1.8. <u>Οργάνωση διαπολιτισμικών δράσεων απο δίκτυο σχολείων</u>	6
	1
Δ.1.2. Για σχολείο/εκπαιδευτικούς	20 (40%)
Δ.1.2.1. <u>Το σχολείο να καλεί καθηγητές μουσικοκινητικής</u>	2
Δ.1.2.2. <u>Άνοιγμα στην κοινότητα /Οργάνωση</u>	

<u>δραστηριοτήτων</u>	7
Δ.1.2.3. <u>Επαφή σχολείου με σχολές χορού</u>	1
Δ.1.2.4. <u>Καλλιέργεια συνεργατικού κλίματος</u>	2
Δ.1.2.2.5. <u>Ρόλος ηγεσίας</u>	1
Δ.1.2.6. <u>Κουλτούρα επιμόρφωσης</u>	4
Δ.1.2.7. <u>Κουλτούρα διαθεματικότητας</u>	1 2
Δ.1.2.8. <u>Οργάνωση διαπολιτισμικών δράσεων</u>	

Αναφορικά με τις προτάσεις σε σχέση με το Πρόγραμμα Σπουδών για την αξιοποίησή χορού και μουσικής ώστε να συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που ζούμε, διατυπώθηκαν τα εξής.

Α. Εμπλουτισμός προγράμματος σπουδών με περισσότερες ώρες για τις τέχνες, σύμφωνα με 7 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 1 «να βάλουμε περισσότερες ώρες μουσικής και χορού στο ωρολόγιο πρόγραμμα», Συν. 2 «να ενταχθούν και οι τέχνες και ο πολιτισμός είτε αυτό είναι θέατρο είτε αυτό είναι μαθήματα δηλαδή θεατρικής αγωγής είτε αυτό είναι μουσικοκινητικής αγωγής είτε αυτό είναι μουσική. Δεν υπάρχει στο βαθμό για μένα που θα έπρεπε να υπήρχε...Θα μπορούσε να ενταχθεί πολύ στο αναλυτικό πρόγραμμα, δηλαδή να πρέπει σίγουρα κάθε βδομάδα ας πούμε, να κάνεις κάποιο μουσικοκινητικό με χορό με τραγούδια και τα λοιπά», Συν. 3 «Θα μπορούσε να ενταχθεί πολύ στο αναλυτικό πρόγραμμα, δηλαδή να πρέπει σίγουρα κάθε βδομάδα ας πούμε, να κάνεις κάποιο μουσικοκινητικό με χορό με τραγούδια και τα λοιπά... Λίγο όμως πιο στοχευμένα να μπουνέ τα προγράμματα που έχουν να κάνουν με το χορό και τη μουσική στο νηπιαγωγείο», Συν. 6 «μεγαλύτερη βάση στη μουσική και στο χορό, στο νηπιαγωγείο, δηλαδή να δώσει περισσότερο χρόνο στο πρόγραμμα, να το χωρέσει αρκετά πιο πολύ», Συν. 7 «θα μπορούσε να είναι κάτι που θα διαρκεί όλη την ημέρα... δοθεί μεγαλύτερη βάση στο πρόγραμμα το εκπαιδευτικό που εφαρμόζουμε εμείς στα σχολεία, να δοθεί μεγαλύτερη βάση στις τέχνες», Συν. 8 «να δοθεί μεγαλύτερη βάση στο πρόγραμμα το εκπαιδευτικό που εφαρμόζουμε εμείς στα σχολεία, να δοθεί μεγαλύτερη

βάση στις τέχνες», Συν. 11 «χρειάζονται παραπάνω ώρες διδασκαλίας καλλιτεχνικών μαθημάτων»). (βλ. Πίνακα 18).

Β. Ένταξη όλων των τεχνών σε όλες τις βαθμίδες σύμφωνα με 1 συνεντευξιαζόμενο (Συν. 2 «να ενταχθούν και οι τέχνες και ο πολιτισμός είτε αυτό είναι θέατρο είτε αυτό είναι μαθήματα δηλαδή θεατρικής αγωγής είτε αυτό είναι μουσικοκινητικής και στις μετέπειτα βαθμίδες.»).

Γ. Περισσότερη σύνδεση με άλλα αντικείμενα σύμφωνα με 3 συνεντευξιαζόμενους (Συν. 6 «μπορεί να συνδεθεί με όλες τις πτυχές του προγράμματος σπουδών και να μην είναι σαν διακριτή περιοχή, απλή μαθησιακή», Συν. 7 «να εφαρμόζουμε αυτά που λέει και το διαθεματικό πρόγραμμα σπουδών που έχει πάλι πολύ ωραία πράγματα, αλλά εγώ θα έλεγα κυρίως τη διαθεματικότητα, σε όλα τα μαθήματα σου να προσπαθείς να εντάξεις τις τέχνες, μουσική, χορό και ό,τι άλλο», Συν. 12 «να γίνει λίγο πιο ευέλικτο να εντάξει την μουσική και τον χορό και σε άλλα πλαίσια, όπως για παράδειγμα το παιδί και μαθηματικά»). (βλ. Πίνακα 18).

Πίνακας 18. Προτάσεις σε σχέση με το Πρόγραμμα Σπουδών για την αξιοποίηση της μουσικής και του χορού. Αριθμός αναφορών (N=16)

Δ.2. Προτάσεις σε σχέση με το ΠΣ	Αριθμός αναφορών
	11
Δ.2.1. <u>Εμπλουτισμός προγράμματος σπουδών με ώρες</u>	7
Δ.2.2. <u>Ένταξη όλων των τεχνών σε όλες τις βαθμίδες</u>	1
Δ.2.3. <u>Περισσότερη σύνδεση με άλλα αντικείμενα</u>	3

Κεφάλαιο 4^ο: Συζήτηση-Συμπεράσματα

4.1. Συζήτηση

Η προβληματική της παρούσας έρευνας εκκινήθηκε από την ύπαρξη της πολυπολιτισμικής σύνθεσης των μαθητών στις σύγχρονες κοινωνίες, λόγω της υψηλής μετακίνησης των πληθυσμών. Η πολυπολιτισμική σύνθεση των μαθητών καθιστά αναγκαία τη διαχείριση της διαφορετικότητας, προκειμένου για την ένταξη όλων ανεξαιρέτως των μαθητών.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας να μελετήσει τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών Αθηνών για τον ρόλο της μουσικής και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών των μαθητών και άρα στην ένταξη όλων των μαθητών, επιτεύχθηκε μέσα από την ποιοτική μεθοδολογία. Χρησιμοποιήθηκε ένα πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης που αποτελούνταν από 17 ερωτήσεις, που αντανakλούσαν τους τέσσερις άξονες της έρευνας: 1) Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας και τη διαχείριση των αρνητικών συμπεριφορών. 2) Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τον ρόλο του χορού και της μουσικής και την αξιοποίηση τους για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών. 3) Τα εμπόδια και προβλήματα που συναντούν οι νηπιαγωγοί στην εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και ποιοι παράγοντες λειτουργούν διευκολυντικά. 4) Οι προτάσεις των νηπιαγωγών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό.

Διαπιστώθηκαν τα εξής, κατόπιν της ανάλυσης περιεχομένου κάθε άξονα του Πρωτοκόλλου Συνέντευξης, όπως παρουσιάζονται κάτωθι.

4.1.1. Αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη, την διαχείριση της, όπως και τη διαχείριση των αρνητικών συμπεριφορών

Η παρούσα έρευνα, αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα για τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη, την

διαχείριση της, όπως και τη διαχείριση των αρνητικών συμπεριφορών, ανέδειξε ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί προσεγγίζουν ολιστικά την έννοια της διαφορετικότητας, είναι γνώστες των συνεπειών της και χρησιμοποιούν τρόπους που θα βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες αποδοχής και ένταξης.

Πιο συγκεκριμένα, όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι στα σχολεία που υπηρετούν υπάρχει σε μεγάλο ποσοστό διαφορετικότητα μεταξύ των μαθητών τους. Το εύρημα αυτό είναι αναμενόμενο λόγω της αυξημένης ροής και μετακίνησης των πληθυσμών που παρατηρείται παγκοσμίως τα τελευταία χρόνια. Η μετακίνηση/μετανάστευση των πληθυσμών έχει οδηγήσει στην πολυπολιτισμική σύνθεση των μαθητών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης (Banks et al., 2012). Το φαινόμενο αυτό παρατηρείται και στην ελληνική πραγματικότητα με το προφίλ των μαθητών να χαρακτηρίζεται για τη διαφορετική εθνικότητα, κοινωνικό-οικονομική κατάσταση, διαφορετική κουλτούρα κ.α. (Αραμπατζή, 2013 · Μάρκου, 2015). Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί θεωρούν ότι η διαφορετικότητα συνίσταται στα διαφορετικά εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών, με πρώτη τη διαφορετική χώρα προέλευσης, εύρημα με το οποίο συμφωνούν οι APA (2022), Banks, McGee et al. (2012), De Anca και Aragón (2018), Μάρκου (2015). Η διαφορετικότητα συνίσταται επίσης κατά τις/τους νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην έρευνα στη διαφορετική γλώσσα, στα διαφορετικά έθιμα ή σε δυσκολίες όπως οι μαθησιακές, οι κινητικές ή τα παιδιά με ειδικές ανάγκες (Ζώνιου & Σιδέρη, 2011), αλλά και ατομικά χαρακτηριστικά που έχουν να κάνουν με την προσωπικότητα, την αυτοεκτίμηση, τις ανάγκες και τις εμπειρίες, εύρημα με το οποίο συμφωνεί η Αραμπατζή (2013). Επομένως, από τις αναφορές των συμμετεχόντων στην έρευνα νηπιαγωγών για το τι συνιστά διαφορετικότητα διαπιστώνεται ότι αν και εστιάζουν στα εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά, έχουν μια πιο ευρεία αντίληψη για την έννοια της διαφορετικότητας ως ένα εγγενές ανθρώπινο χαρακτηριστικό. Όλα αυτά τα παραπάνω στοιχεία μπορούν να οδηγήσουν σε μια εκπαίδευση διαπολιτισμική η οποία θα προάγει την ενότητα αλλά και την ανύψωση του πνεύματος κάθε παιδιού, την αποδοχή, την κατανόηση και την ανάπτυξη φιλικών σχέσεων.

Ως προς τις συνέπειες της διαφορετικότητας στην τάξη, σε σχέση με τη συμπεριφορά των υπολοίπων παιδιών, αναφέρθηκαν από τους συμμετέχοντες στην έρευνα

νηπιαγωγούς μια σειρά από αρνητικές συνέπειες. Πρώτη σε αναφορές είναι η έλλειψη επικοινωνίας. Ακολουθεί η δυσκολία στην διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων και ενίοτε η υποβάθμιση των «διαφορετικών» ατόμων με την κοροϊδία και συνακόλουθα το αίσθημα της απομόνωσης των παιδιών από το σύνολο. Το εύρημα αυτό της παρούσας έρευνας συμφωνεί με τις διαπιστώσεις των Ασκούνη (2007), Cummins (2005), Mills και συν. (2014). Κατά αυτούς όταν τα παιδιά έρχονται σε επαφή με παιδιά διαφορετικού υπόβαθρου μπορεί να τα περιθωριοποιηθούν, να μη θέλουν να τα αποδεχτούν ή να αναπτύξουν κοινωνικές σχέσεις μαζί τους.

Ωστόσο, οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν τα πολύ θετικά στοιχεία της διαφορετικότητας, όπως η έκθεση των μαθητών/τριών σε μια ποικιλία ερεθισμάτων, ως ευκαιρία μάθησης, σεβασμού για το διαφορετικό αλλά και ως ανάπτυξη για τη διαμόρφωση σχέσεων. Η διαφορετικότητα για τους συμμετέχοντες νηπιαγωγούς αναγνωρίζεται ως θετικό στοιχείο και για τα παιδιά από την πλειονοτική ομάδα. Σχετική είναι η προσέγγιση του εμπλουτισμού του διαπολιτισμικού μοντέλου. Υπάρχουν έρευνες που δείχνουν ότι στα σχολεία με πολυπολιτισμική σύνθεση όπου εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση ωφελούνται όλα τα παιδιά. Πράγματι, τα οφέλη της διαφορετικότητας είναι πολλά, τα οποία σχετίζονται με περισσότερες ακαδημαϊκές και κοινωνικές εμπειρίες. Διευρύνονται οι ορίζοντές τους, αναπτύσσουν δεξιότητες όπως η επίλυση προβλημάτων και η κριτική σκέψη, γίνονται πιο ευέλικτα και ευπροσαρμοσίμα, σύμφωνα με τους Brown (2020) και Gurin et al. (2004).

Ως προς τον εντοπισμό αρνητικών συμπεριφορών για το ίδιο το παιδί που είναι «διαφορετικό», οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, εκτός από τρεις που δήλωσαν ότι δεν παρατήρησαν στην τάξη τους κάποια αρνητική συμπεριφορά, δήλωσαν στην πλειονότητά τους ότι παρατηρούν επιθετική συμπεριφορά αυτών των παιδιών, την οποία θεωρούν απόρροια της απομόνωσής τους από τους άλλους. Ακόμη, τα παιδιά αισθάνονται φόβο, είναι λυπημένα γιατί περιθωριοποιούνται και δέχονται συχνά σχόλια για το χρώμα τους ή την εμφάνιση, τα ονόματά τους, τα έθιμά τους κ.α. Όμως, τέτοιου είδους αρνητικές συμπεριφορές μπορούν να αντιπαλευτούν και να ενταχτούν ομαλά όλα ανεξαιρέτως τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, κατά τους Arasomwan & Mashiy (2021), Odena (2009). Το

εκπαιδευτικό πρόγραμμα, δηλαδή, της προσχολικής αγωγής μπορεί να καταπολεμήσει αυτές τις αρνητικές συμπεριφορές, αναπτύσσοντας θετικές γνώσεις και στάσεις απέναντι στο διαφορετικό και βοηθώντας τα παιδιά να εξασκήσουν δεξιότητες που θα οδηγήσουν στην αποδοχή και την ένταξη. Υπό την προϋπόθεση ο ρόλος του σχολείου να είναι ενοποιητικός και οι νηπιαγωγοί να είναι απαλλαγμένοι από διάφορα στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Η καταπολέμηση των αρνητικών συμπεριφορών εξαρτάται κατά πολύ από το τί κάνουν οι νηπιαγωγοί για να αναπτύξουν τα νήπια θετική στάση, απέναντι στο «διαφορετικό». Έτσι, κατά πλειονότητα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί απάντησαν ότι χρησιμοποιούν διάφορα παιχνίδια και ζωγραφιές μέσω των οποίων γίνεται εφικτή η ουσιαστική γνωριμία των πολιτισμών, όπως να φέρουν τα παιδιά ένα πολιτιστικό στοιχείο από τον τόπο τους ή να ακούν μουσικές από άλλους πολιτισμούς ή να περιεργαστούν κάποιο μουσικό όργανο ενός άλλου τόπου κτλ. Το υλικό από άλλους πολιτισμούς όπως εικόνες, βίντεο προτείνεται από τους Χίαο και συν. (2014) ως ένα μέσο που μπορεί να εξαλείψει την όποια μεροληψία. Τον τρόπο αυτό χρησιμοποιούν και οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα νηπιαγωγοί, οι οποίοι προβάλλουν συχνά στα παιδιά, εικόνες, βίντεο και εποπτικό υλικό για την ιδιαίτερη πατρίδα των «διαφορετικών» νηπίων και τα ήθη και έθιμα τους. Καταφεύγουν επίσης σε παιχνίδια που προάγουν την ανάπτυξη της ομαδικότητας, εύρημα που βρίσκει σύμφωνους τους Petrie και Chambers (2009) και συγκαταλέγεται στους ενδεδειγμένους τρόπους συμπερίληψης όλων των παιδιών (CORDIS, 2020). Οι νηπιαγωγοί κάνουν επίσης χρήση του διαλόγου για να εξηγήσουν στα παιδιά ότι όλοι είμαστε διαφορετικοί, αλλά και ίσοι παρόλα αυτά και προσπαθούν να καλλιεργήσουν το αίσθημα της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης μεταξύ των παιδιών της τάξης τους. Ακόμη, δείχνουν προτίμηση στη διαθεματική προσέγγιση με δραστηριότητες, όπως είναι η ανάγνωση παραμυθιών που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα, γλωσσικές ασκήσεις και διάφορα μουσικά κινητικά παιχνίδια. Άρα, οι διαφορετικοί μεταξύ τους πολιτισμοί μπορούν να επικοινωνήσουν με ουσιαστικό τρόπο και να αλληλεπιδράσουν με στοιχεία από την καθημερινότητα κατά τον Γκόβαρη (2004), ενώ οι Quian και συν. (2016) προτείνουν τη γνωριμία με το διαφορετικό μέσω ενός μουσικού ερεθίσματος, όπως ακριβώς και οι συμμετέχοντες νηπιαγωγοί. Άρα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί ακολουθούν το Πρόγραμμα Σπουδών (2022),

που προκρίνει τη μουσική και το τραγούδι, γιατί μέσω αυτών τα παιδιά κατανοούν την καθημερινότητα διαφορετικών λαών, σέβονται τις ιδιαίτερες επιλογές και την μουσική όλων των πολιτισμών και εκτιμούν τον χορό ως στοιχείο κουλτούρας και πολιτισμού.

Οι νηπιαγωγοί της παρούσας έρευνας θεωρούν σημαντική επίσης για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών των παιδιών τη συνεργασία με τους γονείς, σύμφωνα με την σύγχρονη κοινωνικό-παιδαγωγική προσέγγιση, που προκρίνει τη συνεργασία του σχολείου και της οικογένειας. Για τα παιδιά οι γονείς είναι τα πρότυπά τους και η εμπλοκή τους σε πρακτικές ένταξης διευκολύνει στην κατανόηση της διαφορετικότητας και την ανάπτυξη πολυπολιτισμικών ικανοτήτων εκ μέρους των νηπίων (Logvinova, 2016 · UNESCO, 2015).

Ως προς τις περιοχές του Προγράμματος Σπουδών που ευνοούν την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο διαφορετικό, οι νηπιαγωγοί εξαίρουν την έμφαση που δίνει στις τέχνες και τον πολιτισμό, όπως και τη διαθεματικότητα, ενώ τονίζουν ιδιαίτερα τα πεδία Έκφραση και Δημιουργία, Ιστορία του Πολιτισμού και Μελέτη Περιβάλλοντος. Πράγματι, τα εικαστικά, η μουσική και το θέατρο θεωρούνται καθοριστικά για την καλλιέργεια των επικοινωνιακών και των γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών, για την διεύρυνση των εκφραστικών δυνατοτήτων των παιδιών και την ανάπτυξη του συναισθήματος τους και της κρίσης τους (Κωνσταντάκη, 2000 · Πρόγραμμα Σπουδών, 2021).

4.1.2. Αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική και πώς τις αξιοποιούν για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα για τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική και πώς τις αξιοποιούν για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών, αναδείχτηκε ότι οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιούν το χορό και τη μουσική με μια ποικιλία από τρόπους και σε καθημερινή βάση. Παράλληλα κάνουν χρήση και άλλων τεχνών, όπως το θέατρο, η ζωγραφική.

Πιο συγκεκριμένα, όλοι οι συνεντευξαζόμενοι δήλωσαν ότι αξιοποιούν σε μεγάλο βαθμό τη μουσική και το χορό, σε καθημερινή βάση. Οι τρόποι που αξιοποιούν τη

μουσική και το χορό ποικίλλουν, με κυριότερους τη χρήση των μουσικοκινητικών παιχνιδιών και της μουσικής υπόκρουσης γενικότερα. Χρησιμοποιούν αυτούς τους τρόπους προκειμένου να είναι ήρεμα τα παιδιά, να εκτονωθούν, αλλά και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να επικοινωνήσουν μέσω της μουσικής και του χορού. Πράγματι, κατά τον Mooney (2006) η τέχνη οδηγεί στην εξωτερίκευση των συναισθημάτων, οδηγεί τα παιδιά στο να προσεγγίσουν ένα θέμα κριτικά και βοηθούν στο να αναπτυχθούν σχέσεις μεταξύ των παιδιών, ενώ αποτελούν μέσο απόλαυσης και χαλάρωσης (Petrie & Chambers, 2009). Είναι σημαντικό ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας με διαφορετικό μεταναστευτικό υπόβαθρο με τις τέχνες και δη το χορό και τη μουσική ανταπεξέρχονται στην απουσία της λεκτικής επικοινωνίας, καθώς δεν γνωρίζουν την ελληνική ή έχουν πολλές ελλείψεις σε αυτή.

Ως προς στόχους που εξυπηρετούν η μουσική και ο χορός στο Πρόγραμμα Σπουδών του νηπιαγωγείου, διαπιστώθηκε ότι η μουσική και ο χορός βοηθά στην επικοινωνία μεταξύ των παιδιών και στην έκφραση των συναισθημάτων. Κάνει τα παιδιά να σκέφτονται σαν ομάδα, να συνεργάζονται, ενώ ταυτόχρονα αποκτούν αντίληψη του σώματος, της κίνησης τους, αλλά και του ίδιου του εαυτού τους. Τα κάνει να διασκεδάζουν, να εκτονώνονται, να γίνονται δημιουργικά και να αναπτύσσουν την αισθητική ικανότητα τους, στοιχεία που τονίζονται από το Πρόγραμμα Σπουδών (2021). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί γνωρίζουν και διαπιστώνουν στην πράξη και τα γνωστικά οφέλη από τη χρήση της τέχνης, όπως το ότι αναπτύσσεται η μνήμη, η κρίση, εύρημα με το οποίο συμφωνούν οι Petrie και Chambers (2009) ή το ότι μαθαίνουν νέα πράγματα όπως να αναγνωρίζουν τα διάφορα μουσικά όργανα, τους ήχους κ.α. Ως επιπλέον οφέλη θίγονται η διαθεματική επαφή με τα μαθηματικά, τη γλώσσα, τα εικαστικά καθώς επίσης και ότι βοηθούν τα παιδιά να έρθουν πιο κοντά με τους γονείς τους.

Ως προς το πώς η μουσική και ο χορός βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση για τη διαφορετικότητα, οι μισοί από τους συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγούς θεωρούν ότι η μουσική και ο χορός βοηθούν στην ενίσχυση της επικοινωνίας/συνεργασίας μεταξύ των παιδιών και στην καλύτερη δυνατή ομαδική σκέψη και συμπεριφορά, καθώς επίσης προκαλούν μια αίσθηση ηρεμίας. Θεωρούν ότι σημαντικό ρόλο σε αυτό διαδραματίζει το ότι η μουσική και ο χορός δημιουργεί

τη βεβαιότητα ότι ασχέτως της διαφορετικότητας υπάρχει ένα συναίσθημα που είναι κοινό για όλους, που κάνει τα νήπια να σκεφτούν ότι όλοι είμαστε το ίδιο, ανεξάρτητα από το πού είμαστε ή τι γλώσσα μιλάμε. Πράγματι, η μουσική εκπαίδευση ενθαρρύνει την συνεργασία, την ενσυναίσθηση, τη συμπόνια και οδηγεί σε μια αίσθηση κοινής ταυτότητας κατά τους Bojner et al. (2022), Kokal et al. (2011). Η κοινή ταυτότητα και η αίσθηση του ανήκειν προωθείται κατά τους συμμετέχοντες στην έρευνα από την ευχαρίστηση που νιώθει το «διαφορετικό» παιδί όταν γίνεται στην τάξη παρουσίαση ενός οικείου σε αυτό πολιτιστικού στοιχείου, όπως κάποιο παραδοσιακό τραγούδι. Αυτό βοηθά όχι μόνο στην ενίσχυση της αυτοεικόνας και της προσωπικής ταυτότητας του ίδιου του παιδιού, αλλά ταυτόχρονα και στη γνωριμία των πολιτισμών. Μια γνωριμία με ένα πολιτισμό ξένο και διαφορετικό, η οποία δεν είναι επιφανειακή, αλλά ουσιαστική, καθώς αναδεικνύει τα κοινά στοιχεία, κατά το διαπολιτισμικό πρότυπο (Ασκούνη, 2001).

Ως προς το πώς η μουσική και ο χορός μπορούν να λειτουργήσουν εμψυχωτικά για τα παιδιά έναντι των αρνητικών συμπεριφορών, αρκετοί συμμετέχοντες δήλωσαν ότι η εγγύτητα του σώματος οδηγεί σε ψυχική εγγύτητα και σε ένωση της ομάδας, στοιχείο που θίγεται και από τους Kokal και συν. (2011) και Bojner και συν. (2022). Οι αρνητικές συμπεριφορές μειώνονται γιατί η μουσική και ο χορός χαλαρώνουν, ηρεμούν τα παιδιά, τονίζονται οι ομοιότητες και όχι οι διαφορές, που αποτελεί χαρακτηριστικό του διαπολιτισμικού μοντέλου εκπαίδευσης, ρυθμίζονται τα συναισθήματα, και τα παιδιά εκφράζονται ελεύθερα και γίνονται αποδεκτά από τους υπόλοιπους.

Τέλος, ως προς την τελευταία ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής χρησιμοποιούν τις τέχνες γενικότερα, όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι κάνουν χρήση αυτών, τονίζοντας για άλλη μια φορά την καίρια σημασία των τεχνών. Συγκεκριμένα, οι εικαστικές τέχνες αναφέρθηκαν από τους μισούς συμμετέχοντες, η χρήση πινάκων ζωγραφικής, η αναφορά σε πολιτιστικά μνημεία, τα κολάζ, η χρήση πλαστελίνης, οι κατασκευές από διάφορα υλικά και τέλος η χρήση θεατρικών τεχνών όπως για παράδειγμα η δραματοποίηση παραμυθιών, η χρήση κουκλοθεάτρου και θεατρικών παιχνιδιών. Τα νήπια, μέσω των τεχνών, αναπτύσσονται ολόπλευρα και αποκτούν φιλοκοινωνική συμπεριφορά (Menzner, 2015), καθώς μπορούν να συν-

αισθάνονται και να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων (Δανασσής-Αφεντάκης, 1995). Το Πρόγραμμα Σπουδών (2022) επίσης προκρίνει την επαφή με τις τέχνες, γιατί βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν μια κατάσταση, να εκφράσουν δημιουργικά τις ιδέες και τα συναισθήματα τους, ενώ αντλούν ευχαρίστηση από την δημιουργία, συνεργάζονται και εμπλέκονται, κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων και γίνονται δεκτικά σε αξίες του παγκόσμιου πολιτισμού.

4.1.3. Απόψεις των νηπιαγωγών για τα εμπόδια και τα προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα για τις απόψεις των νηπιαγωγών για τα εμπόδια και τα προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών, αναδείχθηκαν προβλήματα σε επίπεδο χώρων και υλικοτεχνικής υποδομής, σε επίπεδο οργάνωσης, σε επίπεδο φορέων και σε επίπεδο στάσεων των γονέων και των μαθητών.

Πιο συγκεκριμένα, περισσότερα προβλήματα εντοπίζονται στο επίπεδο χώρων και υλικοτεχνικής υποδομής. Έτσι, μόνο πέντε συνεντευξιαζόμενοι δήλωσαν ότι δεν συνάντησαν στα σχολεία τους ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή. Οι 11 από τους 16 αναφέρουν μια σειρά από περιορισμένο χώρο και ελλείψεις σε υλικοτεχνική δομή, όπως ότι δεν έχουν μουσικά όργανα, κασέτες και cd, ιντερνέτ, Υ/Η, ηχεία, ενώ οι αίθουσες είναι πολύ μικρές και αναγκάζονται συνεχώς να κάνουν χώρο μετακινώντας έπιπλα. Τα στοιχεία αυτά που αντανακλούν την ελληνική πραγματικότητα έχουν αναφερθεί και από την ΟΛΜΕ (2004) που τόνισε τις πολλές υλικοτεχνικές ελλείψεις και το ότι απουσιάζουν τα αναγκαία μέσα, όπως οπτικοακουστικό υλικό και Η/Υ.

Πολλά είναι επίσης τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σε επίπεδο οργάνωσης. Οι συμμετέχοντες νηπιαγωγοί θίγουν ζητήματα, όπως οι πολυπληθείς τάξεις, που πρέπει να εξυπηρετηθούν με ένα μόνο νηπιαγωγό, ο περιορισμένος χρόνος τους από το πιεστικό πρόγραμμα που επιπρόσθετα είναι προσανατολισμένο στο γνωστικό κομμάτι και δεν τους επιτρέπει να αξιοποιούν όσο θα ήθελαν το χορό κι

τη μουσική, όπως και την ελλιπή τους κατάρτιση. Ακόμη, θίγεται ότι δεν έχουν κάποια στήριξη από ειδικευόμενους στην τέχνη συνεργάτες, που θα βοηθούσε σημαντικά την ανταπόκριση τους στη διαχείριση της διαφορετικότητας.

Τα προβλήματα που εντοπίζονται σε επίπεδο στάσεων των γονέων και των μαθητών είναι πολύ λιγότερα. Δυο μόνο νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι τα «διαφορετικά» παιδιά έχουν μειωμένη αυτοπεποίθηση, μειωμένο αυθορμητισμό, ντρέπονται και δεν θέλουν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες τέχνης. Ακόμη, σύμφωνα με ένα συμμετέχοντα, υπάρχει δυσκολία στην γλωσσική επικοινωνία με τους γονείς, γεγονός που δυσκολεύει το έργο των νηπιαγωγών για την ένταξη των παιδιών τους μέσα στην τάξη. Σύμφωνα με τον Μάγο (2022), δεν είναι σύνηθες γονείς που έρχονται από άλλες χώρες να αναπτύσσουν γέφυρες επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς διότι δεν είναι γνώστες της ελληνικής γλώσσας. Τέλος σύμφωνα με έναν άλλο συμμετέχοντα η προκατάληψη του περιβάλλοντος λειτουργεί αποτρεπτικά για τη διαχείριση της διαφορετικότητας.

Όπως είναι αναμενόμενο, οι συμμετέχοντες θεωρούν ως διευκολυντικούς παράγοντες για την αξιοποίηση της μουσικής και του χορού στην άρση της διαφορετικότητας, την υπέρβαση των προαναφερθέντων προβλημάτων και ελλείψεων. Έτσι, προκρίνουν σε επίπεδο χώρου και υλικών ότι είναι σημαντικό να έχουν στη διάθεση τους όλα τα υλικά που απαιτούνται και τους χώρους.

Σε επίπεδο συμπεριφοράς σχολείου, θεωρούν ότι το να έχουν υποστήριξη από τη διοίκηση του σχολείου για την αξιοποίηση του χορού και της μουσικής, θα ήταν ιδιαίτερα διευκολυντικό για το έργο τους. Το εύρημα αυτό θίγεται και από τους Niesche & Keddle (2011). Σε επίπεδο στάσεων και δεξιοτήτων του προσωπικού, οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί θεωρούν διευκολυντική για το έργο τους την καλή συναδερφική σχέση, την αλληλοβοήθεια και ομαδικότητα μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού, που υπάρχει σε μεγάλο βαθμό και τους βοηθά να βρουν λύσεις που καλύπτουν ακόμη και σοβαρές ελλείψεις όπως η απουσία ηχοσυστήματος. Σύμφωνα με δύο συμμετέχοντες το ότι οι εκπαιδευτικοί σήμερα είναι πιο ενημερωμένοι και το ότι ο καθένας τους αναπτύσσει την δική του μέθοδο για να διδάξει τις τέχνες λειτουργούν διευκολυντικά, αλλά θεωρούν ότι αν ήταν πιο καταρτισμένοι, κάτι για το οποίο πρέπει να φροντίσει η πολιτεία με το να οργανώνει

περισσότερες επιμορφώσεις, όπως και αν είχαν στο πλευρό τους ένα εξειδικευμένο μουσικό ή χορευτή, το έργο τους θα διευκολύνονταν κατά πολύ (Charfe και συν. 2020 · Πέπες, 2018).

Σε επίπεδο στάσεων παιδιών και γονέων, η πλειονότητα των συμμετεχόντων θεωρούν ότι η διάθεση και το ενδιαφέρον που δείχνουν όλα τα παιδιά ως προς τις τέχνες τους διευκολύνει αρκετά στην αξιοποίηση αυτών γενικά αλλά και ειδικά για τη διαχείριση της διαφορετικότητας μέσα στην τάξη τους. Σημαντική επίσης θεωρούν και την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας με τους γονείς. Η σχέση εκπαιδευτικών και γονέων είναι μια σχέση δυναμική η οποία μόνο θετικά αποτελέσματα μπορεί να έχει τόσο σε επίπεδο προσωπικής εξέλιξης του παιδιού όσο και σε επίπεδο σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα στην οικογένεια του. (Μάγος, 2022).

4.1.4. Προτάσεις των νηπιαγωγών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό

Αναφορικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα για τις προτάσεις των νηπιαγωγών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό, αναδείχτηκε ότι οι προτάσεις τους αφορούν κυρίως ζητήματα που πρέπει να επιλύσει η πολιτεία. Αναφέρονται ακόμη σε προτάσεις για το σχολείο στις οποίες μπορεί να προβεί λόγω της σχετικής του αυτονομίας και τέλος σε προτάσεις για το Πρόγραμμα Σπουδών.

Πιο συγκεκριμένα, όλοι οι συμμετέχοντες προτείνουν την ικανοποίηση των παραγόντων που διευκολύνουν το έργο τους. Έτσι, από την πλευρά της ελληνικής πολιτείας, προτείνεται, σύμφωνα με αρκετούς συμμετέχοντες να οργανώνει σεμινάρια επιμόρφωσης για τους νηπιαγωγούς με θέμα την αξιοποίηση του χορού και της μουσικής, και μάλιστα δωρεάν, καθώς πολλοί δεν μπορούν να ανταποκριθούν. Το εύρημα της επιμόρφωσης θίγεται και από τον Brown (2011) που το θεωρεί καθοριστικής σημασίας, γιατί διαφορετικά ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να οργανώσει πρακτικές και παρεμβάσεις για ζητήματα διαφορετικότητας και προκατάληψης. Στην επιμόρφωση εντάσσουν και την οργάνωση ημερίδων για άρση των προκαταλήψεων

όπως ενημερώσεις σε γονείς. Η πολιτεία, ακόμη, πρέπει να οργανώνει διαπολιτισμικές δράσεις με τη συμμετοχή πολλών σχολείων, επισκέψεις σε εξωσχολικές παραστάσεις, δραστηριότητες εκτός σχολείου, να βελτιώσει την υλικοτεχνική υποδομή, και να διορίσει εξωτερικούς συνεργάτες και ειδικότητες στο νηπιαγωγείο, όπως και να ενοποιήσει τις πρωινές με τις απογευματινές δραστηριότητες.

Σε επίπεδο σχολείου, αυτό που προτείνουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί είναι οι εξωσχολικές δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένων κινήσεων όπως η οργάνωση ζωντανών ιστοριών όπου όλοι οι άνθρωποι μεγάλοι και μικροί, ξένοι και μη, θα έχουν την ευκαιρία να γνωριστούν και να διηγηθούν ο ένας στον άλλο για τα βιώματα τους και να διοργανωθούν δραστηριότητες με σκοπό να φέρουν το σχολείο πιο κοντά με την κοινότητα. Ακόμη να οργανώνει το σχολείο επισκέψεις σε παραστάσεις θεάτρου και χορού, να υπάρχει συνεργασία με σχολές χορού, να οργανώνει διαπολιτισμικές δράσεις και να προσκαλεί καθηγητές μουσικοκινητικής.

Στο επίπεδο των συναδέρφων/εκπαιδευτικών, θα τους διευκόλυνε η διοίκηση να είναι πιο ευέλικτη και επιτρεπτική σε ζητήματα αξιοποίησης της τέχνης, αλλά και οι ίδιοι οι νηπιαγωγοί να αναπτύξουν κουλτούρα επιμόρφωσης και διαθεματικότητας. Ακόμη, η επαφή και η καλή συνεργασία μεταξύ τους πρέπει να ενισχυθεί, προκειμένου να αντιμετωπίζουν μαζί τυχόν προβλήματα που μπορεί να υπάρξουν.

Τέλος, ως προς τις προτάσεις σε σχέση με το Πρόγραμμα Σπουδών για την αξιοποίηση του χορού και της μουσικής, κατά τους μισούς σχεδόν από τους συμμετέχοντες νηπιαγωγούς πρέπει να εμπλουτιστεί το ΠΣ με περισσότερες ώρες διδασκαλίας καλλιτεχνικών μαθημάτων. Τρεις συμμετέχοντες θεωρούν ότι πρέπει να συνδεθεί η τέχνη με άλλα αντικείμενα και με όλες τις πτυχές του προγράμματος σπουδών, όπως με τα μαθηματικά. Με αυτό εννοούν ότι χρειάζονται πιο πολλές έμπρακτες οδηγίες για το πώς μπορεί να αξιοποιηθεί η τέχνη σε τέτοιου είδους μαθήματα, καθώς γνωρίζουν ότι το πρόγραμμα σπουδών θέτει σε προτεραιότητα την φιλοσοφία της διαθεματικότητας. Σε γενικό επίπεδο, οι συμμετέχοντες νηπιαγωγοί κατανοούν τα θετικά αποτελέσματα της αξιοποίησης της τέχνης και τη σημαντικότητα της στη διαχείριση της διαφορετικότητας, έχουν θετική στάση, τη

χρησιμοποιούν σε καθημερινή βάση και με το έργο τους εκπληρώνονται τα αναμενόμενα από το ΠΣ μαθησιακά αποτελέσματα.

4.1.5. Συμπεράσματα

Η ελληνική σχολική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται για το μεγάλο ποσοστό διαφορετικότητας μεταξύ των νηπίων, που έχουν διαφορετική εθνικότητα, κοινωνικό-οικονομική κατάσταση, διαφορετική γλώσσα, ήθη-έθιμα, μαθησιακές, κινητικές δυσκολίες κ.α.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα νηπιαγωγοί νοηματοδοτούν ορθά την έννοια της διαφορετικότητας και το ότι πρέπει να διαχειρίζεται εκ μέρους τους, καθώς επιφέρει αρνητικές συνέπειες, που διαρρηγνύουν την ενότητα της τάξης και το σημαντικότερο δεν κάνουν επιτρεπτή την ομαλή ένταξη –συμπερίληψη των παιδιών που είναι «διαφορετικά». Ειδικότερα, οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα αναγνωρίζουν συνέπειες της διαφορετικότητας. Δίνουν περισσότερη βαρύτητα στις αρνητικές συνέπειες, όπως η έλλειψη επικοινωνίας του «διαφορετικού» παιδιού και η απομόνωση του, που χρήζει αντιμετώπισης, προκειμένου το παιδί να ενταχθεί ομαλά. Η κατάσταση αυτή κάνει τους διαφορετικούς μαθητές να αισθάνονται ανασφαλείς, να φοβούνται, να έχουν επιθετική συμπεριφορά κ.α. Αναγνωρίζουν, από την άλλη, αν και σε μικρότερο βαθμό, ότι η ύπαρξη της διαφορετικότητας σημαίνει έκθεση όλων των παιδιών σε μια ποικιλία ερεθισμάτων, άνοιγμα των οριζόντων, βελτίωση της δημιουργικότητας και της κρίσης τους, ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους σε όλα τα επίπεδα.

Εμπράκτως, ο προσανατολισμός των νηπιαγωγών στο ότι η διαφορετικότητα πρέπει να διαχειρίζεται εκ μέρους τους, καθώς επιφέρει αρνητικές συνέπειες, υλοποιείται με το να αξιοποιούν την τέχνη και δη τη μουσική και το χορό, κατά πώς επιτάσσει και το πρόγραμμα σπουδών. Και αυτό γιατί θεωρούν ότι με την αξιοποίηση της τέχνης προωθείται η γνωριμία και ο σεβασμός των πολιτισμών. Βάσει αυτών, οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική είναι θετική. Κάνουν καθημερινή τους χρήση, προκειμένου να είναι ήρεμα τα παιδιά, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να επικοινωνήσουν, να αναπτύξουν σχέσεις, φιλοκοινωνική συμπεριφορά και ενσυναίσθηση η οποία είναι βασικό στοιχείο της

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Τα οφέλη είναι πολλά, όπως η ένταξη στην ομάδα, η συνεργασία, η αντίληψη του σώματος, η νοητική ανάπτυξη, ή αίσθηση της κοινής ταυτότητας, η ρύθμιση του συναισθήματος, η θετική συμπεριφορά. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι υπάρχει συμβατότητα και συνάφεια με την κοινωνικο-παιδαγωγική προοπτική.

Έτσι, οι νηπιαγωγοί προωθούν την ουσιαστική γνωριμία των πολιτισμών, μέσω μουσικών ερεθισμάτων ή ενός χορού ή προβάλλουν συχνά στα παιδιά, εικόνες, βίντεο και εποπτικό υλικό για ξένες πατρίδες. Ακόμη χρησιμοποιούν παιχνίδια που προάγουν την ομαδικότητα, διαθεματικές δραστηριότητες, μουσικά κινητικά παιχνίδια κ.α. Οι πρακτικές τους βασίζονται στην ανάδειξη των όμοιων στοιχείων των διαφορετικών πολιτισμών και στην ουσιαστική γνωριμία μεταξύ τους, επομένως ακολουθούν το διαπολιτισμικό μοντέλο.

Οι συμμετέχοντες νηπιαγωγοί από την άλλη, συναντούν μια σειρά από προβλήματα και ελλείψεις, που αν βελτιώνονταν θα μπορούσαν να κάνουν καλύτερη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών. Μερικά από αυτά είναι υλικοτεχνικές ελλείψεις, ζητήματα υποστήριξης του έργου τους από ειδικευμένους μουσικούς, αλλά κι άλλα ζητήματα, όπως οι πολυπληθείς τάξεις, το πιεστικό πρόγραμμα, η ελλιπής τους κατάρτιση. Οι νηπιαγωγοί της έρευνας μας αναμένουν από την πλευρά της ελληνικής πολιτείας να οργανώσει σεμινάρια επιμόρφωσης για την αξιοποίηση του χορού, την οργάνωση ημερίδων για άρση των προκαταλήψεων σε γονείς και κοινότητα, την οργάνωση διαπολιτισμικών δράσεων με τη συμμετοχή πολλών σχολείων, να βελτιώσει την υλικοτεχνική υποδομή, να εμπλουτίσει το ΠΣ με περισσότερες ενέργειες για την τέχνη, και να τη συνδέσει με όλες τις πτυχές του προγράμματος σπουδών. Σε επίπεδο σχολείου προτείνουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες, τη συνεργασία με σχολές χορού, το άνοιγμα στην κοινότητα, την ενίσχυση της γονικής εμπλοκής, την αφιέρωση περισσότερου χρόνου στα παιδιά για την ανάπτυξη των ιδεών τους και πώς θέλουν να χρησιμοποιούν την τέχνη κ.α. Αν αυτοί οι παράγοντες βελτιώνονταν, θα αξιοποιούσαν καλύτερα το χορό και τη μουσική για τη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών.

Από την άλλη, οι συμμετέχοντες στην έρευνα θίγουν ότι οι σημαντικές ελλείψεις και τα προβλήματα αντισταθμίζονται από το ότι η διοίκηση του σχολείου τους στηρίζει

και από το ότι υπάρχει καλή συναδερφική σχέση και αλληλοβοήθεια. Για αυτό και εύχονται η καλή συνεργασία μεταξύ τους να ενισχυθεί, για να εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν όσο μπορούν καλύτερα τα προβλήματα.

4.3 Περιορισμοί της έρευνας – Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα έρευνα έδωσε βάση στην τήρηση των κανόνων δεοντολογίας και στην επίτευξη της μέγιστης δυνατής αξιοπιστίας. Ωστόσο, περιορισμός της έρευνας είναι ότι τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τους ερωτώμενους αφορούν μόνο το συγκεκριμένο δείγμα και δεν μπορούν να γενικευτούν, κάτι που διακρίνει την ποιοτική έρευνα (Bryman, 2017), για αυτό και προτείνεται κάτωθι η διενέργεια μικτής έρευνας. Ακόμη, το δείγμα αφορά μόνο σχολεία προσχολικής αγωγής από την αστική περιοχή της Αττικής και όχι από άλλες ημιαστικές ακόμη και αγροτικές περιοχές.

Οπότε, προτείνεται στο μέλλον η έρευνα να επεκταθεί και σε αυτές τις περιοχές και δη να προσεγγιστεί το ζήτημα μέσω της ποσοτικής μεθόδου ή μέσω μικτής έρευνας, ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη αξιοπιστία και δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων και άρα μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση των ιθυνόντων της εκπαιδευτικής πολιτικής για την βελτίωση των ελλείψεων που εντοπίστηκαν.

Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Βασικές κοινωνιολογικές έννοιες*. Αθήνα: ΕΚΠΑ και ΑΣΠΑΙΤΕ. Ανακτήθηκε τις 24/1/23 από http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1089/4/1089_02_oaed_summary_en_otita03a_v01.pdf.
- Αθανασάτου, Ι., Βλαβιανού, Α., Γραφάκου, Ε., Καλαμπάκας, Ε., Λαμπίτση, Β. και συν. (2011). *Η αξιοποίηση των Τεχνών στην Εκπαίδευση*. Επιμορφωτικό Υλικό ΙΕΠ. Ανακτήθηκε στις 5/1/23 από <https://www.openbook.gr/axiopoisi-twn-texnwn-stin-ekpaideysi/>
- Ando, H., Cousins, R., & Young, C. (2014). Achieving saturation in thematic analysis: development and refinement of a codebook. *Comprehensive Psychology*, 3, 1–7. doi: 10.2466/03.CP.3.4
- Ainscow, M. (2016). Diversity and Equity: A Global Education Challenge. *New Zealand Journal of Educational Studies* 51, 143–155. <https://doi.org/10.1007/s40841-016-0056-x>
- Anghel, A. & Lupu, R. (2014). Intercultural Education at Preschool Children - Implications in the Adaptive/Integrative Socialization. Analysis of the Functional Models. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 149, 50 – 53.
- APA (2022). *Diversity*. Ανακτήθηκε στις 19/12/22 από <https://dictionary.apa.org/diversity>.
- Αραμπατζή, Ζ. (2013). Διαφορετικότητα και διαχείρισή της στη σχολική τάξη. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 1, 61-74. Ανακτήθηκε στις 18/12/22 από https://www.plogos.gr/TEYXH/2013_1_pdf/4arabatzi.pdf
- Arasomwan, D.A. & Mashiy, N.J. (20210. Early childhood care and education educators' understanding of the use of music-based pedagogies to teach communication skills, *South African Journal of Childhood Education*, 11(1), 2-12. <https://doi.org/10.4102/sajce.v11i1.896>

Ασκούνη, Ν. (2003). Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης. Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων. *Κλειδιά και αντικλείδια*. Στο: Α. Ανδρούσου, (Επιμ.), Αθήνα 2004 ΥΠ.Ε.Π.Θ. Πανεπιστήμιο Αθηνών. ΕΠΕΑΕΚ II. Ανακτήθηκε από <https://www.kleidiakaiaantikleidia.net/book21/book21.pdf>

Ασκούνη, Ν. (2007). *Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Βαρλάμη, Ε., Γλαρέντζου, Ε., Δεληκάρη, Β., Καλαντίδης, Δ., Μαυροματάκη, Δ. (2011). Κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες. Ιδιωτικοποίηση της Εκπαίδευσης. Επιπτώσεις. 7^ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΟΛΜΕ. Διαθέσιμο στο <http://kemete.sch.gr/wp-content/uploads/2011/12/eis-1-omada-7-syn.pdf>.

Banks, J., McGee, C., Banks C., E. Cortés, C., Hahn, M., Merryfield, K. Moodley, S. et al. (2012). *Democracy & Diversity*. Center for Multicultural Education. Ανακτήθηκε στις 18/12/22 από https://education.uw.edu/sites/default/files/cme/docs/pdf/_notes/DEMOCRACY%20AND%20DIVERSITY%20pdf.pdf

Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2006). A developmental intergroup theory of social stereotypes and prejudice. In R. V. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior* (Vol. 34, 3-89). San Diego, CA: Elsevier Academic Press.

Blackledge, D. & Hunt, B. (2000). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης* (μτφ. Μ. Δεληγιάννη). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Boddy, C.R. (2016). Sample size for qualitative research. *Qualitative Market Research*, 19(4), 426-432. <https://doi.org/10.1108/QMR-06-2016-0053>.

Bojner Horwitz, E., Korošec, K., Theorell, T. (2022). Can dance and music make the transition to a sustainable society more feasible? *Behavioral. Sciences*, 12(11), 5-15. <https://doi.org/10.3390/bs12010011>.

- Boudreau, E. (2021). *5 Ways to Better Use Music in Early Childhood Classrooms*. Ανακτήθηκε στις 15/1/23 από <https://www.gse.harvard.edu/news/uk/21/07/5-ways-use-music-early-childhood-classrooms>.
- Brown, C. S. (2011). *Anti-Bias Education*. The Encyclopedia of Peace Psychology. Malden, MA: Wiley-Blackwell Publishing.
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας* (μτφ. Π. Σακελλαρίου). Αθήνα: Gutenberg. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2016).
- Byers-Heinlein, K., & Fennell, C. T. (2013). Perceptual narrowing in the context of increased variation: Insights from bilingual infants. *Developmental Psychobiology*, 56(2), 274–291.
- Buck, R., & Snook B. (2018). Values and principles shaping community dance.” In S. Burridge & C. S. Nielsen (Eds.) *Dance, Access and Inclusion. Perspectives on Dance, Young People and Change*, edited by, (pp. 37–44). London: Routledge.
- Brown, K. (2020). *The Top 5 Ways That Diversity in Education Benefits Students Success*. Ανακτήθηκε στις 8/1/23 από <https://www.jou.ufl.edu/2020/05/20/the-top-5-ways-that-diversity-in-education-benefits-students-success/>
- Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας* (μτφ. Σ. Αργύρη) (2η εκδ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γεωργογιάννης, Π. (2008). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση*. τόμ. 7ος . Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Charfe, L., Gardner, A., Greenhalgh, E., Marsden, H., Nester, D. & Simpson, L. (2020). Creating a learning space: Using experiential learning and creativity in the teaching and learning of social pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 9, 1-10. DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2020.v9.x.010>.
- Connelly, L. M. (2008). Pilot studies. *Medsurg Nursing*, 17(6), 411-2.

CORDIS (2020). *Tackling inequalities at their roots: new policies for fairness in education from early age*. European Commision. Ανακτήθηκε στις 25/4/23 από <https://www.vlewa.eu/nl/werk-en-sociale-zaken/calls/h2020---tackling-inequalities-at-their-roots-new-policies-for-fairness-in-education-from-early-age-rev-inequal-06-2016>.

Δανασσής-Αφεντάκης Α. (1995). *Σύγχρονες τάσεις της Αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Μαυρομάτη.

Δαφέρμος, Μ. (2003). Μια απόπειρα μεθοδολογικής κριτικής των κοινωνιολογικών ερμηνειών της εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 129, 91-107.

De Anca, C. & Aragón, S. (2018). *The 3 Types of Diversity That Shape Our Identities*. Ανακτήθηκε στις 19/12/22 από <https://hbr.org/2018/05/the-3-types-of-diversity-that-shape-ouridentities>.

Δραγώνα, Θ. (2001). Κοινωνικές ταυτότητες/ετερότητες. Στο Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε. & Φραγκουδάκη, Α. (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες. Κοινωνικές/Ετερότητες- Κοινωνικές ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο*, τόμος Α. Πάτρα: ΕΑΠ.

Edwards, R., & Holland, J. (2013). *What is qualitative intgerviewing?* London: Bloomsbury Publishing Plc

Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*, New Haven and London: Yale University Press.

European Commission (2018). *Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission (2023). *Inclusive education. A European pillar of social rights*. Ανακτήθηκε στις 20/6/23 από <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education>

- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2011). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους: Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Αθήνα: Πεδίο.
- Feagin, J. R., & Van Ausdale, D. (2001). *The first R: How children learn race and racism*. Rowman & Little field Publishers.
- Georgiou, S.N., Stavrinides, P., & Nikiforou, M. (2015). Bullying and victimization in Cyprus: The role of Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy – Special Issue ‘Social Pedagogy in Times of Crisis in Greece*, 4(1), 43-54
- Gurin, P., Nagda, B. & Lopez, G. (2004). The benefits of diversity in education for democratic citizenship. *Journal of Social Issues*, 60(1), 2004, 17—34.
- Halim, M. Y., & Linder, N. C. (2013). *Gender self-socialization in early childhood*. Encyclopaedia on Early Childhood Development Website. Διαθέσιμο στο <https://www.child-encyclopedia.com/gender-early-socialization/according-experts/gender-self-socialization-early-childhood>
- Henderson, M. & Lasley, E. (2014). Creating inclusive classrooms through the arts. *Dimensions of Early Childhood*, 42(3), 11-17.
- Herbert, J., & Stipek, D. (2005). The emergence of gender differences in children’s perceptions of their academic competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(1), 276–295.
- Hughes, P., & MacNaughton, G. (2001). Fractured or manufactured: Gendered identities and culture in the early years. In S. Grieshaber & G. S. Cannella (Eds.), *Embracing identities in early childhood education: Diversity and possibilities* (63-98). Διαθέσιμο στο <https://eric.ed.gov/?id=ED451958>
- Golafshani, N. (2003). Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-607. Διαθέσιμο στο <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol8/iss4/6/>
- Θάνος, Θ. (2012). Πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες: Τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των φοιτητών των Σχολών Επιστημών Αγωγής.

Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Τόμος Ε'.

Θάνος Θ., & Τόλιος Ε. (2013). Εκπαιδευτικές- πολιτιστικές πρακτικές των γονέων και κοινωνική προέλευση. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 6, 54–89. <https://doi.org/10.12681/jret.75>

Θάνος, Θ. (2014). *Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση*. Σημειώσεις Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας*. Αθήνα: Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα Κάλλιπος.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Karlsudd, P. (2011). Promoting diversity and belonging: preschool staff's perspective on inclusive factors in the Swedish Preschool. *Educational Science*, 11, 2-19. <https://doi.org/10.3390/educsci11030104>

Karniol, R., & Gal-Disegni, M. (2009). The impact of gender-fair versus gender-stereotyped basal readers on 1st-grade children's gender stereotypes: A natural experiment. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(4), 411–420.

Kelly, D. J., Quinn, P. C., Slater, A. M., Lee, K., Ge, L., & Pascalis, O. (2007). The other race effect develops during infancy. *Psychological Science*, 18(12), 1084–1089.

Κεσίδου, Α. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή. Στο Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.). *Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο)*, Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή. Θεσσαλονίκη.

Kokal, I., Engel, A., Kirschner, S., Keyers, C. (2011). Synchronized Drumming enhances activity in the caudate and facilitates prosocial commitment—if the rhythm comes easily. *PLoS ONE* 6, e27272.

Κυρίδης, Α. (2015). «Ισότητα στην ελληνική εκπαίδευση; Ας γελάσω...». Οι κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα σύμφωνα με τις απόψεις φοιτητριών και

φοιτητών ελληνικών ΑΕΙ και ΑΤΕΙ. Στο Θάνος, Θ. (επιμ.), *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: ερευνών απάνθισμα*. Αθήνα: Gutenberg, 79-118.

Κωνσταντάκη, Π. (2000). *Εικαστικές Τέχνες - εφαρμογές στους χώρους της Προσχολικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στη Γερμανία*. Διαθέσιμο στο <https://core.ac.uk/download/pdf/132804648.pdf>

Lesane-Brown, C. (2006). A review of race socialization within black families. *Developmental Review*, 26, 400-426. <http://dx.doi.org/10.1016/j.dr.2006.02.001>

Logvinova, O. (2016). Socio-pedagogical approach to multicultural education at preschool. Annual International Scientific Conference Early Childhood Care and Education, 12-14 May, Moscow, Russia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 233, 206 – 210.

Μάγος, Κ. (2005). Συνέντευξη ή παρατήρηση; Η έρευνα στη σχολική τάξη. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 5-19.

Μάγος, Κ. (2022). *Το πέταγμα του Έρολ. Κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg

Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Ανασκόπηση, Νοσηλευτική*, 46 (1), 88–98. Ανακτήθηκε στις 3/1/23 από <http://openworkshop.pbworks.com/w/file/64390801/6-bhmatapoiotikh-ereyna.pdf>

Mandalaywala, T. M., Amodio, D. M., & Rhodes, M. (2017). *Essentialism promotes racial prejudice by increasing endorsement of social hierarchies*. *Social Psychological and Personality Science*, 9(4), 461-469. doi: 10.1177/1948550617707020.

Μάρκου Γ. Π. (2015). Μεταναστευτική πολιτική και πολιτική ένταξης σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο: το παράδειγμα της Ολλανδίας και της Ελλάδας. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 17, 147–175. <https://doi.org/10.12681/sas.494>

- Μάρκου, Γ. (1996). *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας, η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
- Μουζέλης, Ν. (2008). Οι εκπαιδευτικές ανισότητες. *Εφημερίδα το Βήμα*. Διαθέσιμο στο <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/oi-ekpaideytikes-anisotites/>
- Μπίκος, Κ. (2010). *Ο θεσμός του σχολείου στη σύγχρονη κοινωνία*. Σημειώσεις Μαθήματος, ΑΠΘ.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt, Austria: www.beltz.de. Ανακτήθηκε από <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/39517>
- Marjanen, K. (2021). Equity, diversity and inclusion reflected by early childhood teacher students from a creative listening task. *International Journal of Inspired Education, Science and Technology (IJIEST)*, 3(1), 33-53.
- Menzer, M. (2015). *The arts in early childhood : social and emotional benefits of arts participation : a literature review and gap-analysis (2000-2015)*. Office of Research & Analysis, National Endowment for the Arts; In partnership with the NEA's Interagency Task Force on the Arts & Human Development. Ανακτήθηκε στις 4/1/23 από <https://www.americansforthearts.org/sites/default/files/arts-in-early-childhood-dec2015-rev.pdf>.
- Mills, P. E., Beecher, C. C., Dale, P. S., Cole, K. N., & Jenkins, J. R. (2014). Language of children with disabilities to peers at play: Impact of ecology. *Journal of Early Intervention*, 36, 111-130.
- Mooney, C. G. (2006). *Theories of childhood: An introduction to Dewey, Montessori, Erikson, Piaget, & Vygotsky*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Morrison, M., Lumby, J. & Sood, K. (2006). Diversity and Diversity Management. *Educational Management Administration & Leadership*, 277-295. DOI: 10.1177/1741143206065264

- Mylonakou - Keke, I. (2012). Social and emotional education through sociopedagogical practices. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 169 – 176. Doi: 10.1016/j.sbspro.2012.11.396
- Niesche, R. & Keddie, A. (2011). Foregrounding issues of equity and diversity in educational leadership, *School Leadership and Management*, 31(1), 65-77, DOI: 10.1080/13632434.2010.545381.
- Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική: Το νέο περιβάλλον- Βασικές αρχές*. Αθήνα: Πεδίο.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2005). *Σύγχρονα Προγράμματα για παιδιά Προσχολικής Ηλικίας*, Αθήνα: Τυπωθήτω- Δαρδανός.
- Odena, O. (2009). *Early Music Education as a Tool for Inclusion and Respect for Diversity*. Study Paper for the Bernard van Leer Foundation. Διαθέσιμο στο https://uhra.herts.ac.uk/bitstream/handle/2299/6227/MusicEd_for_Inclusion_Odena2009_forUHRA_Nov10_.pdf?sequence=1
- Οικονομάκης, Γ., Ζησιμόπουλος, Γ., Κατσορίδας, Δ., Κολλιάς, Γ. & Κρητικίδης, Γ. (2015). *Η ταξική διάρθρωση και η θέση της εργατικής τάξης στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.
- ΟΛΜΕ (2004). Κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες-ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης. Επιπτώσεις. 7ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΟΛΜΕ Παγκοσμιοποίηση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Θεσσαλονίκη.
- Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, Ε. & Λυδάκη, Π. (2012). Οι συναισθηματικοί δείκτες στα σχέδια παιδιών που έχουν υποστεί σωματική κακοποίηση. *Ψυχολογία*, 19(1), 42-62. Ανακτήθηκε στις 4/1/23 από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/psychology/article/viewFile/23607/19765>
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Η Παιδαγωγική του θεάτρου*. Αθήνα: Κοντόλι.
- Παπαηλίου, Χ. (2005). *Ανάπτυξη της γλώσσας*. Αθήνα: Παπαζήση.

- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ευ. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Methodology of qualitative research in social sciences and interviews Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1), 1-10.
- Pastorek Gripson, M., Lindqvist, A. & Pernille Østern, T. (2022). We put on the music and then the children dance - Swedish preschool teachers' dance educational experiences, *Research in Dance Education*, 23(3), 337-359, DOI: 10.1080/14647893.2021.1928622.
- Πέπες, Ε. (2018). *Διαχείριση Διαπολιτισμικής τάξης*. Επιμορφωτικό Υλικό Πανεπιστημίου Αιγαίου.
- Pervin, L. A. & Oliver, P. J. (2001). *Θεωρίες Προσωπικότητας, έρευνα και εφαρμογές*, Αθήνα: Γιώργος Δαρδάνος.
- Petrie, P. & Chambers, H. (2009). *Richer lives: creative activities in the education and practice of Danish Pedagogues*. London: TCRU, IOE.
- Pierce-Jordan, S., & Lifter, K. (2005). Interaction of social and play behaviors in preschoolers with and without pervasive developmental disorder. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25, 34-47.
- Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (2021). Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης». MIS5035542. ΥΠΕΠΘ: ΙΕΠ.
- Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (2022) (Διευρυμένη έκδοχή). Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης». MIS5035542. ΥΠΕΠΘ: ΙΕΠ
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2009). *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Rainey, A. B., & Rust, J. O. (1999). Reducing gender stereotyping in kindergartners. *Early Child Development and Care*, 150(1), 33-42.

Qian, M. K., Heyman, G. D., Quinn, P. C., Messi, F. A., Fu, G., & Lee, K. (2016). Implicit racial biases in preschool children and adults from Asia and Africa. *Child development*, 87(1), 285–296.

Σαλβαράς, Γ. (2013). *Μεντορική. Παιδαγωγική και διδακτική καθοδήγηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Series of Research and Policy Publications of the Schubert Center for Child Studies (2014). *Play, implicit bias and discrimination in early childhood: implications for child development*. Διαθέσιμο στο <https://case.edu/schubertcenter/sites/case.edu.schubertcenter/files/2020-04/Play-and-Implicit-Bias-Brief.pdf>

Sim, J., Saunders, B., Waterfield, J. & Kingstone, T. (2018). Can sample size in qualitative research be determined a priori? *International Journal of Social Research Methodology*, 21(5), 619-634, DOI: [10.1080/13645579.2018.1454643](https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1454643).

Sincero, S. (2012). *Pilot Survey*. Ανακτήθηκε από Explorable.com: <https://explorable.com/pilot-survey>.

Σκούρτου, Ε. (2001). Διγλωσσία, διδασκαλία δεύτερης γλώσσας. Στο Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε. & Φραγκουδάκη, Α. (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες. Κοινωνικές/ετερότητες- κοινωνικές ανισότητες, διγλωσσία και σχολείο*, τόμος Α. Πάτρα: ΕΑΠ.

Smith, P. (2006). *Πολιτισμική θεωρία: μια εισαγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Στεργίου, Α. & Σιμόπουλος, Γ. (2019). *Μετά το κοντέινερ: Διαπολιτισμική ματιά στην εκπαίδευση των προσφύγων*. Αθήνα: Gutenberg.

Συμεού, Α. (2007). Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα: Παρουσίαση, αιτιολόγηση και πράξη. Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας “25 Χρόνια Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας”. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη. Διαθέσιμο στο https://www.researchgate.net/publication/288115240_Enkyroteta_kai_axiopistia_sten_poiotike_ekpaideutike_ereuna_Parousiase_aitiologese_kai_praxe

- Τσιώλης, Γ. (χ.χ.). *Ζητήματα σχεδιασμού της ποιοτικής έρευνας*. Πανεπιστημιακές Σημειώσεις. Ανακτήθηκε στις 12/1/23 από <https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/1110-%CE%A5004%CE%9A/enotita1.pdf>.
- Tuñón, I. & Martínez, E. (2021). Inequalities in Early Childhood Education and Care in Argentina and the United Kingdom (2010-2020). *Foro de Educación*, 19(2), 141-162. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.882>
- Turkkahraman, M. (2015). Education, Teaching and School as A Social Organization. 5th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 186, 381 – 387.
- UNESCO (2015). *Embracing Diversity*. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7. Ανακτήθηκε στις 5/4/23 από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137522>
- Xiao, W. S., Fu, G., Quinn, P. C., Qin, J., Tanaka, J. W., Pascalis, O., & Lee, K. (2014). Individuation training with other race faces reduces preschoolers' implicit racial bias: A link between perceptual and social representation of faces in children. *Developmental Science*, 18(5), 655-663.
- Φραγκουδάκη, Α. (2001). Η κοινωνική ανισότητα στην εκπαίδευση. Στο Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε. & Φραγκουδάκη, Α. (2001). *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες. Κοινωνικές/ετερότητες- κοινωνικές ανισότητες, διγλωσσία και σχολείο*, τόμος Α. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Φωτόπουλος, Ν. & Κουτούζης, Μ. (2010). *Εκπαιδευτικές ανισότητες και τοπικές κοινωνίες*. ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ. Διαθέσιμο στο <https://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/a-tomos-kef3.pdf>
- Χασσάνδρα, Μ., & Γούδας, Μ. (2003). «Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική – ερμηνευτική έρευνα». Στο *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 2, 31-48. Διαθέσιμο στο http://lab.pe.uth.gr/psych/images/stories/pdf/various/kritiria_egyrotitas_kai_aksiopisti_as_stin_poiotiki_ereyna.pdf.

Walker, I. & Pettigrew, T.F. (1984). Relative deprivation theory: an overview and conceptual critique. *British Journal of Social Psychology*, 23, 301-310

Wohlwend, K. E., Peppler, K. A., Keune, A., & Thompson, N. (2017). Making sense and nonsense: Comparing mediated discourse and agential realist approaches to materiality in a preschool makerspace. *Journal of Early Childhood Literacy*, 17(3), 444–462.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΈΝΤΥΠΟ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

Με το παρόν έντυπο ζητώ τη συγκατάθεσή σας για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω με θέμα «Απόψεις και αναφερόμενες πρακτικές των νηπιαγωγών για τον ρόλο της μουσικής και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών σε σχολεία της Αθήνας». Η έρευνα διεξάγεται στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος με τίτλο «Επιστήμες της αγωγής». Το θέμα που διερευνάται είναι επίκαιρο και η άποψη σας πολύτιμη. Οι συνεντεύξεις θα πραγματοποιηθούν μέσω διαδικτυακής εφαρμογής κατά το χρονικό διάστημα Απριλίου -Μαΐου του 2023 και δεν θα υπερβαίνουν τα 45 λεπτά.

Σας διαβεβαιώνω ότι κανένα προσωπικό σας στοιχείο δεν θα διαρρεύσει και ότι θα τηρηθεί η ανωνυμία σας, όπως και ότι έχετε το δικαίωμα να αποχωρήσετε από την διαδικασία της έρευνας, αν το θελήσετε.

Υπογραφή

Ημερομηνία:

Οδηγός συνέντευξης

Σας ευχαριστώ θερμά που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τις απόψεις και αναφερόμενες πρακτικές των νηπιαγωγών για τον ρόλο της μουσικής και του χορού στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών σε σχολεία της Αθήνας.

Σας επισημαίνω ότι καμία απάντηση σας δεν θα θεωρηθεί εσφαλμένη, για αυτό μπορείτε να απαντήσετε ελεύθερα και χωρίς ενδοιασμούς. Αν κατά την πορεία της συζήτησης, σας δημιουργηθεί κάποια απορία, είμαι στη διάθεσή σας.

Δημογραφικά στοιχεία:

Ηλικία: _____

Έτη υπηρεσίας: _____

Βασικές σπουδές:

Επιπρόσθετες σπουδές: Άλλο πτυχίο

Εξομοίωση

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

Περιοχή σχολείου εργασίας/Αστικότητα:

Νομός που βρίσκεται το σχολείο :

Οργανικότητα σχολείου εργασίας : ____/θέσιο

Διευθυντική θέση : NAI

OXI

Ημ/νία συνέντευξης: _____

Πρώτος άξονας: Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ζήτημα της διαφορετικότητας στην προσχολική τάξη, την διαχείριση αυτής και των αρνητικών συμπεριφορών.

-Σε ποιο βαθμό υπάρχει διαφορετικότητα στους μαθητές των νηπιαγωγείων μας σήμερα και τι σημαίνει για εσάς η διαφορετικότητα στην τάξη;

- Ποιες οι συνέπειες αυτής της διαφορετικότητας στην τάξη;

-Μεταξύ των παιδιών, εντοπίζετε αρνητικές συμπεριφορές που θεωρείτε ότι μπορεί να οφείλονται στη διαφορετικότητα; Γιατί θεωρείτε ότι συμβαίνουν;

-Τι κάνετε εσείς για να βοηθήσετε τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση, απέναντι στο διαφορετικό; Τι άλλο θα μπορούσε να γίνει;

-Ποιες περιοχές του Προγράμματος Σπουδών ευνοούν την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο διαφορετικό;

Δεύτερος άξονας. Η αντίληψη των νηπιαγωγών για το ρόλο των τεχνών με έμφαση στον χορό και τη μουσική και πως τις αξιοποιούν για την διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών.

-Σε ποιο βαθμό και πώς αξιοποιείτε τη μουσική και τον χορό στην τάξη σας;

-Ποιοι είναι οι βασικοί στόχοι που εξυπηρετούν η μουσική και ο χορός στο Πρόγραμμα Σπουδών του νηπιαγωγείου;

-Στο πρόγραμμα που σχεδιάζετε και εφαρμόζετε η μουσική και ο χορός εξυπηρετούν άλλους στόχους;. Ποια τα γνωστικά οφέλη για τα παιδιά και ποια τα κοινωνικοσυναισθηματικά οφέλη.

-Σε σχέση με τη διαχείριση της διαφορετικότητας, πως η μουσική και ο χορός βοηθούν ή μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση; Πείτε μας κάποια παραδείγματα. Γιατί συμβαίνει αυτό; Πως λειτουργεί η μουσική και ο χορός;

-Σε σχέση με τις αρνητικές συμπεριφορές μεταξύ των παιδιών, πως μπορεί η μουσική και ο χορός να λειτουργήσουν εμψυχωτικά για τα παιδιά; Πείτε μας κάποια παραδείγματα. Γιατί συμβαίνει αυτό; Πως λειτουργεί η μουσική και ο χορός;

Τρίτος άξονας: Τα εμπόδια και προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των μουσικοχορευτικών πρακτικών στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών αλλά και ποιοι οι διευκολυντικοί παράγοντες.

-Ποιες δυσκολίες υπάρχουν στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού στο νηπιαγωγείο γενικά;

-Ειδικά σε σχέση με τη διαχείριση της διαφορετικότητας πως αλλιώς θα θέλατε να αξιοποιήσετε τη μουσική και τον χορό αλλά δεν μπορείτε; Ποιοι παράγοντες λειτουργούν αποτρεπτικά;

-Παρά τις όποιες δυσκολίες, ποιοι παράγοντες λειτουργούν διευκολυντικά στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού στην τάξη, γενικά αλλά και ειδικά για τη διαχείριση της διαφορετικότητας

Τέταρτος άξονας: Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για το πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν στοχεύοντας στη διαχείριση της διαφορετικότητας και των αρνητικών συμπεριφορών με τη χρήση πρακτικών που βασίζονται στη μουσική και τον χορό.

-Ποιες οι προτάσεις σας για να μπορέσουν οι νηπιαγωγοί να αξιοποιήσουν περισσότερο και πιο αποτελεσματικά τη μουσική και τον χορό στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου;

α. Από την πλευρά της πολιτείας;

β. Από την πλευρά του σχολείου και των εκπαιδευτικών;

-Σε σχέση με το Πρόγραμμα Σπουδών αλλά και αναφορικά με τον τρόπο που γνωρίζετε ότι γενικά εφαρμόζονται η μουσική και ο χορός στην τάξη, ποιες προτάσεις έχετε για την περαιτέρω αξιοποίησή τους ώστε να συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών στο πλαίσιο των αναγκών της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που ζούμε.

Ευχαριστώ για το χρόνο που διαθέσατε. Η συζήτηση που είχαμε ήταν πραγματικά ευχάριστη για μένα. Ελπίζω το ίδιο να αισθάνεστε και εσείς.

Απομαγνητοφωνήσεις συνεντεύξεων

Ενδεικτική συνέντευξη #1

-Καλησπέρα.

-Καλησπέρα.

-Για τυπικούς λόγους γνωρίζεις ότι ηχογραφείται για αυτή τη συνέντευξη.

-Ναι.

-Δεν υπάρχει κάποιο πρόβλημα.

-Όχι.

- Σε ποιον βαθμό υπάρχει διαφορετικότητα στους μαθητές του νηπιαγωγείου μας σήμερα και τι σημαίνει για εσάς η διαφορετικότητα στην τάξη.

-Σε ποιον βαθμό πρέπει να απαντήσω από το ένα μέχρι το 10 ας πούμε;

-Ναι θα μπορούσατε.

-Ωραία θα απαντήσω στο 6 - 7 κάπου εκεί εφτά θα έλεγα.

-Και τι σημαίνει για εσάς διαφορετικότητα στην τάξη;

-Διαφορετικότητα μπορεί να έχει να κάνει με την χώρα προέλευσης, μπορεί να έχει να κάνει με την διαφορετική γλώσσα, μπορεί να έχει να κάνει με τα διαφορετικά ήθη έθιμα κάποιου παιδιού που έρχεται από κάποια άλλη χώρα, μπορεί να έχει να κάνει με κάποια άλλη ιδιαιτερότητα για παράδειγμα να είναι ένα παιδί να έχει κάποιες άλλες ανάγκες ή κάποια δυσκολία είτε στην επικοινωνία είτε στην κατανόηση σε γνωστικό επίπεδο αλλά και σε επικοινωνιακό επίπεδο. Αυτά θα έλεγα.

-Ποιες οι συνέπειες της διαφορετικότητας στην τάξη;

-Οι συνέπειες μπορεί να είναι η έλλειψη επικοινωνίας με την ομάδα και κατ' επέκταση η απομόνωση του εκάστοτε μαθητή.

-Μεταξύ των παιδιών ποιες αρνητικές συμπεριφορές εντοπίζεται που πιστεύετε ότι μπορεί να φιλιούνται στην διαφορετικότητα, μπορείτε να μας πείτε κάποιο

παράδειγμα από τη φετινή χρονιά οι από προηγούμενες και γιατί θεωρείται ότι συμβαίνουν;

-Μπορεί κάποιο παιδί να έχει υπάρξει επιθετικό από αυτήν την διαφορετικότητα του αυτή η διαφορετικότητα του να τον ώθησε να έχει μία επιθετικότητα. Αυτό νομίζω ότι προκύπτει από το ότι νιώθει ότι έχει κατά κάποιον τρόπο απομονωθεί από την υπόλοιπη ομάδα και να αντιδράσει έτσι.

-Και τα υπόλοιπα παιδιά πως το αποδέχονται τα υπόλοιπα παιδιά όχι αυτό το που ανήκει στην ομάδα του διαφορετικού της διαφορετικότητας τα υπόλοιπα παιδιά;

-Τα υπόλοιπα παιδιά αρχικά δεν το δέχονται καλά αλλά προσπαθούμε σιγά-σιγά να το εντάξουμε το παιδί και να μπορέσει να γίνει όχι αποδεκτό αλλά τουλάχιστον κατανοητό από τα υπόλοιπα παιδιά.

-Μπορείς να μας πεις κάποιο παράδειγμα που σου έχει τύχει η πέρυσι η από άλλες χρονιές;

-Το παιδί που θα δείξει μία επιθετικότητα προσπαθούμε να το κάνουμε να νιώσει ασφάλεια στην τάξη γιατί συνήθως τα παιδιά που δείχνουν μία τέτοια συμπεριφορά δεν νιώθουν ασφαλή. Οπότε προσπαθούμε να του δείξουμε ότι είναι ασφαλές το παιδί και ότι μπορεί να έχει εμπιστοσύνη τόσο στα υπόλοιπα παιδιά όσο και στους δασκάλους.

-Τι κάνετε εσείς για να βοηθήσετε τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό και τι άλλο θα μπορούσε να γίνει;

-Εμείς αυτό που κυρίως κάνουμε είναι μέσα από παιχνίδια κυρίως στο νηπιαγωγείο να ενισχύσουμε την ομάδα και να μη νιώθει κανένα παιδί ότι είναι απομονωμένο, ακόμα και το παιδί που έχει τέτοιες συμπεριφορές οι οποίες είναι επιθετικές ή οτιδήποτε σιγά-σιγά να καταλάβει όσο είναι εφικτό ότι είναι μέλος της ομάδας και ότι μπορεί να είναι σίγουρο και ασφαλές ότι δεν έχει να φοβηθεί ότι είναι απομονωμένο η ότι δεν του δίνουν σημασία τα υπόλοιπα παιδιά ή ότι δεν μπορεί να επικοινωνήσει οπότε το έχουν περιθωριοποιήσει τα υπόλοιπα παιδιά.

-Μπορείτε να μας πείτε κάποιο παράδειγμα δηλαδή συγκεκριμένα άμα έχει τύχει η φέτος η πέρυσι ή που να ήταν από κείνη την εθνικότητα και που εκεί δεν αντέδρασαν καλά τα υπόλοιπα παιδιά τι έκαναν;

-Δεν έχει τύχει τέτοιο;

-Ναι. Αν έχει δηλαδή από ποια εθνικότητα έχει τύχει να συμβεί και να τελικά στο τέλος να συμφιλιωθεί με τα παιδιά;

-Συνήθως τα παιδιά, από την εμπειρία μου, έχω δει τα παιδιά που έχουν άλλο χρώμα δέρματος.

-Τι σου έχει τύχει; Ποια παιδιά δηλαδή από πού ήταν;

-Ήταν από το Μπαγκλαντές παράδειγμα. Δηλαδή ήταν περίεργο για τα υπόλοιπα παιδιά αλλά τελικά όπως εξελίχθηκε η χρονιά ήταν πολύ αγαπητό στο τέλος αυτό το παιδί και εντάχθηκε μια χαρά από την ομάδα και τα υπόλοιπα παιδιά το υποστηρίζουν και το δέχτηκαν. Παρόλο που στην αρχή δεν όχι ότι δεν τον δέχτηκαν αλλά τους είχε φανεί παράξενο.

-Ποιες περιοχές του προγράμματος σπουδών ευνοούν την ανάπτυξη της θετικής στάσης απέναντι στο διαφορετικό;

-Κυρίως είναι για μένα επειδή είμαι και μουσικός θα έλεγα η μουσική, ο χορός και γενικότερα οι τέχνες. Αυτά θα έλεγα τι βοηθούν σε τέτοια.

-Η επόμενη μου ερώτηση αυτό σε ποιο βαθμό και πώς αξιοποιείται τη μουσική και το χορό στην τάξη σας.

-Ε στο 10.

-Δηλαδή το 10 το μαξιμουμ είναι το 10.

-Ε ναι, αυτό κυρίως είναι το όπλο μας.

-Τι είναι οι βασικοί στόχοι που εξυπηρετούν μουσική και ο χορός στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου;

-Οι στόχοι είναι καταρχάς η ψυχική ανάταση, είναι η επικοινωνία με τα υπόλοιπα παιδιά, είναι το να έρθουν σε επαφή μεταξύ τους, να περάσουν καλά, να συνεργαστούν. Νομίζω ότι όλα γίνονται μέσα από τις τέχνες.

-Στο πρόγραμμα που σχεδιάζετε και εφαρμόζετε, η μουσική ο χορός εξυπηρετούν άλλους στόχους; Και ποια είναι τα γνωστικά οφέλη και τα κοινωνικά συναισθηματικά οφέλη για τα παιδιά από την αξιοποίηση του χώρου και της μουσικής στην τάξη;

-Γνωστικά οφέλη παράλληλα με τα ψυχικά και τα κοινωνικά που τα είπαμε τα προανέφερα νομίζω στην προηγούμενη ερώτηση, γνωστικά μέσα από την μουσική μπορούν να έρθουν σε επαφή με τα μαθηματικά, με τη γλώσσα, με τα εικαστικά, με την κινητική δεξιότητα. Δηλαδή μέσα από την μουσική και το χορό μπορούν να κατακτήσουν και γνώσεις εκτός από τις κοινωνικές δεξιότητες.

-Σε σχέση με την διαχείριση της διαφορετικότητας πως η μουσική και ο χορός βοηθούν ή μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό. Μπορείς να μας πεις και κάποιο παράδειγμα εδώ γιατί συμβαίνει αυτό και πως λειτουργεί η μουσική και ο χορός;

-Συγγνώμη τώρα δεν το... Έπιασα μόνο το ένα σκέλος τις ερώτησης.

-Ναι επαναλαμβάνω. Σε σχέση με την διαχείριση της διαφορετικότητας πως η μουσική και ο χορός βοηθούν ή μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό. Μπορείς να μας πεις και κάποιο παράδειγμα.

-Ε μπορούν να αποκτήσουν μία θετική στάση τι να πω κάνοντας ένα διαγωνισμό χορού παράδειγμα λέω και να είναι κάθε παιδί σε συνεννόηση με το παιδί μπορούμε να διαλέξουμε ένα τραγούδι ή κάτι που του αρέσει να το χορέψει και έτσι το κάθε παιδί να παρουσιάσει κάτι δικό του και τα άλλα παιδιά να το μάθουν αυτό και το ίδιο το παιδί να νιώσει καλά γιατί παρουσιάζει κάτι που του αρέσει και ενισχύει και την ομαδικότητα εκτός από δηλαδή δεν το βλέπουν τόσο ανταγωνιστικά είναι πιο πολύ σαν παιχνίδι.

-Αυτό πως λειτουργεί η μουσική και ο χορός σε όλο αυτό; Γιατί συμβαίνει όλο αυτό;

-Πως λειτουργεί; Γενικότερα η μουσική λειτουργεί καταπραϋντικά να το πω; Και ο χορός επίσης είναι παίζει ρόλο στο ότι ενισχύει και την ομαδικότητα δεν θα δεις ένα παιδί να χορεύει μόνο που θέλει συνήθως να πάρει παρέα του ένα άλλο παιδί ή να κάνουμε κάτι ομαδικό όλοι μαζί οπότε όλο αυτό βοηθάει κυρίως στην επικοινωνία μεταξύ των παιδιών.

-Και σε σχέση με τις αρνητικές συμπεριφορές μεταξύ των παιδιών πως μπορεί μουσική και ο χορός να λειτουργήσουν ενισχυτικά τόσο προληπτικά όσο και παρεμβατικά για τα παιδιά. Και εδώ μπορείς να μας πεις κάποιο παράδειγμα γιατί συμβαίνει αυτό ε ναι ναι συγγνώμη πες μου.

-Μπορούν μέσα από ένα από μία ιστορία από ένα τραγούδι εγώ κάποιες φορές ας πούμε έχω πάρει έχω έχουμε σκεφτεί με τα παιδιά στίχους δηλαδή από ιστορίες που λέμε και το έχουμε κάνει τραγούδι. Και μπορεί να πάρουμε ένα παιδί το οποίο έχει τέτοιες συμπεριφορές είναι διαφορετικό εντός εισαγωγικών και να το αναδείξουμε και να το εντάξουμε σιγά-σιγά στην ομάδα μέσα από ένα απλό τραγούδι που μπορεί να φτιάξουμε όλοι μαζί και να κάνουμε.

-Το έχεις κάνει με παιδάκια από..

-Το έχω κάνει με ένα παιδάκι που είχε ήταν από άλλη χώρα, από πού ήταν; Ε δε θυμάμαι ήταν από την Ουκρανία κάπου προς τα εκεί ήταν που δεν ήξερε καθόλου τη γλώσσα όταν είχε έρθει αυτό το παιδί και μέχρι τα Χριστούγεννα είχε ενταχθεί πλήρως και είχε μπει μέσα στην ομάδα και είχε πολύ καλή έτσι αποδοχή από την ομάδα.

-Οπότε πάλι μουσική και ο χορός λειτουργούν..

-Εντάξει δεν είναι μόνο, αλλά παίζει μεγάλο ρόλο σε μένα τουλάχιστον δεν είναι μόνο αυτό είναι πολλές δραστηριότητες. Μπορεί να είναι ένα απλό παιχνίδι που παίζουν μεταξύ τους ή να είναι οι γωνιές αλλά σίγουρα και η μουσική και ο χώρος είναι πολύ βοηθητικά.

-Σχετικά με αυτά χρησιμοποιείτε τέχνες γενικότερα και πως;

-Καλά και η μουσική τέχνη είναι..

-Πέρα από την μουσική και το χορό άλλες τέχνες.

-Χρησιμοποιούμε και τα εικαστικά πολύ δηλαδή μέσα από έναν πίνακα που θα μελετήσουμε και θα αξιοποιήσουμε σε κάποια δραστηριότητα μπορούμε να κάνουμε και εικαστικές δραστηριότητες μπορούμε να κάνουμε και ένα γλυπτό μπορούμε να κάνουμε και δανειστική βιβλιοθήκη και όλα αυτά.

-Και ποιες δυσκολίες υπάρχουν στην αξιοποίηση της μουσικής και του χορού στο νηπιαγωγείο γενικά;

-Δυσκολίες υπάρχουν δεν ξέρω υπάρχουν;

-Στην αξιοποίηση τους. Μουσικά όργανα υπάρχουν; Ο χορός;

-Εγώ δεν έχω αντιμετωπίσει και στα σχολεία που έχω αλλάξει δεν έχω αντιμετωπίζω τέτοιο πρόβλημα να μην υπάρχει υλικό. Υπάρχει γιατί σε γενικές γραμμές υπάρχει δηλαδή και όσοι είναι αυτός οργανισμός που δίνει υλικά στα σχολεία τα δημόσια δίνει πάντα μουσικά όργανα υπάρχει δηλαδή.

-Χώρος; Δεν ξέρω για τον χορό;

-Φαντάζομαι ένας χώρος στην αίθουσα υπάρχει και τώρα εμάς είναι λίγο περίεργη κατάσταση γιατί γενικά είμαστε ένα σχολείο καινούργιο με πολύ έτσι καλοφτιαγμένο δηλαδή είμαστε ίσως η εξαίρεση. Οπότε δεν είναι κριτήριο για αυτό για το πως είναι το σχολείο και την υλικό έχουμε γιατί γενικά έχουμε ένα καλό σχολείο. Γιατί η πλειοψηφία της Αθήνας είναι τα κτίρια και πολύ παλιά και όχι τόσο περιποιημένα. Εμείς ίσως είμαστε μία εξαίρεση.

-Γενικά έτσι με την διαχείριση της διαφορετικότητας πως αλλιώς θα θέλατε να αξιοποιήσετε την μουσική και το χορό αλλά δεν μπορείτε; Και ποιοι παράγοντες λειτουργούν αποτρεπτικά;

-Αποτρεπτικά λειτουργεί ίσως ε τι λειτουργεί αποτρεπτικά; Ίσως η ομάδα αν δεν βασικά όχι δεν έχω αντιμετωπίσει τέτοιο θέμα να με αποτρέψει κάτι να το κάνω. Δεν ξέρω αν αυτό περνάει η απάντηση. Πάντως δεν έχω δεν μου έχει τύχει. Πάντα δηλαδή το διαχειρίζομαι δε μου έχει τύχει τώρα τι να πω.

-Και αφού δεν υπάρχουν οι δυσκολίες ποιοι παράγοντες λειτουργούν διευκολυντικά την αξιοποίηση του χώρου και της μουσικής στην τάξη και ειδικά για την διαχείριση της διαφορετικότητας στην τάξη;

-Ποιοι παράγοντες είναι διευκολυντικοί.

-Ναι γενικά.

-Ένα περιβάλλον ωραίο ας πούμε ένα σχολείο που πληρεί τις προϋποθέσεις για να κάνεις τέτοιες δραστηριότητες σίγουρα. Τα υλικά που είπαμε προηγουμένως το να έχουμε δηλαδή μαράκες μουσικά όργανα τύμπανα τέτοια πράγματα. Διευκολύνει. Το να θέλουν τα παιδιά να ασχοληθούν δηλαδή να δείχνουν ενδιαφέρον και τα ίδια τα παιδιά είναι βοηθητικό και φυσικά ο προϊστάμενος σου η προϊσταμένη η διεύθυνση γενικά το σχολείο να το υποστηρίζει αυτό κι αυτό παίζει ρόλο για μας.

-Ποιες οι προτάσεις σας για να μπορέσουν οι νηπιαγωγοί να αξιοποιήσουν περισσότερο και πιο αποτελεσματικά την μουσική και το χορό στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου από την πλευρά της πολιτείας και από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

-Από την πλευρά της πολιτείας καλό. Δεν έχουμε ελπίδες γενικότερα. Η πολιτεία έχει δείξει ότι δεν αγαπάει και τόσο τις τέχνες ούτε τη μουσική ούτε το φόρο ούτε όλα αυτά οπότε όλα αυτά είναι στην προσωπική επιθυμία του εκπαιδευτικού και των σχολείων μεμονωμένα. Νομίζω ότι γενικότερα δεν υπάρχει υποστήριξη από την πολιτεία. Ενώ θα έπρεπε. Αυτό είναι μια μεγάλη κουβέντα και επίκαιρο.

-Και από την πλευρά των εκπαιδευτικών και του σχολείου;

-Ε το να οργανώνουν δραστηριότητες που έχουν να κάνουν και με τις τέχνες και ειδικότερα με τον χώρο και την μουσική και εκτός του σχολείου και να κάνουμε μία επίσκεψη σε μία παράσταση και το να επισκεφθεί κάποιος εκτός του σχολικού περιβάλλοντος του σχολείου και να δείξω στα παιδιά κάτι άλλο κάποια άλλη δραστηριότητα ή μουσική ή χορού.

-Σε σχέση με το πρόγραμμα σπουδών αλλά και αναφορικά με τον τρόπο που γνωρίζετε ότι γενικά εφαρμόζεται η μουσική και ο χορός στην τάξη ποιες προτάσεις έχετε για την περαιτέρω αξιοποίηση τους ώστε να συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που ζούμε;

-Ναι άρα μπορούμε να βάλουμε περισσότερες ώρες μουσικής και χώρου στο ωρολόγιο πρόγραμμα;

-Ναι ώστε να συμβάλλουν στην ανάπτυξη των μαθητών στο πλαίσιο αυτό των αναγκών της πολυπολιτισμικής κοινωνίας που ζούμε.

-Μπορούμε να προσθέσουμε ώρες να φύγουμε τόσο από το γνωστικό και να πάμε και στο κοινωνικό κομμάτι και στο κομμάτι των τεχνών δηλαδή την καλλιτεχνική εκπαίδευση ίσως να εισαχθεί και στο νηπιαγωγείο για μένα θα έπρεπε. Να παίζει ρόλο.

-Και υπάρχει κάτι άλλο που θέλετε να προσθέσετε ή να σχολιάσετε;

-Όχι.

-Ευχαριστώ για το χρόνο που διαθέσατε η συζήτηση που είχαμε ήταν πραγματικά ευχάριστη και εποικοδομητική για μένα και ελπίζω το ίδιο να αισθάνεστε κι εσείς.

-Ναι μια χαρά ευχαριστώ πολύ!

-Και εγώ ευχαριστώ!

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.