

**Η εμπειρία της μαθητικής κινητικότητας στην πρωτοβάθμια
εκπαίδευση: Μια ποιοτική μελέτη περίπτωσης στο πλαίσιο του
Erasmus+**

<https://doi.org/10.69685/PTUZ3029>

Αμοργίνου Διονυσία

Εκπαιδευτικός ΠΕ06
dionysia_amo@yahoo.gr

Σφακιανού Μαρία

Υπ. Διδάκτορας ΕΚΠΑ
msfk207@gmail.com

Τσούτσου Δήμητρα

M.Sc. Εκπαιδευτικός ΠΕ70
demetrats@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα ποιοτική μελέτη διερευνά τις εμπειρίες έντεκα μαθητών/τριών της Στ' Δημοτικού που συμμετείχαν σε πρόγραμμα διασχολικής κινητικότητας Erasmus+ KA1, στο πλαίσιο διακρατικής συνεργασίας με σχολείο της Νάπολης. Μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων (πριν και μετά την υλοποίηση του ταξιδιού) και θεματικής ανάλυσης, καταγράφονται οι αντιλήψεις, τα αντιληπτά οφέλη και οι προκλήσεις των μαθητών, όπως διαμορφώθηκαν μέσα από τη βιωματική τους εμπλοκή. Εξετάζονται τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της χώρας υποδοχής, οι διαπολιτισμικές δεξιότητες που αναπτύχθηκαν, καθώς και οι επιδράσεις στην προσωπική τους ωρίμανση. Τα ευρήματα αναδεικνύουν τον ρόλο της άμεσης επαφής με ετερόκλητες πολιτισμικές ομάδες στην αποδόμηση στερεοτύπων, την ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της ενεργού πολιτεότητας. Συνολικά, το πρόγραμμα Erasmus+ λειτούργησε ως καταλυτικός παράγοντας διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης, κοινωνικής ενδυνάμωσης και συγκρότησης μιας πιο ανοικτής, συμπεριληπτικής ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Λέξεις κλειδιά: Erasmus+, Κινητικότητα, Πρωτοβάθμια

Εισαγωγή

Οι σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζονται από αυξημένη πληθυσμιακή κινητικότητα, η οποία οδηγεί στη διαμόρφωση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων. Αν και το φαινόμενο αυτό δεν είναι νέο, έχει προσλάβει νέες διαστάσεις εξαιτίας της μετανάστευσης και των προσφυγικών ροών. Η ειρηνική συνύπαρξη, ο σεβασμός και η αποδοχή της διαφορετικότητας αποτελούν προτεραιότητες που καλείται να υπηρετήσει η εκπαίδευση, προωθώντας τη διαπολιτισμική κατανόηση και συνύπαρξη.

Ο ρόλος του σχολείου είναι καθοριστικός σε αυτή τη διαδικασία. Οφείλει να προσφέρει ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους τους μαθητές, να αναδεικνύει την αξία της πολυπολιτισμικότητας και να αποδομεί στερεότυπα και προκαταλήψεις. Η σχολική ηλικία, ιδιαίτερα στην εφηβεία, αποτελεί μια κρίσιμη περίοδο για την καλλιέργεια στάσεων αποδοχής, σεβασμού και κοινωνικής ενσυναίσθησης απέναντι στη διαφορετικότητα.

Η ουσιαστική επαφή με άλλους πολιτισμούς ενισχύει την αυτοεκτίμηση των μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, προσδίδοντας αξία στην πολιτισμική τους κληρονομιά. Παράλληλα, ενισχύει την ισότητα ευκαιριών και συμβάλλει στη βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης. Η εκπαίδευση για τη διαφορετικότητα προωθεί τη

διαπολιτισμική ευαισθησία, τον σεβασμό και τη συνεργασία, ενδυναμώνοντας τη συνοχή στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες.

Στο πλαίσιο αυτό, τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως το Erasmus+, αποτελούν σημαντικό εργαλείο για την ενίσχυση των αξιών της ανεκτικότητας, της πολιτισμικής κατανόησης και της διακρατικής συνεργασίας. Το πρόγραμμα Erasmus+ αποσκοπεί στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών κοινοτήτων μέσω της εμπειρικής μάθησης και της διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης, βοηθώντας τους συμμετέχοντες να γίνουν «πολιτισμικά ενήμεροι», να κατανοήσουν και να εκτιμήσουν τη διαφορετικότητα, αλλά και να επαναπροσδιορίσουν τη σχέση τους με τη δική τους πολιτισμική ταυτότητα.

Έρευνες σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και φοιτητές καταδεικνύουν ότι η συμμετοχή σε προγράμματα κινητικότητας ενισχύει σημαντικά τις γλωσσικές δεξιότητες, δημιουργεί επαγγελματικές ευκαιρίες, αλλά και ενδυναμώνει τις διαπολιτισμικές δεξιότητες, την ενσυναίσθηση και την αποδόμηση στερεοτύπων (Kavasakalis & Tzima, 2020· Normann, 2021· Jackson, 2009).

Η παρούσα μελέτη επιδιώκει να διερευνήσει αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, επικεντρώνοντας στην αποτύπωση των εμπειριών έντεκα μαθητών Δημοτικού που συμμετείχαν σε πρόγραμμα Erasmus+ σε συνεργασία με σχολική μονάδα στην Ιταλία. Μέσα από τις προσωπικές τους αφηγήσεις, αναλύονται οι αντιλήψεις, οι στάσεις και τα βιώματα των παιδιών, προκειμένου να αναδειχθούν τα παιδαγωγικά και κοινωνικά οφέλη της κινητικότητας, όπως και οι προκλήσεις που ενδέχεται να προκύψουν. Εξετάζονται, τέλος, οι επιδράσεις της εμπειρίας αυτής στην προσωπική, γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Θεωρητικό μέρος

Εκπαιδευτική Κινητικότητα και Erasmus+

Η εκπαιδευτική κινητικότητα αποτελεί βασικό άξονα της πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στοχεύοντας στη διεθνοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος και στην ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών. Το πρόγραμμα Erasmus+ (2021–2027), επεκτείνοντας τις επιτυχημένες προγενέστερες περιόδους, στοχεύει στην ευρύτερη συμμετοχή, στον ποιοτικό αντίκτυπο και στη βελτίωση θεμάτων όπως η συμπερίληψη, η οικολογική συνείδηση και η ψηφιακή ετοιμότητα. Παράλληλα, προάγει την ευρωπαϊκή συνείδηση, την ανάπτυξη διαπολιτισμικών δεξιοτήτων και την ενεργή συμμετοχή στη δημοκρατική ζωή, με επίκεντρο τις κοινές αξίες και την πολιτιστική κληρονομιά της Ευρώπης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2021).

Ειδικότερα, μέσα από εργαλεία όπως το Europass και το Youthpass, το Erasmus+ αναγνωρίζει και πιστοποιεί τη μάθηση που γίνεται εκτός των συμβατικών σχολικών αιθουσών (Ιωσηφίδης, 2008). Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η συμμετοχή σε διακρατικές δράσεις κινητικότητας στοχεύει στην καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι στην πολυπολιτισμικότητα, στην αποδόμηση στερεοτύπων και στην ενίσχυση του αισθήματος «ευρωπαϊκής ταυτότητας» ήδη σε νεαρή ηλικία (Γκότοβος, 1983; ΙΚΥ, 2024).

Επιπρόσθετα, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ισότιμη συμμετοχή μειονεκτούντων ομάδων μέσω προσαρμοσμένης υποστήριξης, ώστε η κινητικότητα να αποτελεί θεμέλιο λίθο της σύγχρονης παιδείας για όλους τους νέους.

Θεωρίες Βιωματικής Μάθησης και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Η θεωρία της βιωματικής μάθησης του Kolb (1984) υπογραμμίζει ότι η ουσιαστική μάθηση προκύπτει μέσω της άμεσης εμπλοκής σε εμπειρίες, του συστηματικού αναστοχασμού και της δημιουργίας νέων εννοιών μέσω πρακτικής εφαρμογής. Όταν εφαρμόζεται στο πλαίσιο της κινητικότητας μαθητών, καθίσταται σαφές πως η γνώση δεν αποκτάται απλώς μέσω της μετάδοσης πληροφοριών, αλλά διαμορφώνεται μέσα από την προσωπική συμμετοχή και την εφαρμογή στην πράξη, γεγονός που καθιστά τη μάθηση πιο ουσιαστική και συνδεδεμένη με την πραγματική ζωή (Kolb, 1984; Dewey, 1938).

Η διαπολιτισμική ευαισθησία, όπως παρουσιάζεται στα μοντέλα του Bennett (1993) και της Deardorff (2006), μετακινείται από μια εθνοκεντρική στάση – όπου ο δικός μας πολιτισμός αποτελεί το κέντρο αναφοράς – σε μια εθνοσχετική προοπτική που αναγνωρίζει και σέβεται τις πολιτισμικές διαφορές. Η Deardorff (2006) επισημαίνει ότι αυτή η ευαισθησία ενισχύεται μέσω του αναστοχασμού και της επικοινωνίας σε πολυγλωσσικά περιβάλλοντα. Επιπλέον, η πολυπολιτισμική εκπαίδευση και η έννοια του «πολιτισμικού κεφαλαίου» (Bourdieu, 1986) καταδεικνύουν πως η επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς δεν εμπλουτίζει μόνο την αυτοεκτίμηση των μαθητών, αλλά συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός συστήματος αξιών που θεωρεί τη διαφορετικότητα ως προστιθέμενο πλεονέκτημα (Banks, 2008).

Οφέλη Κινητικότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Η υπάρχουσα βιβλιογραφία για το Erasmus+ επικεντρώνεται κυρίως σε γυμνάσια, λύκεια και πανεπιστήμια. Ωστόσο, λιγότερες μελέτες έχουν εξετάσει τις επιπτώσεις της κινητικότητας στη βασική (δημοτική) εκπαίδευση, ειδικά σε παιδιά ηλικίας 10–12 ετών, όπου η εστίαση είναι στις ψυχοαναπτυξιακές και κοινωνικοπολιτισμικές επιδράσεις.

Σε αυτήν την κρίσιμη αναπτυξιακή περίοδο, η κοινωνική ανάπτυξη και η διαπροσωπική αλληλεπίδραση είναι ουσιώδεις. Η συμμετοχή σε προγράμματα Erasmus+ ενισχύει την ανάπτυξη διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας, προάγοντας δεξιότητες όπως η συνεργασία, η ενσυναίσθηση και η επίλυση συγκρούσεων μέσω της αλληλεπίδρασης με συνομηλίκους από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα.

Επιπρόσθετα, η συμμετοχή σε διεθνή εκπαιδευτικά προγράμματα μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των μαθητών και να μειώσει τις προκαταλήψεις. Η ετήσια έκθεση του Erasmus+ για το 2017 (European Commission, 2018) επισημαίνει ότι τέτοιες εμπειρίες προάγουν την ανεκτικότητα και την κατανόηση διαφορετικών πολιτισμών, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση ενός συστήματος αξιών που θεωρεί τη διαφορετικότητα ως προστιθέμενο πλεονέκτημα.

Πρόγραμμα Erasmus KA1 στο 2ο Δημοτικό Σχολείο Καισαριανής

Σύμφωνα με τον ΙΚΥ, το Erasmus+ αποτελεί το κύριο πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στον τομέα της εκπαίδευσης, της κατάρτισης, της νεολαίας και του αθλητισμού, με στόχους την προσωπική ανάπτυξη, την ενίσχυση δεξιοτήτων, την απασχολησιμότητα και τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων. Το υποπρόγραμμα KA1 χρηματοδοτεί σύντομες μετακινήσεις μαθητών και εκπαιδευτικών προς σχολεία άλλων χωρών, προωθώντας την ένταξη, την πολυμορφία, την περιβαλλοντική βιωσιμότητα και την ψηφιακή εκπαίδευση.

Μέσω της συμμετοχής στο Erasmus KA1, το 2ο Δημοτικό Σχολείο Καισαριανής ενισχύει την ευρωπαϊκή διάσταση της διδασκαλίας και της μάθησης, προωθώντας αξίες όπως η πολυμορφία, η συμπερίληψη, η ανεκτικότητα και η δημοκρατική συμμετοχή. Το πρόγραμμα συμβάλλει επίσης στην ανάδειξη της ευρωπαϊκής κληρονομιάς, ενώ διευκολύνει τη δημιουργία και ενίσχυση επαγγελματικών δικτύων σε ολόκληρη την Ευρώπη. Παράλληλα, βελτιώνεται η ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης μέσω της ενίσχυσης της επαγγελματικής ανάπτυξης του διδακτικού προσωπικού, της ενσωμάτωσης νέων τεχνολογιών και καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας καθώς και της εκμάθησης ξένων γλωσσών.

Κατά το σχολικό έτος 2024–2025, η σχολική κοινότητα εστίασε σε ζητήματα βιώσιμης ανάπτυξης, προστασίας του περιβάλλοντος και ανακύκλωσης, υλοποιώντας προγράμματα κομποστοποίησης και ανακύκλωσης (AFIS). Το έργο αυτό στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των μαθητών, των οικογενειών και της τοπικής κοινωνίας, ενισχύοντας την οικολογική συνείδηση και προωθώντας πρακτικές που συμβάλλουν στη βιώσιμη ανάπτυξη της περιφέρειας. Επιπλέον, παρέχονται εξειδικευμένα εκπαιδευτικά εργαλεία στο προσωπικό, ώστε να διαμορφωθούν υπεύθυνοι και ενημερωμένοι πολίτες.

*Περιγραφή Δράσεων: Εξαήμερη Κινητικότητα στη Νάπολη
(31 Μαρτίου – 5 Απριλίου 2025)*

Το πρόγραμμα βασίζεται στις αρχές της βιωματικής μάθησης (Kolb, 1984) και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Bennett, 1993; Deardorff, 2006). Η παρακολούθηση διδασκαλίας στο τοπικό σχολείο και η συμμετοχή κοινών δραστηριοτήτων με Ιταλούς μαθητές δημιούργησαν το «πεδίο» στο οποίο οι μαθητές ανέπτυξαν πρακτικές επικοινωνίας πέραν της μητρικής τους γλώσσας. Μέσω διαπολιτισμικών εργαστηρίων και συνεργατικών παιχνιδιών, ενισχύθηκε ο αναστοχασμός σχετικά με προκαταλήψεις, επιτρέποντας στους μαθητές να συγκρίνουν τις προϋπάρχουσες αντιλήψεις για τη Νάπολη με την εμπειρία από πρώτο χέρι (Banks, 2008).

Οι επισκέψεις σε πολιτιστικά και ιστορικά μνημεία – όπως η Πομπηία, το Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο Νάπολης και η υπόγεια πόλη – ενίσχυσαν τη σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης, παρέχοντας πλούσιο υλικό για συγκριτική πολιτισμική ανάλυση. Μέσα από αυτό το «πεδίο εμπειρίας», αναπτύχθηκαν δεξιότητες ενσυναίσθησης και πολιτισμικής ευαισθησίας (Deardorff, 2006). Παράλληλα, η ενεργή συμμετοχή σε δημιουργικά εργαστήρια (όπως η ζωγραφική και η διαμόρφωση περιβαλλοντικών μηνυμάτων) προώθησε την ομαδικότητα, τον συλλογικό χαρακτήρα και την αίσθηση ευθύνης, συμβάλλοντας ταυτόχρονα στην ανάπτυξη αυτονομίας και αυτοπεποίθησης (Deci & Ryan, 2000; επιρροές από Vygotsky, 1978 και Bandura, 1997).

Συνολικά, η κινητικότητα αποτέλεσε μια μετασχηματιστική εμπειρία (Mezirow, 1991), επιτρέποντας στους μαθητές να αποκτήσουν μια βιωματική κατανόηση των πολιτισμικών πρακτικών, να αναθεωρήσουν στερεοτυπικές αντιλήψεις και να ενισχύσουν τις δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας, ενώ παράλληλα προάγεται η ευρωπαϊκή συνείδηση και η διάθεση για ενεργή συμμετοχή σε μελλοντικές διακρατικές δράσεις (IKY, 2024).

Ερευνητικό μέρος

Στόχος και αναγκαιότητα της έρευνας

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι η αποτύπωση και ανάλυση της επίδρασης που είχε η συμμετοχή μαθητών και μαθητριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε πρόγραμμα κινητικότητας Erasmus+ KA1. Ειδικότερα, η έρευνα εστιάζει στα αντιληπτά οφέλη και τις βιωματικές εμπειρίες των συμμετεχόντων, καθώς και στις δυσκολίες ή τα εμπόδια που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια της κινητικότητας. Τα προγράμματα Erasmus+ έχουν καταστεί θεσμοθετημένες και ευρέως αναγνωρισμένες ευρωπαϊκές δράσεις, οι οποίες επηρεάζουν το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας, καλύπτοντας όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Παρότι η επίδραση αυτών των προγραμμάτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει αποτελέσει αντικείμενο εκτεταμένης έρευνας, περιορισμένες είναι οι μελέτες που εστιάζουν σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ωστόσο, η μελέτη αυτής της ηλικιακής ομάδας είναι κρίσιμη, καθώς κατά την παιδική ηλικία διαμορφώνονται στάσεις ζωής, κοινωνικές και ηθικές συμπεριφορές, καθώς και αντιλήψεις σχετικές με την ετερότητα και τη συνύπαρξη. Στο πλαίσιο αυτό, η συγκεκριμένη έρευνα αποδίδει ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης ως μέσου για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, της συνεργατικότητας και της ανεκτικότητας, αξίες που βρίσκονται στον πυρήνα της φιλοσοφίας των ευρωπαϊκών διαπολιτισμικών προγραμμάτων. Σε αντίθεση με έρευνες που επικεντρώνονται στην ενίσχυση των γλωσσικών δεξιοτήτων ή στην επαγγελματική κινητικότητα, η παρούσα μελέτη εξετάζει την ενίσχυση της κοινωνικο-πολιτισμικής συνείδησης και τη διαμόρφωση διαπολιτισμικής ευαισθησίας στους μαθητές.

Μεθοδολογία, οργάνωση και υλοποίηση της έρευνας

Η έρευνα εντάσσεται στο πλαίσιο της ποιοτικής προσέγγισης, με έμφαση στην εις βάθος κατανόηση της υποκειμενικής οπτικής των συμμετεχόντων. Όπως επισημαίνει και ο Γκότοβος (1983), σκοπός της ποιοτικής έρευνας δεν είναι η αναπαραγωγή μιας αντικειμενικής

πραγματικότητας, αλλά η ανάδειξη των τρόπων με τους οποίους τα υποκείμενα νοηματοδοτούν τον κόσμο τους. Το δείγμα περιλάμβανε έντεκα (11) μαθητές και μαθήτριες της Στ' τάξης (6 αγόρια και 5 κορίτσια) του 2ου Δημοτικού Σχολείου Καισαριανής, οι οποίοι συμμετείχαν τον Απρίλιο του 2025 σε δράση κινητικότητας Erasmus+ στη Νάπολη της Ιταλίας. Από τους συνολικά σαράντα έναν (41) μαθητές της Στ' τάξης, είκοσι (20) δήλωσαν ενδιαφέρον συμμετοχής. Όλοι πέρασαν από διαδικασία συνέντευξης, βάσει της οποίας επελέγησαν τελικά έντεκα (11) μαθητές. Σημαντικό είναι να σημειωθεί ότι οι μαθητές που συμμετείχαν στη συνέντευξη ήταν οι ίδιοι που πραγματοποίησαν την εκπαιδευτική κινητικότητα στη Νάπολη. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίστηκε η άμεση σύνδεση των εμπειριών που καταγράφηκαν με τη βιωματική συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Τα κριτήρια επιλογής περιλάμβαναν το κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητών, με ιδιαίτερη μέριμνα για την ενίσχυση της συμμετοχής μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, τη συμπεριφορά και τη διάθεση συνεργασίας, τη βασική γνώση της αγγλικής γλώσσας, την υπευθυνότητα και την αυτονομία, καθώς και την ισόρροπη κατανομή ως προς το φύλο και την εκπροσώπηση και των δύο τμημάτων της τάξης. Η διαδικασία πραγματοποιήθηκε με διαφάνεια (σύσταση τριμελούς επιτροπής) και τη συναίνεση των κηδεμόνων, ύστερα από απόφαση του συλλόγου διδασκόντων.

Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε με διπλές συνεντεύξεις, πριν και μετά το εκπαιδευτικό ταξίδι (pre-post interviews), ώστε να διερευνηθούν οι μεταβολές στις στάσεις, τις προσδοκίες και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων. Η μεθοδολογική αυτή επιλογή στηρίχθηκε θεωρητικά στο πλαίσιο της βιωματικής και μετασχηματιστικής μάθησης (Kolb, 1984). Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις περιλάμβαναν τρία διακριτά μέρη. Στο πρώτο μέρος συλλέχθηκαν βασικά δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, όπως το φύλο, η τάξη φοίτησης, η χώρα γέννησης και διαμονής, καθώς και οι ξένες γλώσσες που γνωρίζουν. Το δεύτερο μέρος περιλάμβανε ερωτήσεις που αφορούσαν την περίοδο πριν από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα Erasmus+, εστιάζοντας στα κίνητρα και τις προσδοκίες των μαθητών, στις ταξιδιωτικές τους εμπειρίες, στις προκαταλήψεις ή στις αντιλήψεις τους σχετικά με τη χώρα υποδοχής και τους ανθρώπους της, αλλά και στην αναμενόμενη εμπειρία επικοινωνίας και συνεργασίας με τους αλλοεθνείς μαθητές. Το τρίτο μέρος πραγματοποιήθηκε μετά την ολοκλήρωση του ταξιδιού και επικεντρώθηκε στην αξιολόγηση της εμπειρίας των μαθητών: τα συναισθήματά τους, οι διαφορές μεταξύ προσδοκιών και πραγματικότητας, οι εντυπώσεις τους από τη συνύπαρξη με συνομηλίκους από άλλη χώρα, οι δεξιότητες και οι αξίες που θεωρούν ότι ανέπτυξαν, καθώς και οι μελλοντικές τους προθέσεις σε σχέση με ανάλογες δράσεις. Οι συνεντεύξεις βασίστηκαν σε προκαθορισμένο πρωτόκολλο με ευέλικτη δομή, που επέτρεψε την προσαρμογή των ερωτήσεων και την εμβάθυνση στις απαντήσεις των συμμετεχόντων, γεγονός που βοήθησε στο να εκφραστούν ελεύθερα και να αποδώσουν έμφαση σε όσα οι ίδιοι θεώρησαν σημαντικά. Για την ενίσχυση της αξιοπιστίας, οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με ουδέτερο και κατανοητό τρόπο, ώστε να περιοριστεί ο κίνδυνος κοινωνικά επιθυμητών απαντήσεων. Παράλληλα, δόθηκε έμφαση στην ελεύθερη έκφραση, με αποτέλεσμα οι μαθητές να αισθανθούν άνετα να μιλήσουν για τις εμπειρίες τους. Πέρα από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις, τηρήθηκε ημερολόγιο παρατήρησης από τους εκπαιδευτικούς και κρατήθηκαν σημειώσεις πεδίου κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων. Η αξιοποίηση πολλαπλών πηγών δεδομένων ενίσχυσε την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας, καθώς επέτρεψε τη διασταύρωση των ευρημάτων.

Ανάλυση αποτελεσμάτων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με βάση τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε η μετεγγραφή των συνεντεύξεων από τον προφορικό στον γραπτό λόγο, διατηρώντας την αυθεντικότητα της έκφρασης. Στη συνέχεια, εντοπίστηκαν τα αποσπάσματα που απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα. Η διαδικασία περιλάμβανε την κωδικοποίηση των αποσπασμάτων με εννοιολογικούς κωδικούς, οι οποίοι οργανώθηκαν σε ευρύτερες θεματικές κατηγορίες. Η ανάπτυξη θεματικού χάρτη βοήθησε

στη συστηματοποίηση των ευρημάτων, τα οποία παρουσιάζονται με παραθέσεις αποσπασμάτων που υποστηρίζουν τις ερμηνείες. Στα αποσπάσματα των συνεντεύξεων χρησιμοποιείται το σύμβολο [...] για να δηλωθεί η παράλειψη μέρους του λόγου του συμμετέχοντα, είτε για λόγους συντομίας είτε επειδή το ενδιαμέσο τμήμα δεν κρίθηκε ουσιώδες για την ανάλυση. Η πρακτική αυτή είναι σύμφωνη με τις αρχές της ποιοτικής έρευνας, όπου δίνεται έμφαση στη νοηματική πυκνότητα του λόγου και όχι στην πλήρη απομαγνητοφώνηση, αρκεί να διατηρείται η ακρίβεια του νοήματος των συμμετεχόντων (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Έτσι, η ανάλυση των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων αποκάλυψε τέσσερα βασικά θέματα, τα οποία απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης. Η προσέγγιση εστιάζει στις προσωπικές ερμηνείες και νοηματοδοτήσεις των παιδιών, όπως εκφράστηκαν αυθεντικά μέσα από τις αφηγήσεις τους.

Πίνακας 1. Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των μαθητών για την πόλη υποδοχής και ποια είναι τα προβλήματα που πιστεύουν ότι θα αντιμετωπίσουν;

1) Αντιλήψεις για την πόλη υποδοχής και τους κατοίκους	«Πιστεύω ότι η Νάπολη θα είναι βρώμικη και επικίνδυνη, επειδή έτσι μου έχουν πει.» (Ν.) «Η δασκάλα των αγγλικών μου μου είπε ότι έχει απαίσιο φαγητό και ότι εκεί δεν μιλάνε αγγλικά καθόλου.» (Ξ.) «Νομίζω ότι είναι επικίνδυνη. Έχω ακούσει ότι στη Νάπολη έχει πολλά μηχανάκια και ότι πρέπει να προσέχεις πολύ στο δρόμο.» (Ν.) «Ανησυχώ μόνο για το αν θα μου αρέσει το φαγητό τους» (Ε.) «Εγώ πιστεύω ότι η Νάπολη είναι σαν την Αθήνα και θα μοιάζουν [...] η γλώσσα ίσως είναι ένα θέμα αν δεν ξέρουν καθόλου αγγλικά.» (Χ.) «Αν η Νάπολη είναι όπως η Ρώμη, τότε θα είναι ωραία. Στη Ρώμη είχαν πολύ καλό φαγητό και μιλούσαν λίγο αγγλικά. Ελπίζω να είναι παρόμοια και να τα καταφέρω.» (Ν.) «Οι Ιταλοί πιστεύω ότι είναι σαν εμάς, ευγενικοί και φιλόξενοι.» (Α.) «Ο μπαμπάς μου είναι φαν του Μαραντόνα και ξέρω ότι η Νάπολη έχει γήπεδο που ονομάζεται έτσι και ότι κάνουν σαν τρελοί γι' αυτόν [...] θέλω να το δω από κοντά.» (Κ.) «Εγώ που έψαξα στο google είδα πολύ ωραία μέρη, θέλω να πάμε σε όλα.» (Ξ.) «Ξέρω ότι στην Ιταλία έχουν το καλύτερο φαγητό [...] πιστεύω ότι παντού θα μυρίζει πίτσα.» (Φ.)
2α. Εμπόδια: Γλώσσα επικοινωνίας	«Φοβάμαι μη μείνω πίσω ή χαθώ στην εκδρομή [...] ότι δεν θα με καταλαβαίνουν αν τους ζητήσω οδηγίες.» (Φ.) «Έχω ακούσει ότι οι Ιταλοί δεν ξέρουν αγγλικά και ότι μιλάνε μόνο ιταλικά [...] σίγουρα θα υπάρχει δυσκολία.» (Ι.) «Δεν θα μπορέσω να συνεννοηθώ γιατί δεν ξέρω αγγλικά.» (Α.Μ.) «Φοβάμαι μην ξεχάσω τα αγγλικά μου και δεν μπορώ να μιλήσω [...] ότι μπορεί να μη μου αρέσει το φαγητό και να μην τρώω τίποτα.» (Ε.) «Πιστεύω ότι αν δεν μιλάς την ίδια γλώσσα είναι εμπόδιο για να επικοινωνήσουν δύο άνθρωποι.» (Ν.)

2β. Εμπόδια: Κοινωνικές δεξιότητες/Ανασφάλεια	«Γενικά είμαι ντροπαλή και δεν πλησιάζω εύκολα αγνώστους [...] μερικές φορές γελάω απλά αμήχανα.» (Μ.) «Φοβάμαι λίγο γιατί δεν ξέρω την πόλη και είναι μεγάλη [...] μην χαθώ [...] η γλώσσα δεν με απασχολεί, πιστεύω θα επικοινωνήσω μαζί τους με κάποιον τρόπο.» (Κ.) «Δεν πλησιάζω εύκολα παιδιά που δεν ξέρω και αγχώνομαι λίγο.» (Α.) «Στο σχολείο δεν θέλω να πάω σε κάποια τάξη μόνη μου, γιατί ντρέπομαι πάρα πολύ.» (Ε.)
---	---

Πίνακας 2. Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποια πιθανά οφέλη αποκόμισαν και ποια εμπόδια αναγνώρισαν οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα;	
3α. Επικοινωνιακές δεξιότητες	«Έμαθα να παραγγέλνω και να μιλάω με πωλητές στα αγγλικά, ακόμα κι αν έκανα λάθη, με καταλάβαιναν!» (Ξ.) «Μου άρεσε που στα εστιατόρια παραγγέλναμε μόνοι μας και συνεννοούμασταν με τους σερβιτόρους.» (Ν.) «Μετά το ταξίδι δεν φοβάμαι να κάνω λάθη στα αγγλικά.» (Κ.) «Μάθαμε πολλές λέξεις και στα ιταλικά και τις θυμάμαι ακόμη.» (Α.) «Κατάλαβα ότι είναι πολύ εύκολο να επικοινωνήσεις με κάποιον που δεν μιλάτε την ίδια γλώσσα.» (Μ.) «Πιστεύω ότι βελτιώθηκα στην επικοινωνία και την κοινωνικότητα.» (Φ.) «Όταν κάναμε μάθημα μας ρωτούσαν πώς λέγεται κάτι στα ελληνικά και προσπαθούσαν να το μάθουν.» (Ε.) «Ρωτούσαν πολλά πράγματα για εμάς και εμείς τους ρωτούσαμε γι' αυτούς, για να μάθουμε τι χόμπι έχουν, ποιες ομάδες υποστηρίζουν, ποια τραγούδια τους αρέσουν...» (Χ.) «Τώρα νιώθω πιο χαλαρή όταν μιλάω αγγλικά.» (Ν.)
3β. Κοινωνικές δεξιότητες	«Έκανα φίλους Ιταλούς! Στην αρχή όταν μπήκα στην τάξη ήμουν αγχωμένος, αλλά όλοι ήταν φιλικοί.» (Φ.) «Περάσαμε τέλεια στις τάξεις μαζί με τους Ιταλούς [...] στην αρχή ντρεπόμουν πάρα πολύ γιατί δεν ξέρω αγγλικά, αλλά μας βοήθησαν να μην ντρεπόμαστε και μετά την πρώτη μέρα ξεκίνησα να μιλάω και εγώ.» (Α.Μ.) «Μου άρεσε που γίναμε μία ομάδα με τους συμμαθητές μου σε όλο το ταξίδι, γνωριστήκαμε καλύτερα και θα κάνουμε περισσότερη παρέα όταν γυρίσουμε.» (Ε.) «Με συγκίνησε που στο τέλος οι Ιταλοί μας αποχαιρέτησαν με αγκαλιές, δωράκια και γραμματάκια [...] θα ήθελα να τους ξαναδώ κάποια στιγμή.» (Μ.) «Με κάποιους Ιταλούς έγινα «φίλος» στα social media.» (Χ.) «Πιο πολύ μου άρεσε που παίζαμε ομαδικά παιχνίδια με τους Ιταλούς και τους δασκάλους τους [...] οι δάσκαλοι ήταν πολύ ευγενικοί και μας έκαναν να νιώσουμε ομάδα.» (Ι.) «Μετά τις πρώτες μέρες κυκλοφορούσα πιο άνετα στους δρόμους [...] είχαμε μάθει πως να πηγαίνουμε στο ξενοδοχείο με τα πόδια [...] δεν φοβόμουν μην χαθώ.» (Ξ.) «Ήμασταν όλοι πραγματικά μία αγκαλιά.» (Ν.)

3γ. Γνώσεις για τον άυλο και υλικό πολιτισμό	«Μάθαμε πολλά για τον πολιτισμό τους μέσα από πολλές δραστηριότητες και επισκέψεις [...] μου άρεσε πιο πολύ απ'όλα η Πομπηία και τα Μουσεία [...] μου άρεσε που είχαμε ξεναγό και μάθαμε τόσα πολλά.» (Φ.) «Η επίσκεψη στα μουσεία και στους αρχαιολογικούς χώρους ήταν πολύ πιο ωραία από τις φωτογραφίες που μας είχατε δείξει πριν το ταξίδι [...] έμαθα πάρα πολύ για τους Ιταλούς από τις ξεναγήσεις.» (Ι.) «Έμαθα πολλά και για τη δική μας χώρα, γιατί μας ρωτούσαν και έπρεπε να εξηγούμε.» (Χ.) «Περίμενα να είναι πολύ διαφορετικοί από εμάς, να έχουν άλλα έθιμα και συνήθειες, αλλά είναι σαν εμάς.» (Ε.) «Δεν περίμενα η πόλη να είναι τόσο παλιά, με τόσα πολλά δρομάκια και ρούχα απλωμένα παντού [...] σε κάποια σημεία έμοιαζε με την Αθήνα.» (Ν.) «Οι εκκλησίες τους είναι τελείως διαφορετικές από τις δικές μας, είναι σαν μουσεία [...] δεν είχα ξαναδεί κάτι τέτοιο.» (Α.Μ.) «Τα κτίρια ήταν πολύ όμορφα αν και ήταν πολύ παλιά και δεν υπήρχαν τόσες άσχημες πολυκατοικίες όπως στην Αθήνα [...] τα παλάτια ήταν μεγάλα και όμορφα [...] δεν έχουμε τέτοια στην Αθήνα.» (Α.) «Μάθαμε πολλές ιστορίες και μύθους για την πόλη [...] έχουν ένα κέρατο για γούρι [...] στα μαγαζιά πουλούσαν περίεργα σουβενίρ που είχαν σχέση με την πόλη.» (Μ.) «Μου άρεσε που κατεβήκαμε κάτω από την πόλη και είδαμε τα πηγάδια και από που έπαιρναν νερό οι κάτοικοι [...] ο ξεναγός μας είπε πολλές ιστορίες και περπατήσαμε σε πολύ μικρά στενά που χωρούσαμε με το ζόρι.» (Κ.) «Έμαθα πολλά για την ιστορία της πόλης όταν περπατούσαμε με τον ξεναγό και όταν κατεβήκαμε υπόγεια [...] σε πολλά σημεία είχε σημαιάκια με τον Μαραντόνα και μου έκανε εντύπωση γιατί δεν ήξερα ποιος είναι.» (Ν.)
3δ. Γνώσεις για το ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα και τη λειτουργία του σχολείου	«Έχουμε τελείως διαφορετικές συνήθειες από τους Ιταλούς μαθητές [...] οι περισσότεροι τρώνε μεσημεριανό στο σχολείο και έχουν κουζίνα που φτιάχνουν φαγητό εκεί και δεν έχουν μαθήματα για το σπίτι όπως εμείς.» (Φ.) «Στο σχολείο δεν έχουν διαλείμματα, κάθονται μέσα στην τάξη και το προαύλιο τους ήταν πολύ μικρό.» (Α.) «Μου φάνηκε περίεργο που δεν υπήρχε κυλικείο και τα παιδιά είχαν μαζί τους φαγητό από το σπίτι.» (Α.) «Μου άρεσε που παίξαμε μαθηματικά παιχνίδια με τους Ιταλούς [...] τελικά τα μαθηματικά τα μιλάνε όλοι!» (Ν.) «Μου έκανε εντύπωση που στο δημοτικό οι μαθητές φορούσαν στολές [...] ήταν πολύ περίεργες [...] και τα αγόρια φορούσαν κάτι σαν φουστάνι.» (Α.Μ.) «Κάποια μαθήματα που έχουν αυτοί εμείς δεν τα έχουμε στην Ελλάδα, αλλά μου φάνηκαν πιο εύκολα.» (Χ.) «Τα βιβλία τους ήταν πολύ ωραία, μεγάλα, με εικόνες και γυαλιστερά (Ι.) «Μου έκανε εντύπωση που στο σχολείο ασχολούνταν με πολλά και διαφορετικά πράγματα.» (Ν.)

3ε. Θέματα συμπεριφοράς – ενδυνάμωση – αυτοπεποίθηση	«Ένωσα περήφανη όταν χορέψαμε μπροστά σε όλους χασάπικο και που εκπροσώπησα το σχολείο μου σε άλλη χώρα.» (Μ.) «Το ταξίδι με βοήθησε να ξεπεράσω τον φόβο μου για τα αεροπλάνα [...] θέλω να ξανά ταξιδέψω στο εξωτερικό.» (Ν.) «Έμεινα για πρώτη φορά μόνη μου με τις φίλες μου και μου άρεσε πολύ [...] σίγουρα πιστεύω ότι γύρισα πιο ώριμη [...] ζήτησα να πάω κατασκήνωση το καλοκαίρι γιατί νομίζω είμαι έτοιμη» (Α.Μ.) «Μου άρεσε που ταξίδεψα μόνος μου χωρίς τους γονείς μου [...] δεν περίμενα ότι δεν θα μου λείψουν.» (Φ.) «Σίγουρα μετά το ταξίδι νιώθω αυτοπεποίθηση και ότι μπορώ να καταφέρω πολλά μόνη μου.» (Ε.) «Ήμασταν 11 παιδιά που δεν γνωριζόμασταν καλά μόνα μας σε μία ξένη χώρα και ο ένας βοηθούσε τον άλλον.» (Χ.) «Πιστεύω ότι έγινα πιο ανεξάρτητη και ότι το ταξίδι με βοήθησε πολύ σε αυτό.» (Ν.)
4α. Γλωσσικά εμπόδια	«Πολλές φορές οι Ιταλοί μιλούσαν μόνο ιταλικά μεταξύ τους και δεν μπορούσα να καταλάβω [...] πολλές φορές μιλούσαμε με νοήματα ή γελούσαμε απλώς.» (Ι.) «Πολλές φορές δυσκολευόμουν να καταλάβω τι έλεγαν όταν μιλούσαν...» (Χ.) «Όταν προσπαθούσα να εξηγήσω το παιχνίδι που είχαμε ετοιμάσει από την Ελλάδα, κολλούσα στις λέξεις και τελικά το έκανα με παντομίμα!» (Φ.) «Ντρεπόμουν να τους ζητήσω να το ξαναπούν κάτι όταν δεν καταλάβαινα.» (Μ.) «Δεν ήξεραν καθόλου αγγλικά, μου έκανε εντύπωση που δεν ήξεραν βασικές λέξεις.» (Α.)
4β. Κουλτούρα και διαφορετικές συνήθειες	«Στο σχολείο τους δεν είχαν διάλειμμα για φαγητό, όπως εμείς [...] με δυσκόλεψε γιατί πείνασα και δεν μπορούσα να φάω.» (Ν.) «Δεν είδα πάρκα και παιδικές χαρές για να παίζουν τα παιδιά όπως έχουμε εμείς.» (Ε.) «Δεν μου άρεσε που πετούσαν σκουπίδια στους δρόμους και που περνούσαν με κόκκινο τα φανάρια.» (Α.)
4γ. Έλλειψη οικείων προσώπων / προσαρμογή σε καινούριο περιβάλλον	«Το πρώτο βράδυ μου έλειψε λίγο το σπίτι [...] δεν είχα κοιμηθεί ποτέ αλλού χωρίς την οικογένειά μου και ήρθε η κυρία μου στο δωμάτιο μέχρι να κοιμηθώ.» (Μ.) «Στην αρχή δεν ένιωθα άνετα στο δωμάτιο με τα άλλα παιδιά. Δεν είχα ξανακοιμηθεί με φίλους μου και ένιωθα άβολα.» (Κ.) «Το πρώτο βράδυ όταν ξάπλωσα στον κρεβάτι έκανα εμετό από το άγχος μου ή επειδή ήμουν κουρασμένος από το ταξίδι. Την επόμενη μέρα μου ερχόταν πάλι εμετός και πήραμε με την κυρία μου ένα σιρόπι για να μου περάσει.» (Ξ.)
4δ. Άγχος εκπροσώπησης / ευθύνης	«Είχα άγχος όταν παρουσιάσαμε το έργο που είχαμε ετοιμάσει για την βιωσιμότητα μπροστά σε όλους.» (Ν.) «Όταν μας είπαν οι κυρίες ότι θα χορέψουμε μπροστά σε όλους ένιωσα ότι θα λιποθυμήσω από την ντροπή μου [...] ότι θα μπερδέψω τα βήματα.» (Χ.)

Ερμηνεία ποιοτικών δεδομένων

Η ανάλυση των απαντήσεων των μαθητών πριν και μετά την επίσκεψη στην πόλη υποδοχής ανέδειξε έναν πλούτο εμπειριών, συναισθημάτων, αλλά και σημαντικές αλλαγές στη στάση και την αυτοαντίληψή τους. Μέσα από τα λεγόμενά τους αποτυπώθηκαν οι ανησυχίες, οι προσδοκίες, τα στερεότυπα και οι φόβοι που τους απασχόλησαν αρχικά, αλλά και η εξέλιξη αυτών των στάσεων μέσω της βιωματικής εμπλοκής στο πρόγραμμα.

Αναθεώρηση προκαταλήψεων και στερεοτύπων

Οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα των μαθητών σχετικά με την πόλη και τους κατοίκους της Νάπολης παρατηρήθηκε ότι κυρίως βασίστηκαν σε προκαταλήψεις και πληροφορίες τρίτων, ενώ διαψεύστηκαν μέσα από την άμεση εμπειρία και την καθημερινή αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους τους. Πολλοί μαθητές εισήλθαν στο πρόγραμμα με προκατασκευασμένες ιδέες σχετικά με τη Νάπολη, όπως ότι πρόκειται για μια επικίνδυνη και βρώμικη πόλη, ότι οι κάτοικοί της είναι ψυχροί και μιλούν μόνο ιταλικά ή ότι πρόκειται για μια πόλη όπου κυριαρχεί εγκληματικότητα που μπορεί να καταστήσει την παραμονή τους εκεί ιδιαίτερα επικίνδυνη. Πριν το ταξίδι κάποιοι μαθητές διακατέχονταν από άγχος για ενδεχόμενους κινδύνους τους οποίους εξέφραζαν προς τους εκπαιδευτικούς. Μέσα από τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες, τη φιλοξενία και τη συναναστροφή με συνομηλίκους τους, αλλά και διαβιώνοντας για λίγες μέρες στη συγκεκριμένη πόλη και μη συναισθανόμενοι τον παραμικρό κίνδυνο, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι οι προκαταλήψεις τους διαψεύστηκαν. Η εμπειρία λειτούργησε ως αντισταθμιστικός παράγοντας στην καλλιέργεια πολιτισμικής ενσυναίσθησης και αποδοχής της ετερότητας. Τα παιδιά καλλιέργησαν βιωματικά μια πιο ανοικτή στάση έναντι στη διαφορετικότητα και μπόρεσαν να συναισθανθούν τη σημασία εξάλειψης των προκαταλήψεων και στην προσωπική τους ζωή.

Ενίσχυση επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων

Οι μαθητές ήρθαν αντιμέτωποι με το εμπόδιο της γλώσσας, το οποίο, ωστόσο, αποδείχθηκε εφελτήριο για την ενίσχυση των δεξιοτήτων επικοινωνίας, τόσο σε λεκτικό όσο και σε μη λεκτικό επίπεδο. Χρησιμοποιώντας τα αγγλικά ή και τη νοηματική επικοινωνία, ανέπτυξαν στρατηγικές συνεργασίας και διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης. Ειδικά οι μαθητές που αρχικά ένιωθαν ντροπαλοί ή κοινωνικά ανασφαλείς, ανέφεραν πως κατάφεραν να «ανοίξουν», να κάνουν φίλους και να συμμετέχουν ενεργά σε δραστηριότητες. Η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης τους ήταν ιδιαίτερα έκδηλη και πέρα από το προστατευμένο περιβάλλον του σχολείου υποδοχής. Όλοι οι μαθητές που συμμετείχαν στην κινητικότητα, ακόμα και οι πιο εσωστρεφείς, μπόρεσαν να αλληλοεπιδράσουν και να επικοινωνήσουν χρησιμοποιώντας μια γλώσσα διαφορετική από τη μητρική τους, ενισχύοντας την εμπιστοσύνη τους στις επικοινωνιακές δεξιότητες τους.

Απόκτηση διαπολιτισμικών γνώσεων και βιωματική κατανόηση του πολιτισμού

Η εμπειρία αυτή ενδυνάμωσε τις δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και ανοχής, παρακινώντας τα παιδιά να κατανοήσουν και να σεβαστούν μια διαφορετική κουλτούρα. Η επαφή με τον ιταλικό τρόπο ζωής, τη σχολική κουλτούρα, τη γαστρονομία, τον τρόπο ζωής και τα ιστορικά μνημεία προσέφερε στους μαθητές πολύτιμες γνώσεις για τον υλικό και άυλο πολιτισμό της Ιταλίας. Ιδιαίτερη σημασία είχε η δυνατότητα σύγκρισης με τον δικό τους πολιτισμό, γεγονός που ενίσχυσε τη συνειδητοποίηση της δικής τους πολιτιστικής ταυτότητας. Η συμμετοχή σε πολιτιστικές δραστηριότητες και η φιλοξενία στη διάρκεια της κινητικότητας έδρασαν ως πυλώνες για την καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων ενώ παράλληλα ενίσχυσαν το αίσθημα της Ευρωπαϊκής ταυτότητας σε συνάρτηση με τον πολιτισμό της κάθε χώρας που ανήκει στην ευρωπαϊκή ένωση. Οι μαθητές συνειδητοποίησαν ότι δύο διαφορετικές χώρες μοιράζονται κοινά πολιτιστικά στοιχεία και παρά τις διαφορές τους μπορούν να συνυπάρξουν ειρηνικά με αίσθημα αλληλεγγύης και αποδοχής της διαφορετικότητας.

Καλλιέργεια αυτονομίας και προσωπικής ωρίμανσης

Η απομάκρυνση από το οικογενειακό περιβάλλον και η ανάγκη να διαχειριστούν καταστάσεις μόνοι τους συνέβαλαν στην ενίσχυση της αυτονομίας, της υπευθυνότητας και της αυτοεκτίμησής τους. Οι μαθητές που συμμετείχαν στην κινητικότητα χρειάστηκε να διαχειριστούν μόνοι τους τις προσωπικές τους ανάγκες, να φροντίσουν τα προσωπικά τους αντικείμενα, να προβλέψουν τον ρουχισμό που θα χρειαζόταν, να παραγγείλουν φαγητό, να συνδιαλλαγούν με αγνώστους σε κάποιο κατάστημα, καλλιεργώντας την αυτονομία τους και επιδεικνύοντας ωριμότητα δυσανάλογη με τη νεαρή τους ηλικία. Κάποιοι από αυτούς αντιμετώπισαν μια μικρή δυσκολία προσαρμογής το πρώτο βράδυ μακριά από την οικογένειά τους, όμως με την υποστήριξη των εκπαιδευτικών το πρόβλημα αντιμετωπίστηκε και οι υπόλοιπες μέρες κύλισαν ομαλά. Μαθητές που στο παρελθόν παρουσίαζαν δισταγμό ή εξάρτηση από τους γονείς, δήλωσαν ότι ένιωσαν πιο «μεγάλοι» και ικανοί να αναλάβουν πρωτοβουλίες.

Ενίσχυση της συνοχής της μαθητικής ομάδας

Κατά τη διάρκεια του ταξιδιού, οι μαθητές ανέπτυξαν μεταξύ τους στενότερους δεσμούς. Η κοινή εμπειρία, η συνύπαρξη, η συνεργασία και η ανάγκη αλληλοϋποστήριξης σε ένα ξένο περιβάλλον ενδυνάμωσαν το ομαδικό πνεύμα και καλλιεργήσαν αισθήματα αλληλεγγύης. Αυτό το δεμένο μαθητικό σύνολο μεταφέρθηκε και στη σχολική καθημερινότητα, δημιουργώντας ένα θετικό κλίμα συνεργασίας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Πολλοί δήλωσαν ότι επέστρεψαν πιο «δεμένοι» με τους συμμαθητές τους, στοιχείο που βελτίωσε αισθητά τη δυναμική της ομάδας και επηρέασε θετικά τις σχέσεις των μαθητών και μαθητριών μεταξύ τους.

Ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στη μάθηση και τα ευρωπαϊκά προγράμματα

Η συμμετοχή σε μια τέτοια πρωτοβουλία ενθάρρυνε σημαντικά την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στη μάθηση και έδωσε νέα ώθηση στην ευρωπαϊκή ταυτότητα των παιδιών. Οι μαθητές απέκτησαν μια πιο ανοιχτή και θετική αντίληψη για το ευρωπαϊκό πλαίσιο, καθώς βίωσαν δραστηριότητες που ενίσχυσαν την προσωπική και διαπολιτισμική τους ανάπτυξη. Τέλος, η θετική εμπειρία που αποκόμισαν από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα φαίνεται να ενίσχυσε τη διάθεση για συμμετοχή και σε μελλοντικές δράσεις. Οι μαθητές εξέφρασαν την επιθυμία να ταξιδέψουν ξανά, να συμμετάσχουν σε κατασκηνώσεις ή σε άλλα προγράμματα κινητικότητας, γεγονός που υποδηλώνει την αυξημένη αυτοπεποίθηση και ανοιχτότητα στη γνώση και τη συνεργασία.

Επιπτώσεις στην εκπαιδευτική πρακτική και την οικολογική συνείδηση

Εκτός από την πολιτισμική διάσταση, το πρόγραμμα προώθησε και την οικολογική ευαισθητοποίηση, όπως αποδείχθηκε από δράσεις ανακύκλωσης και κομποστοποίησης, που ενεργοποίησαν την οικολογική συνείδηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2024-2025 οι μαθητές του 2ου Δημοτικού Σχολείου Καισαριανής επεξεργάστηκαν θέματα βιώσιμης ανάπτυξης, προώθησης της ανάγκης για ανακύκλωση και προστασίας του περιβάλλοντος. Σκοπός μας ήταν να ευαισθητοποιήσουμε τους μαθητές μας σε περιβαλλοντολογικά θέματα, ώστε να υιοθετήσουν την ανακύκλωση ως στάση ζωής, να αντιληφθούν ότι όλοι οφείλουμε να έχουμε έναν κοινό στόχο: να σώσουμε τον πλανήτη που όλοι μας μοιραζόμαστε. Απώτερος στόχος ήταν η υιοθέτηση από τους μαθητές μας αλλά και από τις οικογένειες τους συμπεριφορών και καλών πρακτικών οι οποίες θα συμβάλλουν στη βιώσιμη ανάπτυξη της ευρύτερης περιοχής. Σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές δημιούργησαν PowerPoint όπου παρουσίασαν τοπικά φυτά και βότανα, δημιούργησαν αφίσσα για την προώθηση της ανακύκλωσης και προχώρησαν σε συγκριτική μελέτη των δύο χωρών-Ιταλίας και Ελλάδας- σε θέματα βιωσιμότητας και μόλυνσης του περιβάλλοντος. Το υλικό αυτό παρουσίασαν οι ίδιοι στους μαθητές της Ιταλίας ενισχύοντας

ταυτόχρονα την αυτοπεποίθηση τους και αποκτώντας ακαδημαϊκές δεξιότητες ασυνήθιστες σε τόσο νεαρή ηλικία.

Εμπόδια και δυσκολίες

Παρόλο που τα αποτελέσματα είναι γενικά θετικά, πιθανά εμπόδια περιλαμβάνουν τις γλωσσικές δυσκολίες, το άγχος προσαρμογής, καθώς και τις προκλήσεις στην οργάνωση και διαχείριση του προγράμματος. Εκτός από τις ατομικές δυσκολίες καταγράφηκαν και οργανωτικοί περιορισμοί. Η εμπειρία έδειξε την ανάγκη κατάλληλης προετοιμασίας και υποστήριξης για τους μαθητές και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Οι ερευνητές πιστεύουν ότι το άγχος των μαθητών και οι γλωσσικές δυσκολίες είναι προβλήματα εύκολα διαχειρίσιμα. Οι μαθητές αυτής της ηλικίας, ακόμα και αυτοί με κάποια Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία, έχουν διδαχθεί την αγγλική γλώσσα για τουλάχιστον 5 χρόνια, άρα στην πραγματικότητα μπορούν να επικοινωνήσουν επαρκώς, ακόμα κι αν οι ίδιοι δεν αισθάνονται σίγουροι για τον εαυτό τους. Η επαφή τους με μαθητές ενός ξένου σχολείου και η χρήση της Αγγλικής Γλώσσας ως μοναδικού κώδικα επικοινωνίας τους ενδυνάμωσε, τους βοήθησε να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να αντληφθούν τη χρησιμότητα της. Όσον αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό, πιστεύεται ότι αυτή η κινητικότητα θα θέσει τις βάσεις για επόμενες κινητικότητες, καθώς η εμπειρία από τη διοργάνωση αυτού του ταξιδιού ήταν πολύτιμη.

Συμπεράσματα και περιορισμοί

Η συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα κινητικότητας αποτελεί ένα πολυδιάστατο εργαλείο που διαμορφώνει και ενδυναμώνει την προσωπικότητα και τις δεξιότητες των μαθητών σε διάφορα επίπεδα. Πιο συγκεκριμένα, κοινωνικά, οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας, μαθαίνουν να λειτουργούν σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, και εδραιώνουν την αίσθηση υπευθυνότητας και αλληλεγγύης. Αυτό συμβαίνει διότι έρχονται σε άμεση επαφή με διαφορετικές κουλτούρες, συνηθίζουν να ακούν και να κατανοούν διαφορετικές απόψεις και καλλιεργούν την ικανότητα να αντιμετωπίζουν και να διαχειρίζονται πολιτισμικές διαφορές με σεβασμό.

Πολιτισμικά, η εμπειρία κινητικότητας παρέχει στους μαθητές μια ευρύτερη γνώση και εκτίμηση της πολιτισμικής πολυμορφίας της Ευρώπης. Παρατηρούν και βιώνουν σε πρακτικό επίπεδο τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, τις παραδόσεις και τις αξίες άλλων λαών, γεγονός που οδηγεί στη δημιουργία μιας πιο ανοικτής και ανεκτικής στάσης απέναντι σε διαφορετικές κουλτούρες και εθιμικές πρακτικές. Με αυτόν τον τρόπο, συμβάλλει στην καταπολέμηση στερεότυπων και προκαταλήψεων, και προάγει την αίσθηση της ευρωπαϊκής κοινότητας.

Σε εκπαιδευτικό επίπεδο, η εμπειρία κινητικότητας ενισχύει τις μαθησιακές δεξιότητες, τόσο σε γνωστικό όσο και σε μεταγνωστικό επίπεδο, καθώς οι μαθητές αποκτούν νέους τρόπους μάθησης, αναπτύσσουν κρίση, και αποκτούν γνώσεις που ξεφεύγουν από το τυπικό σχολικό πλαίσιο. Παράλληλα, αναπτύσσουν βιωματικές δεξιότητες και ανακαλύπτουν νέες μεθόδους και εργαλεία μάθησης, που μπορούν να ενσωματωθούν και στον σχολικό τους χώρο.

Περιβαλλοντικά, η εμπειρία κινητικότητας ευαισθητοποιεί τους μαθητές ως προς τα ζητήματα προστασίας του περιβάλλοντος και της βιωσιμότητας, καθώς συχνά περιλαμβάνονται δραστηριότητες που προάγουν την περιβαλλοντική συνείδηση και την αειφόρο ανάπτυξη.

Τελικά, η συμμετοχή σε τέτοια προγράμματα ουσιαστικά συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός ευρωπαϊκού πολίτη που χαρακτηρίζεται από την υπευθυνότητα, την ανεκτικότητα και την διαπολιτισμική ευαισθησία. Αυτές οι αξίες αποτελούν το θεμέλιο για την ανάπτυξη υπεύθυνων, δημοκρατικών και ανοικτών πολιτών, έτοιμων να συμβάλλουν ενεργά στη διαμόρφωση μιας πιο δίκαιης και βιώσιμης ευρωπαϊκής κοινωνίας.

Οι περιορισμοί της έρευνας συνδέονται κυρίως με τη μεθοδολογία, και συγκεκριμένα με τη χρήση σκόπιμης δειγματοληψίας, γεγονός που περιορίζει τη γενικευσιμότητα των

αποτελεσμάτων, καθώς το δείγμα είναι μικρό και μη αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού. Επιπλέον, το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης ενδέχεται να παρουσιάζει περιορισμούς, καθώς οι συμμετέχοντες ίσως δεν απάντησαν με πλήρη ειλικρίνεια ή να απάντησαν με βάση κοινωνικά αποδεκτές απαντήσεις. Τέλος, οι αντιλήψεις των μαθητών ενδέχεται να έχουν επηρεαστεί από εξωγενείς παράγοντες, όπως η ηλικιακή διαφορά με τους μαθητές άλλων χωρών, γεγονός που μπορεί να έχει επηρεάσει τις απόψεις τους, περιορίζοντας την αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων.

Αναφορές

- Almarza, G. G., Martinez, R. D., & Llavador, F. B. (2017). Approaching Erasmus Students' Intercultural Communicative Competence through their socialization patterns. *Journal of English Studies*, 15, 89–106.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education* (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21–71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). New York, NY: Greenwood.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). London: Routledge.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY: Macmillan.
- Erasmus Student Network. (n.d.). For more inclusive & engaging Erasmus+ mobilities. Retrieved from <https://esn.org>
- European Commission. (2018). **Erasmus+ annual report 2017**. Brussels: Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/465575>
- European Commission. (2021). **Erasmus+ Programme Guide 2021–2027**. Brussels: European Union.
- Jackson, J. (2009). Intercultural learning on short-term sojourns. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence* (pp. 197–210). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Βάμβουκας, Μ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Γκότοβος, Θ. (1983). *Η ποιοτική έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής: Μεθοδολογικές προϋποθέσεις για την εμπειρική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας*. Δωδώνη, ΕΕΦΣ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2021). *Οδηγός του προγράμματος Erasmus+ 2021 – Μέρος Α: Προτεραιότητες του προγράμματος Erasmus+*. Ανακτήθηκε από <https://erasmus-plus.ec.europa.eu>

ΙΚΥ (Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών). (2024). Erasmus+: Κατευθυντήριες γραμμές για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Ανακτήθηκε από <https://www.iky.gr>

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