



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πτυχιακή εργασία

ΘΕΜΑ:

Η συμβολή της διαπολιτισμικής παιδικής λογοτεχνίας στην αποδόμηση των εθνοτικών στερεοτύπων. Έρευνα σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο.

Φοιτήτρια:
Χαντζή Σοφία

Επιβλέποντες:
Γκόβαρης Χρήστος
Παπαρούση Μαρίτα

ΒΟΛΟΣ 2017

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	4
------------------	---

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	5
---------------	---

Α' ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο Πρώτο

1.1 Η πορεία προς τη διαπολιτισμικότητα.....	7
1.2 Ορισμός της διαπολιτισμικότητας.....	9
1.3 Διαπολιτισμικότητα και εκπαίδευση.....	11
1.4 Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	13

Κεφάλαιο δεύτερο

2.1 Η έννοια της ταυτότητας.....	20
2.2 Ταυτότητα και στάδια εξέλιξης.....	22
2.3 Ταυτότητα, στερεότυπα και προκαταλήψεις.....	28
2.3.1 Δημιουργία προκαταλήψεων.....	29
2.3.2 Αποδόμηση στερεοτύπων και προκαταλήψεων.....	33

Κεφάλαιο Τρίτο

3.1 Παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο.....	35
3.2 Παιδική λογοτεχνία.....	36
3.3 Διαπολιτισμική λογοτεχνία.....	38
3.3.1 Τι είναι η διαπολιτισμική λογοτεχνία;.....	38
3.3.2 Παιδαγωγική διάσταση της διαπολιτισμικής λογοτεχνίας.....	39
3.4 Κριτική στη διαπολιτισμική λογοτεχνία.....	42

Κεφάλαιο Τέταρτο

4.1 Φιλοσοφώντας με τα παιδιά.....	47
4.2 Φιλοσοφώντας με τα παιδιά: ένα διδακτικό πλαίσιο αποδόμησης των στερεοτύπων.....	51

Β΄ ΕΜΠΕΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

5.1 Σκοπός της έρευνας.....	54
5.2 Μεθοδολογία έρευνας- Έρευνα δράση.....	55
5.2.1 Αρχές, χαρακτηριστικά και στόχοι της έρευνας δράσης.....	55
5.2.2 Σχεδιασμός της έρευνας δράσης.....	57
5.3 Ερευνητικά εργαλεία.....	59
5.4 Επεξεργασία Δεδομένων και Αποτέλεσμα.....	62
5.4.1 Το κοινωνιομετρικό τεστ της τάξης.....	62
5.4.2 Πρώτο στάδιο- Ενεργοποίηση της ομάδας « Γνωρίζω και εμπιστεύομαι».....	65
5.4.3 Δεύτερο στάδιο- Εισαγωγικές παρατηρήσεις.....	69
5.4.3.1 Πρώτο απόσπασμα βιβλίου- Καταδίωξη μαύρων- « Οι μαύρες γάτες είναι επικίνδυνες	70
5.4.3.2 Επεξεργασία λόγου των παιδιών.....	76
5.5 Δεύτερο απόσπασμα βιβλίου- Οι αποκαλύψεις και τα συμφέροντα της κάθε ομάδας- « Όλες οι γάτες κινδυνεύουν».....	82
5.5.1 Ανάλυση λόγου των παιδιών.....	89
5.6 Ολοκλήρωση ερευνητικού μέρους.....	100
6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	102
7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	104
8. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	112

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους επιβλέποντες καθηγητές μου, τον κύριο Χρήστο Γκόβαρη και την κυρία Μαρία Παπαρούση για την πολύτιμη βοήθειά τους. Επίσης για τη στήριξή τους καθώς και για τον πολύτιμο χρόνο που αφιέρωσαν ώστε να ολοκληρωθεί η εργασία.

Επίσης ένα μεγάλο ευχαριστήσω οφείλω και στη δασκάλα από το 5^ο Δημοτικό Σχολείο Νέας Ιωνίας την κυρία Μαρία Κουτσελίνη για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε να αναλάβω την τάξη της το χρονικό διάστημα που διήρκησε το ερευνητικό μέρος. Ακόμη το διευθυντή του σχολείου τον κύριο Γιώργο Νάνο για την ευγένειά του και την ενθάρρυνση του κατά τη διάρκεια της εργασίας.

Τέλος αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω όλους τους δικούς μου ανθρώπους που με υποστήριξαν σε κάθε επιλογή μου και μου ήταν κοντά μου όλα αυτά τα χρόνια.

Πρόλογος

Η σημερινή εποχή χαρακτηρίζεται από πολλές προκλήσεις. Ο τρόπος ζωής εξελίσσεται όλο και περισσότερο, οι απαιτήσεις αυξάνονται με ταχείς ρυθμούς και όλα αυτά συμβαίνουν την ώρα που οι συνθήκες του εκπαιδευτικού συστήματος αλλάζουν καθημερινά. Τα δεδομένα και τα πρότυπα των τελευταίων καιρών έχουν διαμορφωθεί με τέτοιο τρόπο που οι πολιτιστικοί ορίζοντες έχουν διευρυνθεί σε μεγάλο βαθμό. Πλέον στην εκπαιδευτική πραγματικότητα περιλαμβάνονται και οι έννοιες της διαφορετικότητας, της αναγνώρισης και της αποδοχής. Έννοιες σύνθετες και περίπλοκες τόσο στον ορισμό τους όσο και στην εκπλήρωσή τους μέσα στη σύγχρονη σχολική τάξη. Αυτό είναι όμως που κάνει το ζήτημα αυτό τόσο ενδιαφέρον. Συγκεκριμένα, ο προβληματισμός που δημιουργείται είναι κατά πόσο ο σχολικός θεσμός μπορεί να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες απαιτήσεις ενσωματώνοντας όλα της τα κοινωνικά μέλη και παρέχοντας ίσες ευκαιρίες σε όλους, χωρίς να απομακρύνει και να απορρίπτει κανέναν. Οι διαπολιτισμικοί στόχοι, η προστασία, η επικοινωνία και η ανταλλαγή μεταξύ ανθρώπων διαφορετικών πολιτισμών να είναι το πρώτιστο μέλημα.

Η συγκεκριμένη εργασία εκπονήθηκε έχοντας ως σκέψη τους παραπάνω προβληματισμούς. Οι βασικοί λόγοι επιλογής αυτού του θέματος ήταν το προσωπικό μου ενδιαφέρον για το θέμα της διαπολιτισμικότητας και τον βαθμό που μπορεί να προσεγγιστεί από το σχολικό περιβάλλον όπου ο τρόπος οργάνωσης του και η εμμονή στο μονοπολιτισμικό χαρακτήρα του αναλυτικού προγράμματος θέτουν δυσκολίες στην εκπλήρωση των παραπάνω αιτημάτων. Έτσι λοιπόν στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια γρήγορη αναδρομή στις αιτίες και τις καταστάσεις που οδήγησαν στην ανάγκη υιοθέτησης του διαπολιτισμικού μοντέλου. Με μια πολύ γρήγορη μάτια αναφέρονται οι θέσεις των υπόλοιπων μοντέλων ενώ εκτενέστερα αναφέρεται το διαπολιτισμικό με σκοπό από τη μία να οριστεί, από την άλλη να γίνει κατανοητή η σχέση της διαπολιτισμικής ιδέας με την εκπαίδευση. Το πρώτο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την αναφορά στους βασικούς διαπολιτισμικούς στόχους, την ενσυναίσθηση, την κριτική σκέψη και την εναλλαγή της οπτικής.

Στη συνέχεια το δεύτερο κεφάλαιο αφιερώνεται στην έννοια της ταυτότητας τόσο της προσωπικής όσο και της κοινωνικής. Τα βασικά της χαρακτηριστικά και τα στάδια ανάπτυξής της. Επίσης ερευνάται η σχέση της με τη δημιουργία στερεοτύπων και διακρίσεων. Κατά πόσο δηλαδή η απόρριψη της ταυτότητας ενός ατόμου μπορεί να συνδεθεί άμεσα με την καλλιέργεια στερεοτυπικών ιδεών και αντιλήψεων. Για να γίνει όμως αντιληπτή αυτή η σύνδεση εξηγούνται και οι αιτίες δημιουργίας στερεοτύπων. Η ζήλια, ο φόβος, η κοινωνική ισχύ και επιρροή είναι οι βασικές αιτίες που ωθούν τους ανθρώπους σε ακραίες συμπεριφορές και πράξεις. Στο τέλος του κεφαλαίου αυτού γίνεται λόγος για τον τρόπο που μπορούν αυτά τα στερεότυπα να αποδομηθούν και για πρώτη φορά αναφέρεται η παιδική λογοτεχνία. .

Ο επίλογος του προηγούμενου κεφαλαίου αποτελεί τον πρόλογο για το επόμενο με την ανάλυση του παιδικού λογοτεχνικού βιβλίου και πόσο μπορεί να συμβάλει στην πολιτισμική μόρφωση του παιδιού. Έπειτα ακολουθεί η επεξήγηση των δύο βασικών όρων «παιδί» και «λογοτεχνία» ο συνδυασμός των οποίων δημιουργούν την «παιδική λογοτεχνία». Επίσης αναφέρεται ο βαθμός δυσκολίας της παιδικής λογοτεχνίας, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τον τρόπο που διαμορφώνεται ώστε να ικανοποιήσει τους απαιτητικούς της αναγνώστες, τα παιδιά. Εκτός όμως από αυτό αναλύεται η διαπολιτισμική λογοτεχνία και τον τρόπο που αυτή συμβάλλει στην αποδόμηση των στερεοτύπων. Στο τέλος του κεφαλαίου γίνεται και η κριτική της με βάση συγκεκριμένα κριτήρια όπως το θέμα, το τέλος, η οπτική καθώς και ο τρόπος που μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα σε μια σχολική τάξη.

Το τελευταίο μέρος του θεωρητικού μέρους γίνεται λόγος για τον τρόπο που θα μπορούσε το είδος της διαπολιτισμικής λογοτεχνίας να εφαρμοστεί. Το κίνημα «φιλοσοφώντας με τα παιδιά» αναδεικνύεται ως μια καλή εναλλακτική. Γι αυτό το λόγο σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται ο ορισμός αυτού του κινήματος όπως και βασικά χαρακτηριστικά του όπως η λογικότητα, η προσεκτική ακρόαση, η διδασκαλία του στοχασμού και η κοινότητα της διερεύνησης. Ακολουθεί η ενότητα με τη σχέση της φιλοσοφίας και των στερεοτύπων. Περιγράφεται ο τρόπος που θα μπορούσε αυτό το κίνημα να καταργήσει αυτές τις ιδέες και τις αντιλήψεις που τείνουν να αποκλείουν κάποια άτομα από την τάξη.

Ολοκληρώνοντας το θεωρητικό μέρος, περνάμε στο ερευνητικό όπου εκεί χρησιμοποιώντας ένα παιδικό βιβλίο, την «τελευταία μαύρη γάτα» εφαρμόζεται το κίνημα σε πραγματικές συνθήκες. Παρατηρούνται οι αντιδράσεις των παιδιών, καταγράφονται τα λόγια τους. Το πιο σημαντικό είναι η διαπίστωση για το αν μπορεί η φιλοσοφία να πραγματοποιηθεί μέσα σε μια σχολική αίθουσα και δράσει με τέτοιο τρόπο ώστε να αλλάζουν στερεοτυπικές ιδέες.

Α' Μέρος

Κεφάλαιο πρώτο

1.1 Η πορεία προς τη διαπολιτισμικότητα

Η μετανάστευση και γενικότερα η ανάγκη φυγής του ανθρώπου από δύσκολες καταστάσεις, οι οποίες εγκυμονούν κινδύνους και απειλές, ήταν πάντοτε έντονο στοιχείο της ιστορίας του. Η ανάγκη επιβίωσης ήταν αρκετή ώστε να τον στρέψουν να εγκαταλείψει όλα του τα υπάρχοντα για χάρη της ευημερίας και της ευδαιμονίας. Ήδη από την αρχαιότητα υπάρχουν στοιχεία που δείχνουν τον ελληνικό λαό να αλλάζει συχνά γεωγραφικές συντεταγμένες και τοποθετήσεις. «Για την ακρίβεια θα μπορούσαμε να τολμήσουμε να πούμε πώς η ιστορία του ελληνισμού είναι ιστορία μετοικεσιών, μεταναστεύσεων και παλιννοστήσεων». (Γ. Π. Μάρκου 1996:5)

Μάλιστα στο πέρασμα του χρόνου υπάρχουν ενδείξεις που μαρτυρούν το παραπάνω.

Από την περίοδο της τουρκοκρατίας οι μετακινήσεις των Ελλήνων προς άλλες χώρες και ηπειρούς μπορούν να χαρακτηριστούν μαζικές προκειμένου να γλιτώσουν τους διωγμούς και τις σφαγές των Τούρκων. Η ίδια κατάσταση συνεχίζεται και μετά το τέλος του δευτέρου παγκοσμίου πολέμου. Οι χώρες της μεταπολεμικής Ευρώπης είχαν ανάγκη από φθηνή εργατική δύναμη για να αντιμετωπίσουν τις άμεσες ανάγκες της οικονομικής συγκρότησης και της ραγδαίας οικονομικής τους ανάπτυξης. Για την κάλυψη αυτών των αναγκών μετατράπηκαν σε χώρες υποδοχής μεταναστών, οι οποίοι με τη σειρά τους ήταν διατεθειμένοι να εκπληρώσουν και να πραγματοποιήσουν τις παραπάνω επιθυμίες. Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να διαπιστώσουμε ότι ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας των κοινωνιών δεν αποτελεί ένα σύγχρονο φαινόμενο ή ένα φαινόμενο το οποίο αναπτύχθηκε την τελευταία δεκαετία. Αντίθετα μάλιστα γίνεται αντιληπτό πώς πάντα οι κοινωνίες αποτελούνταν από διαφορετικό μεταξύ τους ανθρώπινο δυναμικό ως προς τις ιδέες, τις αντιλήψεις και τις πολιτισμικές τους αφετηρίες.

Η ανάγκη λοιπόν για την αναγνώριση της πολιτισμικής ετερότητας και του πολιτισμικού πλουραλισμού ήταν πάντοτε κοινωνικό ζητούμενο. Το γεγονός αυτό γίνεται αντιληπτό και από τις προσπάθειες του κράτους και των αντίστοιχων φορέων και κυρίως του εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθούν σε αυτές τις κοινωνικές απαιτήσεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα πέντε μοντέλα

- το μοντέλο της αφομοίωσης
- το μοντέλο της ενσωμάτωσης
- το αντιρατσιστικό μοντέλο
- το πολυπολιτισμικό μοντέλο
- και το διαπολιτισμικό μοντέλο

όπου το καθένα από αυτά προσπάθησε να ενσωματώσει με το δικό του τρόπο «το διαφορετικό». Παρόλα αυτά κανένα, ούτε το μοντέλο της αφομοίωσης, ούτε το μοντέλο της ενσωμάτωσης, ούτε το αντιρατσιστικό και το πολυπολιτισμικό δεν ήταν επιτυχημένα.

Τα δύο πρώτα τονίζουν τη πολιτισμική διαφορά ως κάτι το οποίο θα έπρεπε με γοργούς ρυθμούς να κοπάσει, αφού η χώρα υποδοχής και ό,τι συναρτίζεται γύρω από αυτή θεωρείται η κυρίαρχη δύναμη. Τα παιδιά δεν έχουν τη δυνατότητα να αλλάξουν και να προσαρμοστούν στα νέα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα χωρίς την

ουσιαστική αλλαγή των σχετικών στάσεων και πρακτικών. Τα δύο αυτά μοντέλα δίνουν έμφαση πρωτίστως στην κυρίαρχη κουλτούρα με απώτερο σκοπό να προσαρμοστούν τα παιδιά. Έχοντας ως βάση τη θεωρία του δομολειτουργισμού και τα δύο μοντέλα θέτουν ως απαραβίαστο κανόνα τη διαφύλαξη της σταθερότητας του κοινωνικού συνόλου. (Γ. Π. Μάρκου, 1996). Έτσι είτε «κηρύσσουν» πόλεμο έναντι του «ξένου» (αφομοιωτικό), είτε αναγνωρίζουν μόνο εκείνα τα πολιτισμικά στοιχεία που δε θέτουν σε αμφισβήτηση τις κυρίαρχες πολιτισμικές αξίες της χώρας υποδοχής. (μοντέλο ενσωμάτωσης). Και στα δύο, το σχολείο αγνοεί και δεν μπορεί να καλύψει τις ανάγκες των παλλινοστούτων μαθητών εκμηδενίζοντας κάθε προσπάθεια για ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Το κυρίαρχο επιχείρημα είναι ότι τα νέα παιδιά πρέπει να προσαρμοστούν στις αξίες και τους κανόνες του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας υποδοχής.

Σε άλλες περιπτώσεις και πιο συγκεκριμένα στο αντιρατσιστικό και στο πολυπολιτισμικό μοντέλο η ετερότητα αναγνωρίζεται. Το άτομο που αποκαλείται «διαφορετικό» είναι ισότιμο και ευπρόσδεκτο στο ίδιο βαθμό με τα υπόλοιπα μέλη. Οι εκπρόσωποι και των δύο μοντέλων θεωρούν πώς με την εξάπλωση της πλουραλιστικής ιδέας δίνεται η ευκαιρία σε όλες τις ομάδες να αναπαραστήσουν τις ιδέες τους, τα ιδανικά τους δημιουργώντας έτσι κλίμα ευημερίας. Η αρχή της ισότητας βρίσκεται στο επίκεντρο της συζήτησης με απώτερο στόχο να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές για τις καθημερινές διακρίσεις εις βάρος των άλλων ομάδων. Δεν γίνεται λόγος όμως για αλληλεπίδραση μεταξύ των ομάδων. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται κίνδυνοι να καλλιεργηθούν προκαταλήψεις και ρατσιστικά στερεότυπα από την πλευρά των γηγενών καθώς αδιαφορούν για τις πραγματικές αιτίες διάκρισης σε βάρος μεταναστών και δεν προχωρούν σε ανάλυση και αναθεώρηση των ίδιων των θεσμών του κράτους. «Η απλή αναγνώριση της διαφορετικότητας και η θεσμική κατοχύρωση της δεν αλλάζει τίποτα ένα οι μετανάστες αποκόπτονται συστηματικά από την πρόσβαση στα κοινωνικά αγαθά και στην πολιτική εξουσία». (Χ. Γκόβαρης, 2011).

Μοναδική εξαίρεση αποτελεί το διαπολιτισμικό μοντέλο αφού καθίσταται θεωρητικά το πιο ολοκληρωμένο, «που έχει στόχο τη δημιουργία ανοιχτών κοινωνιών που θα χαρακτηρίζονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή». (Γεωργογιάννης, 1997 βρέθηκε στο Εκτός "τάξης" το "διαφορετικό";, Χρήστος Κατσίκας και Εύα Πολίτου, 1999:38). Το μοντέλο αυτό δεν χαρακτηρίζει τη διαφορά ως ελάττωμα ή αδυναμία αλλά αντίθετα ως πρόκληση για το κοινωνικό σύστημα και τους φορείς του, ώστε να ενσωματωθούν τα «διαφορετικά» άτομα χωρίς όμως να χάσουν τα ιδιαίτερα πολιτισμικά τους στοιχεία. Οι βασικές του κατευθύνσεις, ο πολιτισμικός οικουμενισμός και ο πολιτισμικός σχετικισμός στοχεύουν στην ανάδειξη των πολιτισμικών διαφορών που συνυπάρχουν σε μια κοινωνική ομάδα. Η ισότητα των πολιτισμών αποτελεί βασική αξίωση του μοντέλου αυτού θεωρώντας οποιαδήποτε αντίθετη ενέργεια ως απαξίωση του «διαφορετικού». Κάθε κουλτούρα διαθέτει τα δικά της επιτεύγματα τα οποία γίνονται σεβαστά. Δημιουργείται έτσι ένα πολιτισμικό μείγμα στο οποίο μπορούν να βρεθούν στοιχεία από διάφορες πολιτισμικές προελεύσεις. Αυτό το μοντέλο και οι εκφράσεις του, η διαπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμική εκπαίδευση επωμίζονται την ευθύνη για τον εκσυγχρονισμό της κοινωνίας, το «άνοιγμα» του σχολείου, την αναθεώρηση των ιδεών των ίδιων των ατόμων την συνειδητοποίηση του πλήθους των διαφορών που χαρακτηρίζουν τις ομάδες των μειονοτήτων και την ανάγκη αναγνώρισης αυτών των αναγκών.

Τέλος το μοντέλο αυτό είναι υπεύθυνο για ακόμη ένα πράγμα. Την αποδοχή της ταυτότητας του ατόμου ως μοναδική και ξεχωριστή για την ίδια την κοινωνία. Η

άποψη ότι η ταυτότητα παραμένει σταθερή και αμετάβλητη για την εξέλιξη του ατόμου που την κατέχει, είναι ένας μύθος ο οποίος μπορεί να ξεπεραστεί ακολουθώντας τις επιταγές της διαπολιτισμικότητας. Ο καθένας είναι σε θέση να ζήσει με το πολιτισμικό του παρελθόν, να μην απαρνηθεί τις ρίζες του και ταυτόχρονα να είναι στο ίδιο βαθμό αποδεκτός.

1.2 Τι είναι η διαπολιτισμικότητα;

«Η διαπολιτισμικότητα είναι η πιο πρόσφατη εκδοχή του προβληματισμού που διαμορφώνεται γύρω από την κωδικοποίηση και τη διαχείριση των εθνοπολιτισμικών διαφορών»(Χ. Κατσίκας και Ε. Πολίτου, 1999:57). Υπερβαίνοντας τους προβληματισμούς που είχαν δημιουργηθεί για τα υπόλοιπα μοντέλα, καλείται να πραγματοποιήσει ό,τι αδυνατούσαν να κάνουν αυτά. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα μπορούσε να νοηθεί ως μια διαδικασία επικοινωνίας των πολιτισμών. Αυτή η μίξη μάλιστα των πολιτισμών μπορεί να οδηγήσει σε μια ισορροπία κατανόησης και εξανθρωπισμού. (L. Mal, 1989 βρέθηκε στο Η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο και τα προβλήματά της, Μπαλατατζής Δημήτριος-Νταβέλος Πέτρος, 12^ο Διεθνές Συνέδριο Πάτρας 19-21 Ιουνίου).

Για να αντιληφθούμε όμως σε βάθος αυτή την έννοια πρέπει να επιχειρήσουμε να δούμε τι δηλώνει. Η διαπολιτισμικότητα σαν έννοια περιλαμβάνει μέσα της μία άλλη, την έννοια «πολιτισμός». Ο όρος αυτός στην πλατιά του έννοια δηλώνει το σύνολο των στοιχείων που χρειάζεται ο άνθρωπος για να προσαρμοστεί στο φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον ώστε να ικανοποιήσει τις φυσικές, πνευματικές του ανάγκες. Συμπεριλαμβάνει, δηλαδή, όλους τους κανόνες, τις αξίες και τα ερμηνευτικά σχήματα της καθημερινής ζωής των ατόμων ενός κοινωνικού συνόλου. Δίνοντας λοιπόν αυτή τη σημασία στην έννοια του πολιτισμού, μας επιτρέπει να αναλύσουμε την έννοια της διαπολιτισμικότητας όπως αυτή εκδηλώνεται στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες- χώρες υποδοχής από τους ζωντανούς πληθυσμούς των μεταναστών. Στην προσπάθεια όμως αυτή περιπλέκονται οι όροι πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα.

Αν και πολλές συζητήσεις και τοποθετήσεις έχουν υπάρξει σχετικά με το αν οι δύο όροι μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να περιγράψουν το ίδιο ακριβώς γεγονός, την ίδια ακριβώς κατάσταση, αν είναι δηλαδή ταυτόσημοι, το συμπέρασμα είναι ένα. Η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμικότητα δεν είναι συνώνυμες και δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται με τον ίδιο σκοπό. Η πρώτη περιγράφει το δεδομένο ενώ η δεύτερη το ζητούμενο. Κάθε κοινωνία και κοινότητα είναι πολυπολιτισμική αφού ο κάθε άνθρωπος είτε είναι διαφορετικής θρησκείας, προέλευσης είτε όχι είναι διαφορετικός από τον άλλον. Το ζητούμενο όμως δεν είναι η μόνο η αναγνώριση της διαφοράς αλλά και το επόμενο βήμα. Οι τρόποι και οι αφορμές που θα πρέπει να βρεθούν από τα αρμόδια άτομα ώστε οι «διαφορετικοί» άνθρωποι να έρθουν σε επαφή, να επικοινωνήσουν, να αλληλεπιδράσουν με τους «ντόπιους». Το πρόβλημα δηλαδή της πολυπολιτισμικότητας εντοπίζεται στον στατικό τρόπο χρήσης του πολιτισμού. «Ο πολιτισμός των μεταναστών ορίζεται ουσιοκρατικά, ως διαδικασία αναπαραγωγής της πολιτισμικής κληρονομιάς και όχι ως διαδικασία μετεξέλιξης αυτής στις νέες κοινωνικές συνθήκες στη χώρα υποδοχής. Το διαπολιτισμικό μοντέλο έρχεται για να αναπληρώσει αυτή την αδυναμία εξηγώντας τον τρόπο που αναπτύσσονται οι σχέσεις μεταξύ των «ντόπιων» και των μεταναστών κάνοντας

κατανοητή την έννοια της διαφορετικότητας και τους λόγους που οδήγησαν τον καθένα να ορίσει το συνάνθρωπο του ως διαφορετικό»(Η. Π. Αγγελή, 2006).

Η διαπολιτισμικότητα λοιπόν δεν περιορίζεται μόνο στον πολιτισμικό πλουραλισμό ούτε εξαντλείται στο να συνυπάρχουν οι πολιτισμοί, και που στην καλύτερη περίπτωση ο «κυρίαρχος» πολιτισμός απλώς ανέχεται τους άλλους. Η διαπολιτισμική θεωρία έχει ως αφετηρία την ισοτιμία των πολιτισμών και προσπαθεί να συμβάλει στην ισότιμη αντιμετώπισή τους. Δεν απευθύνεται σε μεμονωμένα άτομα μειονοτήτων που δέχονται από την οικογένειά τους και από τα μέλη της μειονότητάς τους πολιτισμικά ερεθίσματα σχετικά με τον πολιτισμό της χώρας προέλευσης, αλλά αντιθέτως «μιλάει» και σε «ντόπιους» και «ξένους» και επιδιώκει να τους ευαισθητοποιήσει με σκοπό να δημιουργήσει μεταξύ τους κλίμα ανοχής, κατανόησης, αναγνώρισης και αποδοχής. Διαπολιτισμική κοινωνία λοιπόν ορίζεται εκείνη η κοινωνία που έχει κατορθώσει να δώσει έμφαση στην γνωριμία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των διάφορων πολιτισμών που την συνθέτουν. Εκείνη που οι βάσεις της είναι ο σεβασμός, η ισότητα και η αλληλοεκτίμηση μεταξύ των μελών της και η αμοιβαιότητα. Όταν δε τίθεται δηλαδή το θέμα της κυρίαρχης ομάδας και της επιβολής εθίμων και ντόπιων. Όλες οι κουλτούρες είναι ευπρόσδεκτες σε ένα κλίμα οικουμενικότητας. Μόνο έτσι η έννοια της διαπολιτισμικότητας παίρνει σάρκα και οστά και μπορεί να γίνει από ουτοπία πραγματικότητα.

Στη διαπολιτισμικότητα είναι επίσης δυνατόν να διαχωριστούν η σημασία ανάμεσα στις λέξεις ανεκτικότητα και αναγνώριση. Μας ενδιαφέρει να αποδεχτούμε την ετερότητα ή να την αναγνωρίσουμε; Με την ανοχή αποδεχόμαστε τον άλλον για αυτό που είναι και φέρνει μαζί του. Δε σημαίνει όμως ότι αξιοποιούμε το πολιτισμικό του υλικό. Ενδέχεται απλώς να του δίνουμε την ευκαιρία να ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο χωρίς όμως να λησμονείται η κοινωνική του προέλευση. Μπορεί να αλληλεπιδράσει μόνο με τους όμοιους του. Αντίθετα όταν ο «ξένος» αναγνωρίζεται, γίνεται αποδεκτός και μπορεί να επικοινωνήσει με το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. Σε αυτή την περίπτωση δεν μας ενδιαφέρει να δημιουργήσουμε μια υποτιμητική εικόνα για το «ξένο» ή μια λανθασμένη αναγνώριση. Μας ενδιαφέρει να προχωρήσουμε σε κριτικό αναστοχασμό με το δικό μας πολιτισμό, να το συγκρίνουμε ισότιμα με το καινούργιο και να καταλήξουμε στα στοιχεία που ταιριάζουν με την ιδιοσυγκρασία μας και σε εκείνα που φαντάζουμε τελείως ξένα. Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι τα στοιχεία αυτά τα αποβάλλουμε. Από τη στιγμή που έχουμε αναγνωρίσει το «ξένο» άτομο δεχόμαστε τις διαφορές ως πολύτιμες για την εξέλιξη του δικού μας πολιτισμού. Προσεγγίζουμε αυτό που ονομάζουμε διαπολιτισμικό διάλογο. Την αναγνώριση δηλαδή τόσο των διαφορετικών όσο και των κοινών σημείων. Ο διάλογος θεωρείται πολύτιμος για τη δημιουργία κοινών στόχων και κοινών κανόνων οι οποίοι διασφαλίζουν την ευημερία και την ευδαιμονία όλων των μελών της κοινωνίας.

Καταλήγοντας, στο παραπάνω όραμα αναπόσπαστο ρόλο έχει τόσο η ίδια η κοινωνία και οι άνθρωποι που την αποτελούν όσο και οι φορείς που εξαρτώνται από αυτή. Οι αλλαγές, που υπόσχεται η διαπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμική εκπαίδευση κατ' επέκταση, είναι τόσο σπουδαίες που αξίζει η πρόκληση να ξεφύγουμε από τις καθιερωμένες σχέσεις και την καθιερωμένη προβολή της διαφορετικότητας. Φυσικά αυτό δεν μπορεί να γίνει αυτόματα και γι' αυτό το λόγο ο θεσμός του σχολείου αποκτά πρωταγωνιστική θέση. Το σχολείο, το σύγχρονο σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα, καλούνται να ξεφύγουν από τα στεγανά του εθνικισμού και με κέντρο την αποδοχή και την εκτίμηση να διαμορφώσουν αξίες, ιδανικά και πρότυπα. Να ακούνε όλες τι «φωνές» και να είναι ανοιχτά τόσο στην πολυμορφία όσο και στις άλλες προοπτικές των πραγμάτων. Να

μην βιάζονται να προδικάσουν τα πράγματα αλλά να στρέφονται στην αναθεώρηση όλων των ιδεών και των προτύπων με σύμμαχο πάντα τη διαπολιτισμική ιδέα.

1.3 Διαπολιτισμικότητα και εκπαίδευση

Το σχολείο και η εκπαίδευση, η οποία εκφράζεται μέσα από αυτό, αποτελούν τους σημαντικότερους φορείς για την κοινωνικοποίηση και την κοινωνική ενσωμάτωση των μελών της κοινωνίας. Παράλληλα, φροντίζουν για τη συγκρότηση και την εδραίωση της εθνικής τους ταυτότητας, δηλαδή την αίσθηση της εικόνας που έχουν τα άτομα για το έθνος τους σε σχέση με τα υπόλοιπα. Γι' αυτό το λόγο διαμορφώνουν τα εγχειρίδια, τα διδακτικά μέσα και εργαλεία, τους σκοπούς και τους στόχους των προγραμμάτων σπουδών ώστε να προασπιστεί την παραπάνω ιδέα.

Στις απαιτήσεις όμως του σύγχρονου κόσμου η αντίληψη της υπεράσπισης της εθνικής ιδέας δεν επαρκεί. Δε φτάνει να βελτιώσουμε την εικόνα που έχουμε για το δικό μας έθνος. Επιβάλλεται να βελτιώσουμε και την εικόνα που έχουμε για τα άλλα. Το σχολείο πρέπει να ανοίξει τους ορίζοντες του και προσαρμοστεί στην αντίληψη της ετερότητας. Τώρα πια, όχι μόνο οι κοινωνίες αλλά και οι ίδιες οι σχολικές τάξεις γίνονται πολυπολιτισμικές. Το μοναδικό μέλημα του εκπαιδευτικού συστήματος δε θα πρέπει να είναι μόνο οι μαθητές των γηγενών αλλά και η ενσωμάτωση των «καινούργιων» παιδιών. Το παραπάνω υπήρξε πρόταγμα ήδη από την δεκαετία του ογδόντα όταν εμφανίστηκε για πρώτη φορά στην ελληνική βιβλιογραφία ο όρος 'διαπολιτισμική εκπαίδευση', «η εκπαίδευση δηλαδή που συνδέεται με την επανένταξη των παλλινοστούντων μαθητών στο ελληνικό σχολείο και τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο» (Χ. Κατσίκας και Ε. Πολίτου, 1999: 38-39).

Πριν όμως γίνει κατανοητό πώς μόνο η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ικανή να φέρει ευημερία στα πλαίσια της τάξης, προηγήθηκαν άλλες προσεγγίσεις. Με τον ερχομό των παλλινοστούντων γίνεται αντιληπτό πως η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να αλλάξει προκειμένου να πραγματοποιηθεί η ένταξη τους στην κοινωνία. Η παντελής αγνόηση των προβλημάτων τους και η "melting pot" ιδεολογία δεν έφεραν αποτελέσματα. Στον αντίποδα αυτής της ιδεολογίας έρχονται τα αντισταθμιστικά-αφομοιωτικά μέτρα. Η δημιουργία τάξεων υποδοχών και η λειτουργία φροντιστηριακών τμημάτων έρχονται να δώσουν τη λύση, αφού βοηθούν τους μαθητές να ενταχθούν στο ελληνικό σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον και στον ελληνικό τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς. Στην πρώτη βέβαια περίπτωση, (τάξεις υποδοχής) τα μαθήματα συσχετίζονται αποκλειστικά και μόνο με γλωσσικά μαθήματα θεωρώντας πώς εκεί εκλείπουν οι παλλινοστούντες μαθητές. «Πραγματοποιούνται λοιπόν ταχύρρυθμα μαθήματα τα οποία στοχεύουν στη γρήγορη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ώστε να ακολουθήσει η ενσωμάτωση αυτών των παιδιών στο κανονικό πρόγραμμα διδασκαλίας. Η αντίληψη αυτή θεωρεί το πρόβλημα ως αποκλειστική υπόθεση των παλλινοστούντων μαθητών και το υποβαθμίζει σε γλωσσικό επίπεδο το οποίο πρέπει να αποκτηθεί ξέχωρα από την υπόλοιπη ομάδα»(Χ. Κατσίκας και Ε. Πολίτου, 1999: 38-39).

Στην περίπτωση όμως των φροντιστηριακών τμημάτων οι μαθητές παρακολουθούν όλα τα μαθήματα γλωσσικά και μη. Παράλληλα γίνεται λόγος για ταυτόχρονη διδασκαλία των μαθητών από άλλες χώρες με αυτών από τη χώρα υποδοχής. Έτσι οι μαθητές παρακολουθούν τα μαθήματα της τάξης του κανονικού σχολείου κάνοντας και κάποια ολιγάριθμα, στα σημεία όπου εμφανίζονται οι δυσκολίες. Το «έλλειμμα» των μαθητών δεν αντιλαμβάνεται ως υπόθεση της μίας μόνο πλευράς αλλά και των δύο, όπου με τη χρήση των κατάλληλων διδακτικών και εποπτικών εργαλείων μπορεί

να αντιμετωπιστεί με αμοιβαία κατανόηση και αλληλεπίδραση. Μπορούμε εύκολα να συνειδητοποιήσουμε πώς με το παραπάνω μέτρο μπορεί εν μέρει ο στόχος να είναι η πολιτισμική ομοιομορφία, αλλά από την άλλη υπάρχει ένα δείγμα κατανόησης των διαφορετικών γλωσσικών και πολιτισμικών στοιχείων που φέρουν αυτά τα άτομα μαζί τους. Αποτελεί λοιπόν την πρώτη σοβαρή και ολοκληρωμένη προσπάθεια για τη διερεύνηση των προβλημάτων των παλλινოსτούντων και την παιδαγωγική παρέμβαση στη διαδικασία της σχολικής τους ένταξης. (Γ. Επίκουρος, 2000)

Παρόλα αυτά το αίτημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης παραμένει. Οι τακτικές της αφομοιωτικής πολιτικής δεν απέδωσαν. Την ίδια ώρα η αυξημένη ετερότητα και η πολιτισμική ποικιλία σε επίπεδο κοινωνικό και εκπαιδευτικό επιβάλλει το άνοιγμα του σχολείου, την αλλαγή των προγραμμάτων και τον προσανατολισμό αυτών στις νέες πολυπολιτισμικές συνθήκες. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί παιδαγωγική πρόκληση. Ερχόμαστε πιο κοντά στην ευαισθητοποίηση πάνω σε θέματα κοινωνικής ανισότητας καθώς και ανάπτυξης του σεβασμού για τις γνώσεις των μειονοτήτων και τις κουλτούρες που φέρνουν μαζί τους. Με βάση μια διαπολιτισμική προσέγγιση το σχολείο οφείλει να ακολουθήσει τέτοιες παιδαγωγικές τακτικές που υπηρετούν το συμφέρον του μαθητή με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Να σχετίζονται με τη συμμετοχή του στην εκπαιδευτική πράξη με ίσους συγκριτικά όρους με τους υπόλοιπους μαθητές χωρίς όμως να χάνει το δικαίωμα του να διατηρήσει τα στοιχεία αυτά που τον καθιστούν μοναδικό. Ο σχολικός θεσμός έχει υποχρέωση να μην τον αφομοιώσει πολιτισμικά αλλά αντιθέτως να τον βοηθήσει να αποκτήσει όλες εκείνες τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που θα του επιτρέψουν να έχει καλές επιδόσεις και θα τον μετατρέψουν, στο άμεσο μέλλον, σε ανταγωνιστικό επαγγελματία. Το σχολείο οφείλει να μην επαναπαύεται στην ύλη των βιβλίων αλλά να μεριμνά για τη γνωριμία των ιδιαιτεροτήτων της κοινότητας του σχολείου με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη διαπολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων και την κατανόηση του νοήματος των δράσεων των υποκειμένων του που συνθέτουν την πολυπολιτισμική της κοινότητα. Η διαπολιτισμική όμως εκπαίδευση ορίζεται ως μία διαδικασία μεταρρύθμισης με τελικό στόχο τόσο το μετασχηματισμό του σχολείου αλλά και της ίδια κοινωνίας. Γίνεται αντιληπτό λοιπόν, πώς η σχολική κοινότητα επωμίζεται με μία ακόμη ευθύνη. Όχι μόνο να αλλάξει η ίδια, αλλά να μεταφέρει αυτό το κλίμα αλλαγής και στα υπόλοιπα μέλη της με πρώτους το διδακτικό προσωπικό, τους εκπαιδευτικούς. (Α. Κεσίδου, 2006)

Ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης γίνεται ανθρωπιστικός. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθοριστικός, αφού είναι αυτός που θα μνήσει το μαθητή στην αξία και στην αναγκαιότητα της γνώσης για τη ζωή και για τον ίδιο. Είναι ακόμη ο άνθρωπος που θα επιδιώξει να δημιουργήσει στην τάξη το κατάλληλο θετικό κλίμα ώστε να γίνει κατανοητή στα παιδιά η αξία των κοινωνικών σχέσεων. Η απόκτηση βέβαια κοινωνικών σχέσεων δεν είναι μία εύκολη υπόθεση. Με τη βοήθεια όμως δραστηριοτήτων με διαπολιτισμικό περιεχόμενο και χωρίς πίεση και ανταγωνισμό μεταξύ των διαφορετικών ομάδων μπορεί να καταστεί εφικτή η παραπάνω προσπάθεια. Μόνο τότε ο εκπαιδευτικός θα είναι διαπολιτισμικά έτοιμος και θα μπορεί να κάνει έτοιμους και τους μαθητές του. Όταν δηλαδή θα μπορεί να χειρίζεται με άνεση και ευχέρεια θέματα που έχουν να κάνουν με την διαφορετικότητα και τα όποια προβλήματα προκύπτουν από τη συνύπαρξη εθνοπολιτισμικών ομάδων σε μια κοινωνία. Εξάλλου ο δάσκαλος είναι αναγκαίο να έχει ξεκάθαρες και σαφείς δημοκρατικές απόψεις, στάσεις και αξίες τις οποίες θα μεταφέρει και στα παιδιά του ώστε να μπορεί να λέγεται φορέας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Τέλος, είναι ωφέλιμο ο εκπαιδευτικός της τάξης να συνειδητοποιήσει πως μπορεί τα μαθησιακά προβλήματα των μεταναστών- μαθητών να είναι οξύτερα

από τα μαθησιακά προβλήματα των «ντόπιων» δεν παύουν όμως να είναι προβλήματα. Η λύση δεν είναι να κλείσει τα μάτια στην πλευρά αυτή των μαθητών που ενδέχεται να είναι σε πιο δυσμενή θέση. Δε θα πρέπει να λησμονεί πώς πολλές φορές οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και οι δύο κατηγορίες είναι κοινές και θα πρέπει, κατά συνέπεια να αντιμετωπιστούν σε κοινή βάση. Θα πρέπει να αποτελεί το πρότυπο για το σεβασμό στην ταυτότητα των «άλλων». Μαζί με το σχολείο να πειραματίζονται με διαφορετικές εναλλακτικές που μπορεί να οριστεί μια ταυτότητα. Μόνο τότε αποκτά σημασία και το αναλυτικό πρόγραμμα και οι μαθησιακοί στόχοι. Όταν όλοι οι μαθητές είναι ευπρόσδεκτοι και καλοδεχούμενοι να διδαχθούν.

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι η Διαπολιτισμική εκπαίδευση αναδύεται μέσα από τις έννοιες της πολυπολιτισμικής πολλαπλότητας και της αναγνώρισης οι οποίες προκύπτουν από εκπαιδευτικά προγράμματα που ενδιαφέρονται για όλους τους πληθυσμούς, όλες τις πολιτισμικές ομάδες. Δεν ενδιαφέρεται όμως μόνο για απλή μετάδοση γνώσεων αλλά μεριμνά για την καλλιέργεια της φαντασίας, της περιέργειας και της κριτικής σκέψης των μαθητών. Επίσης φροντίζει ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν αρετές όπως αυτές της ανεκτικότητας και την ικανότητα της κριτικής ανάλυσης των πολιτισμικών συστημάτων και αξιών που αυτά μεταδίδουν. Ξεφεύγουν έτσι από αλαζονικές και αδιάφορες συμπεριφορές που παρέχουν γόνιμο έδαφος για την ανάπτυξη του ρατσισμού. (Γ. Νικολάου, 2005)

«Η πολιτισμική ομοιομορφία αποτελεί μία αυταπάτη καθώς πάντα θα υπάρχουν οι αντιστάσεις των πολιτισμικών ομάδων που διαφοροποιούνται από την πλειοψηφία. Αντί οι κοινωνικοί φορείς να προσπαθούν να επιμένουν προς αυτή την τακτική, να επιβάλλουν δηλαδή τη νοοτροπία της πολυπολιτισμικής ομοιογένειας μπορούν εναλλακτικά να συλλογιστούν τα οφέλη που θα αποκομίσουν αν μαζί με τα πολιτισμικά στοιχεία που ήδη υπάρχουν ενσωματώσουν τα νέα εισαγόμενα» (Χ. Κατσίκας και Ε. Πολίτου, 1999:40). Ο ελληνικός πολιτισμός θα εμπλουτιστεί. Απώτερος σκοπός λοιπόν θα πρέπει να είναι όχι η απομάκρυνση από την έννοια της διαπολιτισμικότητας αλλά η εύρεση περισσότερων τρόπων για την υλοποίηση των διαπολιτισμικών στόχων.

1.4 Διαπολιτισμικοί στόχοι

Ο θεσμός τους σχολείου αποτελεί καθρέφτη της κοινωνίας και των αξιών που προβάλλονται μέσω αυτής. Ειδικά στη σημερινή εποχή όπου η ποικιλομορφία που εμφανίζεται μέσα στις σχολικές τάξεις είναι ένα πραγματικό φαινόμενο τα πρόσωπα που εμφανίζονται σε αυτό τον καθρέφτη τείνουν να διαφέρουν όλο και περισσότερο μεταξύ τους. Το αίτημα για ίση μεταχείριση και παροχή ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές είναι όλο και πιο έντονο. Η έννοια της ισότητας ευκαιριών στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος προϋπήρχε και εξετάζεται κυρίως από τρεις, κατά κανόνα, οπτικές οι οποίες αναφέρονται σε διαφορετικές στιγμές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. «Η πρώτη αφορά τις ευκαιρίες πρόσβασης στις διαφορετικές βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος. Η δεύτερη αφορά τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και συγκεκριμένα τις ευκαιρίες ολοκλήρωσης της φοίτησης στις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολο τους ή σε κάθε μία ξεχωριστά. Τέλος, η τρίτη αφορά τα μακροχρόνια αποτελέσματα εκπαιδευτικής και επαγγελματικής απασχόλησης και γενικά τις ευκαιρίες στη ζωή» (Κοντογιαννοπούλου- Πολυδωρίδη 1997:52). Το αίτημα για ισότητα ευκαιριών στη εκπαίδευση είναι πολύ σημαντικό καθώς η εκπαίδευση είναι αυτοσκοπός και ένα κοινωνικό και πολιτισμικό αγαθό στο οποίο όλοι θα πρέπει να έχουν πρόσβαση και ως τέτοιο να επιδιώκεται από όλους και να παρέχεται σε όλους. Αναμφισβήτητος στόχος του εκπαιδευτικού θα πρέπει να είναι οι δυνατότητες αυτοέκφρασης και ανάληψης πρωτοβουλιών από τους μαθητές ώστε τα άτομα που ανήκουν σε αυτές τις κατηγορίες να μην αντιμετωπίζονται ως μειονεκτικές ομάδες αλλά ως ισότιμα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Μόνο τότε υλοποιείται πραγματική μάθηση.

«Μάθηση που ισοδυναμεί με υπέρβαση»(Χ. Γκόβαρης, 2011).Υπερβαίνουμε τον εαυτό μας όταν προχωράμε σε μονοπάτια που υπό άλλες συνθήκες δε θα τα πλησιάζαμε. Υπερβαίνουμε τον εαυτό μας όταν ρισκάρουμε, αναζητούμε συνεχώς την αλήθεια και την πραγματικότητα. Όταν αναζητούμε συνεχώς το καινούργιο ώστε να αποκτήσουμε διαφορετικές προοπτικές, να αναθεωρήσουμε τον ήδη υπάρχοντα κόσμο. Τότε η μάθηση αποκτά πραγματικό νόημα ως πράξη. Όταν ξεφεύγουμε από τα στεγανά και τα στερεότυπα που κυριαρχούν στην οικογένεια και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Το σχολείο έχει ευθύνη να μας οδηγήσει σε αυτό το ρίσκο, να βοηθήσει τον μαθητή να καλλιεργήσει τους διαπολιτισμικούς στόχους, την ενσυναίσθηση να κατανοεί δηλαδή τη θέση του άλλου, την πολλαπλή οπτική, να αντιλαμβάνεται τον κόσμο με διαφορετικές οπτικές και την κριτική σκέψη αναστοχάζοντας για τις ιδέες και τις σκέψεις που προβάλλονται από το περιβάλλον του. Έχοντας ως προτεραιότητα τη διαπολιτισμικότητα και τους στόχους της το αίτημα για ισότητα και ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών υλοποιείται με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο.

Ενσυναίσθηση

Ζητούμενο σε μια διαπολιτισμική τάξη αποτελούν οι ευκαιρίες επικοινωνίας που έχουν οι μαθητές με το δάσκαλο της τάξης αλλά και μεταξύ τους. Οι διαπροσωπικές σχέσεις αποτελούν βασική προϋπόθεση κάθε επιτυχημένης διδασκαλίας και προάγονται σημαντικά όταν ο εκπαιδευτικός δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον και φροντίδα για τα παιδιά, καθώς και σταθερή εμπιστοσύνη στην ικανότητά τους για να μάθουν κάτι. Η σωστή και η ποιοτική επικοινωνία δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις ώστε να σταματήσει η δημιουργία προκαταλήψεων και στερεοτύπων έναντι του άγνωστου διπλανού. Το ξένο φαντάζει πολλές φορές διαφορετικό και το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται λάθος αντιλήψεις και ιδέες για το άτομο που φέρει τη διαφορετικότητα. Η επικοινωνία όμως, η δημιουργία δηλαδή ανταλλαγής, ερμηνείας αξιολόγησης και αξιοποίησης συμβόλων, πληροφοριών και μηνυμάτων προσφέρει τις κατάλληλες ευκαιρίες για την ουσιαστική γνωριμία με τον άλλον. Γνωρίζοντας αυτό που μας φοβίζει μπαίνουμε στη θέση του και κατανοούμε τις δυσκολίες, τα εμπόδια που αντιμετωπίζει. Δικαιολογούμε αντιδράσεις και απόψεις που μπορεί σε πρώτη φάση να μην φαντάζουν οικείες, ξέροντας όμως το πολιτισμικό παρελθόν και περιβάλλον του δράστη κατανοούμε τη συμπεριφορά του. Κάθε παιδί αντιμετωπίζεται ως μία ξεχωριστή προσωπικότητα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που αξίζει πραγματικό σεβασμό.

Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης είναι επιτακτική, αν λάβουμε υπόψη μας τον τρόπο που παρουσιάζονται οι «ξένοι». Δεν παρουσιάζονται ως πρόσωπα με δική τους υπόσταση αλλά ως απρόσωποι «εκπρόσωποι» της χώρας προέλευσής τους. Αυτή η γενικευμένη αντίληψη έχει ως συνέπεια την αποπροσωποποίηση των μεταναστών, δηλαδή τη μη αναγνώρισή τους ως ατόμων με ιδιαίτερη βιογραφία και ιδιαίτερες ανάγκες. Βασικό κριτήριο για την ερμηνεία και την αποκωδικοποίηση της συμπεριφοράς τους είναι η εθνική τους καταγωγή. Οι «ξένοι» μαθητές κατασκευάζονται ως «αντικείμενα» των δικών μας γνώσεων γι' αυτούς, δηλαδή, των προκαταλήψεων και στερεοτύπων μας που προβάλλονται μέσα από την κοινωνική τάξη και τη δομή της. Ο ξένος μέσα από τις κοινωνικές κατασκευές παρουσιάζεται ως επικίνδυνος, άγνωστος για την κυρίαρχη ομάδα που δεν προβλέπεται ως μέρος της καθιερωμένης πολιτισμικής πραγματικότητας και μπορεί να αμφισβητήσει τα αυτονόητα στοιχεία της πραγματικότητας. Δεν εντάσσεται στα σύνορα του «γνωστού», του «οικείου» και άρα θεωρείται απειλή. Για να ελεγχθεί αυτή η απειλή, ως καλύτερη λύση θεωρείται η αγνόηση και η αποπροσωποποίηση του μετανάστη μαθητή. Η τακτική αυτή και οι αρνητικές επιδράσεις αυτής της διαδικασίας στην αυτοεικόνα του μετανάστη αποτελούν μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις της διαπολιτισμικής μάθησης. (Λ. Στεργίου – Β. Μπάρος, 2009)

Η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης αποτελεί ένας από τους πιο δύσκολους, να επιτευχθούν, στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και σημαντικό εφόδιο για κάθε μαθητή. Αποκτώντας την ικανότητα της ενσυναίσθησης ο μαθητής είναι σε θέση να αναγνωρίσει, να ανταποκριθεί και να συμμεριστεί τα συναισθήματα των άλλων. Η ενσυναίσθηση μας επιτρέπει, ως ποιοτική διάσταση της κοινωνικής μας δράσης, να αντιλαμβανόμαστε αντικειμενικότερα τις στάσεις και τις συμπεριφορές του «άλλου», επειδή καθιστά εφικτή την προσέγγιση και την κατανόηση του συνολικού πλέγματος των κοινωνικών σχέσεων που αποτελούν τις «υλικές»

προϋποθέσεις των δράσεών του. Με αυτό τον τρόπο, όχι μόνο ο ίδιος αλλά και η υπόλοιπη τάξη και κυρίως τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο αισθάνονται ελεύθερα, απαλλαγμένα από φόβους και έγνοιες για το αν η συμπεριφορά τους θα κατακριθεί από τους υπόλοιπους. Είναι το ίδιο ευπρόσδεκτοι στη σχολική κοινότητα. Δεν χρειάζεται να αλλάξουν, να απαρνηθούν ιδανικά και αξίες που υπήρχαν στη χώρα προέλευσης τους. Η θετική πλευρά της ενσυναίσθησης υφίσταται στο ότι οι αλλαγές που πραγματοποιούνται δεν είναι μονόπλευρες. Μέσω αυτής, η αξία κάθε μαθητή και τα οφέλη της τάξης από το μαθητικό σύνολο είναι αδιαμφισβήτητα. Η τάξη, οι διδακτικές μέθοδοι και τα διδακτικά εργαλεία διαμορφώνονται με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι κατάλληλα για κάθε είδος μαθητή έτσι ώστε ο καθένας να μπορεί να απελευθερώσει τη δύναμη που κρύβει μέσα του. (Ε. Αποστολίδου, 2013)

Αν λάβουμε υπ' όψη λοιπόν όλα τα παραπάνω και το γεγονός ότι οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα είναι δημιουργήματα του ίδιου του κοινωνικού συστήματος, «η ενσυναίσθηση μπορεί να οριστεί ως η ικανότητα κριτικής αντιπαράθεσης με τις κοινωνικές διαδικασίες που οδηγούν στο στιγματισμό του άλλου και ως ικανότητα αναγνώρισης του όχι ως ξένος αλλά ως διαφορετικό πρόσωπο» (Χ. Γκόβαρης, 2011:33), δηλαδή η ικανότητα κριτικής αυτών των κοινωνικών απόψεων συμπεριλαμβάνοντας και τη δική μας δράση. Δεν αρκεί να βλέπουμε τα πράγματα μόνο από μια πλευρά τη δική μας αλλά πρέπει να τη βλέπουμε από την πλευρά των άλλων. Η γνώμη μας για τους άλλους μετράει το ίδιο όσο μετράει και η γνώμη των άλλων για εμάς. Μόνο με αυτό τον τρόπο η έννοια της ενσυναίσθησης παίρνει σάρκα και οστά.

Πολλαπλή οπτική

Η διαπολιτισμικότητα και οι στόχοι της θα πρέπει να αποτελούν προτεραιότητα σε κάθε σχολικό χώρο. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να πραγματοποιηθεί σε κάθε τάξη είτε υπάρχουν άτομα που διαφοροποιούνται διαπολιτισμικά είτε όχι, καθώς κάθε τάξη είναι εν δυνάμει διαπολιτισμική, με την έννοια ότι σε κάθε αίθουσα υπάρχουν μαθητές που διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους και κανένας δε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με τον ίδιο τρόπο. Η ενσυναίσθηση είναι μία όψη της διαπολιτισμικής κουλτούρας η οποία, όπως ήδη αναφέραμε, προασπίζει τα συμφέροντα των μαθητών, ειδικά αυτών που μειονεκτούν γλωσσικά έναντι των άλλων. Με την απόκτηση της ενσυναίσθησης δίνεται πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη μία άλλης ικανότητας, αυτής της άλλης οπτικής. Η παρουσία διάφορων απόψεων και η αναγνώριση ποικίλων θέσεων χαρίζουν στη μάθηση μια δυναμική και προσδίδουν στην παιδαγωγική διαδικασία μία ακόμη πρόκληση που αναφέρεται τόσο σε επίπεδο σκέψης όσο και σε επίπεδο επικοινωνιακής ικανότητας.

Τα περισσότερα πράγματα ερμηνεύονται με πολλούς τρόπους. Πολλές φορές και η συμπεριφορά των ατόμων απαιτεί διπλή ανάγνωση. Ιδιαίτερα μέσα στα πλαίσια μιας τάξης όπου υπάρχει πλούσιο υλικών μαθητών με διαφορετικές γνωστικές και πολιτισμικές αφετηρίες. Ακριβώς γι' αυτό το λόγο η καλλιέργεια της πολλαπλής οπτικής κρίνεται πολύτιμη για το χώρο του σχολείου. Με αυτή, αναγνωρίζεται η αξία του ατόμου ως ιδιαίτερο και πλήρες κοινωνικό μέλος. Αναγνωρίζονται επίσης τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, που συνιστούν τη βάση της ανάπτυξης του ως ιδιαίτερο υποκείμενο. «Ο «ξένος» κρίνεται πρώτιστα ως πρόσωπο που ενεργεί σε ένα

συγκεκριμένο πλαίσιο δυνατοτήτων και περιορισμών που χαρακτηρίζουν τις κοινωνικές συνθήκες διαβίωσής του και όχι ως άτομο που θα πρέπει να απομακρυνθεί από τον κοινωνικό περίγυρο λόγω των προσωρινών του ελλείψεων. Οι διαδικασίες αναγνώρισης που πραγματοποιούνται μέσα από αυτόν το διαπολιτισμικό στόχο συνιστούν μια πράξη στήριξης του ατόμου προς την υπέρβαση της μερικότητας της πολιτισμικής του προέλευσης» (Χ. Γκόβαρης, 2005).

Οι σχέσεις αναγνώρισης που ορίζονται ως περιεχόμενο της εκπαιδευτικής δικαιοσύνης παίρνουν πραγματική υπόσταση. Μορφές αλληλεγγύης, ηθικού σεβασμού και εκτίμησης είναι πια απτή πραγματικότητα. Το άτομο απεγκλωβίζεται από το φόβο του στερεότυπου καθώς πια δε κρίνεται η συμπεριφορά του ως τέτοια. Η απειλή που βίωνε όταν προσπαθούσε να εκδηλώσει γνώσεις και ικανότητες σε εκείνον τον τομέα στο οποίο αναφέρεται το στερεότυπο δεν υπάρχει πια. «Έχοντας ως βάση την έννοια της άλλης οπτικής αντιμετωπίζεται ο μαθητής ως άτομο που έχει τις ίδιες ικανότητες και την ίδια ετοιμότητα να τις χρησιμοποιήσει ώστε να αξιώσει το ίδιο μέγεθος επιτυχίας ανεξάρτητα από την αρχική του κοινωνική θέση και καταγωγή. Ως άτομο το οποίο κατέχει σημαντικά γνωρίσματα για τους στόχους μιας δημοκρατικής κοινωνίας» (Χ. Γκόβαρης, 2005 :15)

Όσο απλός και κατανοητός φαίνεται σαν ορισμός η έννοια της πολλαπλής οπτικής, τόσο δύσκολος είναι στην εφαρμογή του. Μια πραγματικά καλή αφορμή ώστε οι μαθητές να δεχτούν την έννοια της πολλαπλής οπτικής, είναι η εκμετάλλευση, από την πλευρά του δασκάλου, της ποικιλομορφίας που υπάρχει μέσα σε μια σχολική τάξη. Οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν ότι ο καθένας από τους συμμαθητές του βλέπει και αντιλαμβάνεται τα πράγματα με εντελώς διαφορετικό τρόπο. Γίνεται κατανοητό στα παιδιά πόσο σχετικό είναι το αυτονόητο της δικής τους πολιτισμικής εμπειρίας. Η δική τους προσωπική κοσμοθεωρία δεν βρίσκεται πάντα στη θέση ισχύος καθώς μαζί με αυτή συνυπάρχουν και άλλες τόσες. Μόλις γίνει αντιληπτό αυτό από τα παιδιά προχωρούν ακόμη ένα βήμα προς την κατάκτηση της πολλαπλής οπτικής. Ακόμη στην εκπαιδευτική πραγματικότητα και ειδικότερα στα πλαίσια μιας σχολικής τάξης η καλλιέργεια της πολλαπλής οπτικής μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από άμεση και συχνή επικοινωνία των υποκειμένων. Η διασφάλισή της δίνει τις δυνατότητες τόσο στους μαθητές όσο και στο δάσκαλο να καταφεύγουν σε συζητήσεις και διαλόγους ακόμη και σε καταστάσεις που μοιάζουν είτε αντιφατικές είτε δε αφήνουν παρά ελάχιστα περιθώρια λεκτικής επαφής. Ξεπερνιέται αποτελεσματικά η ανασφάλεια την οποία προκαλούν οι αμφισβητήσεις πάνω σε στερεοτυπικά θέματα και δίνεται χώρος για συνεργασία και δημιουργία κοινών στόχων. Η ικανότητα αυτή συναρτίζεται με ετοιμότητα για αποδοχή του διαφορετικού, άρση των προκαταλήψεων, ετοιμότητα για λήψη καινούργιων αντιλήψεων και διάθεση δημιουργικής αντιπαράθεσης πάνω σε αυτές.

Το ίδιο το ωρολόγιο πρόγραμμα και τα μαθήματα που περιλαμβάνει, μπορούν να μας δώσουν το έναυσμα ώστε να καλλιεργήσουμε στους μικρούς μαθητές τον παραπάνω διαπολιτισμικό στόχο. Από τα θρησκευτικά έως τα μαθηματικά η έννοια της διαπολιτισμικότητας και της πολλαπλής οπτικής μπορεί να πραγματοποιηθεί. Βλέποντας μαζί με τα παιδιά τα στοιχεία που έχει αποκομίσει ο πολιτισμός από άλλους πολιτισμούς και πόσο ομαλά αυτά έχουν ενταχθεί την καθημερινή μας ζωή γίνεται αντιληπτό τόσο η πολυμορφία της σημερινής εποχής, όσο και ο συνθετικός χαρακτήρας της. Το ξένο ομαλοποιείται ως έννοια καθώς είναι αυτό που συνέβαλλε για τη διαμόρφωση του «κόσμου» που γνωρίζουν και μαθαίνουν τα παιδιά

ξεπερνώντας την υπεροπτική στάση απέναντι σε άλλους «κόσμους». Αντιλαμβάνονται με αυτό τον τρόπο τα γεγονότα με άλλη οπτική, αυτή της ομαλής συμβίωσης των διαφορετικών στοιχείων μεταξύ τους.

Οι λόγοι που καθιστούν τον παραπάνω διαπολιτισμικό στόχο αναγκαίο είναι εμφανείς. Οι διαπολιτισμικές κοινωνίες είναι παράδειγμα συμβίωσης ατόμων με αντιφατικά χαρακτηριστικά. Η πολλαπλή οπτική μας επιτρέπει να ανεχτούμε αντιφάσεις και να αποδεσμευτούμε από πρότυπα ιεράρχησης των κοινωνικών ομάδων και πολιτισμών κατανοώντας παράλληλα τα «μηνύματα» των ξένων. Η διαπολιτισμική συνθήκη δε μπορεί να λειτουργήσει χωρίς τον παραπάνω στόχο και τη δημιουργία των αντίστοιχων σχέσεων αφού ζητά το σεβασμό του άλλου προς εμάς και παράλληλα τον ταυτόχρονο σεβασμό από εμάς προς τους άλλους. Από τη στιγμή λοιπόν που οι διαπολιτισμικές κοινωνίες είναι ένα πραγματικό φαινόμενο τότε και η πολλαπλή οπτική αποτελεί με τη σειρά της πραγματική ανάγκη.

Κριτική σκέψη

Αναμφισβήτητα θα αποτελέσει μεγάλη επιτυχία αν μια σχολική τάξη ειδικότερα, και μια σχολική κοινότητα γενικότερα, αποκτήσει και κατανοήσει σε βάθος τους δύο παραπάνω στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η αλλαγή θα είναι ριζική, αφού ο σχολικός θεσμός θα έχει καταφέρει να αποκτήσουν όλοι οι μαθητές ίσες δυνατότητες επιλογής ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική τους προέλευση. Το πρόβλημα όμως δεν εντοπίζεται στο δύσκολο έργο της καλλιέργειας των δύο παραπάνω εννοιών, της ενσυναίσθησης και της πολλαπλής οπτικής. Το πρόβλημα εντοπίζεται πολύ νωρίτερα. Στον τρόπο που έχουν κατασκευαστεί συγκεκριμένες απόψεις και πρότυπα όσον αφορά το άγνωστο και το διαφορετικό. Κατανοώντας το λόγο για τον οποίο έχουν κατασκευαστεί αυτά τα στερεοτυπικά σχήματα προσεγγίζουμε ακόμη περισσότερο αυτό που ονομάζουμε εκπαιδευτική δικαιοσύνη και κοινωνική αναγνώριση. Να ακούω με σεβασμό το συνομιλήτή μου ακόμη και αν αντιδρώ ή διαφωνώ μαζί του. Αρωγός σε αυτή την προσπάθεια είναι ο τρίτος και τελευταίος διαπολιτισμικός στόχος, η κριτική σκέψη και άποψη.

Οι μετανάστες μαθητές έχουν την ανάγκη να βιώσουν συναισθήματα αναγνώρισης βάσει των οποίων επιτυγχάνεται η διεύρυνση του πνευματικού τους ορίζοντα. Οι υπόλοιποι αναλαμβάνουν την υποχρέωση να προσεγγίσουν κριτικά τις κοινωνικές διαδικασίες και πρακτικές οι οποίες θέτουν στους πρώτους, φραγμούς στην ισότιμη συμμετοχή τους στη μάθηση. Πιο συγκεκριμένα, οι «ξένοι» μαθητές απομακρύνονται από το χώρο που πραγματοποιείται η μαθησιακή διαδικασία και η ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ δασκάλου-μαθητών και μαθητών μεταξύ τους. Στιγματίζονται ως φορείς προκαταλήψεων και στερεοτύπων που έχουν αναπτυχθεί από τους κοινωνικούς φορείς και υπηρετούνται από τους αντίστοιχους κοινωνικούς ρόλους. Σαν αποτέλεσμα επιβραδύνεται η διαδικασία δημιουργίας της ταυτότητας τους αφού δεν συμμετέχουν στη διαδικασία κοινωνικοποίησης αφού είναι αποκλεισμένοι. Η επικοινωνία και η ανταλλαγή αντίστοιχων μηνυμάτων, που θα οδηγήσει στην πλήρη κοινωνική αναγνώριση δεν υφίσταται αφού για αυτήν απαιτείται από την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα κριτικός αναστοχασμός των πολιτισμικών προτύπων που αναπτύσσονται από τους κοινωνικούς ρόλους.

Η ικανότητα όμως κριτικής ανάλυσης της κοινωνικής πραγματικότητας δημιουργεί άριστες προϋποθέσεις απεγκλωβισμού των ατόμων που δέχονται τον στιγματισμό και αναθεώρησης των θέσεων που έχουν υιοθετεί από τους κοινωνικούς ρόλους. Η αναθεώρηση ενδέχεται να οδηγήσει είτε στην απόρριψη είτε στην αναμόρφωση νέων μηνυμάτων. Οι θέσεις δράσης των υποκειμένων δεν είναι σταθερές αφού αντιμετωπίζονται κριτικά. Δεν δρουν αποκλειστικά ως μέλη της κυρίαρχης ή της υποδεέστερης ομάδας. Με την κριτική σκέψη όλα αυτά φιλτράρονται και αναλύονται. Έτσι το άτομο που θεωρούνταν κατώτερο αντιμετωπίζεται ως ισότιμο μέλος, αναγνωρίζονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, τα πολιτισμικά του στοιχεία. Κάθε πρόσωπο έχει την ευκαιρία να αναπτύξει τη δική του προσωπικότητα, να νιώσει ότι ανήκει σε μια κοινωνική ομάδα όχι λόγω της προέλευσης του αλλά λόγω των ικανοτήτων του. Μειώνονται οι κοινωνικές διακρίσεις που ενεργούν με βάση το δίπολο «γνωστός» και «ξένος» αφού οι πομποί που ήταν υπεύθυνοι για την διάδοση τέτοιων αντιλήψεων κρίνονται για το ρόλο τους. Οι μαθητές έχοντας ως εφόδιο την κριτική σκέψη είναι σε θέση να αποφασίσουν μόνοι τους για τη στάση που θα κρατήσουν απέναντι στο διαφορετικό. Ο καθένας έχει την ευκαιρία να δοκιμάσει τις ικανότητές του, να πειραματιστεί, να αποφασίσει μόνος του για το ποιος θέλει να είναι. Δεν επηρεάζεται ούτε χειραγωγείται αλλά σκεπτόμενος κριτικά δέχεται ή απορρίπτει πρόσωπα και πράξεις. Ο πολιτισμός δεν είναι στατικός και μόνιμος αλλά είναι κάτι που μεταβάλλεται συνεχώς και αυτό είναι κάτι που λαμβάνεται από τα παιδιά που έχουν αναπτύξει την κριτική τους σκέψη. Ο μαθητής έχει συνειδητοποιήσει ότι μπορεί να είναι σε όποια ομάδα επιθυμεί, να ακολουθήσει πολιτισμικές κατευθύνσεις που εκείνος θέλει χωρίς πρότυπα και προκαταλήψεις.

Για άλλη μια φορά η συνεργασία μπορεί να ωφελήσει δίνοντας στους μαθητές την ευκαιρία να εστιάσουν όχι στις διαφορές των πολιτισμών αλλά στα κοινά τους γνωρίσματα. Τότε και η έννοια της διαφοράς θα αποκτήσει άλλο νόημα. Δε θα νοείται ως ένας πλουραλισμός ιδιαίτερων πολιτισμών αλλά ως πλουραλισμός ατομικών και κοινωνικών εμπειριών χωρίς την κατηγοριοποίηση των ατόμων αλλά με την προσέγγιση τους ως συγκεκριμένα πρόσωπα. Επιπλέον, μέσα στην ομάδα εκτός από τους κοινούς στόχους και σκοπούς αποδυναμώνονται οι διαμάχες και οι ανταγωνισμοί. Ιδιαίτερα στο χώρο του σχολείου οι τακτικές συνεργασίας αποδυναμώνουν τις στερεοτυπικές σκέψεις. Κάθε άτομο αλληλεπιδρά και συνεργάζεται με το συμμαθητή του προκειμένου να υλοποιήσουν τους μαθητικούς στόχους. Ανταλλάζουν απόψεις, γνώμες, επικοινωνούν μεταξύ τους χωρίς στεγανά και αρνητικές σκέψεις. Τα μέλη της ομάδας κρίνονται ως πρόσωπα και δεν ταξινομούνται ως εκπρόσωποι πολιτισμών. Η άμεση επαφή και η ομαδικότητα βοηθούν στο να αποδεσμευτεί η τάξη από στιγματισμούς και καθιερωμένες προκαταλήψεις.

Με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης η τάξη προσεγγίζει ακόμη περισσότερο αυτό που ονομάζουμε δίκαιη κοινωνία. Βέβαια αυτή η έννοια αναπτύσσεται μέσα στα πλαίσια μιας σχολικής κοινότητας. Τοποθετούνται όμως με αυτό τον τρόπο γερά θεμέλια ώστε αυτή η στάση να μεταβεί και έξω από το σχολικό χώρο και να εκφραστεί στην ίδια την κοινωνία. Το πιο σημαντικό είναι ότι το «ξένο» οικειοποιείται στα μάτια των παιδιών. Με την κριτική σκέψη τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να έρθουν πιο κοντά στο άγνωστο και στο διαφορετικό. Να το γνωρίσουν καλύτερα, να αποκομίσουν από αυτό εμπειρίες και βιώματα. Συγχρόνως όμως αποστασιοποιούνται από τα στοιχεία που δεν τους ενδιαφέρουν. Έτσι πραγματοποιείται μια υγιή και γόνιμη αλληλεπίδραση τα οφέλη της οποίας είναι μακροπρόθεσμα για το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Πρέπει να λάβουμε υπ' όψη πώς το σημερινό σχολείο αποτελεί πολιτισμική σφαίρα στην οποία προωθούνται και αναπαράγονται κοινωνικές σχέσεις και ιεραρχίες με τον ίδιο τρόπο που γίνονται και στην υπόλοιπη κοινωνία. Οφείλει λοιπόν ως ένας από τους σημαντικότερους κοινωνικούς φορείς να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις και στα κοινωνικά αιτήματα της εποχής. Το σχολικό περιβάλλον δεν πρέπει να σε καμιά περίπτωση να στραφεί στην μονοπολιτισμική κατεύθυνση η οποία συμβάλλει στην κατασκευή, στην πιστοποίηση ή στην περιθωριοποίηση της ταυτότητας των μαθητών (Χ. Γκόβαρης, 2007). Να ενσωματώσει στον τρόπο λειτουργίας της την λέξη «ένταξη». Ένταξη όχι με την έννοια της απάρνησης των ιδιαίτερων στοιχείων των μαθητών αλλά με τη σημασία της παροχής δυνατοτήτων κοινωνικής δράσης, δημιουργίας χώρων και ευκαιριών ενδυνάμωσης της πλουραλιστικής ταυτότητας των ξένων μαθητών. Με διαπολιτισμική κατανόηση και επικοινωνία χωρίς να αναπαράστώνται με τέτοιο τρόπο οι «ξένοι», ώστε να επηρεάζονται οι προσδοκίες και οι σχέσεις που επιδιώκουμε από αυτούς. Όλοι είτε είναι «ξένοι» είτε είναι «ντόπιοι» έχουν την ανάγκη να αισθανθούν ότι είναι ευπρόσδεκτα μέλη του κοινωνικού συνόλου, έχουν την ανάγκη ενός σχολείου που δεν στηρίζεται στο διαχωρισμό του «εγώ» από το «άλλο» αλλά προωθεί το «εμείς».

Σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος οι άνθρωποι που θεωρούνται συστατικά στοιχεία για τη σωστή λειτουργία του οφείλουν να αναρωτηθούν τι σημαίνει μετανάστευση για το σχολείο τους και τι ισότητα στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Απαντώντας σωστά σε αυτά τα δύο ερωτήματα θα μπορέσουν να διαμορφώσουν ένα τέτοιο σχολικό περιβάλλον το οποίο προβάλλει μια διαφορετική πραγματικότητα από αυτή που προβάλλουν οι υπόλοιποι κοινωνικοί θεσμοί. Θα προσφέρουν βιώματα ισότιμης αντιμετώπισης, αλληλεγγύης και διαπολιτισμικότητας.

Κεφάλαιο Δεύτερο

2.1 Η έννοια της ταυτότητας

Ο κάθε άνθρωπος από τη στιγμή της δημιουργίας του επιθυμεί να αποκτήσει ένα σκοπό στη ζωή του. Ψάχνει, αναζητά τα στοιχεία εκείνα που προσδιορίζουν την προσωπικότητα του, τις ικανότητες και τα ταλέντα του. Στοιχεία που θα του προσδιορίσουν ένα σημαντικό λόγο ώστε να προσπαθεί στην καθημερινότητα να βελτιώσει τις συνθήκες ζωής του. Η ταυτότητα είναι εκείνη που θα εκφράσει τα ενδιαφέροντα του, θα διαμορφώσει τις διαπροσωπικές του σχέσεις και θα καθορίσει το κοινωνικό του περιβάλλον. Εμπεριέχει μέσα της την πολιτισμική ταυτότητα όπου εκδηλώνει τις ρίζες του ατόμου, το πολιτισμικό και το γλωσσικό περιβάλλον του. «Γίνεται κατανοητό λοιπόν πως η έννοια της ταυτότητας είναι αρκετά σύνθετη και πολύπλοκη. Αυτό όμως είναι που την καθιστά και εξαιρετικά αναγκαία. Αυτό που θα πρέπει να ξεκαθαριστεί είναι ότι η ταυτότητα δεν αποτελεί κάτι μόνιμο. Εξελίσσεται, μεταβάλλεται, τροποποιείται όσο εξελίσσεται και το ίδιο το άτομο που την κατέχει». (Χ. Κωνσταντοπούλου, 2007:16).

Ο άνθρωπος σαν κοινωνικό ον ήδη από μικρή ηλικία μπαίνει στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Αντιδρά δηλαδή με το περιβάλλον του και επηρεάζεται από αυτό με σκοπό να διαμορφώσει όλες τις πτυχές που θα τον ολοκληρώσουν ως προσωπικότητα και ως χαρακτήρα. Η διαδικασία αυτή δεν σταματά ποτέ. Στην πραγματικότητα είναι μια αμοιβαία σχέση αφού τόσο το άτομο εμπλουτίζει την ταυτότητα του με νέα στοιχεία, όσο και η ήδη διαμορφωμένη, σε ένα βαθμό, ταυτότητά του επιδρά στην επιλογή των νέων στοιχείων. Είναι δηλαδή μια διαδικασία δούνα και λαβείν. Ιδιαίτερα στην εποχή μας, την εποχή της παγκοσμιοποίησης, αυτή η σχέση εκδηλώνεται σε ακόμη πιο έντονο βαθμό. Η ταχύτητα των πληροφοριών, η έντονη κοινωνική αλλαγή και η συνεχής ανακατάταξη των γεγονότων δημιουργεί την ανάγκη στο άτομο να έρχεται σε επαφή με πληθώρα προτύπων και άλλων τόσων τρόπων προσδιορισμού. Το σύγχρονο φαινόμενο της πολλαπλής ταυτότητας είναι όντως πραγματικό. Τα ερεθίσματα που δέχεται το άτομο είναι τόσο πολλά που οδηγείται στην κατασκευή και ανάπτυξη περισσότερων από μια ταυτότητα προκειμένου να είναι αρεστός σε όσο γίνεται περισσότερα άτομα. Επιθυμεί να είναι ενεργό μέλος τόσο στο οικογενειακό του περιβάλλον όσο και σε μια παρέα συνομηλίκων. Συλλέγει γι' αυτό το λόγο τα κατάλληλα στοιχεία που τον καθιστούν αποδεκτό σε κάθε μία από τις παραπάνω κοινωνικές συναντήσεις. «Συμπερασματικά λοιπόν από μικρή ηλικία τα παιδιά δεν μεγαλώνουν στους κόλπους μιας και μόνης ομάδας ή κουλτούρας. Από μικρή ηλικία ανήκουν σε διάφορες ομάδες» (Μ. Vandebroek, 2004:28)

Το φαινόμενο όμως της παγκοσμιοποίησης δεν επιδρά μόνο στο παραπάνω. Είναι η αιτία που «η ιδέα ενός αυθεντικού εαυτού που διακρίνεται από σταθερά,

αναγνωρίσιμα και διακριτά χαρακτηριστικά έχει εξαφανιστεί. Η δυναμική της ταυτότητας αναφέρεται σε μια διαρκή κατάσταση μεταβολής»

(M. Vandebroek,2004:24). Διαρκεί όσο διαρκεί και η ανάγκη του παιδιού να έρχεται σε επαφή με άλλους ανθρώπους, να ανταλλάσσει σκέψεις, ιδέες, να δέχεται και να εκπέμπει λεκτικά μηνύματα. Διαρκεί όσο διαρκεί η επιθυμία του παιδιού να εξελίσσεται, να βελτιώνει τον ίδιο του τον εαυτό. Μπαίνει στη διαδικασία να δεχτεί μηνύματα και επιρροές από τους ανθρώπους με τους οποίους συναναστρέφεται. Είναι ανοιχτό σε νέες θέσεις, απόψεις, στάσεις οι οποίες θα το βοηθήσουν να γίνει συνειδητοποιημένος πολίτης που γνωρίζει πλήρως τα δικαιώματά του και τις υποχρεώσεις του.

Συγχρόνως όμως εκτός από την ενσωμάτωση των νέων στοιχείων πραγματοποιείται και η μετάλλαξη αυτών. Έχοντας αναπτύξει την κριτική του σκέψη και γνωρίζοντας ποιος πραγματικά είναι, το άτομο δε μιμείται απλώς συμπεριφορές και στάσεις αλλά δημιουργεί. Αφομοιώνει τα στοιχεία που ταιριάζουν στην προσωπικότητα του, παράλληλα όμως διαφοροποιεί κάποια άλλα. Το ανθρώπινο υποκείμενο χτίζει μια προσωπικότητα η οποία συναθροίζεται τόσο από ομαδικά στοιχεία όσο και από ατομικά, τα οποία φυσικά είναι συνάρτηση της προσωπική ιστορίας και πορείας της ζωής του. Η ταυτότητα λοιπόν σχηματίζεται από την ιεράρχηση αυτών των προσωπικών αλλά και ομαδικών στοιχείων. Η ιεράρχηση αποτελεί επιλογή του ίδιου του ατόμου θεωρώντας κάποιο στοιχείο σημαντικότερο από τα άλλα. Γι' αυτό είναι και μοναδική αφού σε κάθε άνθρωπο η ιεράρχηση διαφοροποιείται. Η διαφορά μεταξύ των ταυτοτήτων είναι τόσο μεγάλη που έχει ως αποτέλεσμα την ύπαρξη διαφορετικών ανθρώπων. Η κοινωνία όμως με αυτό τον τρόπο ενδυναμώνεται ακόμη περισσότερο αφού αποτελείται από διαφορετικό δυναμικό το οποίο συμμετέχει σε διαφορετικές ομάδες, πολύτιμες για μια γόνιμη κοινωνική δράση. Βέβαια θα ήταν λάθος αν κρίναμε τον άνθρωπο και την ταυτότητά του μόνο από τις ομάδες που συμμετέχει. Η έννοια της ταυτότητας είναι ακόμη πιο περίπλοκη καθώς είναι πιθανόν κάποια στοιχεία που την αποτελούν να μην τα αντικρύσει κανένας εξωτερικός παρατηρητής αν ο ίδιος ο κάτοχος τους δεν το επιθυμεί. Είναι οι σκέψεις του, τα συναισθήματα που διαμορφώνουν και την αντίστοιχη συμπεριφορά του.(Α. Σισσούρας, 2007)

Απ' όλα τα παραπάνω φτάνουμε στο συμπέρασμα ότι η ταυτότητα καθίσταται ένα από τα πιο σημαντικά θέματα. Η προστασία της δίνει πρόσφορο έδαφος στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου θωρακίζοντας τον πνευματικά. Η σπουδαιότητα της είναι αναγκαία και πρέπει να γίνει εμφανής από το σύνολο των κοινωνικών φορέων διότι αυτοί φέρουν και το μεγαλύτερο μέρος ευθύνης που αφορά την ανάπτυξη της. Το σχολείο αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς φορείς που προσθέτει το δικό του λιθαράκι στο το μωσαϊκό που λέγεται ταυτότητα και τις ψηφίδες , από τις οποίες αποτελείται, τα προσωπικά και ατομικά χαρακτηριστικά δηλαδή ,ώστε να γίνει σεβαστή η ταυτότητα του κάθε ανθρώπου και να επέλθει η κοινωνική ευημερία. Πρέπει να γίνει ακόμη κατανοητό από το σχολικό θεσμό, πώς η ταυτότητα δεν είναι μόνο προϊόν παρελθοντικών στόχων αλλά και μελλοντικών. Ο κάθε μαθητής

προσπαθεί να διαμορφώσει τη δική του ταυτότητα μέσα στο πλαίσιο της κοινωνικής πραγματικότητας και της αυξανόμενης διαφορετικότητας. «Η ταυτότητα δεν καθορίζεται από το ότι ανήκει σε ένα μοναδικό πλαίσιο αλλά και από τον προσωπικό τρόπο με τον οποίο έχει δημιουργήσει ενότητα μέσα την καθημερινότητα» (Verbunt, 1999 βρέθηκε στο Με τη ματιά του Γέτι, Michael Vandebroek,2004:28)

Η αυτοεικόνα του επηρεάζεται λοιπόν από παρελθόν και μέλλον γεγονός που θα αποβεί μοιραίο αν δε το λάβουμε υπ' όψη μας. Αν δεν συνειδητοποιήσουμε την εξέλιξη της και τη συνεχώς αναθεώρηση και ότι το άτομο και ο κάθε μαθητής δε γεννιέται και παραμένει με μια μόνιμη κουλτούρα αλλά από μικρή ηλικία επηρεάζεται και ενθαρρύνεται από διαφορετικές πηγές τότε οι συνεπείς θα είναι σημαντικές για την αυτοεκτίμηση του μαθητή.

2.2 Ταυτότητα και στάδια εξέλιξης

Έχοντας εξηγήσει τι είναι η ταυτότητα, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι δεν είναι στατική αλλά δυναμική και ενεργή. Δεν είναι ποτέ ολοκληρωμένη και αποτελείται από ένα προσωπικό μείγμα παρελθόντος, παρόντος, γεγονότων και φαντασίας, ενώ ταυτόχρονα ξαναγράφεται δημιουργικά στο πλαίσιο μιας διαρκώς μεταβαλλόμενης ιστορίας. Το στοιχείο του μέλλοντος είναι το ίδιο σημαντικό όσο είναι και το στοιχείο του παρελθόντος. Γι' αυτό το λόγο η οικογένεια αλλά και το σχολείο, ως τα πιο σπουδαία πεδία στα οποία πραγματοποιείται μεγάλο μέρος της κοινωνικοποίησης του παιδιού, οφείλουν να γνωρίζουν τα στάδια εξέλιξης της προκειμένου να αξιοποιήσουν όλες τις δυνατότητες και τις ικανότητες του μαθητή. Αν εξεταστεί πιο προσεκτικά η ανάπτυξη της αυτο-εικόνας και της θέσης που καταλαμβάνει το παιδί σε σχέση με τους άλλους, γίνεται αυτόματα πιο κατανοητός ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Τα στάδια που ακολουθούν είναι με βάση το αναπτυξιακό μοντέλο του Erikson. Σημαντικό στοιχείο σε αυτά είναι επίσης και η εξέλιξη. Το κάθε στάδιο εξελίσσεται και επηρεάζεται από το προηγούμενο με σημαντικό τον άτροπο με τον οποίο θα γίνει το πέρασμα από το ένα στο άλλο. Ο τρόπος είναι που θα καθορίσει και τη τελική ταυτότητα του ατόμου.

Στάδια εξέλιξης

➤ Πρώτη φάση

Η πρώτη φάση αντιστοιχεί με το πρώτο έτος ζωής του παιδιού και με το «στοματικό επίπεδο» του Freud. Σε αυτό το παιδί ανακαλύπτει τον κόσμο μέσω της αφής και της γεύσης. Οι πρώτες επαφές με τους γύρω του είναι περιορισμένες ενώ οι πιο έντονες σχετίζονται, τις περισσότερες φορές, με το πρόσωπο της μητέρας ή του πατέρα. Αυτό το πρόσωπο αποκαλείται φροντιστής και είναι το πρώτο που συνδέεται μαζί με το παιδί. Μέσα από αυτή τη σχέση αναπτύσσονται δεσμοί εμπιστοσύνης και ανεξαρτησίας. Το παιδί επίσης αποκτά σταδιακά το αίσθημα της αυτοπεποίθησης. Συνειδητοποιεί την επίδραση που έχει πάνω στο φροντιστή και την αλληλεπίδραση που μπορεί να δημιουργηθεί μαζί του μέσα από συγκεκριμένες συμπεριφορές (χαμόγελο). Η πρώτη φάση είναι πολύ σημαντική για την μετέπειτα αυτο-εικόνα του παιδιού. «Οι πρωταρχικοί φροντιστές μιλούν στο παιδί βάζοντας σε λέξεις τα συναισθήματα του παιδιού αλλά και τα δικά τους καθώς και τις λέξεις τους και έτσι αποκτά αυτοσυνείδηση» (M. Vandrenbroeck, 2004:50). Ακόμη όμως και όταν περνάει η φάση του φροντιστή και έρχονται καινούργιες εμπειρίες και καταστάσεις το παιδί βρίσκει υποκατάστατα με σκοπό να βρει την αρχική του ασφάλεια.

Κατά τη διάρκεια της πρώτης περιόδου η κρίση έρχεται όταν το παιδί φεύγει από το οικογενειακό περιβάλλον. Οι ικανότητες όμως που έχει αναπτύξει όπως η μονιμότητα των προσώπων το βοηθούν να ανταπεξέλθει στην καινούργια κατάσταση με επιτυχία. Οι καινούργιες φωνές, τα καινούργια πρόσωπα συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ταυτότητας του παιδιού. Ειδικά μάλιστα όταν το νέο περιβάλλον πληροί τις προϋποθέσεις και είναι ιδανικό όχι μόνο δεν καταστρέφει τις αρχικές σχέσεις του παιδιού με το φροντιστή του αλλά αντιθέτως τις ενδυναμώνει ακόμη περισσότερο. Διαφορετικά, αν ο παιδικός σταθμός ή το νηπιαγωγείο δε συμβαδίζουν με τις συνήθειες του σπιτιού, το παιδί θα νιώσει ότι εγκαταλείπεται σε ένα ξένο περιβάλλον.

➤ Δεύτερη φάση

Το δεύτερο στάδιο αντιστοιχίζεται με το «πρωκτικό» στάδιο του Freud. Το παιδί μαθαίνει τους «κανόνες» της τουαλέτας. Η πειθαρχία που θα πρέπει να υποδείξει ισοδυναμεί με την πειθαρχία που απαιτούν οι ήδη διαμορφωμένοι κανόνες από το κοινωνικό σύνολο. Είναι μια περίοδος κατά την οποία τα παιδιά εξαιτίας της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης που έχουν αναπτύξει, μπορούν να απομακρυνθούν από τα οικεία πρόσωπα και να ανακαλύψουν τον κόσμο. Η περιέργεια και το ενδιαφέρον για το τι βρίσκεται έξω, τους οπλίζει με εμπιστοσύνη και ανεξαρτησία. Τα συναισθήματα όμως που δημιουργούνται είναι αντιφατικά. Από τη μία τα παιδιά είναι δυναμικά και έτοιμα για περιπέτειες, από την άλλη φοβούνται για τις συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν με τους γονείς και τους παιδαγωγούς. Από τη μία, διεκδικούν το μέρος που τους αναλογεί λέγοντας «όχι», αλλά από την άλλη

χρειάζονται τη φροντίδα και την επιμέλεια. Είναι μία περίοδος παραβάσεων και σκέψης.

Η δυναμική όμως που έχουν αποκτήσει είναι αρκετή ώστε να κατανοήσουν ποιοι είναι. Η αυτοκατανόηση σε αυτό το επίπεδο αναπτύσσεται σε εξαιρετικό βαθμό. Τα παιδιά γνωρίζουν το όνομά τους, ονοματίζουν τους γονείς του και το περιβάλλον τους. Έχουν μια πρώτη αίσθηση της ταυτότητάς τους και διαφοροποιούνται από τους άλλους. Ο καθρέφτης τους βοηθάει να κατανοήσουν και να παρατηρήσουν τόσο εξωτερικές διαφορές (χρώμα) όσο και εσωτερικές (διαμόρφωση του σώματος). Η συνειδητοποίηση του εαυτού περνάει από το στάδιο της φαντασίας και της υπόθεσης στο στάδιο της πραγματικότητας. Μπορούν μέσω αυτού να ερμηνεύσουν λεκτικά μηνύματα και συμπεριφορές. Βλέποντας τον εαυτό τους στον καθρέφτη να χαμογελάει και πώς αισθάνεται εκείνη τη στιγμή, μπορεί στη συνέχεια να ερμηνεύσει εύκολα τη συμπεριφορά κάποιου όταν τον δει να χαμογελάει.

Κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης είναι πολύ σημαντικό να ενθαρρύνεται η περιέργεια των παιδιών να εξερευνούν το περιβάλλον τους και να βρουν τη θέση τους μέσα σε αυτό. Αναδεικνύοντας τη διαφορά γίνεται αντικείμενο συζήτησης και προβληματισμού τα οποία αναπτύσσουν βαθμιαία τόσο τις γλωσσικές ικανότητες του παιδιού όσο και τις αντιλήψεις του για συγκεκριμένα θέματα.

➤ Τρίτη φάση

Προς το τέλος της φάσης κατά την οποία τα παιδιά έχουν αρχίσει να περπατάνε , περνάνε στο «φαλλικό» στάδιο όπως ονομάστηκε από το Freud. Έχουν πλέον συνειδητοποιήσει όχι μόνο ποιοι είναι αλλά και ποιοι μπορούν να γίνουν. Μέσα από τα παιχνίδια που παίζουν τους δημιουργείται η ανάγκη αυτοέκφρασης που διοχετεύεται μέσα από τη φαντασία. Επίσης τα παιδιά σε αυτή τη φάση ανάπτυξης της αυτο-εικόνας κατανοούν ότι με το να γίνουν μέλη σε κάποιες ομάδες αυτόματα αποκλείονται από κάποιες άλλες. Για παράδειγμα αν είμαι αγόρι μου λείπει το θηλυκό στοιχείο και αντιστρόφως. Η ανακάλυψη αυτή είναι πολύ σημαντική για τα παιδιά καθώς αρχίζει να χτίζεται η έννοια της ταυτότητας. Ταυτόχρονα όμως είναι και ενοχλητική αφού με αυτό τον τρόπο χάνονται κάποια άλλα χαρακτηριστικά. Σε αυτό πολύτιμο ρόλο έχει το περιβάλλον ,είτε είναι οικογενειακό είτε όχι, όσον αφορά το είδος των απαντήσεων που θα δώσει στο παιδί στις απορίες που θα εκδηλώσει. Το παιδί με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει να συμφιλιωθεί με αυτό που είναι.

Σε αυτό το στάδιο πραγματοποιείται για πρώτη φορά στην βιολογική ανάπτυξη του παιδιού είναι η εκδήλωση κάποιων στερεότυπων. Φαίνεται ότι το περιβάλλον δρα τόσο καταλυτικά πάνω στο παιδί ώστε να μεταφέρει σε αυτό στάσεις και σκέψεις που σχετίζονται με τα δύο φύλα. Έτσι τα παιδιά μπορούν να παραξενευτούν αν δουν ένα αγόρι να παίζει με κούκλες. Πάντως τα στερεότυπα αυτά σταδιακά περνάνε σε φάση μονιμότητας καθώς στην αρχή είναι πολύ πιο ευέλικτα. Μονιμοποιούνται ύστερα από τη συστηματική παρατήρηση του μικρού παιδιού και το δικό του πειραματισμό. Και

κατά αυτό τον τρόπο υλοποιείται και η εικόνα που έχουν τα παιδιά για τον αντίθετο φύλο χωρίς αυτό όμως να σημαίνει ότι προσεγγίζουν την προκατάληψη για το διαφορετικό.

➤ Προσχολική ηλικία

Η φάση αυτή αντιστοιχεί στο τρίτο έτος της ηλικίας του παιδιού έως το έβδομο. Σε αυτή την ηλικία το παιδί συνειδητοποιεί σε μεγαλύτερο βαθμό την έννοια της ταυτότητας. Εντοπίζει αποτελεσματικά τις εξωτερικές διαφορές μεταξύ των ατόμων όπως το χρώμα. Αυτό όμως που αλλάζει σε αυτή τη φάση είναι ότι το παιδί πλέον μπορεί να ξεχωρίσει τις διαφορές μεταξύ διαφορετικών ομάδων. Αρχίζουν να παρατηρούν αρχικά τις γλωσσικές διαφορές, προχωρούν όμως και σε πιο λεπτές αποχρώσεις όπως αυτές που σχετίζονται για παράδειγμα με το ντύσιμο ή τα έθιμα. Με αυτόν τον τρόπο μπορούν να τακτοποιήσουν, να διαχειριστούν τον κόσμο καλύτερα. Για να συμβούν όμως όλα τα παραπάνω σημαντικό είναι να έχουν έρθει τα παιδιά σε επαφή με την πολυμορφία. Να γνωρίζουν τι σημαίνει διαφορετικό, να κατανοήσουν ότι όλοι οι άνθρωποι είναι διαφορετικοί μεταξύ τους.

Σε αυτή την ηλικία επίσης η επίδραση του περιβάλλοντος είναι πιο έντονη στη συμπεριφορά των παιδιών. Αρχίζουν να αλληλεπιδρούν μαζί του και να κατανοούν τα μηνύματα που προβάλλονται μέσω αυτού. Από τη στάση των ενηλίκων, τα παιδιά ερμηνεύουν συμπεριφορές για το είναι σωστό και τι είναι λάθος. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται και τα πρώτα στερεότυπα και οι πρώτες προκαταλήψεις. Το φαινόμενο αυτό είναι πιο έντονο όταν τα παιδιά επιλέξουν να περάσουν από το οιδιπόδειο σύμπλεγμα στην ταύτιση με τον ίδιο φύλο δηλαδή τα αγόρια με τον πατέρα και τα κορίτσια με την μητέρα. Υπακούνε δηλαδή στους κανόνες του γονιού προκειμένου να του μοιάσουν και να αναπτύξουν την ταυτότητα του φύλου τους. Παρόλα αυτά σε αυτή τη διαδικασία δε εσωτερικεύονται μόνο οι κανόνες από το οικογενειακό περιβάλλον. Η τακτική αυτή γενικεύεται και στις άλλες ομάδες που συμμετέχει το παιδί. Σχηματίζονται οι πρώτες νόρμες στην παρέα των συνομήλικων οι οποίες βέβαια διαφέρουν πολύ από τις αντίστοιχες νόρμες που ισχύουν σε άλλες ομάδες. Αυτό γίνεται κατανοητό από το παιδί, το οποίο πολλές φορές πρέπει να επιλέξει ποια ομάδα και ποιον κανόνα θα ακολουθήσει. Μπαίνει λοιπόν στη θέση όπου η εσωτερική του φωνή προσπαθεί να προσαρμοστεί στις επιθυμίες των σημαντικών για το παιδί ανθρώπων, είτε αυτοί είναι η οικογένειά του είτε οι φίλοι του.

Το πρόβλημα δημιουργείται όταν το παιδί αντιληφθεί πως πρέπει να απαρνηθεί εξ' ολοκλήρου μια πλευρά της ταυτότητας του προκειμένου να ταιριάξει σε μία ομάδα. Η κατάσταση αυτή συγχύζει το παιδί καθώς καλείται να συνδυάσει πολλές φορές δύο ταυτότητες μαζί. Το παιδί αισθάνεται ότι αυτό που κάνει μπορεί να είναι «σωστό» για ομάδα και «λάθος» για μια άλλη. Το πρόβλημα λοιπόν δεν είναι στην αλλαγή των στάσεων και των συμπεριφορών αλλά στη πιθανή απόρριψη αυτής τη συμπεριφοράς

από μία ή περισσότερες αναφορές. Έτσι το έργο του περιβάλλοντος σε αυτή τη φάση είναι ακόμη πιο σημαντικό καθώς καλείται να αντιμετωπίσει αυτές τις συγκρούσεις.

➤ Σχολική ηλικία και εφηβεία

Κατά την σχολική ηλικία ξεκινάει αυτό που ονομάστηκε από το Piaget «λανθάνουσα σκέψη». Το παιδί αρχίζει να σκέφτεται τη θέση του μέσα στον κόσμο. Για να την πιστοποιήσει αρχίζει να ασχολείται με ενδιαφέροντα και δραστηριότητες. Μπορεί να γίνει για παράδειγμα είτε πολύ καλός στα αθλήματα είτε πολύ καλός στις τέχνες. Και στις δύο περιπτώσεις γίνεται ανταγωνιστικός και επιθυμεί να πετύχει. Η παρέα των συνομηλίκων και ο βαθμός που θα είναι ο μαθητής αρεστός σε αυτή, ανέρχεται σε ύψιστης σημασίας θέμα. Το παιδί θέλει να συμμορφώνεται με την ομάδα που θεωρεί σημαντική και να μην αποτελεί εξαίρεση. Την ίδια ώρα αναπτύσσεται η ηθική συνείδηση. Αρχίζουν να τον ενδιαφέρουν και άλλα πιο ευαίσθητα θέματα και προσανατολίζεται στο να αναπτύξει και άλλες αρετές όπως αυτής της αλληλεγγύης, της αλληλοβοήθειας. Σε αυτή τη φάση σημαντικό ρόλο έχει η καλλιέργεια του σεβασμού ώστε το παιδί να μπορέσει να διαμορφωθεί σωστά ως ενήλικας (C. Wenar-P.- K. Kerig, 2009).

Για το πέρασμα όμως στην ενηλικίωση το παιδί πρέπει πρώτα να γίνει έφηβος. Περνάει τη φάση της κρίσης της ταυτότητας. Οι αλλαγές που πραγματοποιούνται στη ζωή του είναι πολλές και μεγάλες. Τόσο σε επίπεδο βιολογικό όσο και στην ίδια του τη ζωή ο έφηβος αλλάζει. Αποκόπτεται από τη γονεϊκή προστασία και ανεξαρτητοποιείται. Είναι αποφασισμένος να διαμορφώσει την ταυτότητα του. Ωριμάζει σε κάποιες περιπτώσεις ξεπερνώντας το φαινόμενο της παραβίασης των κανόνων που είχε στη σχολική του ηλικία. Ταυτόχρονα όμως είναι και ένας μικρός επαναστάτης ο οποίος δεν επιθυμεί να επαναλάβει τη ζωή των γονιών αλλά να χαρτογραφήσει τη δική του. Αρχίζει να δίνει έμφαση σε θέματα που δεν έδινε όπως η εμφάνιση και η συμπεριφορά. Σε αυτό το στάδιο δεν ωφελεί να μιλάμε για αποκλεισμό ταυτοτήτων αλλά για συμπερίληψη. Δεν επιδρά θετικά στον έφηβο να του γκρεμίσουμε τις γέφυρες που δημιουργούν την προσωπικότητα του. Η καλύτερη λύση είναι η ένωση αυτών των γεφυρών ώστε να δημιουργήσουμε ένα θετικό χαρακτήρα χωρίς να περιορίσουμε την αποφασιστικότητα και την ενέργεια που χαρακτηρίζει αυτή την ηλικία. (Γ. Κουγιουμτζάκης., 1995)

➤ Ενηλικίωση

Η ενηλικίωση παρουσιάζεται ως η περίοδος εκείνη όπου ο άνθρωπος έχοντας κατασταλάξει για το ποιος είναι και που ανήκει. Γνωρίζει άλλα άτομα χωρίς να απειλείται ότι θα χάσει την ταυτότητα του. Ενδέχεται σε αυτή τη φάση να εμφανιστούν φαινόμενα απομόνωσης αν το άτομο δεν έχει ικανοποιηθεί από την ζωή του.

Γνωρίζοντας λοιπόν τα παραπάνω στάδια μπορούμε να δώσουμε την ευκαιρία στους μαθητές για μια υγιή ανάπτυξη της ταυτότητας τους. Η ανάπτυξη της ταυτότητας σημαίνει ουσιαστικά ανάπτυξη τη πολυφρένειας ,της πολλαπλής ταυτότητας, μιας ολοκληρωμένης εικόνας για τον εαυτό μας. Στη σημερινή όμως πολυπολιτισμική κοινωνία το παραπάνω εγχείρημα είναι αρκετά δύσκολο. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να στηρίζουν το μαθητή τους στην προσπάθεια που κάνει να γνωρίσει τον εσωτερικό του κόσμο. Να του δίνουν την ευκαιρία να έρθει σε επαφή με την ποικιλομορφία από μικρή ηλικία. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται τα κατάλληλα πρόσωπα καθώς αποτελούν το νέο, πρώτο περιβάλλον που γνωρίζουν τα παιδιά έξω από το σπίτι τους. Η αίσθηση της αποδοχής και της αναγνώρισης απελευθερώνει το παιδί από ανησυχίες και ανασφάλειες. Έχει τη δυνατότητα να εξοικειωθεί ακόμη περισσότερο με το σώμα του και την εικόνα που εκπέμπει προς τους άλλους.

Τα εμπόδια που μπορεί να προκύψουν από τη μη αποδοχή της ταυτότητας και της αυτο-εικόνας του παιδιού έχουν αρνητικές συνέπειες για το ίδιο. Αισθάνεται εγκλωβισμένος και παγιδευμένος σε κάτι που πολλές φορές δε μπορεί να αλλάξει. Δε μπορεί να ξεχάσει την καταγωγή του ή να αλλάξει χρώμα στο δέρμα του απλώς επειδή η διαφορά του δεν είναι αποδεκτή από τους άλλους. Η ταυτότητα του κρυσταλλώνεται και περιορίζεται σε μία μόνο ομάδα αναφοράς. Ο μαθητής προκειμένου να σταματήσει να χαρακτηρίζεται ως το «ξένο» στοιχείο προσπαθεί να συντονίσει τη δράση του με τη δράση της κυρίαρχης ομάδας, της οποίας αποδέχεται τους κανόνες και τις αξίες. Μπορεί βέβαια με αυτό τον τρόπο να αισθάνεται ασφάλεια αλλά δεν αισθάνεται ολοκληρωμένος, δεν αισθάνεται ότι ασκεί επικοινωνιακή επίδραση στην κοινότητα και στα άλλα άτομα. Αντί να δημιουργεί το προσωπικό του δείγμα αναγκάζεται να ταυτιστεί με το δείγμα των άλλων ομάδων για να αποφύγει τη δημιουργία διακρίσεων και προκαταλήψεων σε βάρος του. Η κατάσταση λοιπόν αυτή δημιουργεί μίσος του ατόμου προς τον ίδιο του τον εαυτό αφού κανείς δεν το αποδέχεται γι αυτό που είναι. Δίνει πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη στερεοτυπικών απόψεων και ιδεών

2.3 Ταυτότητα, στερεότυπα και προκαταλήψεις

Το να ζει κανείς αρμονικά με τους συνανθρώπους του και τις ρίζες του είναι πολύ σημαντικό και δρα καταλυτικά τόσο για την προσωπική του ανάπτυξη όσο και την για τη δημιουργία μιας ειρηνικής κοινωνίας. Αυτή όμως η εκδοχή είναι μόνο η μία πλευρά του νομίσματος. Η άλλη είναι οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Μια πλευρά στην οποία ο μαθητής είναι καταδικασμένος να συμπεριφέρεται και να ενεργεί με τον τρόπο που του υποδεικνύει η κυρίαρχη ομάδα. Δεν είναι ελεύθερος να αλλάξει, να πάρει τις δικές του αποφάσεις σχετικά με το ποιος θέλει να είναι, να δημιουργήσει το δικό του σχέδιο για το που θέλει να ανήκει και τι θέλει να αποδείξει. Ενώ η έννοια της ταυτότητας έχει θετική σημασία και αποτελεί τη σημαντικότερη πτυχή για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ίδιου του μαθητή, στην περίπτωση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων αυτή η έννοια γίνεται επικίνδυνη. Η κυρίαρχη, συνήθως, ομάδα τοποθετεί τα βασικά μέρη της ταυτότητας σε ανώτερη θέση από τα αντίστοιχα μέρη της ταυτότητας των «διαφορετικών» ατόμων με αποτέλεσμα να παραλύει κάθε προσπάθεια ή ευκαιρία εξέλιξής της.

Οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που γεννιούνται μέσω αυτής είναι ένα φαινόμενο που από πάντα υπήρχε. Ήδη από τη σταθεροποίηση του ορισμού της φυλής άρχισαν οι πρώτες στερεοτυπικές απόψεις που ιεράρχησαν και κατηγοριοποίησαν τους ανθρώπους. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την «εργαλειοποίηση» της εκπαίδευσης για χάρη της πολιτικής είχαν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας μονοπολιτισμικής νοοτροπίας στην οποία η εκπαίδευση θα έπρεπε να μεταφέρει δεξιότητες και γνώσεις στους μαθητές που σχετίζονται με την υπεράσπιση της εθνικής ιδέας και τα συμφέροντα του εθνικού κράτους. Η εθνική ομοιογένεια υπερασπίζεται σε έντονους ρυθμούς ενώ οποιοδήποτε αίτημα για διαφορετικότητα καταπνίγεται. Έτσι οι «περιθωριοποιημένοι» γίνονται θύματα διακρίσεων και αποκλείονται από το κοινωνικό σύνολο. Οι μετανάστες δεν έχουν τη δυνατότητα να διατηρήσουν τη δική τους κουλτούρα δημιουργώντας σχέσεις με την χώρα υποδοχής. Δεν αναγνωρίζονται ως ισότιμα μέλη της κοινωνίας και δεν έχουν θέση σε αυτή. Αντιμετωπίζονται αρνητικά λόγω όχι των προσωπικών τους χαρακτηριστικών αλλά του γεγονότος ότι είναι μέλη μιας ξένης ομάδας.

Η ρατσιστική συμπεριφορά που πηγάζει από την αναπαραγωγή στερεοτύπων και προκαταλήψεων είναι μια κατάσταση που ταλανίζει αρκετό καιρό τα θύματα της. Αρχικά ξεκίνησε σαν αγώνας φυλών. Οι φυλές, στις οποίες αποδίδονται διαφορετικά βιολογικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, κατατάσσονται σε διάφορες κατηγορίες και αυτό έχει ως αποτέλεσμα άλλες να θεωρούνται ανώτερες άλλες κατώτερες, άλλες λέγεται ότι είναι καλύτερες και άλλες εξυπνότερες σε σχέση πάντα με κάποιες άλλες. Αργότερα με την βιομηχανική επανάσταση έχουμε τον διαχωρισμό των κοινωνικών στρωμάτων σε εργατικά, μεσαία, μεγαλοαστικά στρώματα κάτι το οποίο υποδηλώνει ότι κάθε μια κοινωνική ομάδα έχει και επιμέρους πολιτισμούς που διαφέρουν μεταξύ τους ακόμα και αν όλοι ανήκουν στην ίδια φυλή. Οι παραπάνω αντιλήψεις αν και εμφανίζονται σε διαφορετικές χρονικές και κοινωνικές συνθήκες διατηρούν κοινό το χαρακτηριστικό της ιεραρχικής κατάταξης των φυλετικών και πολιτισμικών

διαφορών. Πάντα δηλαδή υπάρχουν κατηγοριοποιήσεις και διαφοροποιήσεις από οποίες ωφελούνται συγκεκριμένα άτομα και ομάδες οι οποίες διαιώνιζαν παγιωμένες αντιλήψεις, τις προκαταλήψεις.

«Η προκατάληψη ορίζεται ως η αρνητική στάση έναντι ατόμων ή ομάδων αποκλειστικά βάσει της ιδιότητας μέλους της ομάδας στην οποία ανήκουν. Δεν βασίζονται συχνά στην εμπειρία του ατόμου, αλλά μεταδίδονται μέσω της κοινωνικοποίησης του (οικογένεια, σχολείο παρέες συνομήλικων, εκκλησία, οικογένεια)» (B. A. Πανταζής:73). «Τα στερεότυπα από την άλλη ορίζονται ως απλουστευμένες ή/και τυποποιημένες αντιλήψεις ή εικόνες που συχνά κατέχουν από κοινού οι άνθρωποι για μια άλλη ομάδα» (B. A. Πανταζής:73). Τα στερεότυπα μπορούν να είναι θετικά ή αρνητικά. Αποτελούν χαρακτηριστικές γενικεύσεις βασισμένες στην ελάχιστη ή περιορισμένη γνώση για μια ομάδα ανθρώπων. Αυτό που έχει σημασία είναι ότι και στις δύο περιπτώσεις τα μηνύματα που λαμβάνει το άτομο στις ομάδες όπου συμμετέχει μπορούν πολύ εύκολα να οδηγήσουν σε γενικεύσεις σε εχθρικές αναπαραστάσεις για τον «άλλον» οι οποίες διακατέχουν τις αδύναμες προσωπικότητες.

Το παράδοξο όμως είναι ότι ενώ ο καθένας μπορεί να αντιληφθεί πώς οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα παραβιάζουν αναγνωρισμένες ανθρώπινες αξίες και αρχές όπως αυτή της δικαιοσύνης, του ορθολογισμού και του ανθρωπισμού παρά όλα αυτά διατηρούνται και μεταδίδονται ταχύτατα. Το γεγονός ότι στηρίζονται σε φευγαλέες αποφάσεις, σε εσφαλμένες κρίσεις χωρίς επιχειρήματα και οδηγούν σε άνιση αντιμετώπιση και απόρριψη του άλλου ως συνανθρώπου και ατόμου δε φαίνεται να λαμβάνεται σοβαρά υπ' όψη. Το ενδιαφέρον βρίσκεται στο να αναζητήσει κανείς τους λόγους που δημιουργούνται τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις.

2.3.1 Δημιουργία προκαταλήψεων και στερεοτύπων

Το παιδί ήδη από μικρή ηλικία μπορεί να αναπτύξει την ικανότητα να μπαίνει στη θέση του άλλου και να αναπτύσσει συναισθήματα συμπόνιας. Από έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί από τους αναπτυξιακούς ψυχολόγους Bruner και Scaife ανακάλυψαν ότι τα μωρά μπορούν να επικεντρώνουν το βλέμμα τους στο αντικείμενο που κοιτάει η μαμά τους. Αυτή είναι μια πρώιμη ικανότητα των βρεφών να προσεγγίσουν αυτό που αναφέραμε παραπάνω, την ανάληψη δηλαδή της ίδιας στάσης με κάποιον άλλον. Σταδιακά όμως αρχίζουν να αποκτούν αντιλήψεις για το εξωτερικό περιβάλλον που δε βασίζονται στην άμεση εμπειρία αλλά προέρχονται από γενικεύσεις. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται κατηγορίες από αυτά που το παιδί προσλαμβάνει ώστε να αντιμετωπίσει τον πολύπλοκο κόσμο στον οποίο ζει. Αρχίζει δηλαδή να σκέφτεται με στερεότυπα. Οι ερμηνείες αυτές μπορεί να εμπλουτίζονται προκειμένου να ερμηνευτούν αποτελεσματικά τόσο από ψυχολογικές ερμηνείες

(ζήλια, φόβος) όσο και από κοινωνικές (κοινωνικό περιβάλλον, κοινωνική ισχύ). Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα πως οι τέσσερις παραπάνω κατηγορίες φέρουν μερίδιο ευθύνης για τη δημιουργία στερεοτύπων και προκαταλήψεων.

Φόβος και ζήλια

Σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης τα παιδιά προσπαθούν να ανακαλύψουν όλες τις πτυχές του χαρακτήρα τους. Αναζητούν και συνθέτουν την ταυτότητα τους, την αυτο-εικόνα τους. Για να το πετύχουν όμως αυτό το εγχείρημα συμμετέχουν σε ομάδες που θεωρούν πως έχουν κοινά στοιχεία. Έτσι αντιτίθεται σε κάποιες άλλες. Με τι άλλες όμως ομάδες που δε συγκλίνουν τις κατατάσσουν σε κατώτερες βαθμίδες. Ξεκινάει λοιπόν η ταύτιση του διαφορετικού ως κατώτερου. Η κατάσταση επιδεινώνεται όταν για χάρη της προσωπικής τους ευδαιμονίας και της δημιουργίας μια θετικής αυτο-εικόνας συναρτίζουν το ξένο με κάτι το επικίνδυνο, με κάτι που προκαλεί φόβο και φθόνο.

Ο φόβος όμως δεν είναι ένα απλό συναίσθημα. Πηγάζει από την επιθυμία του ατόμου να πλημμυρίσει ο ίδιος από αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση, ενώ ο άλλος από το αίσθημα της απόρριψης και της απομόνωσης. Ξεκινάει πρώτη φορά όταν συνειδητοποιήσει τη διαφορά που υπάρχει μεταξύ των δύο φύλων. Τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια είναι πιθανόν να αισθανθούν φόβο για το αντίθετο φύλο. Η «απειλή» που τους δημιουργούν, οι έντονες διαφορές είναι αρκετή ώστε να αισθανθούν κατώτεροι και αδύναμοι. Μέσω όμως αυτής της συνειδητοποίησης μπορεί να πραγματοποιηθεί μια γενίκευση. Η συλλογιστική ανακαλύπτοντας τον εαυτό μου ανακαλύπτω και τις διαφορές του άλλου, μπορεί να μεταφερθεί και σε άλλες περιπτώσεις και να οδηγήσει και σε άλλες διακρίσεις που δε βασίζονται στη μόνο διαφορά του φύλλου αλλά και του χρώματος.

Η δημιουργία και άλλων ομάδων δημιουργεί στο παιδί φόβο για την ύπαρξη του. Συνειδητοποιεί ότι αποτελεί ένα πολύ μικρό μέρος του κοινωνικού συνόλου. Αναπτύσσει λοιπόν ως μηχανισμούς άμυνας, τον φόβο και τη ζήλια, απέναντι στο διαφορετικό για να πείσει τον εαυτό το ότι είναι καλά όπως είναι. Να αντισταθεί απέναντι από την εικόνα, που του προβάλλουν πολλές φορές οι γονείς του όταν αποτυγχάνει. Η επιθετικότητα και το φοβικό συναίσθημα λειτουργούν ως ασπίδα του παιδιού στα αρνητικά μηνύματα που δέχεται από το περιβάλλον. Και ακριβώς επειδή δε μπορεί να ξεσπάσει σε αυτούς που του γεννούν την επιθετική συμπεριφορά (γονείς, δάσκαλοι) διοχετεύει αυτή την αντίδραση σε άλλους διαθέσου διακρίσεων και προκαταλήψεων.

Ανακεφαλαιώνοντας η ανασφάλεια δημιουργεί σύγχυση στο παιδί και έχει ως συνέπεια δύο πράγματα. Διακρίσεις απέναντι σε αυτούς που βρίσκονται σε κατώτερη κοινωνική κλίμακα και σε αυτούς που είναι διαφορετική. Φυσικά αυτή η παραδοχή

δεν είναι αρκετή ώστε να οδηγηθούμε στην αιτία που δημιουργούνται οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Σημαντικό ρόλο έχει και η ίδια η πολιτεία κυρίως μέσα από το μηχανισμό της κοινωνικοποίησης ο οποίος αν δεν πετύχει τα άτομα μέσα από την οποία μαθαίνουν ότι τα άτομα που ανήκουν σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες είναι κατώτερες.

Κοινωνικό περιβάλλον και κοινωνική ισχύ

Η εικόνα που δημιουργούμε για τον εαυτό μας δε βασίζεται αποκλειστικά μόνο σε προσωπικές εμπειρίες αλλά επηρεάζεται σημαντικά και από τις ίδιες τις ιστορίες και τις ιδέες που έχουν οι ομάδες που επιλέγουμε να ταυτιστούμε. Με τον ίδιο τρόπο δημιουργείται και η εικόνα που έχουμε για τους άλλους. Ο μαθητής δε ξεκινάει ποτέ από το μηδέν καθώς ήδη έχει μια ιδέα για το άτομο ή τα άτομα που επιθυμεί να κρίνει. Όντας σε ένα κοινωνικό σύνολο οι ιδέες και τα ερεθίσματα που προσλαμβάνει τόσο για τον ίδιο όσο και για τους άλλους είναι πολλά. Έτσι είναι πολύ εύκολο να πέσουμε στην παγίδα των διακρίσεων δημιουργώντας μια εικόνα για τους άλλους που δε ανταποκρίνεται σε καμία περίπτωση με την πραγματικότητα.

Το κοινωνικό περιβάλλον λοιπόν διαδραματίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο, αφού δε μαθαίνουμε αποκλειστικά βάση των προσωπικών εμπειριών μας. Αντίθετα μάλιστα μαθαίνουμε από με βάση τι πιστεύουν οι άλλοι για τους άλλους. Με αυτόν τρόπο, δηλαδή μέσω της «επικράτουςας προκατάληψης» τα παιδιά υιοθετούν κοινωνικές προκαταλήψεις. Δεν αναζητούν την πραγματική αλήθεια παρά μόνο επηρεάζονται από ανθρώπους που είναι σημαντικοί για αυτά. Στη συνέχεια το ένα παιδί επηρεάζει το άλλο αντιγράφοντας την αντίστοιχη συμπεριφορά από τον κόσμο των ενηλίκων. Τα στερεότυπα που δημιουργούνται είναι τόσο ισχυρά που δεν έχει καμία σημασία που στηρίζονται. Είναι τόσο περίπλοκες οι κοινωνικές σχέσεις που τα γέννησε που μοιάζει αδύνατο να εντοπιστεί η προέλευση τους. Οι άνθρωποι που δέχονται την ρατσιστική συμπεριφορά είναι εντελώς αδύναμοι να κάνουν οτιδήποτε προκειμένου να αλλάξει αυτή η συμπεριφορά απέναντι, τους καθώς υπάρχουν νόμοι τους οποίους δεν μπορούν να αγνοήσουν γιατί θα τιμωρηθούν.

Το πιο σημαντικό από τα παραπάνω είναι ότι σε οποιαδήποτε περίπτωση αυτές οι συμπεριφορές ευθύνονται για τη άδικη αντιμετώπιση μεμονωμένων ατόμων με μόνη αιτία το ότι δεν ταιριάζουν με την κυρίαρχη ομάδα. Η επίδραση λοιπόν που ασκεί το περιβάλλον στους ανθρώπους ονομάζεται κοινωνική αντανάκλαση. Μια επίδραση που αν δεν ελεγχθεί και δε λειτουργήσει σωστά οπλίζει τους μαθητές με επιθετικά και αρνητικά συναισθήματα.

Κοινωνική ισχύ

Εκτός από την κοινωνική αντανάκλαση που αναλύσαμε πιο πάνω υπάρχει και ακόμη ένας όρος. Αυτός της κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Η συνειδητοποίηση δηλαδή από την πλευρά των ατόμων ότι όλοι οι ομάδες δεν ξεκινούν από την ίδια βάση αλλά διαφέρουν ιεραρχικά. Το γεγονός αυτό επιδρά σημαντικά στη δημιουργία προκαταλήψεων και στερεοτυπικών σχέσεων. Πράγματι το παιδί αντιδρά διαφορετικά όταν γνωρίζει ότι αυτός που συνομιλεί προέρχεται από μια ανώτερη κοινωνική τάξη. Η συζήτηση χαρακτηρίζεται από αμοιβαίο σεβασμό και κύρος. Σε αντίθετη περίπτωση όταν συναντηθούν δύο ομάδες που είναι άνισες μεταξύ τους τότε η μια από αυτές και συνήθως αυτή είναι η κυρίαρχη, αναλαμβάνει μια προστατευτική στάση. Η συνάντηση δεν πραγματοποιείται κάτω από ίσους όρους καθώς διαμορφώνεται από τον ισχυρότερο.

Τα παιδιά λοιπόν ήδη από μικρή ηλικία γνωρίζουν σε ποιες ομάδες ανήκουν και τι θέση αυτών στο κοινωνικό σύνολο. Συνειδητοποιούν ποιες είναι οι «ξένες» ομάδες. Ακόμη και να έχουν ελάχιστη σχέση με αυτές σχηματίζουν την άποψη τους από τις απόψεις των ενηλίκων. Παρόλα αυτά σε αυτή τη φάση είναι σημαντική και η ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή με ισχυρές βάσεις. Μόνο τότε θα είναι σε θέση να ασκεί κριτική σε αυτά που ακούει. Να συμμετέχει σε ομάδες, όμως με κριτική ματιά να αποφασίζει αν θα υιοθετήσει στάσεις και απόψεις.

Οι προκαταλήψεις αποτελούν στοιχείο στη συμπεριφορά του ανθρώπου. Πάντοτε θα επηρεάζεται από το κοινωνικό περιβάλλον και από τις κοινωνικές ομάδες που επιλέγει να συμμετέχει. Αυτή η επίδραση δε μπορεί να σταματήσει και δεν πρέπει, καθώς με αυτό τον τρόπο διαμορφώνεται και αναπτύσσεται η ταυτότητα του ίδιου του παιδιού. Αυτό όμως που μπορεί να γίνει είναι να ληφθούν μέτρα από τους κοινωνικούς φορείς ώστε όλα τα παιδιά να δεχτούν το διαφορετικό με ανοιχτό μυαλό. Να μάθουν να μιλούν για τους άλλους χωρίς να τους θίγουν, να συζητούν και να επικοινωνούν μαζί τους. Οι έννοιες της ενσυναίσθησης και του σεβασμού να είναι τα εφόδια τους για την ενήλικη ζωή ώστε να είναι δυνατή η διατήρηση των ιδιαίτερων στοιχείων της κάθε πολιτισμικής ομάδας. Στοιχεία που διαμορφώνουν την κοινωνική ποικιλομορφία. Αναμφισβήτητα η αποδόμηση των στερεότυπων και των προκαταλήψεων δεν είναι ένα εύκολο μονοπάτι αλλά ένας δύσκολος δρόμος που απαιτεί κόπο και χρόνο.

2.3.2 Αποδόμηση στερεότυπων και προκαταλήψεων

Το κλειδί στην συγκεκριμένη κατάσταση είναι η λέξη αλλαγή. Πράγματι η αλλαγή τόσων των στάσεων όσο και των απόψεων είναι ένα σημαντικό βήμα για την αποδοχή της διαφορετικότητας. Τα παιδιά που έρχονται σε επαφή με τα διαφορετικά στοιχεία είναι δυσκολότερο να υιοθετήσουν προκαταλήψεις. Η απλή συνάντηση όμως δεν επαρκεί για την αλλαγή στάσης των παιδιών. Προκείμενου η επαφή να έχει θετικά αποτελέσματα πρέπει να προηγηθούν ωριότερα κάποια άλλες ενέργειες όπως η ισότιμη στάση απέναντι στο διαφορετικό, η δημιουργία κοινών στόχων με τις ομάδες και η αναθεώρηση της στάσης του σχολείου.

Ο πραγματικός διάλογος προϋποθέτει πρώτα απ' όλα ισότιμη αντιμετώπιση των δύο συνομιλητών. Πρέπει και οι δύο να έχουν την ίδια κοινωνική θέση. Διαφορετικά είναι εύκολο η συζήτηση να οδηγηθεί σε μια υπεροπτική συμπεριφορά από την ομάδα που δεν αποδέχεται τους άλλους και έτσι το αποτέλεσμα να είναι αντίθετο από το επιθυμητό. Η ισότητα είναι μια σημαντική έννοια που θα πρέπει να συνοδεύει την καθημερινότητα των παιδιών ώστε να αποτραπεί η κοινωνική αδικία. Οι ομάδες οι οποίες αναγνωρίζονται ως διαφορετικές, επειδή τα κυρίαρχα στοιχεία είναι δεύτερη φύση γι αυτούς, εμφανίζουν δυσκολίες στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων με τις κυρίαρχες ομάδες. Ο λόγος που υπάρχει αυτή η δυσκολία είναι γιατί συνήθως οι ενήλικοι αντιμετωπίζουν αυτά με τα άτομα με καχυποψία. Αυτή συμπεριφορά μεταδίδεται στα παιδιά τα οποία διαμορφώνουν με ανάλογο τρόπο τη συμπεριφορά τους απέναντι στους συμμαθητές τους.

Η αναθεώρηση όμως αυτής της στάσης είναι αναγκαία ιδιαίτερα σήμερα όπου τα περισσότερα κράτη είναι πολυπολιτισμικά. Πρέπει αφενός όλα τα μέλη που αποτελούν ένα κράτος να έχουν τη δυνατότητα σε ίσες ευκαιρίες και σε ίσα δικαιώματα, αφετέρου να έχουν το δικαίωμα να παραμείνουν διαφορετικοί. Η ισότητα δε συνδυάζεται με κανένα είδος άσκησης πίεσης για την προώθηση των εθνικών και κατά συνέπεια κυρίαρχων πολιτισμικών χαρακτηριστικών. Ισότητα σημαίνει να έχουν όλοι οι πολίτες το δικαίωμα να έχουν ίση πρόσβαση σε υπηρεσίες και πράγματα χωρίς το αντίτιμο να είναι η αλλαγή τους. Αυτή είναι και η μεγάλη πρόκληση του κράτους και του σχολείου. Να βρουν τρόπο ώστε να ισορροπήσουν τα ίσα δικαιώματα με το δικαίωμα στη διαφορετικότητα. Μόνο με αυτό τον τρόπο θα επιτευχθεί το όραμα της αναγνώρισης.

Η ισότητα όμως σαν λέξη είναι το ίδιο περίπλοκη όσο είναι η πραγματοποίησή της. Θα πρέπει να είναι πολύπλευρη και σφαιρική. Να απευθύνεται σε διάφορες πτυχές του καθημερινού βίου του παιδιού. Ισότητα στην ελεύθερη σκέψη, στην ελευθερία έκφρασης γνώμης και στην ασφάλεια του ώστε να μην βρεθεί εκτεθειμένο σε κακόβουλα σχόλια που θα το πληγώσουν. Η ισότιμη αντιμετώπιση θα πρέπει να έχει ριζωθεί τόσο καλά στις ψυχές των μαθητών ώστε να απευθύνονται στο διαφορετικό σαν μια ευκαιρία εμπλουτισμού των γνώσεων τους και διερεύνηση του πνευματικού τους ορίζοντα. Το ξένο να φαντάζει οικείο στα μάτια των παιδιών ώστε να καταρρεύσουν οι διαχωρισμοί μεταξύ των ομάδων και να προχωρήσει η συνεργασία.

Οι δημιουργία κοινών στόχων και η από κοινού εργασία συνεισφέρουν σημαντικά για την αποδοχή των «ξένων στοιχείων». Η στενή επαφή με παιδιά και ενήλικες και η συνεργασία μαζί τους θέτει τις προϋποθέσεις για άμεση επικοινωνία. Οι διαφορές προσπερνιούνται και τα κοινά σημεία είναι περισσότερα αριθμητικά. Πρωταρχικός στόχος είναι η ολοκλήρωση της εργασίας και όχι η απαρίθμηση των διαφορετικών στοιχείων μεταξύ των μελών που αποτελούν την ομάδα. Αμβλύνεται ο φόβος για το ξένο. Οι θετικές σκέψεις σχετικά με τη διαφορετικότητα πολλαπλασιάζονται και περνάμε από την κατηγοριοποίηση στην από-κατηγοριοποίηση δηλαδή στον απεγκλωβισμό των ατόμων από την γκετοποίηση.

Πολλές φορές οι δάσκαλοι και το ίδιο το σχολείο αγνοούν τις διαφορές. Μάλιστα παρακινούν τα παιδιά να κάνουν ακριβώς το ίδιο και να προσποιηθούν ότι δεν υπάρχει τίποτα διαφορετικό γύρω τους. Με αυτό τον τρόπο όμως τα παιδιά δε θα μπορέσουν ποτέ να αναγνωρίσουν το διαφορετικό. Θα παραμείνουν φοβισμένα και όταν χρειαστεί να έρθουν σε επαφή με το «ξένο» στοιχείο θα είναι απόμακροι χωρίς να αλλάξουν τις νοητικές τους εικόνες για τους «διαφορετικούς». Για την αποφυγή αυτής της συμπεριφοράς μεγάλο ρόλο έχει το σχολικό περιβάλλον. Πρέπει να γίνει κατανοητό πως οι μαθητές έρχονται στο σχολείο με διαμορφωμένες κάποιες απόψεις και ιδέες για συγκεκριμένα θέματα. Οι δάσκαλοι λοιπόν και ο σχολικός χώρος έχουν την ευθύνη να δείξουν στα παιδιά μια άλλη εικόνα της πραγματικότητας από αυτή που αντικρίζουν στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Να τους βοηθήσουν να αναθεωρήσουν και να μεταβάλλουν κάποιες από τις αντιλήψεις τους με σκοπό να καταλάβουν πως αντιμετωπίζουν τους άλλους και γιατί. Είναι η ικανότητα που ονομάζεται μετα-σκέψη. Να σκέφτεται δηλαδή όλα αυτά τα ερεθίσματα που δέχεται από το κοινωνικό περιβάλλον, να τα φιλτράρει και να αποφασίσει ποια νομίζει ότι ευσταθούν, ποια μπορεί να υιοθετήσει.

Η διαφορετικότητα υπήρχε και θα υπάρχει παντού. Θα είναι παρούσα στις περισσότερες ομάδες των παιδιών και αυτή είναι μια καλή ευκαιρία ώστε οι μαθητές να αποδομήσουν τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις που έχουν. Αυτός είναι άλλωστε και ο κοινωνικοποιητικός ρόλος της εκπαίδευσης. Είναι εξαιρετικά σημαντικό να έρχονται τα παιδιά από μικρή ηλικία σε επαφή με το διαφορετικό, να μαθαίνουν για την ποικιλομορφία της νοοτροπίας, της γεύσης, της οσμής, των εθίμων ώστε αργότερα να μπορούν να αποδεχτούν και τον ποικιλόμορφο κόσμο που τα περιβάλλει. Οι εκπαιδευτικές δομές θα πρέπει να είναι με τέτοιο τρόπο διαμορφωμένες ώστε να αφήνουν χώρο στο μαθητή να αναπτύξει τη δική του αίσθηση για το εξωτερικό περιβάλλον και παράλληλα να συγκρίνει τους διαφορετικούς «κόσμους» στους οποίους ζει (κοινωνικό περιβάλλον, οικογενειακό περιβάλλον, σχολικό περιβάλλον). Μέσα από τα μαθήματα με διαπολιτισμικό περιεχόμενο μπορεί να επιτευχθεί το παραπάνω. Η λογοτεχνία και πιο συγκεκριμένα η νέα ιδιότητα που της προσάπτεται η διαπολιτισμικότητα έχει αποδείξει ότι μπορεί να ανταποκριθεί στη διαπραγμάτευση που είναι απαραίτητη να γίνει ανάμεσα στο άτομο και στο περιβάλλον. Η παιδική λογοτεχνία λοιπόν καλείται μέσα από τα γραπτά της δημιουργήματα να αντιμετωπίσει τη σύνθετη πραγματικότητα.

Κεφάλαιο Τρίτο

3.1 Παιδικό Λογοτεχνικό βιβλίο

«Είναι καθολικά αποδεκτό πώς η λογοτεχνία συνιστά ένα χώρο έκφρασης των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους μια κοινωνία αυτοπροσδιορίζεται , μέσα από ένα σύμπλεγμα αφηγηματικών μέσων και σημείων που το συλλογικό φαντασιακό επενδύει με δικά του σύμβολα» (Χ. Γκόβαρης, 2011:210). Είναι ο κατάλληλος χώρος όπου μπορεί να πραγματοποιηθεί η λεγόμενη διαπραγμάτευση. Ο διάλογος δηλαδή ανάμεσα στο οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού και στο κοινωνικό περιβάλλον. Πιο αναλυτικά, το παιδί είναι περικυκλωμένο από την ασφάλεια και τη ζεστασιά που το παρέχει η οικογενειακή θαλπωρή. Αισθάνεται προστατευμένο. Με το πέρασμα όμως του χρόνου και όσο το παιδί μεγαλώνει καλείται να απεγκλωβιστεί από την γονεϊκή ασφάλεια και να χαράξει τη δική του πορεία. Το σχολείο είναι ο πρώτος κοινωνικός φορέας που αναλαμβάνει αυτή την υποχρέωση. Πολλές φορές όμως, οι αρχές που προβάλλει και ο τρόπος που οργανώνεται αντικρούει στις βλέψεις της οικογένειας. Έτσι το παιδί αντιμετωπίζει συγκρούσεις οι οποίες δεν του εξασφαλίζουν να γνωρίσει μια διαφορετική πραγματικότητα από αυτή που έχει συνηθίσει να αντικρίζει στις ομάδες που συμμετέχει. Μέσω όμως της λογοτεχνίας και ιδιαίτερα της παιδικής ο μαθητής έχει αυτή τη δυνατότητα.

Το παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο μπορεί να συμβάλλει στην πολιτισμική διαμόρφωση του παιδιού. Μέσα από τις εικόνες που χρησιμοποιεί και προβάλλει δημιουργείται ένας καινούργιος κόσμος στα μάτια του παιδιού. Νέα σύμβολα και νέα στοιχεία τα οποία δίνουν μία διαφορετική προσέγγιση της πραγματικότητας. Είναι πολύ πιθανόν να ξεφεύγουν από τις στερεοτυπικές ιδέες και απόψεις που είχε συνηθίσει ο μαθητής από τον ενήλικο κόσμο. Το λογοτεχνικό βιβλίο λοιπόν είναι ικανό να λειτουργήσει ως μέσο για την προβολή στάσεων και αξιών που συμβάλλουν καθοριστικά στον αξιολογική στάση του μαθητή. Με αυτό τον τρόπο, γίνεται κατανοητό πως ο μαθητής είναι σε θέση να κρίνει αυτά που ακούει, να τα αξιολογεί, να τα φιλτράρει ώστε να αποφύγει να υιοθετεί άκριτα γενικευμένες προτάσεις που δε στηρίζονται σε αληθινά γεγονότα και οδηγούν στην απομόνωση συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων. Μέσα από τον φανταστικό λογοτεχνικό κόσμο ο αναγνώστης, και στη δική μας περίπτωση ο μαθητής, έχει τη δυνατότητα να γνωρίσει πτυχές του εαυτού του και της ταυτότητάς του που δεν τις γνώριζε. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα από τη μία, να επιτυγχάνεται η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του, από την άλλη, γνωρίζοντας τον ίδιο του τον εαυτό, γνωρίζει καλύτερα και τους άλλους. Επικοινωνεί μαζί τους, ανταλλάσει απόψεις, εντοπίζει κοινά σημεία και διαφορές. Ο «άλλος» λειτουργεί ως σημείο αναφοράς και προσδιορισμού του «εγώ». Νοείται ως απαραίτητο στοιχείο για το μαθητή που επιθυμεί να προσδιορίσει τον εαυτό του.

Η συζήτηση για την ταυτότητα εξαρτάται από τη συζήτηση για την ετερότητα. Αυτό το στοιχείο είναι που κάνει και το παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο πολύτιμο στη σημερινή

εποχή, την εποχή της παγκοσμιοποίησης και των γρήγορων εξελίξεων, όπου η ιδέα των διακρίσεων και των προκαταλήψεων φαντάζει ελκυστική στα μάτια πολλών που επιθυμούν να αναδειχθούν ως τα ανώτερα μέλη της κοινωνίας. Σε αυτή την εποχή λοιπόν, το σχολείο και γενικότερα το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται να παραμείνει αποστασιοποιημένο από επικίνδυνους εθνικισμούς. Προσπαθεί να στοχεύσει στην πολιτισμική πολλαπλότητα προωθώντας το σεβασμό για τη διατήρηση της κάθε κουλτούρας. Να εξαλείψει το αίσθημα της ξενοφοβίας και του ρατσισμού ώστε να κυριαρχεί η αποδοχή της διαφορετικότητας. Σύμμαχος σε αυτή την προσπάθεια είναι η διαπολιτισμική λογοτεχνία ένα είδος όπου αναπτύσσεται τα τελευταία χρόνια όπου η ανάγκη για προβολή οικουμενικών πολυπολιτισμικών ζητημάτων είναι μεγάλη. Τα παιδιά πρέπει να είναι ανοιχτά σε νέες κουλτούρες, να μάθουν να «συγκατοικούν» με τα διαφορετικά. Η διαπολιτισμική λογοτεχνία μπορεί να πραγματοποιήσει το παραπάνω όραμα μέσα από τη διαμόρφωση συμπεριφορών και στάσεων θετικών στην ετερότητα.

Μέσα από τη ρεαλιστική απεικόνιση κοινωνικών προβλημάτων η παιδική λογοτεχνία και το λογοτεχνικό βιβλίο αναδεικνύουν τη διαφορετικότητα σε όλες τις εκφάνσεις της (ξενοφοβία, ρατσισμός). Θέτουν ερωτήματα στους αναγνώστες, ενεργοποιώντας με αυτό τον τρόπο την σκέψη τους και εξοικειώνοντας τους με την εικόνα του «άλλου» και του «διαφορετικού». Οι συγγραφείς με τα μέσα που χρησιμοποιούν προσπαθούν να ευαισθητοποιήσουν τα άτομα και να καταργήσουν τις διαχωριστικές που έχουν δημιουργηθεί.

3.2 Παιδική λογοτεχνία

Η παιδική λογοτεχνία αποτελεί μια σύνθετη έννοια καθώς περιλαμβάνει μέσα της δύο ακόμη πιο σύνθετες σημασίες, το παιδί και τη λογοτεχνία. Έτσι είναι ωφέλιμο πριν καν φθάσουμε στον πρώτο όρο να αναλύσουμε και να κατανοήσουμε την έννοια παιδί. Είναι ένα άτομο δηλαδή που διακρίνεται από αυθορμητισμό, μικρή ικανότητα συγκέντρωσης, προσκόλληση σε κάποιον ενήλικα που συνήθως είναι κάποιος από τους δύο γονείς, σεξουαλική ανωριμότητα και από φυσιολογικούς περιορισμούς (τα παιδιά είναι πιο αδύναμα). Άρα και η παιδική λογοτεχνία είναι η λογοτεχνία που ακολουθεί τα παραπάνω χαρακτηριστικά και συνεπώς διαφοροποιείται από τον κόσμο των ενηλίκων. Αυτό συμβαίνει γιατί οι αναγνώστες είναι διαφορετικοί και προκειμένου να ικανοποιηθούν πρέπει το κείμενο που θα διαβάσουν να είναι σύντομο, το λεξιλόγιο που θα χρησιμοποιεί να είναι κατανοητό και περιορισμένο στην αντίληψη των παιδιών, να έχει οπωσδήποτε δράση ώστε να κρατήσει το ενδιαφέρον των μικρών αναγνωστών και τέλος να εμπεριέχει στοιχεία του φανταστικού και του πραγματικού κόσμου. Το πρώτο (φανταστικό στοιχείο) γιατί όπως κάθε ενήλικας αναγνώστης, έτσι και το παιδί διαβάζει ένα λογοτεχνικό κείμενο με σκοπό να ξεφύγει από τη καθημερινότητα και να μεταβεί σε άλλη διάσταση. Το δεύτερο (πραγματικό στοιχείο) ώστε αυτό που διαβάζει να φαντάζει επιτεύξιμο στην δική του ζωή και όχι μόνο μια ωραία ουτοπία.

Παρόλα αυτά όμως υπήρξαν και υπάρχουν πολλές αμφισβητήσεις περί παιδικής λογοτεχνίας και για τον αν μπορεί πραγματικά να υπάρξει και να ικανοποιεί τις ανάγκες του συγκεκριμένου αναγνωστικού κοινού. Αν και η παιδική λογοτεχνία απομακρύνεται από τον κόσμο των ενηλίκων στην πραγματικότητα γράφεται από αυτόν. Άρα έρχεται στο προσκήνιο το ερώτημα κατά πόσο οι ενήλικοι μπορούν να αφουγκραστούν τις ανησυχίες των παιδιών και την έννοια της παιδικότητας. Κατά πόσο είναι σε θέση να ενσωματώσουν παιδικά βιώματα μέσα στην ιστορία ώστε σιγά σιγά τα παιδιά-αναγνώστες να γίνουν αυτόνομα. Ένα άλλο ζήτημα το οποίο έρχεται να συμπληρώσει το παραπάνω είναι κατά πόσο είναι εφικτό να υπάρχει παιδική λογοτεχνία αφού ο αναγνώστης δεν μπορεί να ανταποκριθεί εξίσου με έναν ενήλικα. Η γνωστική ανάπτυξη και αντίληψη του είναι σε μικρό βαθμό αναπτυγμένη. Προς υποστήριξη του παραπάνω επιχειρήματος συντηρούνται οι προκαταλήψεις σε αυτό το είδος της λογοτεχνίας που θέλουν τη γλώσσα είναι χαριτωμένη πλούσια σε υποκοριστικά.

Στην πραγματικότητα όμως το παιδί μπορεί να αποτελεί έναν ενεργό αναγνώστη και αλλάζει ρόλο ανάλογα με την ηλικία του. Μπορεί δηλαδή από ένας απλός ακροατής της ιστορίας στην προσχολική ηλικία να ταυτιστεί με τον πλασματικό ήρωα ή την ηρωίδα στη σχολική ηλικία κατανοώντας τις δράσεις και τη συμπεριφορά του πρωταγωνιστή. Σε μεγαλύτερη ηλικία το παιδί μπορεί να προβληματιστεί, να σκεφτεί και να ερμηνεύσει τις ιδέες που προβάλλονται μέσα από το λογοτέχνημα. Να μετατραπεί δηλαδή σε παίκτη της ιστορίας που ακολουθεί τα γεγονότα και είναι σε θέση να ξεχωρίσει το πραγματικό από το φανταστικό. Αναπτύσσοντας με αυτόν τον τρόπο το πνευματικό του κόσμο έχει τη δυνατότητα να φιλτράρει αυτά που διαβάζει και να αποφασίσει αν θα τα υιοθετήσει στην καθημερινότητά του ή όχι.

Η γλώσσα είναι φορέας του πολιτισμού. Έτσι λοιπόν αν δοθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες να επεκταθεί και να διευρυνθεί, μπορεί ταυτόχρονα να διευρύνει και τις σχέσεις των ατόμων με τον ίδιο τους τον εαυτό και με τους «άλλους». Τα παραμύθια, οι μύθοι που προβάλλονται μπορεί να σχετίζονται με τη ζωή και την καθημερινότητα των αναγνωστών μπορεί όμως και όχι. Και στις δύο περιπτώσεις όμως οι αναγνώστες έχουν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν καινούργιους ρόλους και να αναπαραστήσουν καινούργιες πραγματικότητες. Έρχονται κοντά σε άλλες αντιλήψεις, στάσεις, συμπεριφορές τις οποίες δεν είχαν συνειδητοποιήσει ότι υπήρχαν. Η παιδική λογοτεχνία λοιπόν είναι ένας κόσμος που μπορεί να αλλάξει τον κόσμο μας.

Κατανοώντας την παραπάνω άποψη μπορούμε να αντιληφθούμε λοιπόν πώς μέσω της παιδικής λογοτεχνίας το παιδί μπορεί να αναπτύξει την κριτική του σκέψη. Μέσω της συναλλαγής με το κείμενο το παιδί-αναγνώστης μπορεί να επηρεαστεί από την ανάγνωση του κειμένου, να αφομοιώσει ή όχι τα στοιχεία που προβάλλονται μέσω αυτού. Μπορούμε λοιπόν εύκολα να φτάσουμε στο συμπέρασμα πώς η παιδική λογοτεχνία είναι απαραίτητη για κάθε παιδί. Όχι μόνο μπορεί να έρθει πιο κοντά με το λογοτεχνικό κόσμο και να κατανοήσει την αξία της λογοτεχνικής καλλιέργειας αλλά επίσης έχει την ικανότητα να αναπτυχθεί σταδιακά σε έναν έμπειρο αναγνώστη,

γνωστικά αναπτυγμένο. Το παραπάνω μπορεί να επιτευχθεί πιο αποτελεσματικά με το συνδυασμό της παιδικής λογοτεχνίας με την διαπολιτισμική λογοτεχνία

3.3 Διαπολιτισμική λογοτεχνία

3.3.1 Τι είναι η διαπολιτισμική λογοτεχνία;

Στις σύγχρονες κοινωνίες είτε είναι πολιτισμικές είτε όχι, η εκπαίδευση και ο βασικός της εκπρόσωπος το σχολείο, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη μείωση κάθε μορφή ανισότητας καθώς και στη μετάδοση της κατάλληλης νοοτροπίας που θα αποδέχεται και θα αναγνωρίζει το διαφορετικό. Το σχολείο είναι υπεύθυνο να ισχυροποιήσει την κοινωνική ανοχή, να αμβλύνει την ξενοφοβία. Είναι σημαντικό επίσης να αναφέρουμε πώς ο σχολικός θεσμός οφείλει να αναδιαμορφώσει την εικόνα που έχει ο μαθητής για τον «άλλον». Μια εικόνα που τις περισσότερες φορές συνδυάζεται με αρνητικές έννοιες και συμπεριφορές. Αυτή η εικόνα πρέπει να ενισχυθεί με το αίσθημα της αλληλοεκτίμησης, της αλληλοκατανόησης ώστε να γίνει κατανοητό πως το διαφορετικό δεν είναι επικίνδυνο και απειλητικό για το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο

«Οι έννοιες της ταυτότητας και της ετερότητας αποκτούν ιδιαίτερο ενδιαφέρον . Αν και δείχνουν αντιφατικές έννοιες στην πραγματικότητα είναι αλληλένδετες και δομούνται μέσα από μια διαλεκτική σχέση του εαυτού και του άλλου. Οι δύο αυτές έννοιες αποτελούν δομικά συστατικά της προσωπικότητας του ατόμου και είναι συμπληρωτικές αφού ο άλλος αποτελεί μια πρωταρχική μορφή η οποία είναι αναγκαία για την κατασκευή της ανθρώπινης υποκειμενικότητας» (B.Πρεβεζάνου:57). Ένα άτομο δηλαδή ορίζει τον εαυτό του σε σχέση με την ύπαρξη των άλλων. Ένας από τους παράγοντες συγκρότησης της ταυτότητας και άρα και της ετερότητας είναι η λογοτεχνία η οποία φέρνει με τη σειρά της κοινωνικές και πολιτισμικές αναπαραστάσεις. Η λογοτεχνία δεν συναρτίζεται με τη μονιμότητα ούτε με ένα άχρωμο αντικείμενο που δεν μεταβάλλεται και δεν εξελίσσεται. Αντίθετα μάλιστα είναι ένας σύνθετος και πολύπλευρος πολιτισμικός χώρος που επηρεάζεται από το υπόλοιπο κοινωνικό περιβάλλον και τα γεγονότα που εξελίσσονται σε αυτό.

Ιδιαίτερα σήμερα ο ρόλος της είναι ακόμη πιο σημαντικός αφού καλείται να εσωτερικεύσει στα στοιχεία της, την διαπολιτισμική ιδέα. Έτσι και η ίδια η λογοτεχνία μετατρέπεται σε διαπολιτισμική, εκείνη δηλαδή που αντανακλά έναν κόσμο όπου σφύζει από ελπίδα, αισιοδοξία και αποδοχή για κάθε τι διαφορετικό. Αυτό το είδος της λογοτεχνίας δεν ξεχνά ότι το διαφορετικό δεν συμβαδίζει μόνο με το διαφορετικό χρώμα ή τη διαφορετική θρησκεία. Ακόμη και τα άτομα που φαίνονται ίδια και ζούνε στην ίδια γεωγραφική περιοχή είναι πιθανόν να κρύβουν πολλές διαφορές μεταξύ τους αφού η πολιτισμική τους αφετηρία και κληρονομιά διαφέρει. Με λίγα λόγια η διαπολιτισμική λογοτεχνία που ανθίζει τα τελευταία χρόνια

αποτελεί τον «καθρέφτη» και το «παράθυρο» για τις μειονότητες, με την ελπίδα να βιώσουν οι τελευταίοι το αίσθημα της κατανόησης και της αναγνώρισης. Δίνει στους αναγνώστες τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσουν πώς η ομαλή συμβίωση ανθρώπων με πολιτισμική ετερότητα είναι δυνατή και δίνει μάλιστα το έναυσμα για την παραγωγή νέων πολιτισμικών αγαθών και ενός χώρου πολυπολιτισμικού πλουραλισμού. Τη δημιουργία συνεργασίας, φιλίας μεταξύ των κοινωνικών μελών και την καλλιέργεια της αντίληψης ότι τα στοιχεία που μας ενώνουν είναι περισσότερα από αυτά που μας χωρίζουν και γι αυτό το λόγο αξίζει να προσπαθήσουμε.

«Η διαπολιτισμική λογοτεχνία λοιπόν ορίζεται ως η λογοτεχνία που εστιάζει σε μειονοτικές ομάδες ανθρώπων διαφορετικού χρώματος ή θρησκείας, σε διαφορετικούς πολιτισμούς ή σε άτομα με ειδικές ανάγκες ή σε διαφορετικές ηλικίες» (N.V.Harris,2003:457 στο Ετερότητα και λογοτεχνία για μικρά παιδιά, Βαρβάρα Πρεβεζάνου:57). Οι χαρακτήρες δεν εμφανίζονται στερεοτυπικά. Αντίθετα μάλιστα η εικόνα τους στο λογοτεχνικό κείμενο συνεπάγεται με την ολοκληρωμένη παρουσία τους. Ο συγγραφέας δηλαδή θα μας εξηγήσει ποια είναι αυτά τα άτομα, την προέλευση τους και πώς θα λειτουργήσουν μέσα στο κείμενο. Με αυτόν τρόπο ο αναγνώστης έχει την ικανότητα να γνωρίσει τις ζωές των «άλλων» και να συνειδητοποιήσει την ύπαρξη πολιτισμικών θεμάτων που αγνοούνται από τον υπόλοιπο σχολικό θεσμό. Η διαπολιτισμική λογοτεχνία είναι το είδος της λογοτεχνίας όπου κατανοεί πως η γλώσσα δεν είναι μόνο μέσο έκφρασης συναισθημάτων και σκέψεων αλλά και σχέσεων. Των σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα στην κοινωνία και μέσω του παιδικού βιβλίου προβάλλονται στα μάτια των μικρών αναγνωστών. Δίνει τη δυνατότητα αυτοκαθορισμού του ατόμου μέσα από τη διεύρυνση της πολυπλοκότητας του εαυτού του μέσα στο κοινωνικό πλέγμα. Έχει συνειδητοποιήσει λοιπόν αυτή την ευθύνη να αναπτύξει δηλαδή την ενσυναίσθηση, την κατανόηση και τη συνήθεια αναθεώρησης των ήδη διαμορφωμένων ιδεολογιών.

3.3.2 Παιδαγωγική διάσταση της διαπολιτισμικής λογοτεχνίας

Χωρίς καμία αμφιβολία, η διαπολιτισμική λογοτεχνία προσφέρει πολλά περισσότερα από την πνευματική καλλιέργεια που συνοδεύεται συνήθως με την ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου. Έχει την ικανότητα να αφυπνίσει τον μαθητή-αναγνώστη και να οξύνει την κριτική του σκέψη. Κατά τη διαδικασία ανάγνωσης εμφανίζονται πολλές εικόνες που αντικρούουν τις ήδη κατασκευασμένες, από το κοινωνικό σύνολο, στο οποίο βρίσκεται ο μαθητής. Αυτή η σύγκρουση όμως τις περισσότερες φορές τον ωφελεί σε μεγάλο βαθμό. Πιο αναλυτικά, η διαπολιτισμική λογοτεχνία επιδρά στα εξής:

- Αποδόμηση στερεοτύπων

Μέσα στα συγκεκριμένα λογοτεχνικά κείμενα που διαβάζουν τα παιδιά εμφανίζεται πολύ συχνά η πολυπολιτισμική ποικιλία. Βέβαια στην αρχή οι μικροί αναγνώστες ίσως αντιδράσουν επειδή δεν έχουν συνηθίσει να αντιμετωπίζουν τόσο άμεσα τη διαφορετικότητα. Αργότερα όμως εθίζονται με αυτή την ιδέα και με αυτό τον τρόπο έχουν τη δυνατότητα να αντικρίσουν ρεαλιστικά τη διαφορετικότητα. Οι πληροφορίες που δίνονται για άλλες χώρες, άλλους πολιτισμούς δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να κατανοήσουν ότι το ζήτημα της διαφοράς είναι κάτι που τους αφορά αφού συμβαίνει και στη δική τους κοινωνία. Γκρεμίζονται έτσι τα στερεότυπα και τα προκατασκευασμένα μοντέλα για το έτερο και ανακατασκευάζονται με τέτοιο τρόπο ώστε να υπακούν στις σύγχρονες απαιτήσεις των δημοκρατικών, πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Η αποδόμηση των στερεοτυπικών ιδεών και των προκαταλήψεων έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της εικόνας του «ξένου». Ανατρέπεται η αρνητική εικόνα για αυτόν. Η θέση των «άλλων» δεν αποκρύπτεται ούτε αμφισβητείται. Αντίθετα μάλιστα η θετική όψη του στα λογοτεχνικά κείμενα συμβάλλει στην αποδοχή του ως ισότιμο μέλος της κοινωνίας και στην ολόπλευρη αναγνώρισή του. Τα παιδιά πλέον είναι σε θέση να κατανοήσουν πως η ξеноφοβία και οι διακρίσεις είναι ατομική υπόθεση και πώς από την ατομική στάση και συμπεριφορά εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό αν θα υπάρξει περιθώριο για ακραίες θέσεις που ισοδυναμούν με τον παραγκωνισμό των διαφορετικών ατόμων. Εξαρτάται από τα ίδια αν θα επιλέξουν να κλείσουν τα μάτια τους απέναντι στο διαφορετικό, αν θεωρήσουν ότι δε βλέπουν τίποτα ορατό (invisibility) προχωρώντας έτσι σε μια «σιωπηλή» διάκριση.

Στο διαπολιτισμικό παιδικό βιβλίο αίρετε αυτή η συνήθεια μέσω της ανάλυσης σε επίπεδο κουλτούρας, ιστορίας και κοινωνίας. Η διαφορετική οπτική σε πράγματα που φαίνονται ξένα και άγνωστα είναι σημαντική ώστε να αναδειχθούν κοινά σημεία συνάντησης.

- Αποδοχή του πλουραλισμού

Η ανάγνωση πολυπολιτισμικών ιδεών επιδρά θετικά όχι μόνο στην κατάργηση διακρίσεων αλλά και στην αποδοχή αυτών των πολιτισμικών ομάδων με τις διαφορές και τις ομοιότητές τους. Η προβολή του διαφορετικού έχει ως συνέπεια την συνειδητοποίηση για τη σπουδαιότητα του. Οι μαθητές κατανοούν πόσο σημαντική είναι η πολυπολιτισμική ετερότητα και ποικιλομορφία για τον κοινωνικό εκσυγχρονισμό. Χωρίς τις διαφορές δε θα υπήρχαν ούτε συγκρίσεις ούτε κίνητρα ώστε η κάθε κοινωνία να επιθυμεί να βελτιωθεί. Αποδέχονται με αυτό τον τρόπο την εθνική ετερότητα και τον πολιτισμικό πλουραλισμό. Εφόσον τα κείμενα που διαβάζουν αντικατοπτρίζουν μια κοινωνία όπου όλα τα μέλη της ζούνε ισότιμα και αρμονικά υιοθετούν αυτή τη στάση και στη δική τους πραγματικότητα. Είναι φανερό λοιπόν πώς οι λογοτεχνικές πολυπολιτισμικές κοινωνίες δημιουργούν τα κατάλληλα περάσματα ώστε να χτιστούν οι γέφυρες που θα ενώνουν τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών με αυτές των «διαφορετικών» παιδιών. Μάλιστα η αλλαγή αυτή είναι αισθητή και μέσα στο πλαίσιο της σχολική τάξης. Τα παιδιά προβληματίζονται, ενθαρρύνονται να αλλάξουν και τελικά βελτιώνουν τη συμπεριφορά τους. Η κυρίαρχη ομάδα των μαθητών μαθαίνει να αποδέχεται τους άλλους, να τους σέβεται και να τους αφήνει ελεύθερους να αναπτύξουν και εκείνοι με τη σειρά τους τη θετική εικόνα για τον εαυτό τους.

Η αίθουσα λειτουργεί ως εργαστήριο πειραματισμού πάνω στις νέες «ανακαλύψεις». Το πιο σημαντικό δεν είναι μόνο ποιο βιβλίο θα επιλέξει ο δάσκαλος ή ποιο μέσο ώστε να μυήσει τους μαθητές στην διαπολιτισμική νοοτροπία. Το πιο σημαντικό είναι ο τρόπος που θα αποφασίσει να το αξιοποιήσει ώστε να δημιουργήσει μια θετική αυτό-εικόνα ανάμεσα στους μαθητές. Γι αυτό το λόγο ο εκπαιδευτικός παίζει σημαντικό ρόλο. Δεν πρέπει να αρκείται στο να φέρει σε επαφή τους μαθητές του με τις έννοιες του διαφορετικού, της ισότητας και της αποδοχής. Πρέπει να φροντίσει όλος ο μαθητικός πληθυσμός να τις έχει κατανοήσει ώστε να εξασκείται όποτε του δοθεί η ευκαιρία πάνω σε αυτές. Δεν αρκεί μόνο κάποιες ώρες της εβδομάδας όπου το μάθημα θα χρωματίζεται με τη διαπολιτισμική ιδέα. Συνέχεια ο δάσκαλος θα πρέπει να υπενθυμίζει τη σπουδαιότητα της μέσα από τις δικές του πράξεις και συμπεριφορές. Είναι υποχρεωμένος να επιφορτιστεί με ένα ρόλο προκειμένου η μαθητική κοινότητα να αποκτήσει μια όσο το δυνατόν πληρέστερη εικόνα για την πολιτισμική διαδρομή του ανθρώπου. Η δομή της τάξης και του μαθήματος θα πρέπει να συμβαδίζει με τον παραπάνω σκοπό. Όλοι οι μαθητές θα πρέπει να μάθουν να συνεργάζονται μεταξύ τους, να επικοινωνούν, να αλληλεπιδρούν. Να ακούνε τις διαφορετικές ιδέες και να δουλεύουν όλοι μαζί για να επιτύχουν το σκοπό τους. Ο καθένας να έχει το δικαίωμα να εκφράσει τις ικανότητες του και τα ταλέντα του χωρίς να κρίνεται για αυτό που πράττει ή σκέφτεται. Για να πραγματοποιηθούν όμως όλα τα παραπάνω ο εκπαιδευτικός πρέπει να οργανώνει δραστηριότητες, που είτε προσφέρονται από το λογοτεχνικό βιβλίο που έχει επιλέξει, είτε όχι, οι οποίες βοηθούν το παιδί να αναγνωρίσει την ετερότητα, την ατομικότητα και την προσωπικότητα του πολιτισμικά έτερου μαθητή.

Τέλος να προχωρά ακόμη και στην κριτική του βιβλίου που επέλεξε καθώς πολλές φορές ακόμη και το διαπολιτισμικό βιβλίο μπορεί να είναι πηγή προκαταλήψεων και διακρίσεων. Είναι πολύ σημαντικό πριν από την επιλογή του βιβλίου να αναρωτιέται ο ίδιος ο δάσκαλος αν μπορεί αυτό το βιβλίο να προσφέρει αυτό που θέλει εκείνος στους μαθητές. Περνάει με σαφήνεια το μήνυμά του; Τι εντυπώσεις αφήνει σε εκείνον όταν το διαβάσει; Ποια στάση περνάει; Τι συνειρμούς χρησιμοποιεί; Αφού απαντήσει σε αυτά τα ερωτήματα μπορεί να προχωρήσει στο σχεδιασμό της διδασκαλίας. Μόνο έτσι θα έχει τα αποτελέσματα που επιθυμεί.

3.4 Κριτική στην διαπολιτισμική λογοτεχνία

Πολλές φορές η λογοτεχνία σαν αντικείμενο ξεφεύγει από τους βασικούς της σκοπούς την τέρψη, την ευαισθητοποίηση του αναγνώστη πάνω σε κοινωνικά ζητήματα και την μεταβίβαση στάσεων και αξιών. Δυστυχώς επικεντρώνεται στο να γίνει περισσότερο διδακτική χάνοντας με αυτό τον τρόπο την ουσία του λογοτεχνικού μηνύματος. Γίνεται λοιπόν ηθικολογική, σωφρονιστική, χαρακτηριστικά μιας κακής λογοτεχνίας. Αυτό όμως που χρειάζεται ένας μαθητής είναι μια ικανή λογοτεχνία που να μπορεί να αποδώσει και να αναδείξει μέσα από δραματικές και αφηγηματικές αντιθέσεις τα δρώμενα, τις αξίες ανάμεσα στις διαφορετικές κουλτούρες και συμπεριφορές. (Δ. Αναγνωστοπούλου 2004). Δε χρειάζεται μια λογοτεχνία η οποία να περιορίζεται στο να αναδεικνύει με παραδοσιακό τρόπο τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των ντόπιων και των «ξένων». Μια λογοτεχνία δηλαδή που καλλιεργεί διακρίσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Κάθε λογοτεχνική δημιουργία αποτελεί έναν καθρέφτη για τον έξω κόσμο. Εμπνέεται από την καθημερινή κοινωνική ζωή και από τις εικόνες που αυτή προβάλλει. Πολλές φορές όμως αυτές οι εικόνες αποτελούνται από αναλλοίωτα χαρακτηριστικά που βασίζονται στην εξωτερική εμφάνιση και σε εμμονές που έχουν να κάνουν με τον «άλλον» δηλαδή από στερεότυπα. Η λογοτεχνία που στηρίζεται μόνο στη μετάδοση των παραπάνω στοιχείων δεν μπορεί και δεν πρέπει να λέγεται διαπολιτισμική. Την ευθύνη όμως για τον εντοπισμό αυτού του είδους της λογοτεχνίας που στοχεύει αποκλειστικά και μόνο να παραπλανήσει και να χειραγωγήσει τον αναγνώστη την έχει ο δάσκαλος. Όπως ήδη έχουμε αναφέρει νωρίτερα, εκείνος οφείλει να επεξεργάζεται σε βάθος το κείμενο που πρόκειται να μοιραστεί με τους μαθητές του και να ανιχνεύει τις λανθασμένες τοποθετήσεις που οδηγούν με τη σειρά τους σε λανθασμένα μηνύματα.

Η κριτική στη διαπολιτισμική λογοτεχνία είναι ένα δύσκολο εγχείρημα όμως ταυτόχρονα απαραίτητο αν σκεφτεί κανείς τη σπουδαιότητα της. Η διαπολιτισμική λογοτεχνία δεν είναι απλώς ο κρίκος που συνδέει τον φανταστικό κόσμο με τον πραγματικό. Αποτελεί τη βάση για την εξέλιξη της ίδιας της κοινωνίας αφού μεσολαβεί για να γνωρίσει ο ένας την κουλτούρα του άλλου και ως αποτέλεσμα να

επηρεάσει ο ένας τη ζωή του άλλου. Οι μεταφορές που χρησιμοποιεί βοηθούν τόσο στο να τις ερμηνεύσουμε και τις προσαρμόσουμε στη δική μας τη ζωή όσο και να αντιληφθούμε τη θέση μας στον κόσμο και τη συσχέτιση μας μαζί του. Συμβάλλει ακόμη στην αναθεώρηση των κοινωνικών σχέσεων και στην κοινωνική αλλαγή αφού προασπίζεται έννοιες όπως της δικαιοσύνης και της ισότητας. Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα πώς η κριτική σε ένα διαπολιτισμικό βιβλίο είναι αναγκαία. Η διαδικασία όμως είναι περίπλοκη καθώς ένας λογοτεχνικό βιβλίο γράφεται πάντα τόσο προσεκτικά που είναι δύσκολο να αποκρυπτογραφήσουμε την ιδεολογία του. Συνήθως στα λογοτεχνικά βιβλία η ιδεολογία τους αναπτύσσεται σε γλωσσολογικό και αφηγηματικό επίπεδο. Το θέμα τους, το πώς παρουσιάζονται οι ήρωες, η γλώσσα τους και η οπτική γωνία που επιλέγεται από το συγγραφέα, η εικόνα και η εξέλιξη της ιστορίας είναι θέματα που θα πρέπει να εξεταστούν.

- Θέμα

Ανέκαθεν το θέμα ενός βιβλίου μας βοηθάει να καταλάβουμε πολλά για το περιεχόμενο. Μάλιστα αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης της ιδεολογίας του βιβλίου. Έτσι ως διαπολιτισμικά χαρακτηρίστηκαν τα βιβλία που παρουσιάζουν μια κοινωνία διαφορετικών ατόμων, εντοπίζουν τα προβλήματα του Άλλου και εστιάζουν στη ζωή του διαφορετικού. Μάλιστα τα περισσότερα βιβλία, που το θέμα τους είναι διαπολιτισμικό, εκφράζουν την αγωνία τους για την επιβίωση και την αποδοχή της διαφορετικότητας σε δύο επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο, τα διαφορετικά άτομα κοινωνικοποιούνται και προβληματίζονται για το είδος της συμβίωσής τους, ενώ στο δεύτερο προβάλλουν τα προβλήματα μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας και καταγράφεται ένας προβληματισμός για τις αρχές που ισχύουν, ή πρέπει να ισχύουν, σε αυτήν. Το θέμα λοιπόν αποτελεί σπουδαίο τμήμα ενός βιβλίου καθώς μέσα από αυτό καθορίζονται τα μηνύματα που θα προβληθούν στους αναγνώστες. Γι αυτό το λόγο η κριτική του είναι σημαντική αφού μπορεί να δώσει την αφορμή αντί για αναγνώριση και αλληλεγγύη να δημιουργηθούν παρανοήσεις. Η πρόθεση των βιβλίων να προωθήσουν ιδέες για την αποδοχή του «άλλου» μπορεί να οδηγήσει σε υπεραπλούστευση του θέματος και στην καθοδήγηση. Η εξέταση άμεσων και έμμεσων μηνυμάτων που προβάλλονται στο κείμενο μέσα από το θέμα του είναι αναγκαία ώστε να περιοριστούν οι λανθασμένες επιδράσεις του βιβλίου. Όπως για παράδειγμα το βιβλίο «Η λευκή και η μαύρη σοκολάτα» ενώ το θέμα του βιβλίου είναι αρκετά ενδιαφέρον και κινεί την προσοχή του αναγνώστη εντούτοις, ο τρόπος που εξελίσσεται το θέμα του είναι τόσο βιαστικός που καταλήγει να επιβάλλει συγκεκριμένες θέσεις στον αναγνώστη χωρίς να τον αφήσει να προβληματιστεί και να σκεφτεί.

- Εξέλιξη και τέλος

Η ιδεολογική σηματοδότηση των λογοτεχνικών-διαπολιτισμικών βιβλίων εξαρτάται επίσης και από την εξέλιξη και το τέλος του βιβλίου. Τα περισσότερα βιβλία επιλέγουν η εξέλιξη της ιστορίας να συνδυάζεται με την αποδοχή της ετερότητας. Με αυτό τον τρόπο αναδεικνύουν την ισότητα και το δικαίωμα στη διαφορετικότητα. Πολλές φορές όμως η εξέλιξη της ιστορίας προς αυτή την κατεύθυνση αφήνει περιθώρια στο να δημιουργηθεί μια αντίθετη άποψη από την παραπάνω. Η αποδοχή του άλλου πραγματοποιείται μόνο και εφόσον συμφωνεί με τους όρους και τις προϋποθέσεις της κυρίαρχης ομάδας. Έτσι η κυρίαρχη ομάδα θα συμφωνήσει μόνο και εάν οι «διαφορετικοί» αποδείξουν ότι τελικά αξίζουν να ενταχθούν στην κυρίαρχη ομάδα. Ακόμη τα περισσότερα βιβλία εκμεταλλευόμενα το στοιχείο της διακειμενικότητας καταπιάνονται με συνηθισμένα μοτίβα και κλισέ. Έτσι η μεταμόρφωση του «διαφορετικού» σε κάτι άλλο το οποίο μπορεί να γίνει πιο εύκολα αποδεκτό από το κοινωνικό σύνολο συμβαίνει αρκετά μέσα στα βιβλία. Δίνεται όμως η εντύπωση πώς πάντα ο «άλλος» θα πρέπει να μπορεί να αλλάξει για να ενσωματωθεί. Παρ' όλες τις διαφορετικές επιλογές που ενδέχεται να ακολουθηθούν στην πλοκή των διαπολιτισμικών βιβλίων, εκείνο που φαίνεται να προβάλλεται ως κοινός παρονομαστής είναι η προβολή της διαφορετικότητας ως προσωπικής υπόθεσης συγκεκριμένων ανθρώπων. Αυτή η αποδοχή και η προσαρμογή του άλλου στις ορέξεις των ανωτέρων εμπεριέχουν μια σχέση εξουσίας. Ερχόμαστε δηλαδή σε μια αντίθετη κατάσταση από αυτή που θα έπρεπε να επιδιώκουν τα διαπολιτισμικά βιβλία. Όσον αφορά το τέλος φαντάζει πάντα προβλέψιμο. Το αίσιο τέλος φαίνεται να είναι η μοναδική προοπτική από την πλευρά των συγγραφέων. Αγνοούν έτσι πώς και το «κακό» τέλος πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψη και πώς μαρτυρά τι συμβαίνει στον πραγματικό κόσμο.

Στον αντίποδα αυτής της οπτικής είναι τα βιβλία στα οποία δε συμβαίνουν τίποτα από τα παραπάνω. Ο «ξένος» δε χρειάζεται να αλλάξει γι' αυτό που είναι. Παραμένει ο εαυτός του και οι άλλοι έρχονται να τον γνωρίσουν και να τον συναντήσουν. Η αποδοχή πραγματοποιείται ύστερα από την συνειδητοποίηση πώς αυτό που χρειάζεται η κοινωνία είναι τρόπους ώστε να ζουν όλοι αρμονικά. Το τέλος μπορεί να είναι κάποιες φορές δυσάρεστο είναι όμως αυτό που αφυπνίζει τους αναγνώστες για το τι πραγματικά συμβαίνει.

- Φωνή και οπτική γωνία

«Ένα ιδεολογικό συστατικό της δομής ενός κειμένου αποτελούν και οι αφηγηματικές δομές που επιλέγονται. Η οπτική που επιλέγεται καθώς και η «φωνή» που επιλέγεται έχουν τη δική τους σημαντικότητα ιδιαίτερα όσον αφορά τα άμεσα και έμμεσα ιδεολογικά μηνύματα του κειμένου(Ετερότητα και λογοτεχνία για μικρά παιδιά» (Β. Πρεβεζανου:66). Το πιο συνηθισμένο μοτίβο που παρουσιάζεται στα περισσότερα διαπολιτισμικά βιβλία είναι αυτό της έλλειψης της οπτικής του «άλλου». Τα γεγονότα

παρουσιάζονται από την πλευρά του συγγραφέα. Η φωνή του «ξένου» απουσιάζει, αποσιωπάται στερώντας από τα κείμενα τη διαπολιτισμική αυθεντικότητα. Σε αυτά τα βιβλία το ρήμα «βλέπω» σημαίνει γνωρίζω και κατανοώ. Άρα αποκρύπτοντας την οπτική του «άλλου» δεν είναι δυνατή η αναγνώριση του. Η ζωή του διαφορετικού παρουσιάζεται μέσα από τα μάτια κάποιου εκπροσώπου από την κυρίαρχη ομάδα. Ο διαχωρισμός ανάμεσα στο «εμείς» και ο «άλλος» είναι έντονος. Μάλιστα η ζωή του δεύτερου παρουσιάζεται μόνο και όσο φαίνεται ενδιαφέρουσα για τους πρώτους. Αν πάψει να είναι χρήσιμη η ύπαρξη του δεν έχει νόημα. Γίνεται λοιπόν κατανοητό πώς πολλές φορές στο διαπολιτισμικό βιβλίο η εστίαση είναι μονόπλευρη και πάντα από την πλευρά που είναι η πιο δυνατή. Σε αυτές τις περιπτώσεις, όχι μόνο δε ρίχνονται οι γέφυρες στον αναγνώστη να γνωρίσει μια άλλη κουλτούρα και έναν άλλο πολιτισμό αλλά αντίθετα δημιουργούνται ακόμη πιο μεγάλες. Επιβάλλονται οι νόρμες και οι κανονικότητες του ενήλικου πάνω σε ένα άτομο που στερείται ταυτότητας, καθώς κάποιος που ανήκει στην κυρίαρχη ομάδα, με το εκτόπισμα της υπεροχής που του δίνει η θέση του και η ηλικία του, αναλαμβάνει να δείξει στον αναγνώστη πώς μιλάνε, πώς σκέπτονται, πώς αισθάνονται, με δυο λόγια, πώς είναι οι Άλλοι.(Α.Α Γιαννικοπούλου).

Η πολυεστίαση και η ζωή μέσα από τα μάτια του «άλλου» αποτελεί την εξαίρεση και συμβαίνει κυρίως σε βιβλία που πιστεύουν πώς η ζωή των μειονοτήτων πρέπει να προβληθεί ακόμη και αν η μειονοτική ομάδα δεν ασκεί κάποιου είδους επίδραση στην κυρίαρχη. Το διαπολιτισμικό μήνυμα δεν υποσκάπτεται από τη προβολή της μία και μοναδικής οπτικής. Αποδομούνται στερεοτυπικές ιδέες και αντιλήψεις καθώς παρουσιάζεται η ζωή του «άλλου» μέσα από καθημερινά πράγματα. Η πολυφωνία και η διαλογικότητα δίνουν την ευκαιρία στον αναγνώστη να συναντήσει διαφορετικές οπτικές ,να προβληματιστεί ώστε να ταυτιστεί ή να απορρίψει θέσεις και απόψεις.

Εικόνα

Ο αφηγηματικός λόγος της εικόνας στο εικονογραφημένο διαπολιτισμικό βιβλίο αποδεικνύεται ιδιαίτερα απαιτητικός αφού είναι σε θέση να εκφράσει τα δικά του μηνύματα αποτελώντας ένα αυτόνομο λόγο. Η εικόνα και ο τρόπος που χρησιμοποιείται μπορεί να μεταφέρουν διαθέσεις, συναισθήματα. Πολλές φορές μάλιστα ο περιορισμός σε έναν τρόπο εικονογράφησης ενδέχεται να δημιουργήσει ρατσιστικές προκαταλήψεις. Αυτό συμβαίνει όταν η εικόνα συγκρούεται με τα μηνύματα του κειμένου και τα ανατρέπει. Η έλλειψη λεπτομερειών δημιουργεί υπεραπλουστευμένες εικόνες που οδηγούν σε κατηγοριοποιήσεις των ατόμων. Με αυτόν τον τρόπο δεν είναι δυνατό να γίνει αποδεκτό το διαφορετικό στοιχείο.

Υπάρχουν όμως και βιβλία στα οποία η εικονογράφηση γίνεται με διαφορετικό τρόπο. Δεν αναπαράγουν στερεοτυπικά χαρακτηριστικά από ανθρώπους που ανήκουν σε διαφορετικές κουλτούρες. Μέσω των εικόνων που προβάλλουν αναλαμβάνουν να

κωδικοποιήσουν την πολιτισμική πολυμορφία ως μια φυσιολογική και αυτονόητη πραγματικότητα και να τονίσουν πώς και ο διαφορετικός έχει τη θέση του στην κοινωνία.

Γλώσσα

Η γλώσσα είναι αναμφισβήτητα το πιο σημαντικό κομμάτι σε ένα λογοτεχνικό βιβλίο. Αποτελεί τον καθρέφτη της πραγματικότητας. Μέσω αυτής μπορούμε να καταλάβουμε τις ιδεολογίες που δημιουργούνται στην κοινωνία και τις δυνατές σχέσεις που δημιουργούν. Η γνωστική της διάσταση μας δίνει τη δυνατότητα να ερμηνεύσουμε τον κόσμο γύρω μας. Ο τρόπος που χρησιμοποιείται μπορεί να μεταφέρει διάφορα μηνύματα και να συμβάλλει στη νοηματοδότηση της πραγματικότητας. Έτσι σε πολλά διαπολιτισμικά βιβλία οι ήρωες διαφορετικής προέλευσης εμφανίζονται να μιλάνε σπαστά τα ελληνικά δημιουργώντας αστείες εικόνες. Το γεγονός όμως αυτό λειτουργεί ως μειωτικό σχόλιο σε βάρος αυτών που χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα ως δεύτερη γλώσσα. Επίσης αρκετά συχνά παρουσιάζονται τυπικά επιφωνήματα όπως για παράδειγμα «Όλε» για τους Ισπανούς δημιουργώντας μια συγκεκριμένη εικόνα για τους «ξένους» που συνδυάζεται με τη χρήση συγκεκριμένου λεξιλογίου. Δημιουργούνται λοιπόν μέσα από το διαπολιτισμικό παιδικό βιβλίο στερεοτυπικές ιδέες και απόψεις για τους «ξένους» λογοτεχνικούς ήρωες.

Υπάρχουν όμως και βιβλία τα οποία γράφονται σε περισσότερες γλώσσες υπηρετώντας με αυτόν τον τρόπο τη λογοτεχνική ιδέα. Σε αυτά τα βιβλία γίνεται κατανοητό πώς η γλώσσα δεν έχει μια σταθερή και κατασκευασμένη σημασία αλλά επηρεάζεται από το κοινωνικό πολιτισμικό πλαίσιο. Με αυτό τον τρόπο σε μια κοινωνία που συνεχώς αλλάζει, αλλάζει και το λεξιλόγιο της και άρα την ίδια πορεία πρέπει να ακολουθήσουν και τα λογοτεχνικά βιβλία ώστε να υπηρετούν τη διαπολιτισμική ιδέα. Εξάλλου το φαινόμενο της διγλωσσίας προασπίζεται έντονα από το διαπολιτισμικό πνεύμα ως το μέσο αναγνώρισης του «άλλου». « Η γλώσσα είναι η βάση, το σημαντικό σύμβολο με το οποίο ο άνθρωπος αποκτά συνείδηση, αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως αντικείμενο ξεχωριστό από τα άλλα γύρω του» (Γκότοβος 1990 βρέθηκε στο Βιβλία για τα μικρά παιδιά σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας, Δ. Γιαννικοπούλου).

Η παιδική λογοτεχνία και το καινούργιο της είδος η διαπολιτισμική είναι σε θέση να αφυπνίσουν το παιδί-αναγνώστη. Η παιδική διαπολιτισμική λογοτεχνία όταν λειτουργεί σωστά, συνειδητοποιώντας τον βαθμό και τον τρόπο που επηρεάζει το αναγνωστικό της κοινό, είναι σε θέση να μεταφέρει σε αυτό τα πιο θετικά μηνύματα. Η αναζήτηση μέσα από το διαπολιτισμικό παιδικό βιβλίο μπορεί να αποδειχθεί μια καλλιτεχνική διαδικασία που επιτρέπει στους μαθητές να ερευνήσουν, να ανακαλύψουν, να μιλήσουν, να ασχοληθούν, να δεχτούν, να απορρίψουν και να

δομήσουν νέες οπτικές μέσα από οικείες δράσεις επεκτείνοντας τις εμπειρίες και τις ιδέες τους. Να δημιουργήσει έναν αναγνώστη ο οποίος προβληματίζεται, θέτει, επεξεργάζεται ερωτήματα, αναστοχάζεται, παίρνει πρωτοβουλίες και αποφάσεις. Έναν αναγνώστη- παιδί που μπορεί να μεταβάλλει τις απόψεις του και τις ιδέες του. Έναν αναγνώστη που φιλοσοφεί όσο και η λέξη «φιλοσοφία» φαντάζει αδιανόητη σε αυτή την ηλικία. Έναν αναγνώστη που έχει συνείδηση του κόσμου και του εαυτού του μέσα σε αυτό και μπορεί να προφυλαχτεί από προκαταλήψεις και στερεότυπα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

4.1 Φιλοσοφία για τα παιδιά

Το στοίχημα του σχολείου είναι να κινητοποιήσει τα παιδιά να σκέφτονται ως πολίτες του κόσμου. Να ασχοληθούν με θέματα που σχετίζονται με την διαφορετικότητα, την ετερότητα και την ταυτότητα έχοντας ως απλό ερέθισμα μία ιστορία ή ένα παραμύθι. Στόχος αρκετά απαιτητικός ιδιαίτερα στη σημερινή εποχή όπου η πύκνωση των πολιτισμικών στοιχείων είναι τόσο μεγάλη, που έχει διαμορφώσει μια νέα επικοινωνιακή συνθήκη. Η εκπαίδευση αποτελεί το βασικό εκπρόσωπο καλλιέργειας της πολιτισμικής επικοινωνίας με μοναδικό της μέλημα να βρει τον τρόπο ώστε να διεξαχθεί ο παραπάνω στόχος. Αυτός λοιπόν επιτυγχάνεται μέσα από την εισαγωγή ενός κινήματος που συμβάλει στην ενίσχυση της συνολικής εκπαιδευτικής εμπειρίας των μαθητών και στην ανάπτυξη της κριτικής, της δημιουργικής και της φιλόστοργης σκέψης τους. Το σχέδιο «Φιλοσοφώντας με τα παιδιά» αποτελεί μια δραστηριότητα, ερευνητική διαδικασία, μια διαλογική κριτική που ξεκίνησε από την Αμερική το 1970 και αποσκοπεί στην υπέρβαση του χθεσινού μας εαυτού και στο άνοιγμα στα χαρακτηριστικά των «άλλων» μέσω της ηθικής αυτονομίας των παιδιών.

Με το άκουσμα της λέξης «φιλοσοφία» συνήθως τρομάζουμε. Φανταζόμαστε ένα δύσκολο και αινιγματικό λεξιλόγιο βασισμένο στην αφαιρετική σκέψη. Παρόλα αυτά όμως οι προβληματισμοί και οι σκέψεις σχετικά με την ικανότητα των μαθητών να φιλοσοφούν και να σκέφτονται αφαιρετικά πριν από την ηλικία των εννέα ετών, κάτι που υποστήριζε και ο Piaget, αναστέλλονται μέσα αυτό το κίνημα. Η φιλοσοφία αναφέρεται σε θέματα της ζωής. Έτσι όντας ενεργά άτομα στην κοινωνία, οι μαθητές σκέφτονται και αντανακλούν τις σκέψεις τους. Ανακτούν τη γνώση και προσπαθούν να τη χρησιμοποιήσουν σε αυτό που ήδη ξέρουν. Πολλές φορές όταν οι καταστάσεις το απαιτούν προχωρούν ένα βήμα παραπάνω. Συνδυάζουν λοιπόν τη λογική με την καλλιέργεια της σκέψης. Η έρευνα και η αντανάκλαση ως δύο βασικές μέθοδοι χρησιμοποιούνται με σκοπό να αλλάξουν τον τρόπο σκέψης και δράσης των μαθητών. Η εικόνα ή η ιστορία που λειτουργεί ως ερέθισμα σε μια τυπική συνεδρία δημιουργούν τις απαραίτητες βάσεις για ερωτήματα πάνω σε αμφιλεγόμενα ζητήματα. Τα ερωτήματα οδηγούν σε ομαδικές φιλοσοφικές συζητήσεις και σε περισσότερες λεκτικές συναλλαγές. Οι μαθητές δε διευρύνουν μόνο τους πνευματικούς τους ορίζοντες καταργώντας τα στεγανά, αλλά μαθαίνουν ταυτόχρονα να ακούνε και να σέβονται ο ένας τον άλλον, να σκέφτονται κριτικά και δημιουργικά. Έχοντας ως βάση το «εγώ» και την προσωπικότητά τους (Individuelle Ichwirklichkeiten) καταλήγουν σε καινούργια εννοιολογικά σχήματα (αρχές, κανόνες) και σε ρυθμιστικούς τρόπους που είναι αυτοί τελικά που διαμορφώνουν το υποκείμενο. Η διαδικασία όμως αυτή προϋποθέτει σωστή οργάνωση και σωστό συντονισμό από το δάσκαλο που έχει αναλάβει και αυτό το ρόλο με στόχο την ομαλή και επιτυχής υλοποίηση της διαδικασίας.

Σε αυτό το εγχείρημα βοηθούν σημαντικές έννοιες οι οποίες πρέπει να επαναλαμβάνονται σε μία φιλοσοφική συζήτηση όπως για παράδειγμα η διδασκαλία του στοχασμού, η προσεκτική ακρόαση, η λογικότητα και η ερευνητική κοινότητα. Οι τέσσερις αυτές βασικές έννοιες σχετίζονται με τη διεξαγωγή της φιλοσοφικής συζήτησης.

A) η διδασκαλία του στοχασμού (teaching thinking)

Τα δύο βασικά ερωτήματα που σχετίζονται με αυτή την έννοια είναι αν ο στοχασμός είναι διδακτός και αν ναι, ποιον καλείται να διδάξει ο εκπαιδευτικός στα παιδιά. Η απάντηση σε αυτές τις ερωτήσεις είναι ότι δε πρόκειται για έννοιες και γνώσεις που οφείλει ο εκπαιδευτικός να μεταδώσει στα «κεφαλάκια» των παιδιών. Ουσιαστικά αναφερόμαστε για κάποιες έξεις οι οποίες καλλιεργούνται στα παιδιά μέσα από την καθημερινή πρακτική εφαρμογή. Όμως πολλές φορές αυτό δεν αρκεί. Ο ίδιος ο δάσκαλος πρέπει να κατανοήσει σε βάθος στο τι πραγματικά θέλει να πετύχει με τους μαθητές του. Ο ίδιος πρέπει να θελήσει να αμφισβητήσει παγιωμένες θέσεις και αξίες και να σκεφτεί πέρα από αυτά που γράφονται, να έχει τη διάθεση για «περιπέτειες», να «τριφτεί» στοχαστικά. Η εκμάθηση αυτού του νέου τρόπου σκέψης δεν εξαρτάται τόσο από τα αναλυτικά προγράμματα ή από τον σχεδιασμό της διδασκαλίας όσο από τη «δίψα» του δασκάλου για έρευνα και τη μη επανάπαυσή του στα καθιερωμένα.

B) προσεκτική ακρόαση (listening)

Η προσεκτική ακρόαση προϋποθέτει μια συζήτηση και αυτή με τη σειρά της την ενεργό συμμετοχή όλης της τάξης. Η λέξη-κλειδί για αυτή τη διαδικασία είναι η λέξη διάλογος. Τα πρώτα εναύσματα τα δίνει η δασκάλα ή ο δάσκαλος που διατηρεί το συντονιστικό του ρόλο και σταδιακά δίνει περισσότερο χρόνο και χώρο στους μαθητές του. Η έννοια αυτή, η προσεκτική ακρόαση, δεν αναφέρεται μόνο στην απλή ακρόαση του συνομιλητή αλλά συμπεριλαμβάνει και την ερμηνεία και τη συγκρότηση των νοημάτων. Δεν είναι λοιπόν μια αισθητηριακή διαδικασία αλλά απαιτεί τη σωματική και τη νοητική ενεργοποίηση του συμμετέχοντα σε τέτοιο βαθμό που δίκαια ονομάζεται δημιουργική. Ο προσεκτικός ακροατής δεν αποδέχεται αναγκαστικά αυτά που ακούει αλλά δρα κριτικά. Αφενός παρέχει την εμπιστοσύνη του στον συνομιλητή, αφετέρου κρατάει και μια θέση δυσπιστίας απέναντι στα επιχειρήματα του συνομιλητή του. Έτσι όμως πραγματοποιείται και το βασικό χαρακτηριστικό που αναφέραμε και παραπάνω, ο διάλογος.

Η προσεκτική ακρόαση δεν είναι μια έμφυτη ιδιότητα, γι' αυτό χρειάζεται να καλλιεργηθεί, να της δοθούν οι κατάλληλες συνθήκες και η ταιριαστή καθοδήγηση. Αν ο δάσκαλος δεν δείξει ενδιαφέρον για τα νοήματα και τις εμπειρίες των παιδιών,

είναι αμφίβολο αν θα δείξουν τα παιδιά κατανόηση. Χρειάζεται λοιπόν να ενθαρρυνθεί, να εφαρμοστεί και να κατακτηθεί η προσεκτική ακρόαση.

Γ) η λογικότητα (*reasonableness*)

Η λογικότητα σαν έννοια περιλαμβάνει τις γνώμες και τις πεποιθήσεις, τις προκαταλήψεις και τις πνευματικές στάσεις. Συγχρόνως αγκαλιάζει επίσης τις λεκτικές και εκφραστικές δεξιότητες, τις επιθυμητικές και βουλητικές τάσεις, τις έξεις και τις συνήθειες, τις αποφάσεις και τις ηθικές ή ανήθικες πράξεις. Λογικότητα όμως όχι με την έννοια της νοητικής ανάπτυξης αλλά σε ένα πιο γενικό πλαίσιο του ανθρώπινου ψυχισμού με τα διανθρώπινα, κοινωνικά του χαρακτηριστικά. Με αυτό το ευρύ νόημα ο στοχασμός και η δράση γεφυρώνονται.

Όμως σε τι πραγματικά βοηθάει η λογικότητα; Ακούγοντας προσεκτικά τους άλλους, ερμηνεύοντας τα λεγόμενά του αρχίζει και η εκμάθηση του δημοκρατισμού. Ένας στόχος που δε θα έπρεπε να στέκεται έξω από τους τοίχους του σχολείου και να αναπτύσσεται μόνο στην ενηλικίωση. Αντίθετα μάλιστα θα έπρεπε να ξεκινά από το νηπιαγωγείο. Ο εκδημοκρατισμός των παιδιών ξεκινά από την προσοχή που δίνει η δασκάλα στα λεγόμενα των παιδιών. Αρχίζει από τη στιγμή που τα παιδιά εγκαταλείπουν την απερίσκεπτη διάσπαση της προσοχής, τις άλογες ορμές και τον τυφλό εγωκεντρισμό, ηρεμούν διαλογιζόμενα (*meditating*) και επικοινωνούν έλλογα.

Δ) Η ερευνητική κοινότητα (*community of enquiry*):

Η ιδέα της ερευνητικής κοινότητας στηρίζεται στην ιδέα ότι η γνώση δεν είναι δεδομένη και αντικειμενική. Όποιοι παίρνουν μέρος σε αυτή δεν χρειάζεται να απομνημονεύσουν αλλά ξεκινούν αμφισβητώντας και αναζητώντας τα αίτια και τα θεμέλια. Η μάθηση παίρνει τη μορφή του προβληματισμού και της επίλυσης προβλημάτων. Η έμφαση δίνεται όχι σε μια αποθήκευση της γνώσης (στα παιδικά κεφαλάκια ή στα βοηθητικά εγχειρίδια), αλλά σε μια παραγωγή της γνώσης.

Όλοι έχουν τις ίδιες ευκαιρίες να μιλήσουν και να εκφραστούν αποφασίζοντας από κοινού για το συμπέρασμα της συζήτησης. Ακόμη και οι πιο διστακτικοί καλούνται μέσα από αυτή την κοινότητα να πάρουν το λόγο και να εκφράσουν απόψεις και ιδέες. Χαρακτηριστικά γνωρίσματα αυτή της κοινότητας είναι η αλληλεπίδραση και η συνεργασία. Οι μαθητές μαθαίνουν κοινωνικές πρακτικές όπως η κατανομή αρμοδιοτήτων και κοινωνικές δεξιότητες όπως η ομαδική αυτοδιαχείριση. Τα παιδιά

εξασκούνται στο να αποφασίζουν τους κανόνες στους οποίους θα υπακούν, και ολοένα λιγότερο επιτρέπουν να τους τίθενται άνωθεν ανεξέλεγκτοι κανόνες-δόγματα. Με αυτά δεν αποκτώνται απλά ατομικές ηθικές αρετές, αλλά χαλκεύονται οι *κοινοτικές* αρετές όπως είναι η «κοινοτική υπευθυνότητα» και η αλληλεγγύη.

Μέσω αυτών των τεσσάρων βασικών εννοιών τα αποτελέσματα και τα οφέλη των φιλοσοφικών αναζητήσεων θα γίνουν απτή πραγματικότητα. Ο κάθε μαθητής θα θεωρείται ότι είναι ικανός να σκεφτεί θέματα και να τα αμφισβητεί. Θα αναπτύξει συλλογιστικές ικανότητες που στηρίζονται στη λογική και έχουν ως αποτέλεσμα την εμπάθυνση, την εξήγηση και την ερμηνεία. Το πιο σημαντικό όμως είναι ότι οι μαθητές θα καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη και θα αποφασίζουν αυτόνομα για το τι θέλουν να πιστεύουν και τι όχι. Θα «παράγουν και να ανταλλάσσουν ιδέες, να διευκρινίζουν έννοιες, να αναπτύσσουν υποθέσεις, να εκτιμούν πιθανές συνέπειες και, γενικά, να στοχάζονται λογικά από κοινού, ενώ μαθαίνουν να απολαμβάνουν τη διανοητική τους αλληλεξάρτηση». (Lipman,2006: 123 βρέθηκε στο τα παιδιά ως φιλόσοφοι. Μάθηση μέσω έρευνας και διαλόγου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Μεταίχμιο, Αθήνα 2009 Joanna Haynes). Σύμφωνα με τον Lipman η κριτική σκέψη εμπεριέχει την κρίση γιατί βασίζεται σε κριτήρια, την αυτοδιόρθωση και συνδέεται με το περιεχόμενο της συζήτησης. Το πλεονέκτημα της είναι ότι είναι ερευνητική, καλά οργανωμένη, ευέλικτη, πρόθυμη να ξεκαθαρίσει περίπλοκα θέματα. Όπως ήδη έχει αναφερθεί σε προηγούμενα κεφάλαια η κριτική σκέψη προφυλάσσει τους μαθητές από τη διαιώνιση προκαταλήψεων και στερεοτυπικών ιδεών. Γι αυτό το λόγο λοιπόν η καλλιέργεια της θεωρείται απαραίτητη.

Η φιλοσοφία συνδέεται άρρηκτα με την κριτική σκέψη. Ο τρόπος που οργανώνεται και λειτουργεί, συμβάλλει στην ανάπτυξή της. Δίνει ευκαιρίες αναστοχασμού και αναγνώρισης του «άλλου» και αλληλεγγύης. Το παιδί λειτουργεί ως ατομικό «Εγώ» που παίρνει πρωτοβουλίες και δε μένει στάσιμος στις κοινωνικές ιδέες και αντιλήψεις. Έχοντας ως βάση γνωστά μαθήματα χρησιμοποιεί φιλοσοφικές προσεγγίσεις των μαθητών για την ενίσχυση της συνολικής τους εμπειρίας ώστε να σκέφτονται κριτικά και δημιουργικά.

Ο κάθε δάσκαλος μπορεί να επιλέξει τη δική του μέθοδο οργάνωσης των φιλοσοφικών αναζητήσεων (μέθοδος του Lipman, γαλλικό δημοκρατικό-φιλοσοφικό ρεύμα, σωκρατική μέθοδος, το ρεύμα του Levine) ώστε να βοηθήσει τους μαθητές να εκπαιδευτούν φιλοσοφικά.

4.2 Η φιλοσοφία και η αποδόμηση των στερεοτύπων

Στους εκπαιδευτικούς κλάδους ο δάσκαλος είναι πάντα ο ειδικός. Σαν ειδικός λοιπόν το καθήκον του είναι να μεταδώσει γνώσεις και αξίες στα παιδιά που είναι μέλη του σχολείου. Είναι σημαντικό γι αυτό το λόγο οι δάσκαλοι να είναι γνωστικά καταρτισμένοι ώστε να εκπληρώσουν το παραπάνω σκοπό. Η σχέση όμως αυτή, ο μαθητής να είναι ο δέκτης της γνώσης και ο δάσκαλος ο πομπός, μπορεί να διαταραχθεί στη σύγχρονη κοινωνία. Τις περισσότερες φορές οι ενήλικοι αδυνατούν να συνειδητοποιήσουν ότι τα παιδιά μπορούν να εξελιχθούν και να φτάσουν το επίπεδο επικοινωνίας του ενήλικου κόσμου. Παραλείπουν αυτή τη δυνατότητα με αποτέλεσμα η δομή της μαθησιακής διαδικασίας να παραμένει μονοδιάστατη και με ανούσιες πρακτικές. Τα παιδιά είναι σε θέση να δεχτούν πολλαπλά ερεθίσματα, να τα επεξεργαστούν και να προχωρήσουν σε αναλύσεις. Μπορούν μάλιστα να εκφράζονται και να σκέφτονται με τον ίδιο τρόπο που πράττουν και οι ενήλικοι, αρκεί όμως να του δοθεί η ευκαιρία.

Η αφορμή μπορεί να δοθεί μέσα από το κίνημα της φιλοσοφίας για τα παιδιά. Αν και με το πρώτο άκουσμα της φράσης ακούγεται αδύνατο και ακατόρθωτο να πραγματοποιηθεί κάτι τέτοιο στα πλαίσια μιας σχολικής τάξης, εντούτοις οι μαθητές αποδεικνύουν ότι διαθέτουν και τα κατάλληλα μέσα και εφόδια για να «φιλοσοφήσουν». Οι μαθητές δεν είναι απλώς εκπαιδευόμενοι ώστε να γίνουν αποδεκτοί από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. Αντίθετα μάλιστα είναι το ίδιο ώριμοι. Στην πραγματικότητα βλέπουν τον κόσμο με τέτοιο μοναδικό τρόπο που μπορούν και οι ενήλικοι να επωφεληθούν από αυτό. Να εμπλουτίσουν τις ιδέες του και τις απόψεις τους ερχόμενοι σε αλληλεπίδραση με την παιδική οπτική. Μέσω της φιλοσοφίας κάθε στάδιο ανάπτυξης των παιδιών έχει και τη δική του αξία. Δεν παραλείπεται με σκοπό την γρήγορη και βίαιη ενηλικίωση των παιδιών. Μέσω αυτού του κινήματος η τάξη ζωντανεύει, αλληλεπιδρά και δουλεύει ομαδικά. Κατακτούνται καινούργιες αξίες και ιδανικά αλλά συγχρόνως κατανοούνται και οι παλιότερες. Ακόμη και η έννοια της φιλίας που είναι δεδομένη για τα μικρούς μαθητές μπορεί να αναβαθμιστεί και να αποδειχθεί ωφέλιμη και για τους ενήλικες. Μαθαίνοντας να κάνουν φίλους και συνειδητοποιώντας πόσο σημαντική είναι στην καθημερινότητα, σε ποιο βαθμό οι φίλοι μας επηρεάζουν στις αποφάσεις μας και τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας και της ταυτότητας αλλάζουν συμπεριφορά τόσο τα παιδιά όσο και οι ενήλικες. Εμπλουτίζοντας τη μάθηση με φιλοσοφικά ερωτήματα δίνεται πρόσφορο έδαφος για περισσότερη ουσιώδη επικοινωνία. Οι μαθητές είναι ελεύθεροι. Έχουν τη δυνατότητα να ερμηνεύουν πράγματα, γεγονότα, δράσεις ακόμη και τον ίδιο τους τον εαυτό. Η ερμηνεία αυτή είναι πολυδιάστατη καθώς δίνονται οι οπτικές και οι εκδοχές πολλών πραγμάτων που παραλείπονται. Οι μαθητές δεν αρκούνται μόνο στο «φαίνεσθαι» και σε αυτό που «ακούγεται» αλλά αναζητούν την κρυφή αλήθεια. Γι αυτό το λόγο και το κίνημα «φιλοσοφώντας για τα παιδιά» μπορεί να συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην αποδόμηση των στερεοτύπων. Το διδακτικό αυτό σχέδιο προωθεί δύο σημαντικές, για τη διαπολιτισμική μάθηση,

αξίες. Προβάλλει μια εικόνα του παιδιού όχι μόνο ως αποδέκτη πολιτισμικών αξιών (κοινωνικοποίηση) αλλά και δημιουργού πολιτισμού.

Μια τέτοια προσέγγιση δε μπορεί να μην επηρεάζει και το ίδιο το διδακτικό περιβάλλον το οποίο πρέπει να διαμορφωθεί με τέτοιο τρόπο που να ευνοεί τις πολλαπλές αναγνώσεις. Η συζήτηση στην τάξη πρέπει να γεννά κάθε φορά καινούργια διλήματα. Γι αυτό το λόγο και ο ρόλος του δασκάλου σε αυτή τη διαδικασία είναι καίριος. Οφείλει, όπως ήδη έχουμε αναφέρει, να είναι υποστηρικτικός αλλά την ίδια ώρα καθοδηγητικός. Να δίνει τα ερεθίσματα στα παιδιά παραμένοντας όμως στους στόχους που θέλει να πετύχει. Γίνεται λοιπόν κατανοητό πως το ερέθισμα παίζει σημαντικό ρόλο. Τα ερωτήματα είναι καλό να συνδέονται με την καθημερινότητα των παιδιών ώστε να γίνουν και πιο εύκολα κατανοητά. Να αγγίζουν το συναισθηματικό κόσμο των παιδιών και δημιουργούν αντιφατικά ερωτήματα που με τη σειρά τους δημιουργούν καινούργιους προβληματισμούς. Η ανοιχτή συζήτηση που θα δημιουργηθεί θα πρέπει να βασίζεται στις ιδέες (ideas-led) και όχι στους μαθητές ή στους δασκάλους. Και αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη φιλοσοφία για τα παιδιά. Με τον τρόπο που αναπτύσσεται, μέσω της κοινότητας διερεύνησης και τις άλλες έννοιες αυτού του κινήματος, μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν τέτοιες ικανότητές τους ώστε αργότερα να ενσωματωθούν σε μια πλουραλιστική δημοκρατική κοινωνία. Συμμετέχω σε μια κοινότητα διερεύνησης σημαίνει συμμετέχω στον πολιτισμό αποδίδοντας νόημα με βάση τα δικά μου βιώματα και τις δικές μου εμπειρίες. Την ίδια ώρα όμως εξελίσσομαι σαν άτομο καθώς εκτίθεμαι στην οικουμενικοποίηση. Έτσι οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν πως δεν είναι κακό να είναι κανείς διαφορετικός. Η διαφορά είναι κάτι σημαντικό ώστε να εξελιχθεί η ίδια η κοινωνία και πώς αν ήμασταν όλοι ίδιοι τότε δε θα υπήρχαν κίνητρα βελτίωσης. Οι ρατσιστικές εκφράσεις φαντάζουν ως οι μοναδικές λογικές απαντήσεις στο διαφορετικό ενώ στην πραγματικότητα είναι αυτές που δημιουργούν τάσεις μίσους και διχόνοιας. Είναι αυτές που όχι μόνο δεν αναπτύσσουν την κοινωνία αλλά αντιθέτως επιβραδύνουν την ανέλιξή της.

Η φιλοσοφία για τα παιδιά με τα παιδιά αναπτύσσει την ιδέα της διαπραγμάτευσης. Μέσα από μια ιστορία με ελκυστική πλοκή και χαριτωμένους ήρωες το κίνημα αποκτά και μια διδακτική μορφή που μπορεί να ευεργετήσει σε μεγάλο βαθμό τους μαθητές. Η διαπραγμάτευση και η ανοχή στη διαφορετικότητα είναι η βασική αξία της φιλοσοφίας υπενθυμίζοντας στη μαθητική κοινότητα πως το διαφορετικό είναι σεβαστό και πολύτιμο. Οι μαθητές που φιλοσοφούν είναι σε θέση να κατανοήσουν π και να εκτιμήσουν ότι κάθε είδους διαφορετικότητα (χρώμα, θρησκεία, γλώσσα) είναι απαραίτητα για να τελειοποιηθεί το ψηφιδωτό της κοινωνίας. Να απαγκιστρωθούν από το εγωκεντρικό ύφος που τους διακατέχει και να κατευθυνθούν προς μια πιο διυποκειμενική σκοπιά αντίληψης των γεγονότων. Μια τέτοια οπτική ενισχύει τους μαθητές με συνείδηση και ευαισθησία για τις διαφορετικές ερμηνείες του κόσμου και συνάγει υπέρ της δημιουργίας ενός κόσμου που είναι υπέρ της διαφορετικότητας. Εξάλλου δεν πρέπει να ξεχνάμε πώς ο καθένας από εμάς είναι

διαφορετικός παρά το ίδιο χρώμα ή την ίδια θρησκεία. Έτσι απορρίπτοντας κάθε τι διαφορετικό, απορρίπτουμε τον ίδιο μας τον εαυτό. Η φιλοσοφία ενισχύει την παραπάνω σκέψη και εμπλουτίζει τους μαθητές με την αξία της ενσυναίσθησης και της εναλλαγής της οπτικής.

Όσο δύσκολο και αν ακούγεται η επίτευξη αυτού του στόχου σε μια σχολική τάξη τόσο πρέπει ο ίδιος ο δάσκαλος να επιμένει σε αυτό. Τα οφέλη και τα θετικά στοιχεία που μπορούν οι μαθητές να αποκομίσουν είναι πολλά. Η φιλοσοφία για τα παιδιά έχει τη δυνατότητα να βελτιώσει τον τρόπο που σκέφτονται τα παιδιά και δέχονται θέσεις και αξίες. Η φιλοσοφία τους προβληματίζει και τους αναγκάζει να φιλτράρουν ότι δέχονται. Και αυτό είναι το πιο μεγάλο μαθησιακό επίτευγμα. Τέλος σε ένα τέτοιο περιβάλλον μάθησης διαμορφώνονται ιδιαίτερα σημαντικές προϋποθέσεις για τη στήριξη και την ενίσχυση κάθε μαθητικού τύπου προσφέροντας του ίσες ευκαιρίες και δυνατότητες γνώσης καθώς και εξωτερίκευσης της εναλλακτικής οπτικής που κάθε μαθητής κουβαλάει μαζί του. «Έτσι, η μαθησιακή διαδικασία δεν ισοδυναμεί με μια πράξη πιστοποίησης ενός ιδιαίτερου και «δεδομένου πολιτισμικού εαυτού» αλλά με πράξη η οποία στηρίζει την εξαρχής οικοδόμησή του.» (Χ. Γκόβαρης και Σ. Καλδή: 38 βρέθηκε στο Τα παιδιά ως φιλόσοφοι. Μάθηση μέσω έρευνας και διαλόγου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Μεταίχμιο Αθήνα, 2009, Joanna Haynes)

Β' Μέρος

Κεφάλαιο 5 - Έρευνα

1 Σκοπός της έρευνας

Ο σκοπός αυτής τη έρευνας είναι να παρατηρηθούν οι διακρίσεις τόσο έμφυλες όσο και εθνοτικές που αναπαράγονται μέσα στην τάξη. Συγκεκριμένα να διερευνηθούν φαινόμενα απομονώσεων και να ανιχνευτεί μια διδακτική παρέμβαση που βοηθάει τα παιδιά αναστοχαστούν. Επίσης να καταγραφεί ο λόγος των παιδιών και οι αιτιολογήσεις όσον αφορά τη χρήση στερεοτύπων.

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα είναι:

- Ποιες διακρίσεις μπορούν να παρατηρηθούν μέσα σε μια τάξη δημοτικού σχολείου;
- Με ποιο κριτήριο δημιουργούνται αυτές οι διακρίσεις;
- Πώς μπορούν όλες αυτές οι αντιλήψεις να αποδομηθούν;
- Αυτές οι ιδέες των παιδιών στηρίζονται σε στερεότυπα και προκαταλήψεις;
- Μπορεί η λογοτεχνία να συμβάλλει στην αποδόμηση στερεοτύπων;

5.2 Μεθοδολογία έρευνας- Έρευνα δράση

5.2.1 Αρχές, χαρακτηριστικά και στόχοι τη έρευνας- δράσης

Η συγκεκριμένη έρευνα στηρίχθηκε στη μέθοδο έρευνας δράσης. Στη συγκεκριμένη μέθοδο επιτρέπεται η χρήση μιας ευρείας ποικιλίας μικτών μεθόδων και τεχνικών όπως και μικτών προσεγγίσεων (ερευνητικές προσεγγίσεις που περιλαμβάνουν και ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους). «Αυτό συμβαίνει, γιατί η έρευνα-δράση δεν περιλαμβάνει απλώς τις πεποιθήσεις και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων για το τι συνιστά ερευνητική πρακτική αλλά και τη συγκεκριμένη σχετική οργάνωση των συνθηκών της ζωής τους που δεν υλοποιείται με κανονιστικά πρότυπα»(Α. Ντούνης,2013:5).

Ένα από τα χαρακτηριστικά της έρευνας δράσης είναι ότι προσφέρει ευκαιρίες για δημόσια συζήτηση όπου οι συμμετέχοντες συνεργάζονται και εκφράζονται μέσα από ένα κοινό διάλογο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία έχουν τη δυνατότητα να χειραφετηθούν και να προβληματιστούν. Οι ρεαλιστικές συνθήκες και οι συγκεκριμένες πρακτικές επηρεασμένες από την κοινωνική πραγματικότητα δεν αφήνουν κανένα περιθώριο γενίκευσης και ενασχόλησης με κάτι απλώς αόριστο. Οτιδήποτε γίνεται, οτιδήποτε αποφασίζεται έχει πραγματικές διαστάσεις. Αυτός είναι ένας ακόμη λόγος που η συμμετοχικότητα σε αυτή την δράση είναι ένα απαραίτητο γνώρισμα. Οι σκέψεις, οι αποφάσεις και οι ιδέες των συμμετεχόντων αποτελούν το ερέθισμα για την ολοκλήρωση αυτή της διαδικασίας. Κάθε εμπλεκόμενος θεωρείται σημαντικός τηρώντας με αυτόν τον τρόπο τις βασικές αρχές της έρευνας δράσης όπως ο σεβασμός η ακεραιότητα, η αξιοπρέπεια και η αμοιβαιότητα.

Ο διάλογος πραγματώνεται μέσα από την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των συμμετεχόντων. Ο καθένας έχει το δικαίωμα και μπορεί να συμμετέχει το ίδιο ενεργά. Η ισότιμη δράση όλων είναι γεγονός, αφού μόνο έτσι μπορεί να γίνει κατανοητό πώς κάθε μέλος της κοινωνίας είναι σε θέση να προσδώσει νόημα στον κόσμο του, στην πραγματικότητά του. Τα εμπλεκόμενα μέλη λοιπόν συμμετέχουν σαν συν-ερευνητές διαμορφώνοντας τα αποτελέσματα και το υλικό της έρευνας δίνοντας έτσι και την αφορμή στον ερευνητή να δράσει, να παρέμβει, να ξανασχεδιάσει, να προβληματιστεί. Η διαδικασία αυτή δεν τερματίζεται ποτέ. Κάθε ερώτημα, κάθε καινούργια σκέψη, κάθε κρίσιμη «στιγμή» αποτελούν το έναυσμα για να ξεκινήσει εκ νέου η έρευνα. Ο σχεδιασμός προηγείται της υλοποίησης, που προηγείται του αναστοχασμού, Αυτές οι τρεις παράμετροι έχουν τη δική τους αξία σε μια έρευνα. Είναι αυτές που δημιουργούν μια κυκλική διαδικασία Η μία επηρεάζει την άλλη και την οδηγεί σε άλλες καινούργιες κατευθύνσεις και σκέψεις. Αυτό το στοιχείο όμως είναι που κάνει και την έρευνα δράση διαφορετική από τα άλλα είδη έρευνας. Δεν υλοποιείται μέσα σε ένα αυστηρό πρόγραμμα. «Οι συμμετέχοντες συλλαμβάνουν τους εαυτούς τους να γυρνάνε πίσω (ακόμη και στην αρχή της έρευνας τους), να αναστοχάζονται πάνω σε δράσεις, σκέψεις, συναισθήματα

προγενέστερων πεδίων να επαναλαμβάνουν διαδικασίες με βάση τις νέες κατανοήσεις τους, να αναθεωρούν δραστηριότητες, να ξανασκέφτονται ερμηνείες που έκανα στο παρελθόν και ορισμένες φορές να τολμούν ριζοσπαστικές αλλαγές για τις αποφάσεις που έχουν πάρει» (Stringer, 1999:19 βρέθηκε στο Εισαγωγή στην Κριτική Ανάλυση λόγου, Α. Ντούνης). Οι αναστοχασμοί μάλιστα μπορεί να επαναληφθούν πάνω από μία φορά και έτσι παρατηρούνται σημεία σύγκλισης αλλά και απόκλισης. Κάποιες θεωρήσεις μπορεί να αλλάξουν μέσα στη διάρκεια της έρευνας ενώ κάποιες άλλες είναι τόσο ισχυρές και δυνατές που μένουν αλώβητες.

Πώς όμως όλα τα παραπάνω γνωρίσματα και οι αρχές της έρευνας δράσης μπορούν να πραγματοποιηθούν; Πώς μπορούν να ξεκινήσουν; Μετά τη συγκρότηση της ερευνητικής ομάδας γίνονται οι πρώτες συζητήσεις των ερευνητών ή του ερευνητή που στόχο έχει να αποσαφηνιστεί η προβληματική κατάσταση στην οποία η ομάδα θα επέμβει να βελτιώσει. Πρώτιστο μέλημα του ερευνητή πρέπει να είναι η διατύπωση βασικών ερωτημάτων που σχετίζονται άμεσα με τον άξονα παρατήρησής του. Τα ερωτήματα μπορούν να έχουν τη μορφή

- Ποιο είναι το βασικό πρόβλημα που μας απασχολεί;
- Γιατί μας απασχολεί;
- Τι νομίζετε ότι μπορούμε να κάνουμε πάνω σε αυτό;

και να είναι αυθεντικά (να έχουν προκύψει από πραγματικές καταστάσεις), με νόημα και σημαντικά για τους συμμετέχοντες. Να τους κινητοποιούν, να τους εμπνέουν. Να δημιουργούνται με βάση τις ανάγκες τους χωρίς να τους ξεπερνούν. Να μην είναι δηλαδή παραπάνω φιλόδοξα ή να απαιτούν περισσότερο χρόνο να υλοποιηθούν γιατί τότε οι συμμετέχοντες μπορούν να απογοητευτούν. Χαρακτηριστικό γνώρισμα ενός αυθεντικού πετυχημένου ερωτήματος είναι να μην επιδέχεται μονολεκτική απάντηση, ένα ναι ή ένα όχι. Να είναι συγκεκριμένο, ακριβές αλλά να δέχεται μια ανοιχτή απάντηση ώστε να δίνει ευκαιρίες για βαθιές και πλούσιες κατανοήσεις της διδασκαλίας και της μάθησης μέσα στην τάξη.

Εκτός όμως από τα ερωτήματα που πρέπει να έχουν διατυπωθεί με ένα πολύ συγκεκριμένο τρόπο ώστε να είναι σωστά, σημαντικό είναι και το ερέθισμα για την διεξαγωγή τη έρευνας. Στην έρευνα- δράση αυτό αναζητείται μέσα από την εκπαιδευτική καθημερινότητα και τα προβλήματα που αυτή παρουσιάζει. Συνήθως, τα σημεία αφετηρίας προκύπτουν από την αντίφαση που παρουσιάζει μια επιθυμία των εκπαιδευτικών με αυτό που πραγματικά συμβαίνει μέσα στην τάξη. Η προβληματική κατάσταση που εμφανίζεται είναι σημαντικό να αναγνωρίζεται και από την πλευρά του ερευνητή που καλείται να τη διερευνήσει και να την επιλύσει. Πάντα όμως χωρίς κανένα ίχνος επιβολής ή εξαναγκασμού των υπόλοιπων μελών να ασχοληθούν με αυτό το θέμα καθώς κάτι τέτοιο είναι πού πιθανό πώς θα αλλοιώσει το αποτέλεσμα.

Η συγκεκριμενότητα, η οριοθέτηση και ο ακριβής καθορισμός του προβλήματος δεν είναι όμως μια εύκολη υπόθεση. Προϋποθέτει προσπάθεια κατανόησης του

εκπαιδευτικού πλαισίου και τον τρόπο που αυτό διαμορφώνεται και γεννά αυτές τις δυσκολίες και τα προβλήματα καθώς και τον καθορισμό των σημαντικών εννοιών που εμπλέκονται, τον σκοπό της έρευνας- δράσης και της διαδικασίας που απαιτούνται. Με όλα τα παραπάνω, η παρατήρηση συγκεκριμένων συμπεριφορών μπορεί να πραγματοποιηθεί ευκολότερα και ταχύτερα δίνοντας τη σωστή ερμηνεία και εξήγηση. Το στοιχείο της αλληλεπίδρασης που υπάρχει στην έρευνα- δράση εμφανίζεται και σε αυτό το σημείο καθώς μέσα από αυτή τη διαδικασία οι εκπαιδευτικοί-ερευνητές έχουν την ευκαιρία να συνειδητοποιήσουν ότι τα προβλήματα δεν υπάρχουν ανεξάρτητα και μεμονωμένα, αλλά αποτελούν μέρος ενός σύνθετου δικτύου συμβάντων, δραστηριοτήτων, αντιλήψεων, πεποιθήσεων, αξιών.

Με βάση τα παραπάνω λοιπόν στόχος μιας έρευνας- δράσης δεν είναι να βρει, σε αυτή τη φάση, τι από αυτά που λέγονται είναι πιο κοντά στην αλήθεια, αλλά να αποκαλύψει τις διαφορετικές αλήθειες, τις ποικίλες κατασκευές που συμμερίζονται και υποστηρίζουν τα μέλη της ομάδας. Να αποκαλυφθούν με άλλα λόγια, αυτές οι διαφορετικές ματιές της πραγματικότητας και μέσα από συζήτηση, προβληματισμό να διαμορφωθούν- κατά το δυνατόν- ευρείες συναινέσεις. Ακόμη και αν αυτό δεν είναι εφικτό η έρευνα- δράση θεωρείται πετυχημένη καθώς έχει δημιουργήσει την κατάλληλη συνθήκη ώστε οι συμμετέχοντες να συζητήσουν, να επικοινωνήσουν, να συνεργαστούν, να σκεφτούν πάνω σε παγιωμένες θέσεις και ιδέες.

5.2.2 Σχεδιασμός της έρευνας- δράσης

Αφού έχουν ολοκληρωθεί όλα τα παραπάνω βήματα, ακολουθεί ο σχεδιασμός της έρευνας- δράσης. Το βήμα αυτό απαιτεί αναζήτηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Τα ζητήματα με τα οποία καταπιάνεται μια έρευνα- δράση χρειάζονται θεωρία, η οποία θα βοηθήσει τους ερευνητές να είναι πιο κριτικοί απέναντι στα ευρήματα τους, να σχεδιάσουν ένα αποτελεσματικό τρόπο διεξαγωγής της έρευνας και το σχεδιασμό μια σωστής, αποτελεσματικής μεθοδολογίας. Ακόμη και αν η βιβλιογραφία έχει αναζητηθεί σε προγενέστερο στάδιο συνιστάται να ερευνηθεί ξανά λόγω της κυκλικής διαδικασίας που παρουσιάζει η έρευνα-δράση.

Εκτός όμως από το σχεδιασμό, σημαντικό είναι και το σχέδιο έρευνας και της τεκμηρίωσης σε μια έρευνα- δράση. «Η τεκμηρίωση (documentation) είναι η διαδικασία που εμπεριέχει παρατήρηση, καταγραφές και περιγραφές της ανθρώπινης δράσης» (Α. Ντούνης,2013:245). Στοχεύει στην απόδοση της όποιας ποιότητας στη διδακτική παρέμβαση που εξελίσσεται και περιλαμβάνει μια γκάμα δραστηριοτήτων από διάφορες πηγές. Οι πηγές αυτές μπορεί να είναι είτε έγγραφα, δεδομένα, συμβατικές, νεώτερες πηγές (συνεντεύξεις, ημερολόγιο, παρατηρήσεις μέσα στην τάξη), μετανεωτερικές πηγές (μαγνητοφωνήσεις, γραπτές εργασίες). Μπορεί να είναι αφηγήσεις όπου προσδίδουν και το υποκειμενικό στοιχείο μέσα στην έρευνα ή επίσης άλλα γλωσσικά στοιχεία όπως οι μεταφορές. Ακόμη πηγές σε μια έρευνα- δράση μπορεί να γίνουν οι εικόνες που αποτελούν την αφορμή ώστε οι συμμετέχοντες να

εκφράσουν τις απόψεις για το θέμα της έρευνας ή οι διάφορες μορφές της τέχνης όπως για παράδειγμα η δραματοποίηση.

Μετά την επιλογή των κατάλληλων μέσων (η επιλογή πρέπει να γίνει πολύ προσεκτικά καθώς το κάθε μέσο εξυπηρετεί και άλλο σκοπό) η έρευνα προχωράει σε πρακτικό επίπεδο. Η υλοποίηση είναι το επόμενο στάδιο η οποία βέβαια δεν είναι απαραίτητο ότι θα ακολουθήσει κατά γράμμα το σχεδιασμό που έχει προηγηθεί. Σκοπός μια έρευνας-δράσης είναι η μετατροπή των δεδομένων σε πληροφορίες οι οποίες σχετίζονται με το θέμα τη έρευνας δράσης και συμβάλλουν στη βελτίωση του προβλήματος που έχει παρατηρηθεί. Οι πληροφορίες αυτές είναι και οι αποδείξεις που χρειάζεται ο ερευνητής. Στην έρευνα-δράση αυτές οι αποδείξεις νοούνται μόνο μέσα στις κοινωνικές συνθήκες παραγωγής τους. Αποτελούν μέρος της σχέσης που έχουν μεταξύ τους τα μέλη της ομάδας των συμμετεχόντων. Αναδεικνύουν τις προθέσεις, τις συνέπειες και τις περιστάσεις των δράσεων που επιτελούν οι συμμετέχοντες. Γι αυτό το λόγο η σωστή ανάλυση των δεδομένων είναι πολύ σημαντική.

Η ανάλυση του περιεχομένου είναι μια διαδικασία αρκετά δομημένη. Μπορεί στα υπόλοιπα στάδια η έρευνα-δράση να μην χαρακτηρίζεται από απόλυτη αυστηρότητα σε αυτό το στάδιο όμως, ο προγραμματισμός είναι απαραίτητος. Τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί, αναλύονται και στη συνέχεια κωδικοποιούνται για να μπορούν να ερμηνευτούν. Η ερμηνεία συγκροτείται πάνω στην περιγραφή μέσω των εννοιολογικών πλαισίων και δίνει στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να βγάλουν πληρέστερο νόημα από τις εμπειρίες τους. Τα εννοιολογικά πλαίσια είναι σημαντικό να δομηθούν αυστηρά ώστε στη συνέχεια να βοηθήσουν τους συμμετέχοντες να ξεπεράσουν στερεοτυπικές και υπεραπλουστευμένες ερμηνείες καταστάσεων που βιώνουν. Αυτός είναι και ο βασικός στόχος της έρευνας-δράσης, να κατανοηθεί δηλαδή το πλαίσιο που μελετάται.

Η έρευνα-δράση πραγματοποιεί μια εκπαιδευτική έρευνα που παρουσιάζει πολλές παραλλαγές και καλύπτει ποικίλες διαδικασίες. Το βασικό ερώτημα είναι αν μπορεί μια έρευνα-δράση να πραγματοποιηθεί σε μια κοινωνία ασκώντας κριτική σε μια πλευρά της, προβληματίζοντας αφενός αυτούς που ερευνούν και αφετέρου αυτούς που συμμετέχουν, προχωρώντας στη συνέχεια σε αναστοχασμούς. Η έρευνα-δράση μπορεί να παρουσιαστεί ως αντίδοτο, ως η διέξοδος στην τεχνοκρατική σύγχρονη εκπαίδευση και μπορεί να αφυπνίσει τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους ίδιους τους μαθητές. Μπορεί η διαδικασία να ξεκινά από τους πρώτους αλλά η ενεργή συμμετοχή των δευτέρων τους κάνει ικανούς να σκεφτούν βαθύτερα και περισσότερο κριτικά.

5.3 Ερευνητικά εργαλεία

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την διεξαγωγή της έρευνας είναι αρχικά το κοινωνιόγραμμα που δόθηκε στους μαθητές, οι μαγνητοφωνήσεις κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων με τα παιδιά καθώς και κάποια γραπτά των ίδιων των παιδιών. Τέλος οι δραματοποιήσεις μέσα από τις δραστηριότητες που είχαν οργανωθεί. Το κάθε ένα εργαλείο εξυπηρετούσε το δικό του σκοπό και συνέλαβε με το δικό του τρόπο για τη συλλογή των δεδομένων και την ερμηνεία τους.

1. Κοινωνιομετρικό τεστ:

Αρχικά το κοινωνιομετρικό τεστ βοηθάει στο να διαπιστωθούν οι συμπάθειες και οι αντιπάθειες που έχουν δημιουργηθεί στην τάξη. *Η κοινωνιομετρία είναι ένα σύνολο τεχνικών, με τις οποίες διαπιστώνονται και μελετώνται οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη μιας κοινωνικής ομάδας.* «Παρέχει πληροφορίες σχετικά με τη συναισθηματική ή την κοινωνική δομή και τη δυναμική της τάξης προσδιορίζοντας τον βαθμό αποδοχής των μαθητών από τους συμμαθητές τους». (Α. Μπούρας, 2008:5). Εμπνευστής της είναι ο Ρουμανικής καταγωγής Αμερικανός ψυχοκοινωνιολόγος J. L. Moreno. (1934) Αποσκοπεί στον προσδιορισμό του βαθμού αμοιβαίας αποδοχής των μελών ενός συνόλου προσώπων, ώστε με βάση αυτό το κριτήριο να χωριστούν σε μικρότερες ομάδες εργασίας. Αναδεικνύεται σε αναγκαίο εργαλείο μέσα στην τάξη όταν μάλιστα οι μαθητές που την αποτελούν είναι τόσο διαφορετικοί μεταξύ τους. Το κοινωνιόγραμμα και το κοινωνιομετρικό τεστ αποτελούν τις δύο βασικές μεθόδους υλοποίησης των παραπάνω. Μέσα από αυτές αναδεικνύονται οι «συμπάθειες» και οι «αντιπάθειες».

Κανείς δε μπορεί να αρνηθεί ότι τα τελευταία είναι στοιχεία των ανθρώπινων σχέσεων. Γι αυτό το λόγο και ο δάσκαλος οφείλει να γνωρίζει το πώς έχουν διαμορφωθεί οι διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών του. Η σχολική τάξη δεν αποτελεί απλώς συνάθροιση μεμονωμένων ατόμων αλλά προσωπικοτήτων, ο καθένας με τα δικά του βιώματα και τις δικές του εμπειρίες. Η σύνθεση και η ποιότητα των σχέσεων μεταξύ των μαθητών μπορεί να επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό το σύνολο της τάξης. Τα αρνητικά συναισθήματα που μπορεί να κυριαρχούν μέσα σε μια σχολική κοινότητα επιδρούν αρνητικά στα μέλη, δάσκαλο και μαθητές. Η διεξαγωγή της διδασκαλίας και η επιτυχία της μάθησης γίνεται μετ' εμποδίων όταν οι σχέσεις είναι ψυχρές. Γι' αυτό και η σημασία του κοινωνιομετρικού τεστ είναι μεγάλη για τον εκπαιδευτικό που δεν θέλει να περιοριστεί στην τυπική μόνον συμπλήρωση του ωραρίου του αλλά ενδιαφέρεται για την ουσιαστική εκπλήρωση της παιδευτικής του αποστολής. Είναι βέβαιο ότι από τη στιγμή που ο εκπαιδευτικός αρχίζει να μελετά τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών του και τη δομή που τις διέπει, παύει να θεωρεί την τάξη του μια αθροιστική συσσώρευση ατόμων, συνειδητοποιεί τη δυναμική της ομάδας και αντιλαμβάνεται τη δράση της με τρόπο που μπορεί να την αξιοποιήσει όχι μόνο στην επίτευξη μάθησης αλλά και στην προαγωγή των κοινωνικών διεργασιών.

Την ευθύνη για αυτό επωμίζεται κυρίως ο δάσκαλος ο οποίος οφείλει να φροντίσει για τη δημιουργία ενός ζεστού, οικείου περιβάλλοντος στους μαθητές. Ιδιαίτερα σήμερα το παραπάνω αίτημα είναι αναγκαίο αφού η ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού συνεχώς αυξάνεται. Η πρόκληση για ενσωμάτωση όλων των μαθητικών πληθυσμών μέσα στο μάθημα και η χρήση της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής είναι μεγάλη. Ο εκπαιδευτικός έχει την υποχρέωση να βοηθήσει τους μαθητές να ενστερνιστούν την έννοια της «κοινωνικής αλληλεπίδρασης» και της «αυτοαντίληψης».

Μέθοδος

Για την υλοποίηση ενός κοινωνιομετρικού τεστ απαιτούνται τα εξής βήματα:

1. Συλλογή δεδομένων
2. Δημιουργία κοινωνιομετρικού πίνακα
3. Εξαγωγή συμπερασμάτων

Συλλογή δεδομένων

Ο καλύτερος τρόπος για να διαπιστώσει ο δάσκαλος τις «συμπάθειες» και τις αντιπάθειες» είναι να δώσει χρόνο και χώρο στα παιδιά να μιλήσουν ελεύθερα για αυτό το θέμα. Έτσι διατυπώνοντας μια ερώτηση στην ολομέλεια της τάξης οι μαθητές καλούνται επώνυμα να γράψουν στο χαρτί τις τρεις προτιμήσεις τους. Έτσι αν για παράδειγμα η ερώτηση ήταν : *Με ποιον συμμαθητή σου ή ποια συμμαθήτρια σου θα ήθελες να πας για παγωτό μετά το σχολείο;* Οι μαθητές καλούνται να γράψουν τις τρεις προτιμήσεις τους. Ο δάσκαλος οφείλει να διαβεβαιώσει τα παιδιά για την μυστικότητα και την ασφάλεια των απαντήσεων τους.

Δημιουργία κοινωνιομετρικού πίνακα

Για λόγους καθαρά πρακτικούς χωρίζουμε τις απαντήσεις των αγοριών από των κοριτσιών. Στη συνέχεια δημιουργούμε έναν πίνακα. Από τη μια πλευρά και κάθετα γράφουμε όλα τα ονόματα των μαθητών. Οριζόντια κάνουμε την ίδια διαδικασία. Παίρνοντας τις απαντήσεις των μαθητών σημειώνουμε στην οριζόντια στήλη αριθμούς 1,2,3 ανάλογα με την προτίμηση των μαθητών. Αφού ολοκληρωθεί αυτή η διαδικασία κάνουμε το σύνολο ώστε να δούμε για το καθένα μαθητή και μαθήτρια τον βαθμό προτίμησης από τους άλλους μαθητές.

Εξαγωγή συμπερασμάτων

Μετά τη διεξαγωγή του πίνακα προχωράμε στα αποτελέσματα του τεστ όπου τώρα μπορούμε να βγάλουμε και τα συμπεράσματα σχετικά με τις σχέσεις των μαθητών μέσα στην τάξη.

2. Απομαγνητοφωνήσεις:

Η επόμενη μετανεωτερική πηγή που χρησιμοποιήθηκε, οι απομαγνητοφωνήσεις, αποτελεί μια άλλη μεθοδολογική προσέγγιση η οποία δείχνει πώς η γλώσσα είναι μια κοινωνική κατασκευή. Οτιδήποτε λέγεται από τους συμμετέχοντες εκφράζει τον κοινωνικό λόγο σχετικά με ένα ζήτημα. Η άποψη που έχει δημιουργηθεί, υιοθετείται από τον συμμετέχοντα και αυτός με τη σειρά του την εκφράζει μέσα στο πλαίσιο της έρευνας-δράσης. Τα ευρήματα λοιπόν είναι αποτέλεσμα τόσο της επίδρασης της κοινωνίας στη ψυχοσύνθεση του ατόμου, όσο και της αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων μεταξύ τους. Γι αυτό κιόλας τέτοιες προσεγγίσεις δίνουν δεδομένα που τροφοδοτούν τον στοχασμό των συμμετεχόντων πάνω στην έρευνα-δράση. Οι απομαγνητοφωνήσεις μπορούν να δημιουργηθούν, δίνοντας ως ερέθισμα στους συμμετέχοντες είτε αφηγήσεις, είτε εικόνες, είτε δραστηριότητες μέσα από τη δραματοποίηση.

3. Δραματοποίηση:

Αυτή ακριβώς η αφορμή δόθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα. Οι μαθητές έχοντας ως άξονα ένα παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο προσπάθησαν να αναλύσουν τους ήρωες του βιβλίου και τις πράξεις τους δραματοποιώντας σκηνές της ίδιας της ιστορίας, μπαίνοντας στη θέση τους και ερμηνεύοντας τη συμπεριφορά τους. Η δραματοποίηση λοιπόν ήταν το βασικό ερευνητικό εργαλείο. Το δημιουργικό δράμα αποτελεί μια αυτοσχεδιαστική διαδικασία στην οποία οι συμμετέχοντες παίρνοντας έμπνευση υποδύονται, φαντάζονται, αναστοχάζονται σχετικές με ανθρώπινες εμπειρίες. Φυσικά έχει άτυπο χαρακτήρα και δεν αποσκοπούν στη δημιουργία κάποιες θεατρικής παράστασης. Η διαδικασία αυτή δεν πραγματοποιείται με σκοπό οι άνθρωποι που συμμετέχουν να ενστερνιστούν κάποιο θεατρικό ρόλο αλλά αντιθέτως ο μόνος σκοπός είναι να προβληματιστούν αντιμετωπίζοντας μέσα από τους ρόλους καθημερινές περιπτώσεις της ίδιας της ζωής. Πολλές φορές η δραματοποίηση βασίζεται σε μια αφήγηση, σε μια εικόνα την οποία οι συμμετέχοντες πρέπει να δουλέψουν και να επεξεργαστούν. Κεντρικός πυρήνας της είναι η κοινωνική διαμεσολάβηση μέσω της εμπλοκής των «ηθοποιών» σε καταστάσεις έντονων αντιθέσεων, διλημμάτων και συγκρούσεων αναπτύσσοντας παράλληλα τη φαντασία τους, την κριτική τους σκέψη και τη δημιουργικότητά τους. Οι ίδιοι οι συμμετέχοντες συνεργάζονται, αλληλεπιδρούν και βιώνουν οι ίδιοι την κοινωνική κατάσταση που βιώνουν, θέτουν σκέψεις και εφαρμόζουν λύσεις. Τέλος μέσα από τις

τεχνικές της δραματοποίησης εκτός από τους προβληματισμούς που μπορούν να προκύψουν, πραγματοποιείται επίσης και η έννοια της ισοτιμίας και της ισότητας. Ο κάθε συμμετέχων συμμετέχει εξίσου αποδεχόμενος το σεβασμό των υπολοίπων. Κάθε ιδέα είναι σεβαστή και αποδεκτή.

4. Γραπτές αναφορές των παιδιών:

Καταλήγοντας, οι γραπτές αναφορές των παιδιών για κάποια σημεία της έρευνας αποτελούν ακόμη ένα εργαλείο για την τεκμηρίωση των δεδομένων. Η καθημερινή γλώσσα που εμπεριέχεται σε αυτά τα έγγραφα αναδεικνύει την εικόνα και την οπτική των συμμετεχόντων πάνω στο θέμα που ερευνάται. Οι απαντήσεις τους μπορούν να λειτουργήσουν ως άξονα αξιολόγησης ώστε ο ερευνητής να ξανασχεδιάσει την έρευνα του. Για μία ακόμη φορά η γλώσσα αντιλαμβάνεται ως ένα σημειωτικό σύστημα, η κατασκευή του υποκειμένου. Πώς αντιλαμβάνεται και πώς καταλαβαίνει αυτό που έχει αποτυπώσει στο χαρτί, μια υποκειμενική εκδοχή. Η δύναμη των γραπτών αφηγήσεων είναι μεγάλη για την έρευνα-δράση καθώς με αυτό τον τρόπο μελετάται η ανθρώπινη εμπειρία. Μπορεί να βοηθήσει αυτόν που διαβάζει αυτό που έχει γραφτεί να αναστοχαστεί πάνω στην πρακτική του. Αποτελεί ένα εργαλείο για αυτοδιερεύνηση με βάση την οποία ο ερευνητής μπορεί να διαμορφώσει εκ νέου το πλαίσιο για να συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας νέας γνώσης.

5.4 Αποτελέσματα δεδομένων

5.4.1 Το κοινωνιομετρικό τεστ της τάξης

Ο λόγος ύπαρξης του τεστ στην τάξη

Μέσα από τις παρατηρήσεις διαπιστώθηκε ότι η τάξη δεν είναι αρκετά δεμένη. Υπήρχαν μικρές «ομαδούλες» παιδιών που απομονώνουν κάποιους άλλους. Αυτό συμβαίνει είτε μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, όπου θα μπορούσε κάποιος να συμπεράνει ότι υπάρχει μια άτυπη «κόντρα», είτε σε άτομα τα οποία διαφοροποιούνται στο χρόνο που δουλεύουν και επεξεργάζονται τις πληροφορίες μέσα στην τάξη. Έτσι στα πλαίσια της έρευνας ήθελα να επιβεβαιώσω την πρώτη μου παρατήρηση και να καταλάβω τι πραγματικά συμβαίνει μέσα στην τάξη. Ποια είναι τα κριτήρια που απομονώνονται συγκεκριμένα άτομα στην τάξη και αν αυτά τα κριτήρια μετατρέπουν τα απομονωμένα παιδιά σε σιωπηρούς παρατηρητές. Στη συνάντησή μου με τους μαθητές όπου θα ξεκίναγα με το πρώτο μέρος τη έρευνας μου, τους μοίρασα χαρτάκια με την ερώτηση του τεστ. Η ερώτηση που διατυπώθηκε ήταν: « Ποιους τρεις συμμαθητές ή συμμαθήτριες μου θα επέλεγα να είμαι μαζί τους στην ομάδα». Τους εξήγησα ότι αυτή η ερώτηση διατυπώνεται ώστε να μπορέσω να

φτιάξω τις ομάδες με βάση τις προτιμήσεις των ίδιων των παιδιών. Γι αυτό το λόγο ζήτησα από όλους να συμπληρώσουν την ερώτηση ώστε να με βοηθήσουν.

Αποτελέσματα κοινωνιομετρικού τεστ

Πίνακας

Επιλογές

Μαθητές	Σ	ΧΡ	ΔΑ	ΖΩ	ΔΗΜ	ΒΑΣ	ΙΩ	MIX	ΒΑ	ΔΗΜ	N	Λ	ΝΑ	ΜΑ	ΚΩ	ΝΙ
Δήμητρα						1	2	3								
Δανάη													3	2	1	
Ζωή			1				2						3			
Βασιλεία					3		2	1								
Μιχαέλα					3	1	2									
Ιωάννα					2	3		1								
Ναταλία			3											1	2	
Μαρία						2	1								3	
Βαγγέλης	3	2														1
Νίκος	3									1					2	
Σπύρος		3							2							1
Νίκος Σαββίδης	1	3							2							
Λέντι																
Κώστας	3	2								1						
Χρήστος	2								1	3						
Δημήτρης	2	1								3						
1^η επιλογή	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	-	-	<u>2</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	-	-	-	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>2</u>
2^η επιλογή	<u>2</u>	<u>2</u>	-	-	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>4</u>	-	<u>2</u>	-	-	-	-	<u>1</u>	<u>1</u>	-
3^η επιλογή	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>	-	<u>1</u>	<u>1</u>	-	<u>1</u>	-	<u>2</u>	-	-	<u>2</u>	-	-	-
Σύνολο	<u>6</u>	<u>5</u>	<u>2</u>	-	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>3</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	-	-	<u>2</u>	<u>2</u>	<u>2</u>	<u>2</u>

Συμπεράσματα πίνακα

Από τα αποτελέσματα του τεστ φαίνεται ότι οι επιλογές των παιδιών επηρεάζονται από το φύλο. Συνήθως τα αγόρια επιλέγουν μόνο αγόρια για να συνεργαστούν μαζί τους, ενώ τα κορίτσια επιλέγουν κορίτσια. Επίσης έχουν δημιουργηθεί συγκεκριμένες «ομαδούλες» όπου οι μαθητές αλληλοϋποστηρίζονται. Έτσι οι περισσότεροι μαθητές επιλέγουν συγκεκριμένα άτομα τα οποία με τη σειρά τους επιλέγουν αυτούς τους μαθητές. Αυτές οι προτιμήσεις επηρεάζονται και από τον τρόπο που κάθονται τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές επιλέγουν άτομα που κάθονται κοντά τους και επομένως με αυτά έχουν καταφέρει να δεθούν περισσότερο.

Εκτός από αυτό, το πιο σημαντικό στα αποτελέσματα των απαντήσεων είναι ότι κάποιοι μαθητές δεν έχουν επιλεγεί από κανέναν. Στην πραγματικότητα υπάρχουν τρεις περιπτώσεις. Οι δύο από αυτές μάλιστα είναι έντονα εμφανείς μέσα στην τάξη. Η πρώτη περίπτωση είναι ένα κορίτσι το οποίο είναι διαγνωσμένο με υδροκεφαλία και δέχεται παράλληλη στήριξη. Το επίπεδο της στα μαθήματα είναι πάρα πολύ καλό. Απλώς πολλές φορές χρειάζεται λίγο περισσότερο χρόνο. Παρόλα αυτά οι σχέσεις της με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης δεν είναι πολύ καλή. Φαίνεται και στην ώρα της διδασκαλίας αλλά και στις ώρες του διαλείμματος όπου τις περισσότερες φορές είναι μόνη της. Το γεγονός αυτό φαίνεται και στα αποτελέσματα του κοινωνιομετρικού τεστ όπου αυτό το κορίτσι δεν έχει επιλεγεί από κανέναν. Η «διαφορετικότητα» που προβάλλει, κάνει πολλούς συμμαθητές της να απομακρύνονται από αυτή. Επίσης αυτό που παρατηρήθηκε είναι ο φόβος κάποιων παιδιών όταν βρίσκονται μαζί της καθώς πολλές φορές αυτό το κορίτσι αντιδρά πολύ απότομα η επιθετικά. Αυτή η συμπεριφορά μπορεί να είναι ένας λόγος απομόνωσή της από την τάξη.

Η δεύτερη περίπτωση είναι ένα αγόρι το οποίο είναι αρκετά εσωστρεφής. Το επίπεδο του στα μαθήματα είναι χαμηλό. Επίσης αξίζει να αναφερθεί πώς αυτό το παιδί είναι αλβανικής καταγωγής. Ο χρόνος μάθησης διαφοροποιείται σημαντικά από το υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό και αυτός ο μαθητής χρειάζεται συνεχώς υποστήριξη και κίνητρα. Αν και στο διάλειμμα είναι αρκετά κοινωνικός, εντούτοις μέσα στην τάξη αλλάζει τελείως. Με την πρώτη ματιά φαίνεται ότι ταιριάζει και του αρέσει σαν παρέα ένας συμμαθητής του που παρουσιάζει παρόμοια συμπεριφορά. Στην πραγματικότητα όμως, όπως φαίνεται από το τεστ, αυτός ο φίλος επιλέγει άλλους συμμαθητές. Επίσης στο δικό του «χαρτάκι» με την ερώτηση δεν έγραψε κανένα από το όνομα των συμμαθητών του. Απλώς ζωγράφισε.

Τέλος η τρίτη περίπτωση ανήκει σε ένα αγόρι. Ο μαθητής αυτός είναι αρκετά αναπτυγμένος στο γνωστικό του επίπεδο και γενικότερα δεν αντιμετωπίζει κανένα θέμα στα μαθήματά του. Στα διαλλείματα πάντα είναι μαζί με τους συμμαθητές του και παίζουν όλοι μαζί παρά το γεγονός ότι είναι αρκετά ήσυχο και εσωστρεφής παιδί. Ο χαρακτήρας του φαίνεται και στην ώρα της διδασκαλίας αφού πολύ δύσκολα θα σηκώσει το χέρι του να συμμετάσχει στη συζήτηση της ολομέλειας. Το στερεότυπο του καλού μαθητή και οι συνέπειες που έχει αυτό το χαρακτηριστικό φαίνονται από

το συγκεκριμένο τεστ. Οι πολύ καλές επιδόσεις αυτού του μαθητή τον απομακρύνουν από την ολομέλεια.

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο είναι ότι το τεστ ανατρέπει πολλές από τις αρχικές μου παρατηρήσεις. Έτσι ένα από τα παιδιά της τάξης ενώ φαίνεται αρκετά απομονωμένος από όλη την τάξη, στην πραγματικότητα έχει επιλεγεί από πολλούς συμμαθητές του και μάλιστα και από κορίτσια, κάτι που δεν έχει συμβεί με κανένα άλλο αγόρι. Μάλιστα έχει επιλεγεί και σαν πρώτη επιλογή από μία συμμαθήτριά του

Όσον αφορά τον μαθητή που έχει επιλεγεί περισσότερες φορές από τους συμμαθητές του, αυτό είναι ένα αγόρι. Το επίπεδο του στα μαθήματα είναι πολύ καλό. Έχει επιλεγεί μόνο από αγόρια συμμαθητές τους και φαίνεται από το τεστ να είναι ο πιο δημοφιλής της τάξης. Παρόλα αυτά δεν έρχεται πρώτος στην «πρώτη επιλογή», αφού υπάρχουν άλλοι δύο συμμαθητές του, ένα αγόρι και ένα κορίτσι που έχουν επιλέγει δύο φορές ως πρώτη επιλογή που είναι και το μεγαλύτερο ποσοστό στη συγκεκριμένη τάξη.

Αν και αρχικά θα έλεγε κανείς ότι οι επιλογές των παιδιών επηρεάζονται από την επίδοση και από την πολιτισμική προέλευση των παιδιών, εντούτοις αυτό δεν συμβαίνει πάντα, καθώς υπάρχουν μαθητές που δεν έχουν επιλεγεί από κανέναν συμμαθητή τους και δεν ανήκουν σε καμία από τις δύο παραπάνω κατηγορίες. Το ητελευταίο αποδεικνύεται και από έναν ακόμη μαθητή ο οποίος αν και είναι αρκετά αδύναμος, έχει επιλεγεί δύο φορές σαν πρώτη επιλογή σημειώνοντας το μεγαλύτερο ποσοστό.

Αυτό που θα μπορούσε να ληφθεί σαν συμπέρασμα είναι ότι οι μαθητές επηρεάστηκαν πολύ από το χαρακτήρα των υπόλοιπων συμμαθητών τους. Έτσι οι μαθητές που είναι πιο ήσυχοι και εσωστρεφείς σημειώνουν χαμηλότερα ποσοστά στο κοινωνιομετρικό τεστ σε σχέση με τις πιο «έντονες» προσωπικότητες της τάξης. Γι αυτό το λόγο η πρόκλησή μου είναι να προσπαθήσω να ενσωματώσω αυτά τα άτομα στην ολομέλεια της τάξης. Να προσπαθήσω να εκφραστούν και να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους.

5.4.2 Διεξαγωγή έρευνας

Πρώτο στάδιο- Ενεργοποίηση της ομάδας

«Γνωρίζω και εμπιστεύομαι»

Στόχος αυτού του σχεδιασμού ήταν να εισάγω τους μαθητές στο κλίμα της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης. Έτσι προσπάθησα να βάλω τα παιδιά να συνεργαστούν, να επικοινωνήσουν χρησιμοποιώντας τις τεχνικές της δραματικής τέχνης. Εκτός από το να δουλέψουν ομαδικά οι μαθητές, είχα την ευκαιρία να διαπιστώσω τους τρόπους αντίδρασης των παιδιών δουλεύοντας με εναλλακτικούς τρόπους. Γι αυτό το λόγο λοιπόν δημιούργησα τη δράση «Γνωρίζω και εμπιστεύομαι» που σαν βασικούς στόχους είχε αυτό ακριβώς που περιγράφει και ο τίτλος της. Οι μαθητές να αρχίσουν να γνωρίζονται μεταξύ τους και να εμπιστεύονται ο ένας τον άλλον.

Οι γενικοί στόχοι του προγράμματός μου ήταν μέσα από τις δραστηριότητες οι μαθητές και οι μαθήτριες

- να απελευθερωθούν εκφράζοντας τα συναισθήματά τους
- να γνωριστούν μεταξύ τους και
- να συνεργάζονται ακούγοντας ο ένας τον άλλον

ενώ οι ειδικοί στόχοι ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες

- να είναι σε θέση να εκφραστούν χρησιμοποιώντας όλα τα μέρη του σώματός τους.
- να είναι σε ετοιμότητα και να μπορούν παρατηρώντας το συμμαθητή τους να «αντιγράψουν» την κίνησή του.

Τα υλικά που χρειάστηκαν για την υλοποίηση αυτή της δράσης είναι η μουσική, τα θρανία, ο υπολογιστής. Ο απαιτούμενος χρόνος ήταν 45-50 λεπτά.

Περιγραφή και Οργάνωση δραστηριοτήτων

Α΄ φάση: Ενεργοποίηση της ομάδας

Όλα τα θρανία είναι στην άκρη. Βάζω μουσική και ζητάω από τους μαθητές να περπατήσουν στο ρυθμό του ήχου. Η μουσική αλλάζει και έτσι οι μαθητές αλλάζουν και τον τρόπο που περπατούν. Στη συνέχεια τους ζητάμε να συνεχίσουν να περπατούν και όποιον συμμαθητή τους συναντούν, του χαμογελάνε και να τον χαιρετούν. Αφού ολοκληρωθεί αυτή η δραστηριότητα η μουσική αλλάζει.

Μετά από αυτό τα παιδιά έχουν κάνει ένα κύκλο και ο καθένας λέει το όνομα του κάνοντας μία χαρακτηριστική κίνηση. Οι υπόλοιποι επαναλαμβάνουν την κίνηση του

συμμαθητή τους. Έπειτα καλούνται να πουν το όνομά τους συνδυάζοντας το με ένα επίθετο για παράδειγμα σοφή Σοφία. Όποιος μαθητής αναλαμβάνει να παρουσιάσει το όνομά του, μπαίνει στη μέση του κύκλου.

Β΄ φάση: Αναπαραγωγή

Τελειώνοντας με την προηγούμενη φάση, περνάω στο στάδιο όπου στόχος είναι οι μαθητές να εμπιστευτούν ο ένας τον άλλον.

Πρώτη δράση: «Χαιρετισμοί»

Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες που κάθονται παράλληλα η μία απέναντι από την άλλη. Δημιουργούνται οχτώ ομάδες των δύο ατόμων. Κάθε φορά μετακινείται μια μόνο πλευρά. Πρώτα η δεξιά πλευρά προχωρά και δίνει το χέρι της στο ζευγάρι έχοντας ανέκφραστο πρόσωπο. Μετά η αριστερή πλευρά δίνει το χέρι της στο ζευγάρι λυπημένα. Η διαδικασία συνεχίζεται με τα συναισθήματα του ενθουσιασμού και του θυμού.

Δεύτερη δράση: «Μάτια ερμητικά κλειστά»

Η τάξη χωρίζεται σε δύο ομάδες. Η κάθε ομάδα διαθέτει έναν οδηγό και ένα μαθητή που ακολουθεί τις οδηγίες του οδηγού ώστε να τον οδηγήσει σε μια γωνιά της τάξης. Οι υπόλοιποι μαθητές δημιουργούν εμπόδια με τα σώματά τους δυσχεραίνοντας την προσέγγιση του στόχου και αλλάζοντας διαρκώς τις οδηγίες του οδηγού. Ο καθοδηγούμενος καλείται να ακούει προσεχτικά και να εμπιστεύεται τον οδηγό του.

Ξαναβάζω μουσική αυτή τη φορά όμως είναι απαλή. Οι μαθητές ξανακάνουν κύκλο και καθώς περπατάνε όλοι μαζί τους. Παράλληλα τους ζητάω να παρατηρήσουν τα μάτια του καθενός και να επικοινωνήσουν μόνο με αυτά. Η μουσική αλλάζει και τώρα ζητάω από τα παιδιά να κάνουν ζευγάρια και να περπατήσουν με το ζευγάρι τους.

Τρίτη δράση: «Καθρέφτες»

Οι μαθητές σχηματίζουν ζευγάρια. Τους προτρέπω να σκεφτούν ένα γεγονός που τους δημιούργησε κάποιο έντονο συναίσθημα (ευχάριστο, δυσάρεστο). Σε κάθε ζευγάρι ο ένας παρουσιάζει την έκφρασή του και με αργές κινήσεις του σώματός του ένα συναίσθημα και ο άλλος παριστάνει τον καθρέπτη του ακολουθώντας τις κινήσεις του. Στο τέλος προσπαθεί να αναγνωρίσει το συναίσθημά του. Στη συνέχεια, γίνεται αντιστροφή ρόλων. Δεν ανακαλύπτεται το γεγονός που σκέφτηκε το κάθε παιδί.

Οι ασκήσεις συνεργασίας συνεχίζονται με το παιχνίδι της παντομίμας.

Τέταρτη δράση: «Παντομίμα»

Όπως είναι χωρισμένα τα παιδιά σε ζευγάρια τους ζητάω το γεγονός που σκέφτηκαν για την προηγούμενη άσκηση, τώρα να το χρησιμοποιήσουν παίζοντας παντομίμα. Δεν επιτρέπεται να μιλήσει αυτός που παίζει ενώ ο άλλος που παρακολουθεί πρέπει να μαντέψει το περιστατικό. Μετά γίνεται αντιστροφή ρόλων. (5-10 λεπτά).

Γ' φάση : Αξιολόγηση

Οι δραστηριότητες τελειώνουν και οι μαθητές επιστρέφουν εκεί από όπου ξεκίνησαν όλα. Ξαναφτιάχνουν κύκλο. Αυτή τη φορά είναι όλοι καθισμένοι. Κλείνουν τα μάτια τους και νοερά πηγαίνουν σε ένα μέρος που τους αρέσει. Χαλαρώνουν με τη μουσική. Όπως κάθονται τους λέω ότι ξαφνικά ο καιρός αλλάζει κάνει πολύ κρύο και όλα παγώνουν. Παγώνουν λοιπόν και τα παιδιά αλλά γρήγορα βγαίνει ο ήλιος . Αρχίζουν όμως να ξεπαγώνουν από κάτω προς τα πάνω. Πρώτα τα δάχτυλα των ποδιών τους μετά η γάμπα τους, μετά τα πόδια τους, μετά η μέση τους, μετά τα δάχτυλα των χεριών τους, τα χέρια τους. Η κοιλιά τους, οι ώμοι τους, ο λαιμός τους, τα αυτιά τους, τα μαλλιά τους , το πρόσωπό τους, το κεφάλι τους και τέλος τα μάτια τους. Αφού «ξεπαγώσουν» σηκώνονται και η δράση έχει ολοκληρωθεί. (3-5 λεπτά)

Αναστοχασμός:

Όπως ήδη έχω αναφέρει παραπάνω, οι δράσεις ενεργοποίησης της ομάδας και γνωριμίας δημιουργήθηκαν και σχεδιάστηκαν λόγω του ότι γνώριζα, ότι η τάξη δεν ήταν δεμένη . Επίσης, επειδή σχεδίαζα στις επόμενες συναντήσεις μου με τα παιδιά να δουλέψουμε με τρόπο με τον οποίο δεν είναι συνηθισμένα, ήθελα να τους προετοιμάσω. Να συνειδητοποιήσουν ότι τα μάθημα δε συμβαδίζει αναγκαστικά με βιβλία και καθισμένους μαθητές στα θρανία αλλά και με ένα πιο χαλαρό, ευχάριστο τρόπο και σίγουρα πιο ενεργητικό ρόλο από τη πλευρά των παιδιών.

Η πρώτη τους αντίδραση ήταν πολύ θετική. Ενθουσιάστηκαν όταν είδαν ότι η αίθουσα ήταν διαμορφωμένη με ένα διαφορετικό τρόπο από ότι είχαν συνηθίσει. Με άκουγαν πολύ προσεκτικά που τους εξηγούσα για το τι πρόκειται να κάνουμε. Σε γενικές γραμμές δεν είχα κανέναν θέμα με την ησυχία και την υπακοή της τάξης. Μάλιστα τα πράγματα πήγαν πολύ καλύτερα από τα είχα υπολογίσει. Υπήρχαν βέβαια και στιγμές στις οποίες τα παιδιά κάνανε περισσότερη φασαρία αλλά και αυτό ήταν μέρος της δράσης. Άκουγαν τις παρατηρήσεις μου και ήταν πολύ προσεκτικοί ώστε να μη χτυπήσει κανείς.

Όσον αφορά όμως τι δραστηριότητες υπήρχαν και πράγματα τα οποία δε τα είχα φανταστεί. Πρώτα από όλα ένα παιδί από την τάξη αρνιόταν να συμμετάσχει σε κάποιες δραστηριότητες. Μου έλεγε ότι δε του άρεσαν και ότι ήθελε να φύγει. Δεν επέμενα, οπότε τον άφησα να έρθει όποτε ένιωθε εκείνος έτοιμος. Όταν προχωρήσαμε στις ομαδικές δραστηριότητες, τότε μόνος του ήθελε να συμμετάσχει. Πάλι βέβαια έφερνε αντιρρήσεις ως προς τους κανόνες και τον τρόπο που θα παίζαμε τα παιχνίδια αλλά εύκολα μπορούσα να το διαχειριστώ. Κάποιες φορές « ενοχλούσε» τους υπόλοιπους αλλά και πάλι δεν ήταν κάτι που ξέφευγε από τον έλεγχο μου. Οι

υπόλοιπες μαθητές δε μου δημιούργησαν κάποιο ιδιαίτερο θέμα το οποίο δε μπορούσε να ξεπεραστεί γρήγορα.

Σχετικά με το ζήτημα της συνεργασίας και της ομαδικότητας, που ήταν και βασικοί μου στόχοι, αυτό πιστεύω πώς δεν επιτεύχθηκε στο βαθμό που εγώ θα το επιθυμούσα. Υπήρχε έντονη διαμάχη μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών και καμιά πλευρά δεν ήθελε να συνεργαστεί. Δεν επέμενα και τους άφησα να χωρίσουν τις ομάδες τους όπως εκείνοι ήθελαν. Ακόμη όμως και τότε κάποια μέλη στην ομάδα των κοριτσιών ήταν ανεπιθύμητα. Πιο συγκεκριμένα δύο κορίτσια, ήταν παραμελημένα. Κανένα από τα άλλα κορίτσια δεν ήθελε να συνεργαστεί μαζί τους οπότε δούλευαν περισσότερο οι δυο τους. Αυτό που έκανα εγώ είναι να τους εμπλέκω σε κάθε ομαδική δραστηριότητα, να υπενθυμίζω στην ομάδα των κοριτσιών και τα δύο «ξεχασμένα» μέλη τους. Να τους δίνω το λόγο στην ομάδα και να τους επαινώ. Αυτό όμως που έκανε πολύ καλή εντύπωση και στην ομάδα των αγοριών και των κοριτσιών ήταν όταν σε ένα παιχνίδι όπου έπρεπε να αποφασίζουν ποιος θα ήταν ο «οδηγός» τους, αυτό έγινε με πολύ ηρεμία και ωριμότητα. Όλοι μαζί συζήτησαν και αποφάσισαν ποιος θα αναλάμβανε αυτό το ρόλο, κάτι που δεν περίμενα να συμβεί.

Τέλος η δική μου στάση ήταν λίγο αμήχανη και περισσότερο προβληματισμένη για το πώς θα αντιδρούσαν οι μαθητές και αν θα έβγαινε ο σχεδιασμός μου. Θεωρώ πως θα μπορούσα να είμαι πιο χαλαρή. Το άγχος μου είχε ως αποτέλεσμα οι οδηγίες μου προς τα παιδιά να μην είναι ξεκάθαρες και άρα να χρειάζεται να επαναλαμβάνω πολλές φορές τους κανόνες του παιχνιδιού. Αυτό που σίγουρα θα προσπαθήσω να αλλάξω στην επόμενη συνάντησή μου με τους μαθητές είναι να διαμορφώσω εγώ τις ομάδες με τέτοιο τρόπο ώστε να αρχίσουν να συνεργάζονται μαθητές που πριν δεν συνεργάζοντουσαν. Να είμαι πιο κατανοητή στα παιδιά και πιο ευέλικτη όσον αφορά τον προγραμματισμό ώστε το αποτέλεσμα να αρέσει τόσο σε εμένα όσο και στα ίδια τα παιδιά.

5.4.3 Διεξαγωγή έρευνας- Δεύτερο στάδιο

Εισαγωγικές παρατηρήσεις

Στο πλαίσιο αυτής της πτυχιακή εργασίας στόχος είναι να διαπιστωθεί αν είναι εφικτό η παιδική λογοτεχνία να λειτουργήσει ως το ερέθισμα να «φιλοσοφήσει» μια σχολική τάξη. Να προβληματιστεί με ιδέες που σχετίζονται με το διαφορετικό, με τα στερεότυπα και τις διακρίσεις. Τι οδηγεί τους ανθρώπους ή μια κοινωνική ομάδα να ενστερνιστούν τέτοιες θέσεις και τι κρύβεται πίσω από αυτές τις απόψεις που τείνουν να απομονώνουν συγκεκριμένα άτομα της κοινωνίας;

Για τη συζήτηση όμως όλων αυτών λοιπόν προηγείται η επιλογή του κατάλληλου λογοτεχνικού βιβλίου. Η ιδανικότερη ήταν το βιβλίο του Ευγένιου Τριβιζά «Η τελευταία μαύρη γάτα». Ένα βιβλίο το οποίο απευθύνεται σε μεγαλύτερες ηλικίες παιδιών του δημοτικού, όπως είναι η δική μου τάξη. Ενώ μιλάει για το ρατσισμό και τις διακρίσεις, δεν αναφέρονται πουθενά αυτές οι δύο λέξεις. Χρησιμοποιώντας ένα γνώριμο και οικείο παράδειγμα για τα παιδιά, τις γάτες, προσπαθεί με ένα πολύ αλληγορικό τρόπο να συνδυάσει την πραγματικότητα και τη φαντασία. Μια ιστορία σε ένα φανταστικό νησί που όμως μοιάζει από την αρχή έως το τέλος αληθινή. Ένα βιβλίο που θέτει τα παιδιά σε σκέψεις με το πιο παιγνιώδη τρόπο, μέσα από την ανάγνωσή του.

Λόγω του ότι πρόκειται αυτή η ανάγνωση και η επεξεργασία αυτού του βιβλίου να γίνει μέσα σε μια τάξη, έπρεπε να επιλεγούν κάποια αποσπάσματα. Τα αποσπάσματα αυτά είναι δύο και επιλέχτηκαν με σκοπό τόσο να δώσουν τα κατάλληλα εναύσματα μέσα στην τάξη όσο και να είναι σε θέση να παρουσιάσουν μια όψη της ιστορίας.

Επίσης ο τρόπος που επιλέχτηκε να αναλυθούν οι απαντήσεις των παιδιών μέσα από τις δραστηριότητες ήταν μέσω της ανάλυσης του λόγου. «Αυτή η τακτική αποτελεί μια ερευνητική προσέγγιση που εστιάζεται στη συζήτηση πολλών μοτίβων, πολλών προτύπων λόγου όπως για παράδειγμα πώς οι άνθρωποι μιλούν για ένα συγκεκριμένο θέμα, πώς παίρνουν το λόγο σε μια συζήτηση» (Tere,2006:7, στο Blodgett,2010). Δε συνιστά μια ομοιογενή μέθοδο για την εξέταση της γλώσσας αλλά περιλαμβάνει μια σειρά από διαφορετικές προσεγγίσεις, οι οποίες αντλούν από διαφορετικές θεωρητικές παραδόσεις. Η γλώσσα εξετάζεται ως κοινωνική δράση και πρακτική καθώς χρησιμοποιείται για να πετύχει συγκεκριμένους στόχους. Συνάμα κατασκευάζει, δεν αντανακλά απλώς την κοινωνική πραγματικότητα.

Μιλάμε όμως για ανάλυση λόγου και όχι για ανάλυση γλώσσας καθώς ο λόγος νοηματοδοτείται ως οι γνώμες και οι απόψεις που εκφράζουν σημαντικούς κοινωνικούς φορείς όπως η εκκλησία, το σχολείο. Επίσης μπορεί να αποτελούν και τα λανθάνοντα μηνύματα και οι κανονικότητες που υπάρχουν σε ένα κείμενο. Μέσα από αυτά δεν περιγράφεται απλώς ο κόσμος αλλά χωρίζεται σε κατηγορίες οι οποίες αξιολογούνται ως ανώτερες και κατώτερες. Αποσιωπούνται κάποιες άλλες πτυχές ενώ κάποιες άλλες υπερανάλυνται. Ο βασικός στόχος λοιπόν μέσα από την ανάλυση του λόγου είναι να διαπιστωθούν οι επιπτώσεις αυτής της διαδικασίας στους δέκτες της.

Ο βασικός τρόπος που μπορεί να πραγματοποιηθεί το παραπάνω είναι μέσω της κριτικής ανάλυσης του κειμένου που αποσκοπεί στο να ξεχωρίσει τους διάφορους λόγους που λειτουργούν μέσα στα κείμενα (γραφτά ή προφορικά) και να διερευνήσει πώς αυτοί οι λόγοι περιορίζουν τι μπορεί να ειπωθεί και πώς επηρεάζουν τους τρόπους που έχουμε στη διάθεσή μας προκειμένου να κατασκευάζουμε αντικείμενα,

την εμπειρία μας και την υποκειμενικότητά μας. Πέρα από τα γραπτά που αναλύονται μέσα από την κριτική ανάλυση του κειμένου ο ερευνητής έχει την ευκαιρία να αναγνωρίσει την αλληλεπίδραση των διαδικασιών λόγου στο μικρό-μακροεπίπεδο. Ο λόγος γίνεται κατανοητός μόνο όταν οριοθετείται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο: κάθε εκφώνημα, κάθε λέξη φέρνει μαζί της και μια ιστορία χρήσεων, δηλώσεων, υποδηλώσεων, συνυποδηλώσεων, συνδέσεων και υπαινιγμών. Η ανάλυση του όμως δεν περιορίζεται μόνο σε αυτό που φαίνεται αλλά με την σε βάθος μελέτη του υλικού προκειμένου να ανακαλυφθεί το λανθάνον περιεχόμενο ή αυτό που εννοείται χωρίς να αναφέρεται ρητά.

5.4.3.1 Πρώτο απόσπασμα βιβλίου- Καταδίωξη μαύρων γατιών

«Οι μαύρες γάτες είναι επικίνδυνες»

Το απόσπασμα που επιλέχθηκε για το πρώτο μέρος ήταν:

Η τελευταία μαύρη γάτα

Στο νησί που βρισκόμαστε έχουν αρχίσει να εξαφανίζονται οι μαύρες γάτες. Το γεγονός αυτό έχει αρχίσει να παρατηρείται και από τον ήρωα μας ο οποίος προσπαθεί να ανακαλύψει τι γίνεται. Αφού μαθαίνει για τη Λέσχη των Προληπτικών και τα σχέδια των μελών της αποφασίζει να ειδοποιήσει και τις υπόλοιπες μαύρες γάτες. Στο δρόμο όμως για τη συνέλευση, ακούει πλήθος ανθρώπων να φωνάζουν.

Το έβδομο κεφάλαιο

Ο λεκές στη γραβάτα

Συμπολίτες και συμπολίτισσες. Ποιος φταίει για όλες τις γρουσουζιές; Για όλες τις συμφορές ; Για την γκίνια, τις ατυχίες και τις αναποδιές;

- Οι μαύρες γάτες! Φώναζαν μερικοί από το πλήθος .
- Ποιος φταίει για τις καταστροφές; συνέχισε ο ρήτορας .
- Οι μαύρες γάτες!
- Ποιος φταίει για τις μπανανόφλουδες που πατάμε και γλιστράμε;
- Οι μαύρες γάτες!

- Ποιος φταίει για τα γκολ που δεν μπαίνουν όταν το θέλουμε πολύ;
- Οι μαύρες γάτες!
- Ποιος φταίει για τα κουνούπια που μας τσιμπάνε;
- Οι μαύρες γάτες!
- Ποιος φταίει για το συνάχι και τη φαλάκρα ;
- Οι μαύρες γάτες!
- Ποιος φταίει για τους σεισμούς, τους πονοκεφάλους και τις δύσκολες ερωτήσεις στις εξετάσεις;
- Οι μαύρες γάτες!
- Ποιος φταίει για τα λεωφορεία που καθυστερούνε;
- Οι μαύρες γάτες!
- Ποιος φταίει για το μαύρο μας το χάλι;
- Οι μαύρες γάτες!
- Σωστά! Και ποια είναι η λύση; ούρλιαζε ο ρήτορας.
- Πες μας! Πες μας! παρακαλούσε το πλήθος.
- Μία είναι η λύση, μία και μοναδική! Να εξαφανιστούν μια για πάντα οι μαύρες γάτες! Να μη μείνει ούτε μία! Να τις εξοντώσουμε .
- Ούτε μία, ούτε μία επαναλάμβανε το πλήθος.
- Πηγαίνετε λοιπόν! Ήρθε η ώρα να πληρώσουνε!

Οι στόχοι και οι δραστηριότητες για το πρώτο μέρος ήταν:

Οι γενικοί στόχοι για το πρώτο μέρος ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

1. Να έρθουν σε επαφή με την έννοια του διαφορετικού και πώς αυτό αντιμετωπίζεται
2. Να καλλιεργήσουν την έννοια της ενσυναίσθησης και της εναλλαγής της οπτικής
3. Να δουλέψουν ομαδικά, να συνεργαστούν και να αλληλεπιδράσουν.

ενώ οι ειδικοί στόχοι ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

1. Να κατανοήσουν τον τρόπο που δημιουργούνται οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα
2. Να αναπτύξουν την έννοια της ενσυναίσθησης, μπαίνοντας στη θέση του άλλου που στιγματίζεται και διαπιστώνοντας τα άσχημα συναισθήματα που βιώνει.

Τα υλικά που χρειάστηκαν για την διεξαγωγή του πρώτου μέρους ήταν η φωτοτυπία από το πρώτο απόσπασμα, ο σχολικός πίνακας, χαρτόνι, χαρτί, εικόνες από το βιβλίο και μικρόφωνο. Ο απαιτούμενος χρόνος ήταν δύο διδακτικές ώρες (90 λεπτά)

Σχεδιασμός δραστηριοτήτων

Πρώτη φάση: Ενεργοποίηση περιβάλλοντος

Χωρίζω την τάξη σε τρεις ομάδες. Δείχνω στα παιδιά μία εικόνα από το βιβλίο. Δεν τους εξηγώ τίποτα και τους αφήνω να παρατηρήσουν μόνοι τους την εικόνα. Η κάθε ομάδα παρατηρεί την εικόνα και δίνει τη δική της εξήγηση. (εικόνα σελίδα 267). Στη συνέχεια η κάθε ομάδα ανακοινώνει στην ολομέλεια την ερμηνεία της εικόνας. Γίνεται μια συζήτηση στην τάξη, που σκοπό έχει οι μαθητές να οδηγηθούν στο να μου πουν ότι το πλήθος είναι εξαγριωμένο με κάποιον ή κάτι. Έτσι θα τους ρωτήσω με ποιον μπορεί να έχουν εξαγριωθεί οι άνθρωποι. Τους βοηθάω λέγοντας να σκεφτούν πράγματα που εξαγριώνουν τους ανθρώπους σήμερα. Σε αυτή την ιστορία τι μπορεί να έχει κάνει τόσο θυμωμένο το πλήθος; Μετά από αυτό τους δείχνω ακόμη μία εικόνα (σελίδα 79). Πάλι ακολουθεί η ίδια διαδικασία. Η κάθε ομάδα αφού συζητήσει, ανακοινώνει στην ολομέλεια την εξήγηση που δίνει για την εικόνα. Θα μπορούσαν να συνδέονται οι εικόνες μεταξύ τους; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Μετά τις απαντήσεις τους, λέω στα παιδιά ότι οι εικόνες είναι από ένα πραγματικό βιβλίο, από την «τελευταία μαύρη γάτα». Οπότε τώρα τους ζητάω να μου ξαναδώσουν μια ερμηνεία για τις εικόνες της ιστορίας συνδυάζοντας τις μεταξύ τους. Δίνοντας τον τίτλο του βιβλίου βοηθάω τους μαθητές να καταλάβουν τι σχέση της γάτα που εμφανίζεται και στις δύο εικόνες με τις εικόνες που παρουσιάζονται σε κάθε ομάδα. Αφού τα παιδιά καταλάβουν το παραπάνω προχωράμε στην πρώτη δραστηριότητα που σχετίζεται με την πρώτη εικόνα που έδωσα στις ομάδες.

Πρώτη δραστηριότητα

«Διαδήλωση»

Ζητάω από τους μαθητές να φανταστούν ότι βρίσκονται στη διαδήλωση. Κάποιοι από αυτούς αναλαμβάνουν το ρόλο των αρχηγών της διαδήλωσης. Ο ρόλος τους είναι να ξεσηκώσουν το λαό και να τον πείσουν ότι οι γάτες είναι επικίνδυνες. Καλούνται να σκεφτούν επιχειρήματα ώστε να πείσουν το πλήθος. Τα επιχειρήματα που έχουν σκεφτεί μπορούν να τα γράψουν και σε χαρτιά με τη μορφή των συνθημάτων όπως ακριβώς γίνεται και σε μια διαδήλωση.

Δεύτερη φάση: Αρχική ανταπόκριση

Αρχίζω να διαβάζω το κείμενο και το πρώτο απόσπασμα από το βιβλίο. Μετά την ανάγνωση εστιάζουμε την προσοχή μας στα επιχειρήματα που χρησιμοποιούνται. Συγκρίνουμε αυτά που χρησιμοποίησαν τα παιδιά πριν και αυτά που χρησιμοποιούνται στην ιστορία. Ρωτάω από τα παιδιά να μου πουν αν τους φαίνονται λογικά. Γίνεται μια συζήτηση μέσα στην τάξη.

Δεύτερη δραστηριότητα

«Τηλεόραση»

Τα νέα μαθαίνονται γρήγορα. Πλήθος δημοσιογράφων συγκεντρώνεται στο νησί. Η εκπομπή « Εξελίξεις» καταφθάνει στο νησί με σκοπό να συλλέξει πληροφορίες για την εξέλιξη των γεγονότων. Ζητάει να πάρει συνέντευξη από τους αρχηγούς της συνέλευσης και κάποιους κατοίκους του νησιού που ακούνε τα επιχειρήματα των αρχηγών. Δύο παιδιά από την τάξη θα είναι οι δημοσιογράφοι που θα πάρουν τη συνέντευξη. Δύο άλλα παιδιά θα είναι οι αρχηγοί της συνέλευσης και δύο άλλοι οι κάτοικοι του νησιού. Καλούνται να πούνε γιατί αποφάσισαν να καταδιώξουν τις μαύρες γάτες. Οι κάτοικοι από την άλλη πλευρά λένε πώς τους φαίνεται αυτή η κατάσταση και αν την αποδέχονται.

Τρίτη δραστηριότητα

« Παρεμβολή στον αέρα»

Ενώ η συνέντευξη προχωράει παρεμβαίνει ένας μέλος από τη ζωολογική ομάδα της περιοχής. Αντιμάχεται με τα επιχειρήματα των υπολοίπων και διατυπώνει προτάσεις για τη προστασία των μαύρων γατών.

Έτσι οι μαθητές μπορούν να δουν από τις δύο παραπάνω «συνεντεύξεις» την οπτική όλων των ηρώων της ιστορίας. Να διαπιστώσουν τα επιχειρήματα που υπάρχουν τόσο από την πλευρά αυτών που είναι υπέρ της προστασίας των μαύρων γατών, όσο και αυτών που είναι κατά.

Τέταρτη δραστηριότητα

« Παγωμένη εικόνα»

Μέσα από τις δραστηριότητες που έχουν προηγηθεί τα παιδιά έχουν συναντήσει όλες τις οπτικές. Μία όμως λείπει. Αυτή των μαύρων γατών. Έτσι κάποιες μαύρες γάτες ακούνε τη συνέντευξη στην τηλεόραση. Το σκηνικό είναι μια οικογένεια γατών που βλέπει στην τηλεόραση τη συνέντευξη. Ακούγοντας λοιπόν τη συνέντευξη αντιδρούν ανάλογα. Ξεκινάει ένας ομαδικός μονόλογος που έχει να κάνει με τις αντιδράσεις τους. Όλες οι γάτες μαζί διατυπώνουν τις σκέψεις τους. Στη συνέχεια η εικόνα «παγώνει» από έναν μαθητή που έχει επιλεχτεί για αυτή την ενέργεια. Το κάθε γατάκι ξεχωριστά «ξεπαγώνει» και εκφράζει τις σκέψεις του και τα συναισθήματά του.

Τρίτη φάση: Τελειοποίηση της ανταπόκρισης

Πέμπτη δραστηριότητα

«Ουτοπία ή πραγματικότητα»

Ρωτάω τους μαθητές να μου πουν αν η ιστορία θα μπορούσε να είναι πραγματική. Αν θα μπορούσε και στη δική μας πόλη να συμβεί. Μήπως συμβαίνει; Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές μπαίνουν στη διαδικασία να σκεφτούν παραδείγματα από την καθημερινότητα. Επικεντρώνομαι κυρίως στα συναισθήματα. Καταγράφουμε, σε ένα πινακάκι, τα συναισθήματα αυτών που διώκονται και τις ενέργειες των ανθρώπων που καταδιώκουν. Ποιος βρίσκεται σε χειρότερη θέση; Και οι δύο πλευρές έχουν αρνητικά συναισθήματα οπότε οι μαθητές βλέπουν ότι κανείς τελικά δε είναι σε ευνοϊκή θέση. Ούτε αυτός που διακρίνει, ούτε αυτός που διακρίνεται.

Έκτη δραστηριότητα

«Και μετά.. ;»

Μετά από αυτό τους ρωτάω για τη συνέχεια του βιβλίου. Τι πιστεύουν ότι θα γίνει στη συνέχεια; Θα εξολοθρευτούν όλες οι γάτες; Ο ήρωας μας θα επιζήσει; Θα βοηθήσει κάποιος τις μαύρες γάτες; Οι γάτες με τα άλλα χρώματα πώς θα αντιδράσουν; Ποιες λύσεις μπορούν να σκεφτούν οι μαύρες γάτες ώστε να γλιτώσουν; Ο κάθε μαθητής γράφει τις απαντήσεις από τις ερωτήσεις σε ένα χαρτάκι. Μετά γίνεται συζήτηση σε όλη την τάξη.

Έβδομη δραστηριότητα

«Γιατί το μαύρο;»

Στη συνέχεια ρωτάω τα παιδιά τι τους έκανε εντύπωση από το πρώτο απόσπασμα. Τι ήταν αυτό που τους έκανε να αναρωτηθούν «γιατί συμβαίνει αυτό;». Ακόμη και να μην μου πουν αυτό που θέλω να ακούσω, τους ρωτάω γιατί ο συγγραφέας διάλεξε το χρώμα μαύρο. Γιατί όχι οι άσπρες γάτες ή οι καφέ; Συμβολίζει κάτι για το συγγραφέα το μαύρο χρώμα; Συμβολίζει κάτι για εκείνα; Με ποιες περιπτώσεις έχουμε συνδυάσει το μαύρο χρώμα; Προσπαθώ να καταλάβουν τα παιδιά ότι το χρώμα δεν είναι τυχαίο. Σε συνδυασμό με τις ερωτήσεις που έχουν προηγηθεί από την πέμπτη δραστηριότητα, για το αν θα μπορούσε να συμβαίνει στην πραγματικότητα αυτή η ιστορία, γίνεται μια συζήτηση στην τάξη.

Στο τέλος λέω στα παιδιά αν θα μπορούσαμε να ήμασταν εμείς στη θέση των γατών. Αν για παράδειγμα διώκονταν οι άνθρωποι με τα καστανά μάτια. Τι θα συνέβαινε

τότε; Πώς θα αισθανόμασταν; Τα συναισθήματά τους τα εκφράζουν προφορικά, όμως τους ζητάω να τα καταγράψουν και σε μία κολλά χαρτί σε όποια μορφή αυτά θέλουν (ζωγραφιά, λέξεις στη σειρά, μικρό κείμενο, ποίημα). Οι σκέψεις των παιδιών κολλιούνται σε ένα μεγάλο χαρτόνι.

5.4.3.2 Επεξεργασία λόγου των παιδιών

Το πρώτο μέρος ξεκίνησε και οι μαθητές παρατήρησαν τις πρώτες δύο εικόνες. Προβληματίστηκαν με την πρώτη και προσπάθησαν να την ερμηνεύσουν.

Παρατηρήσεις για την πρώτη εικόνα

Σπύρος: Είναι νύχτα και κάποιοι έχουν βγει με τα σκυλιά τους. Είναι εξοργισμένοι.

Δασκάλα: Γιατί είναι εξοργισμένοι; Πώς φαίνεται ότι είναι εξοργισμένοι;

Δήμητρα: Έχουν μαζευτεί και κρατάνε φωτιές.

Ιωάννα: Μοιάζουν σαν στρατιώτες. Μπορεί να γίνεται πόλεμος.

Δασκάλα: Ωραία, πολύ ωραία.

Δασκάλα: Η γάτα γιατί είναι εκεί;

Ναταλία: Βρέθηκε ζαφνικά και τρόμαξε.

Σπύρος: Μπορεί να άκουσε τις φωνές και να βγήκε έξω.

Μαρία: Ή μπορεί να δείχνει ότι θα γίνει κάτι κακό.

Δασκάλα: Δηλαδή;

Σπύρος: Επειδή είναι μαύρη κυρία.

Δασκάλα: Γιατί μπορεί το πλήθος να είναι εξοργισμένο;

Μαρία: Μπορεί οι άνθρωποι να εξοργίστηκαν επειδή είδαν τη γάτα και νομίζουν ότι είναι γρουσουζιά. Η γάτα είναι ένα σημάδι. Δεν είναι εξοργισμένοι με τη γάτα.

Οι απαντήσεις των παιδιών εστιάζονται κυρίως στη γάτα που φαίνεται στην πρώτη εικόνα καθώς τους φαίνεται περίεργο που βρίσκεται εκεί. Την ύπαρξή της, την αιτιολογούν μέσω του χρώματός της. Χρησιμοποιώντας τον τρόπο αντίδρασης κάποιων ανθρώπων στην καθημερινότητά τους, συμπεραίνουν κάποιοι ότι η μαύρη γάτα υπάρχει στην εικόνα μόνο για να συμβολίσει κάτι κακό, αφού το μαύρο χρώμα στην καθημερινότητά μας το έχουμε συνδυάσει με αρνητικά φαινόμενα, ενώ κάποιοι

άλλοι θεωρούν ότι το πλήθος εξοργίστηκε επειδή είδε τη μαύρη γάτα. Πάλι από την καθημερινότητα η μαύρη γάτα αντιλαμβάνεται ως κακός οϊωνός. Οι ιδέες αυτές συνεχίζονται και στη δεύτερη εικόνα.

Παρατηρήσεις για τη δεύτερη εικόνα

Ιωάννα: Είναι ένας άνθρωπος θυμωμένος

Δασκάλα: Γιατί είναι θυμωμένος;

Ναταλία : Επειδή βλέπει τη γάτα. Μπορεί να το γρατζούνισε. Ή μπορεί να χάλασε το σιτάρι η γάτα.

Πάλι βλέπουν τη γάτα. Παρατηρούν ότι είναι πάλι εκεί. Άρα δεν είναι τυχαίο.

Βαγγέλης: Κάθε φορά εμφανίζεται όταν συμβαίνει κάτι κακό

Από τις παρατηρήσεις των παιδιών γίνεται αντιληπτό πώς μέσα από τον εκφερόμενο λόγο συγκροτούνται ιδεολογίες και κοινωνικές δομές. Δομούνται εξουσιαστικές σχέσεις και υποταγές, κοινωνικά σύνολα και ταυτότητες. Αυτή η επίδραση συνέβη και στις απόψεις των παιδιών καθώς οι περισσότεροι εστίασαν στη μαύρη γάτα και τη θεώρησαν υπεύθυνη για τις αντιδράσεις του πλήθους. Οι λόγοι που εκφέρονται σε αυτή την περίπτωση όπως για παράδειγμα ότι το μαύρο φέρνει γρουσουζιά, είναι αντιλήψεις που υπάρχουν στο υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο και υιοθετούνται από τους μαθητές. Το γεγονός αυτό φαίνεται και από την επόμενη δραστηριότητα όπου οι μαθητές έπρεπε να υποδυθούν τους ρήτορες.

Χρήστος-ρήτορας: Αγαπητέ λαέ. Σας καλέσαμε εδώ για να σας πείσουμε για τις μαύρες γάτες. Φέρνουν γρουσουζιά.

Νίκος-ρήτορας: Φέρνουν γρουσουζιά και πρέπει να τις βρούμε

Νίκος-ρήτορας: Το μαύρο φέρνει γρουσουζιά

Χρήστος- ρήτορας: Όταν δεις μια μαύρη γάτα μπορεί να σου συμβούν κακά πράγματα. Ατυχήματα.

Η δύναμη και η επιρροή του κοινωνικού λόγου είναι τόσο έντονη που ακόμη και σε περιπτώσεις όπου τα επιχειρήματα στήριξης της κυρίαρχης θέσης είναι αδύναμα, οι υποστηρικτές τείνουν να τη στηρίζουν σε έντονο βαθμό. Αυτό το φαινόμενο συνέβη και στο παιχνίδι της συνέντευξης όπου οι ρήτορες συνεχίζουν να υποστηρίζουν τις απόψεις τους αν και δεν επιχειρηματολογούν με διαφορετικό τρόπο. Η βασική τους θέση παραμένει το χρώμα των γατιών.

Ιωάννα- Δημοσιογράφος: Καλώς ήρθατε στην εκπομπή μας «Εξελίξεις». Σήμερα θα πάρουμε συνέντευξη από τους ρήτορες του νησιού που θεωρούν τις μαύρες γάτες γρουσουζιά.

Ιωάννα: Είναι αλήθεια πώς ο σεισμός έγινε λόγω των μαύρων γατών;

Χρήστος-ρήτορας: Ναι

Κώστας- δημοσιογράφος: Γιατί τις μαύρες γάτες και όχι τις άσπρες;

Χρήστος- ρήτορας: Γιατί αυτές οι μαύρες γάτες φέρνουν γρουσουζιά

Ιωάννα- δημοσιογράφος: Πόσες μαύρες γάτες υπάρχουν στο νησί;

Χρήστος-ρήτορας: Μία αλλά θα τη βρούμε!

Μιχαέλα-δημοσιογράφος: Τι προβλήματα έχουν δημιουργήσει οι μαύρες γάτες στο νησί;

Χρήστος-ρήτορας: Ατυχήματα, σεισμούς

Κώστας-δημοσιογράφος: Πώς είστε σίγουροι ότι τα έχουν δημιουργήσει οι μαύρες γάτες τα προβλήματα;

Χρήστος-ρήτορας: Είμαστε τόσο σίγουροι γιατί μόλις δούμε μαύρη γάτα μετά από λίγο συμβαίνει κάτι άσχημο.

Παρόλα αυτά η κοινωνία δεν προβάλλει μόνο λόγους. Δημιουργεί τις γνώσεις και σχηματίζει ατομικές η συλλογικές ταυτότητες και επηρεάζει συνεπώς τις ατομικές ή και ομαδικές σχέσεις. Δεν είναι πάντα μια ιδεολογία που επιβάλλεται στα άτομα. Υπάρχουν και υποκείμενα που αντιστέκονται στις ιδεολογικές εγκλήσεις και αναπτύσσουν μηχανισμούς αντίδρασης και κριτικής σκέψης. Έτσι πολλοί μαθητές ερωτώμενοι αν τα επιχειρήματα αυτά είναι λογικά, αντέδρασαν και σκεπτόμενοι λογικά απάντησαν αρνητικά.

Δασκάλα: Σας φαίνονται λογικά τα επιχειρήματα;

Μαθητές: Όχι

Δασκάλα: Γιατί;

Χρήστος: Δεν χρησιμοποιούν επιχειρήματα απλώς κατηγορούν τις μαύρες γάτες. Μια μαύρη γάτα δε μπορεί να φέρει τέτοιο πανικό.

Βαγγέλης: Δηλαδή αν χάσει ο Ολυμπιακός οι μαύρες γάτες φταίνε; Αυτό είναι γελοίο.

Νίκος: Για όλα φταίνε οι γάτες;!!

Δήμητρα: Δε μπορεί οι μαύρες γάτες να φταίνε για όλα! Ο Θεός τις δημιούργησε για κάποιο λόγο, Δε μπορεί να φέρνουν τέτοιο κακό.

Είναι γεγονός πως η γλώσσα δεν αποτελεί μια ενοποιημένη ολότητα αλλά διαφορετικοί λόγοι «αντιμάχονται» για την επίτευξη της νοηματοδότησης. Το νόημα ενός γλωσσικού σημείου ή λέξης εξαρτάται από τους λόγους οι οποίοι δημιουργούν την ταυτότητά του. Έτσι ο οικονομικός λόγος, ο πολιτικός νοηματοδοτούν με διαφορετικό τρόπο την ίδια λέξη. Οι μαθητές βρισκόμενοι στην ίδια κατάσταση, αντέδρασαν διαφορετικά. Ο ένας υποστήριξε τις μαύρες γάτες θεωρώντας παράλογη

την αντίδραση του υπόλοιπου πλήθους, ενώ ο άλλος μαθητής συμβιβάστηκε με τις ιδέες του συνόλου πιστεύοντας πως η στάση του είναι σωστή. Όλα τα υποκείμενα λόγου είναι ταυτόχρονα και κοινωνικοί φορείς και λήπτες συγκεκριμένων μηνυμάτων. Ο τρόπος που επιλέγει ο καθένας να «παραλάβει» το μήνυμα δράσης του είναι πιθανό να διαφέρει και αυτό είναι που διαφοροποιεί τη μορφή που παίρνει η κοινωνική δράση του καθενός.

Ιωάννα: Οι «εξελιξείς» συνεχίζονται έχοντας τώρα τους κατοίκους μαζί μας.

Ιωάννα: Πιστεύετε ότι ευθύνονται οι μαύρες γάτες για όλα αυτά;

Ναταλία: Ναι. Δημιουργούν συνέχεια πρόβλημα

Σπύρος: Όχι. Είναι ζώα του Θεού.

Μιχαέλα: Ποιο είναι το πιο σοβαρό πρόβλημα που έχουν δημιουργήσει οι μαύρες γάτες;

Σπύρος: Δεν υπάρχει πρόβλημα γιατί όλα αυτά είναι στο μυαλό μας. Ατυχίες και προβλήματα θα συμβαίνουν πάντα. Δεν ευθύνονται οι γάτες γι αυτό.

Κώστας: Απευθύνεται ξανά στους ρήτορες. Πώς μπορείτε να αποδείξετε ότι οι μαύρες γάτες ευθύνονται για αυτά που συμβαίνουν;

Χρήστος: Ναι κάθε φορά που βλέπουμε μια μαύρη γάτα κάτι συμβαίνει. Δε μπορεί να είναι τυχαίο αυτό!

Σπύρος: Δεν μπορούμε να κατηγορούμε τις μαύρες γάτες για τα προβλήματα στη δουλειά. Μπορεί να ευθύνεται κάποιος άλλος γι αυτά.

Μαρία: Δεν μπορεί να δημιουργούν προβλήματα οι γάτες. Γεννήθηκαν με αυτό το χρώμα. Δε μπορεί να φταίει.

Δημήτρης: Οι γάτες είναι φίλοι μας

Κώστας: Γιατί όμως να υποστηρίζουμε τις γάτες;

Μαρία: Γιατί πολλές φορές οι άνθρωποι κατηγορούν τα ζώα για αυτά που τους συμβαίνουν. Αυτό δεν πρέπει να γίνεται. Επειδή είναι μαύρες οι γάτες δεν σημαίνει ότι φέρνουν γρουσουζιές.

Ιωάννα: Θα βοηθούσατε μια μαύρη γάτα;

Μαρία: Εννοείται

Ιωάννα: Πώς θα νιώθατε εσείς αν ήσασταν στη θέση των γατών;

Δημήτρης: Άσχημα γιατί θα φοβόμασταν. Θα μας καταδίωκαν.

Μιχαέλα: Γιατί μόνο τις γάτες. Γιατί να φέρνουν αυτές μόνο το κακό;

Δημήτρης: Δεν μπορεί να συμβαίνει αυτό! Δε φταίνε οι γάτες!

Από τα παραπάνω αποσπάσματα φαίνεται ότι οι μαθητές παρουσιάζουν τις θέσεις των ανθρώπων που αποφασίζουν να διαφοροποιηθούν από το σύνολο. Δέχονται εξίσου τις κοινωνικές επιδράσεις αλλά αυτό που τους ξεχωρίζει είναι, όπως ήδη έχει αναφερθεί, ο τρόπος που αποφασίζουν να τους επηρεάσουν στην σκέψη τους, στη στάση τους ως κοινωνικά άτομα. Κάποιοι αποφασίζουν να ταυτιστούν απόλυτα ενώ κάποιοι άλλοι φιλτράρουν οτιδήποτε προσλαμβάνουν. Λαμβάνουν υπ' όψη τους και τη θέση των ατόμων που θίγονται από τον κοινωνικό λόγο.

Δήμητρα: Εγώ δε συμφωνώ. Μπορεί το μαύρο να είναι σκούρο χρώμα αλλά δε δείχνει τη ψυχή μας!

Νίκος: Εμείς δεν τους κάναμε τίποτα!

Σπύρος: Γιατί οι άνθρωποι είναι τόσο κακοί; Γιατί θέλουν να μας σκοτώσουν;!

Δανάη: Γιατί θέλουν να μας πληγώσουν;

Δήμητρα: Δε φταίνε εμείς για τις ζημιές των ανθρώπων

Μιχαέλα: Εμείς θα έπρεπε να τους κάνουμε κακό έτσι όπως μας συμπεριφέρονται.

Πως αισθάνεστε;

Δήμητρα: Αδικημένοι,

Νίκος: λες να είναι αλήθεια; Να είμαι γρουσουζής;

Μιχαέλα: Φόβο, εκδίκηση, λυπημένοι.

Σπύρος: Δεν έχουμε κάνει τίποτα και μας κατηγορούν άδικα.

Οι μαθητές μπαίνουν στη θέση των μαύρων γατιών και συναισθάνονται το φόβο και τις ανησυχίες τους. Οι απόψεις της εξουσίας μπορούν να χαρακτηρίζονται σε μεγάλο βαθμό τη γλώσσα του «αποκλεισμού», απομονώνοντας με αυτόν τον τρόπο μέλη του ίδιου του συνόλου. Το «εμείς» και οι «άλλοι» διαχωρίζει τις θέσεις και τα επιτρεπτά όρια της κάθε κοινωνικής ομάδας μοιράζοντας ευκαιρίες στη μία πλευρά, περιορίζοντας ασφυκτικά την άλλη. Η ενσυναίσθηση και η εναλλαγή της οπτικής συμβάλλουν στο να διευρυνθούν οι ορίζοντες και οι οπτικές.

Δασκάλα: Θα μπορούσε αυτή η ιστορία να είναι πραγματική; Θα μπορούσε να συμβεί και σε εμάς;

Δανάη: Ναι θα μπορούσε. Γιατί οι πιο πολλοί άνθρωποι πιστεύουν στη γρουσουζιά

Ιωάννα: Ακόμη και τώρα γιατί κάποιοι άνθρωποι συμπεριφέρονται άσχημα στα ζώα

Δασκάλα: Μόνο στα ζώα όμως θα μπορούσε να συμβεί;

Δανάη: Όχι κυρία και στους ανθρώπους

Δασκάλα: Δηλαδή;

Χρήστος: Κάποιος μπορεί να κοροϊδέψει κάποιον που είναι μελαμψός

Δασκάλα: Που είναι διαφορετικός δηλαδή;

Βαγγέλης: Ναι

Δασκάλα: Είναι σωστό αυτό;

Χρήστος: Όχι. Και οι μαύροι θα μπορούσαν να θεωρούν τους άσπρους γρουσουζήδες.

Νίκος: Οι άνθρωποι οι μαύροι δεν είναι άνθρωποι

Δασκάλα: Γιατί δεν είναι;

Λέντι: Γιατί δεν ξέρουν τίποτα. Δεν έχουν πάει σχολείο και δεν έχουν λεφτά. Μένουν σε χάλια σπίτια

Δασκάλα: Δεν μπορούμε να κατηγορούμε κάποιον επειδή δεν έχει χρήματα. Για παράδειγμα τα παιδιά της Αφρικής που δεν έχουν χρήματα δεν είναι άνθρωποι; Σίγουρα αν μπορούσαν θα επέλεγαν κάτι διαφορετικό.

Αλλά και όταν οι μαθητές έπρεπε να σκεφτούν γιατί επιλέχτηκε οι μαύρες γάτες αμέσως οι απαντήσεις τους ήταν ότι το μαύρο δεν είναι τυχαίο. Ότι συμβολίζει τους μαύρους ανθρώπους που ακόμη και σήμερα θεωρούνται κατώτεροι αλλά και ρατσισμό γεγονός που μου έκανε εντύπωση το πόσο γρήγορα σύνδεσα τα μηνύματα που προβάλλει η ιστορία με την καθημερινότητα. Τα συναισθήματα που κατέθεσαν στην τάξη για το αν ήταν εκείνοι στη θέση των μαύρων γατών δεν αποκλίνουν κυριαρχώντας στα κείμενά τους λέξεις όπως «δεν είναι σωστό», «είναι άδικο», «φοβάμαι». «θα λιποθυμήσω», αλλά και οι αντιδράσεις για το τι θα έκαναν σε μια παρόμοια κατάσταση δεν διαφέρουν πολύ «θα φύγω από τη χώρα», «θα μιλήσω με το δήμαρχο», «θα κρυφτώ».

Ο γραπτός λόγος δεν αποκόπτεται από το υπόλοιπο περικείμενο. Ο κοινωνικό λόγος επιδρά τόσο στην προφορική όσο και στη γραπτή λέξη σαν ενότητα. Η χρήση της γλώσσας τίθεται σαν επικοινωνιακό συμβάν. Οι ρηματικές πρακτικές που βρίσκονται στα κείμενα λαμβάνουν υπόψιν τις ιδεολογικές βάσεις υπό τις οποίες ένα κείμενο παράγεται(μεταδίδεται) και καταναλώνεται (αφομοιώνεται). Η χρήση της γλώσσας δεν μετατρέπει τους λόγους σε αυτόνομες κοινωνικές πρακτικές, αλλά επηρεάζεται από τις ευρύτερες κοινωνικές δομές από τις οποίες περιβάλλεται. Έτσι ο αριθμός κάποιων απόψεων που τείνουν να είναι διαφορετικοί, πολλές φορές αρκούν για να αναδιαμορφώσουν στάσεις και αντιλήψεις. Μέσα από τις δραστηριότητες που

προηγήθηκαν, κάποιοι μαθητές που αρχικά συμφωνούσαν με την καταδίωξη των μαύρων γατιών, αντιλήφθηκαν καλύτερα τα στοιχεία του βιβλίου τα επεξεργάστηκαν και όταν έπρεπε να καταγράψουν τα δικά τους συναισθήματα τότε αυτά ήταν τέτοια που να υποστηρίζουν την «αδύναμη» θέση. Ίσως πάλι πολλοί μαθητές να συνειδητοποίησαν τη δυσκολία των μαύρων γατιών μόνο όταν συλλογίστηκαν πώς θα αισθανόντουσαν εκείνοι αν ήταν στη θέση τους. Αν θα τους άρεσε αυτή η κατάσταση. Το ζητούμενο είναι όμως ότι οι απόψεις των μαθητών ταυτίστηκαν προς τη θέση της κριτικής και της ενσυναίσθησης.

5.5 Δεύτερο απόσπασμα βιβλίου- Οι αποκαλύψεις και τα συμφέροντα της κάθε ομάδας.

«Όλες οι γάτες κινδυνεύουν»

Ακολούθησε το δεύτερο μέρος της έρευνας. Το απόσπασμα που επιλέχθηκε ήταν:

Οι διωγμοί των μαύρων γατών συνεχίζονται σε τέτοιο βαθμό με αποτέλεσμα ο αριθμός τους να λιγοστεύει όλο και περισσότερο. Ο ήρωας ξεφεύγει από τις επιθέσεις και καταλήγει είναι η μοναδική μαύρη γάτα. Η συνάντησή του με τον ποντικό είναι αποκαλυπτική. Τα σχέδια των ανθρώπων για το νησί τώρα ξεκινάνε.

Το εικοστό ένατο κεφάλαιο- Το μυστικό των τεσσάρων караβιών

- Τα σχέδια της Αδελφότητας των προληπτικών είναι πολύ πιο ύπουλα και δολερά από ότι νομίζεις.

Ο Τσαμπατζίκος ο ποντικός είχε καταφέρει να κεντρίσει το ενδιαφέρον μου με τα λεγόμενά του.

.....

- Τι εννοείς; Ρώτησα
- Άκου να φρίξεις! Η πλεκτάνη της Αδελφότητας των Προληπτικών δεν έχει ένα μόνο αλλά τρία στάδια. Το πρώτο στάδιο, που το γνωρίζεις ήδη, ολοκληρώνεται με την εξόντωση όλων των μαύρων γατών του νησιού.
- Εμένα, δηλαδή.
- Ακριβώς. Αλλά αυτό δεν είναι το τέλος του σχεδίου τους. Κάθε άλλο...
- Δηλαδή;
- Υπάρχουν ακόμη δύο στάδια.
- Τι θα γίνει στο δεύτερο στάδιο;
- Στο δεύτερο στάδιο θα εξολοθρεύσουν όλες τις γκρίζες γάτες και όσες γάτες έχουν έστω και ελάχιστο ίχνος μαύρου χρώματος στη γούνα τους.

- Σοβαρολογείς;
- Ναι. Πότε δεν θα αστειευόμουν για ένα τόσο σοβαρό θέμα. Να μη σώσω να ξαναφάω ανθοτύρι, αν σου λέω ψέματα.
- Και στο τρίτο;
- Θα εξοντώσουν όλες τις άσπρες γάτες!
- Όλες;
- Όλες ανεξαιρέτως! Ανεξαρτήτως χρώματος.
- Ακόμη και τις κάτασπρες;
- Ακόμη κι αυτές.
- Μα πώς θα πείσουν τον κόσμο να δεχτεί κάτι τέτοιο;
- Θα διαδώσουν ότι τα φαινόμενα απατούν.
- Δηλαδή;
- Δηλαδή οι άσπρες γάτες είναι στην πραγματικότητα μαύρες που άλλαξαν χρώμα για να την γλιτώσουν.

.....

- Μα γιατί; Γιατί να το κάνουν αυτό; Γιατί να θέλουν να ξεπαστρέψουν όλο το γατόκοσμο; Τι νόημα, τι σκοπό, μπορεί να έχει κάτι τέτοιο;
- Ο καθένας έχει και το δικό του λόγο. Οι προληπτικοί κάνουν ό,τι κάνουν από δεισιδαιμονία. Οι πολιτικοί από συμφέρον. Κάποιο άλλοι για οικονομικό όφελος. ... Να βρε παιδί μου ... Πρώτα απ' όλα βολεύει τους πολιτικούς. Κατηγορώντας τις γάτες για τα δεινά του νησιού, βρίσκουν μια βολική δικαιολογία για τις αποτυχίες τους και την κατηφόρα που έχει πάρει ο κόσμος. Αντί δηλαδή να ασχολείται ο κόσμος με τα δικά τους σκάνδαλα και σφάλματα και τις δικές τους καταχρήσεις, σπατάλες και δωροδοκίες ασχολείται με τις γάτες! Γι αυτό άλλωστε συνεχίζεται και διευρύνεται ο διωγμός. Επειδή όταν εξολοθρευτούν όλες οι γάτες και ο κόσμος θα συνεχίσει να έχει προβλήματα, θα πάρει χαμπάρι την απάτη. ... Κάποιοι άλλοι εκμεταλλεύονται τόσο την Αδελφότητα όσο και τους πολιτικούς για σκοπούς δικούς τους.
- Ποιοι είναι όλοι αυτοί; Τι σκοπούς έχουν;
- Δε θα με πιστέψεις αν στο πω.
- Τα μέλη της Αδελφότητας των Προληπτικών έχουν συνεταιριστεί με τον εμπορικό όμιλο εισαγωγών-εξαγωγών «ΦΑ.ΠΑ.ΔΟΚ» που ειδικεύεται σε φάκες, παγίδες και δόκανα, εξ ου και η επωνυμία, με σκοπό να εισαγάγουν στο νησί μας τις φάκες που είδες.. όταν ολοκληρωθούν τα σχέδιά τους, όταν εξολοθρεύσουν όλο το γατόκοσμο, όταν δε θα υπάρχει πια ούτε γάτα στο νησί, έτσι για δείγμα, οι άνθρωποι της «ΦΑ.ΠΑ.ΔΟΚ» σκοπεύουν να αμολήσουν όλα αυτά ποντίκια, μυριάδες ποντίκια, για να κατακλύσουν το νησί!
- Γιατί θα το κάνουν αυτό; Απόρησα
- Για να πουλήσουν μετά πανάκριβα τις φάκες.

.....

- Γιατί μου τα λες όλα αυτά; ρώτησα . Γιατί μου συμπαραστέκεσαι; Γιατί με βοηθάς; Ποντίκι δεν είσαι και εσύ;
- Ε και;

- Θα έπρεπε να είσαι ευχαριστημένος που θα εξοντωθούν οι γάτες. Δεν θα έπρεπε;
- Δες το και έτσι, είπε ο Τσαμπατζίκος. Αν είναι να πάω , προτιμώ να πάω από γάτα παρά από φάκα. Οι γάτες τουλάχιστον έχουν ψυχή. Μπορεί όταν σε πιάσουν να είναι χορτάτες και να μη σε φάνε, μπορεί να σε αφήσουν και να σε λυπηθούν, μπορεί ακόμη να πιάσεις και φιλίες όπως εμείς καλή ώρα. Με φάκες αποκλείεται να γίνει κάτι τέτοιο. Έχεις δει όμως πότε σου χορτάτη φάκα; Έχεις δει όμως πότε σου φάκα με ψυχή;

Κατάλαβα τι εννοούσε. Τον ευχαρίστησα και με βαριά καρδιά γύρισα πίσω στην κρυψώνα μου , στη στοίβα με τα περσικά χαλιά.

Οι στόχοι του δεύτερου αποσπάσματος ήταν:

Οι γενικοί στόχοι ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

1. Να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη σχετικά με τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που μεταδίδονται.
2. Να κατανοήσουν την αξία της αντίδρασης απέναντι στις διακρίσεις και στα στερεότυπα.
3. Να είναι σε θέση να ερμηνεύσουν τα μηνύματα που προβάλλονται μέσα από το συγκεκριμένο βιβλίο.

Οι ειδικοί στόχοι ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

1. Να τα συνειδητοποιήσουν τα συμφέροντα αυτών που καλλιεργούν τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις και αυτών που εκμεταλλεύονται τέτοιες καταστάσεις (νυφίτσα).
2. Να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με την αντίδραση των άλλων γατών στην καταδίωξη των μαύρων.
3. Να εξηγήσουν συγκεκριμένες επιλογές του συγγραφέα (γιατί οι μαύρες γάτες, γιατί ο ποντικός)

Ο χρόνος που υπολογίστηκε ότι χρειάστηκαν ήταν 2 διδακτικές ώρες (90 λεπτά). Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν μάσκες, καρτέκλες, χαρτοταινία, φωτοτυπία, πίνακας, χαρτί μέτρου, κόλλες Α4

Σχεδιασμός δραστηριοτήτων

Υπενθυμίζουμε στα παιδιά αυτά που κάναμε στην προηγούμενη συνάντησή μας και προχωράμε στο δεύτερο απόσπασμα. Πριν την ανάγνωση προσπαθώ να προετοιμάσω τους μαθητές γι αυτό που πρόκειται να διαβάσουν. Τους λέω ότι το δεύτερο απόσπασμα που θα διαβάσουμε, αφορά τους λόγους που οδήγησαν τους ανθρώπους να συμπεριφερθούν με αυτό τον τρόπο στις μαύρες γάτες. Πριν από αυτό όμως καλούμαστε να απαντήσουμε στις ερωτήσεις από την προηγούμενη συνάντηση. Πιο συγκεκριμένα στην ερώτηση:

- πώς συμπεριφέρθηκαν οι γάτες με τα άλλα χρώματα στις μαύρες γάτες;

Φέρνουμε στο μυαλό μας τις απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα, από τη προηγούμενη συνάντηση, και λέω στα παιδιά πως τελικά το βιβλίο δείχνει ότι έγινε μια συνέλευση στην οποία οι μαύρες γάτες ζητούν τη βοήθεια των υπόλοιπων γατών.

Πρώτη δραστηριότητα

«Συνάντηση κορυφής»

Στην ολομέλεια της τάξης αποφασίζουμε για αυτή τη συνάντηση. Αποφασίζουμε για τις ομάδες γατών που θα υπάρχουν (άσπρες, καφέ, γκρι,) και ποια στάση θα κρατήσει η κάθε ομάδα. Οι ομάδες των παιδιών, που εκπροσωπούν και από ένα χρώμα γάτας, σκέφτονται τα επιχειρήματα που θα θέσουν στις μαύρες γάτες και τους λόγους που θα αποφασίσουν να τις βοηθήσουν ή όχι. Η συνέλευση οργανώνεται με πραγματικές διαστάσεις. Κάθε φορά μιλάει ένας από κάθε ομάδα. Αφού παρουσιαστούν τα επιχειρήματα στο τέλος της συνέλευσης πραγματοποιείται ψηφοφορία για την τελική απόφαση.

Συνεχίζουμε με τη δεύτερη ερώτηση η οποία είναι:

- ποιες λύσεις σκέφτηκαν οι μαύρες γάτες ώστε να προστατευτούν;

Πάλι ακολουθείται η ίδια διαδικασία. Ξαναθυμόμαστε τις προηγούμενες απαντήσεις. Είτε οι μαθητές μαντέψουν σωστά είτε όχι, εγώ τους λέω πως η λύση για πολλές ήταν να αλλάξουν χρώμα. Η ιδέα άνηκε στη νυφίτσα η οποία μάλιστα αποφάσισε να τη διαφημίσει. Η ιδέα βασίζεται σε μια λίμνη που υπόσχεται να κάνει τις μαύρες γάτες άσπρες.

Δεύτερη δραστηριότητα

«Διαφήμιση»

Η ομάδα των μαθητών που θεωρούνται οι «ειδικοί» αποφασίζουν για το διαφημιστικό μήνυμα που θα δημιουργήσουν. Σκοπός του είναι να προωθήσουν αυτό το προϊόν. Μπορούν να συνδυάσουν κείμενο, τραγούδι, διάλογο και ό,τι άλλο εκείνοι θέλουν ώστε να δημιουργήσουν μια πετυχημένη διαφήμιση.

Μετά την παρουσίαση της διαφήμισης συζητάω με τα παιδιά για την ιδέα της νυφίτσας. Πιστεύουν ότι βοήθησε τις γάτες; Ότι ήταν μια αποτελεσματική ιδέα; Εκείνοι τι θα έκαναν αν ήταν στη θέση των μαύρων γατών; Θα δεχόντουσαν να αλλάξουν χρώμα; Πώς κρίνουν τη συμπεριφορά της νυφίτσας; Ήθελε πραγματικά να βοηθήσει τις γάτες;

Τρίτη δραστηριότητα

«Αντιδιαφήμιση»

Η διαφήμιση είχε μεγάλη επιτυχία και γρήγορα διαδόθηκε σε όλο το νησί. Οι μαύρες γάτες ενθουσιάστηκαν που βρήκαν λύση να σωθούν. Την ίδια ώρα όμως, άνθρωποι από φιλοζωικές ομάδες παρακολουθώντας τη διαφήμιση εξοργίστηκαν και αποφάσισαν να φτιάξουν τη δική τους αντιδιαφήμιση που σκοπό έχει να υποστηρίξει τα συμφέροντα των μαύρων γατών. Επιλέγονται κάποιοι μαθητές ως υπεύθυνοι για τη δημιουργία της αντιδιαφήμισης. Πρέπει να σκεφτούν τα επιχειρήματα που θα προβάλλουν ώστε να δείξουν στις γάτες ότι δεν πρέπει να δεχτούν να αλλάξουν χρώμα.

Συνεχίζουμε με την ανάγνωση του κειμένου. Διαβάζω ολόκληρο κείμενο. Επειδή όμως είναι μεγάλο, μετά την ανάγνωση κάνω κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα οι ερωτήσεις είναι οι εξής:

- Μετά την εξόντωση όλων των μαύρων γατών η αδελφότητα των προληπτικών τι σκοπεύει να κάνει;

Με την ερώτηση αυτή μπορούν οι μαθητές να ξαναφέρουν στη μνήμη τους τη δραστηριότητα που έκαναν προηγουμένως, με τη συνέλευση όλων των γατών. Να προβληματιστούν σχετικά με τη στάση που κράτησαν οι άλλες γάτες απέναντι στις μαύρες και αν τελικά αυτή η συμπεριφορά τους ωφέλησε.

- Γιατί θέλουν να εξοντώσουν όλες τις γάτες από το νησί; Τι σκοπούς έχει ο καθένας (πολιτικοί, προληπτικοί, οι άνθρωποι της αδελφότητας)
- Πώς κρίνεται αυτή τη στάση τους; Ήταν σωστό αυτοί οι άνθρωποι να συμπεριφερθούν έτσι;

Τέταρτη δραστηριότητα

«Καυτή καρέκλα»

Μετά και την τελευταία απάντηση όπου οι μαθητές κρίνουν τη στάση των ανθρώπων, τους λέω πώς ήρθε η ώρα αυτά να τα ακούσουν και οι άμεσα ενδιαφερόμενοι. Επιλέγονται τρεις μαθητές και ο καθένας υποδύεται και από ένα ρόλο. Τον πολιτικό, τον προληπτικό και τους ανθρώπους από την αδελφότητα. Τρεις άλλοι μαθητές γίνονται οι ανακριτές όπου ανακρίνουν τους κατηγορούμενους. Οι πρώτοι πρέπει να κάνουν ερωτήσεις στους δεύτερους ώστε να καταλάβουμε ποιοι είναι οι λόγοι που τους ώθησαν σε αυτή τη στάση.

Πέμπτη δραστηριότητα

« Ο δρόμος της συνείδησης»

Μετά την ανάκριση οι τρεις ανακρινόμενοι αποχωρούν. Οι εσωτερικές σκέψεις και η φωνή της συνείδησής τους είναι τόσο έντονες που δεν τους αφήνουν να ησυχάσουν. Έτσι καθώς περπατούν στο «δρόμο της συνείδησης» δεξιά και αριστερά υπάρχουν μαθητές οι οποίοι αναπαριστούν τις σκέψεις τους. Μπορεί να είναι τόσο θετικές όσο και αρνητικές. Να τους επαινούν για την πράξη τους όσο και να τους κατηγορούν. Χρησιμοποιώ χαρτοταινία για να χωρίσω την τάξη σε δύο τμήματα, τις θετικές σκέψεις και τις αρνητικές.

Στη συνέχεια ρωτάω τους μαθητές τι πιστεύουν ότι έγινε με τους ανθρώπους της αδελφότητας, τους πολιτικούς; Έμαθαν ποτέ οι άνθρωποι του νησιού την απάτη που τους έστησαν; Και αν ναι πώς πιστεύουν πως αντέδρασαν; Ο ήρωας αποκάλυψε την αλήθεια στις υπόλοιπες γάτες; Μπόρεσαν να σωθούν τελικά; Με ποιο τρόπο;

Έκτη δραστηριότητα

« Το δικό μου τέλος»

Οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες φαντάζονται το δικό τους τέλος της ιστορίας. Συζητάνε μεταξύ τους την εκδοχή της ιστορίας και αναλαμβάνουν να την παρουσιάσουν στην ολομέλεια. Η κάθε ομάδα επιλέγει εκείνη τον τρόπο

παρουσίασης της. Μπορεί να είναι μια ζωγραφιά, ένα κείμενο, μία δραματοποίηση, μέσω παντομίμας. Όλες οι πιθανές εκδοχές συζητούνται μέσα στην τάξη. Δεν αποκαλύπτεται όμως το πραγματικό τέλος.

Έβδομη δραστηριότητα

«Αντιστροφή ρόλων»

Τελειώνοντας την ιστορία ζητάω από τους μαθητές να μου πουν ποιο είναι το βασικό συναίσθημα που βιώνουν οι γάτες. Έχουμε ήδη κάνει δραστηριότητες που δείχνουν πως αισθάνονται οι γάτες που διώκονται και γενικά τα άτομα που διώκονται οπότε τα παιδιά δε θα δυσκολευτούν. Περιμένω να μου πουν συναισθήματα όπως απομόνωσης, φόβου και άλλα. Μετά από αυτό τους ρωτάω αν θα μπορούσαν και οι άνθρωποι της ιστορίας μας να αισθανθούν έτσι. Φανταστείτε στη θέση των γατιών να ήταν οι άνθρωποι και οι γάτες να είναι αυτές που διώκουν. Πώς θα ήταν τότε η ιστορία μας; Πώς θα αντιδρούσαν οι άνθρωποι; Τι θα έκαναν οι γάτες;

Μέσα από αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές όχι μόνο αναπτύσσουν τη φαντασία τους αλλά ταυτόχρονα συνειδητοποιούν πόσο ρευστά είναι πράγματα. Η «σιωπή» απέναντι στις διακρίσεις και τα στερεότυπα δεν είναι λύση καθώς μπορεί να βρεθούμε εμείς στη θέση αυτού που στιγματίζεται.

Όγδοη δραστηριότητα

« Διαφορετικοί ή ίσοι;»

Με αφορμή την 21^η Μαρτίου παγκόσμια μέρα κατά των διακρίσεων και του ρατσισμού ρωτάω τους μαθητές αν αυτή η μέρα συνδέεται με την ιστορία μας. Αν βιώνουν κάτι τέτοιο και οι μαύρες γάτες που διώκονται. Με τις απαντήσεις των παιδιών ξαναθυμόμαστε και τις προηγούμενες απαντήσεις όπως αν αυτή η ιστορία είναι πραγματική και φέρνουμε στο μυαλό μας και τους άλλους ανθρώπους που είναι στη θέση των μαύρων γατιών. Ξαναθυμόμαστε τα συναισθήματα αυτών που διώκουν και τους λόγους που τους οδηγούν σε αυτή συμπεριφορά (συμφέροντα, φόβος, δεισιδαιμονίες). Το βασικό συναίσθημα είναι ο φόβος για το διαφορετικό. Ποιοι είναι όμως οι διαφορετικοί; Εμείς είμαστε διαφορετικοί; Για να δούμε..

Κάθε ομάδα παίρνει μία λίστα από ερωτήσεις που καλείται να απαντήσει. Οι ερωτήσεις είναι κοινές και πολύ απλές όπως ποιο είναι το αγαπημένο μου παιχνίδι, ποιο είναι το βασικό μου χαρακτηριστικό και άλλες. Η κάθε ομάδα απαντά και παρουσιάζει στην ολομέλεια. Κάποιες απαντήσεις θα είναι κοινές και κάποιες θα διαφέρουν. Έτσι γίνεται φανερό πόσο διαφορετικοί είμαστε και πόσο μοιάζουμε με άτομα από άλλες ομάδες που νομίζουμε πως δεν έχουμε κανένα κοινό.

Κλείνοντας δίνουμε στους μαθητές ένα χαρτί μέτρου. Τους ζητάμε να ζωγραφίσουν και να γράψουν ότι εκείνοι θέλουν σχετικά με το βιβλίο και τις συναντήσεις μας. Τα συναισθήματά τους, τις σκέψεις τους. Μηνύματα κατά των διακρίσεων και των στερεοτύπων.

5.5.1 Ανάλυση λόγου των παιδιών

Η επεξεργασία του κειμένου συνεχίστηκε με τους μαθητές να υποδύονται ο καθένας και από ένα διαφορετικό χρώμα γάτας. Έτσι υπήρχαν οι καφέ, οι άσπρες και οι μαύρες. Μέσα από τη συζήτηση που ακολούθησε φάνηκαν ποια άτομα είναι διατεθειμένα να βοηθήσουν τις μαύρες γάτες χωρίς αντάλλαγμα και ποια με κάποιο αντίτιμο. Μαζί με όλες τις παραπάνω θέσεις υπήρχαν και κάποιοι μαθητές οι οποίοι δεν επιθυμούν να τις βοηθήσουν γιατί φοβούνται και άλλοι που τις προτείνουν να αλλάξουν χρώμα.

Μαύρες γάτες: Βοήθεια! Θέλουμε τη βοήθειά σας!

Καφέ γάτα –Βαγγέλης : Όχι δε θέλουμε!

Άσπρη γάτα -Μαρία: Ναι. Θέλουμε! Γιατί θα εξαφανιστούν.

Άσπρη γάτα-Μιχαέλα: Φοβάμαι να σας βοηθήσω. Κινδυνεύω και εγώ μετά

Άσπρη γάτα- Ναταλία: Είναι σαν και εμάς. Πρέπει να τις βοηθήσουμε!

Καφέ γάτα-Ζωή: Είστε και εσείς γάτες.

Μαύρη γάτα- Κώστας: Γιατί δε μας βοηθάτε;

Καφέ γάτα -Σπύρος: Γιατί φοβόμαστε.

Μαύρη γάτα-Χρήστος: Αν δε μας βοηθήσετε δε θα είμαστε οικογένεια. Δε θα είμαστε ενωμένες.

Μαύρη γάτα-Δήμητρα: Πρέπει να μας βοηθήσετε. Είμαστε ανασφαλείς και εσείς αν ήσασταν στη θέση μας θα θέλατε βοήθεια.

Καφέ γάτα- Νίκος: Αλλάζτε χρώμα! Πέστε στο αλεύρι

Καφέ γάτα- Μαρία: Κρυφτείτε κάπου

Καφέ γάτα- Νίκος: Δε θέλω να τους βοηθήσω. Θα μας γρουσουζέψετε

Μαύρη γάτα- Χρήστος: Μα είναι ψέματα όλα αυτά που λένε οι άνθρωποι!

Άσπρη γάτα -Ιωάννα: Αν σας βοηθήσουμε είστε σίγουροι ότι δε θα μας μαρτυρήσετε;

Μαύρη γάτα-Δημήτρα: Ναι σίγουρα. Αφού θα μας βοηθήσετε

Καφέ γάτα- Μαρία : Θέλουμε και αντάλλαγμα αν σας βοηθήσουμε

Μαύρη γάτα- Χρήστος: Τι αντάλλαγμα;

Καφέ γάτα- Μαρία: Χρήματα

Καφέ γάτα -Δημήτρης: Πάρτε ένα σεντόνι και γίνεται άσπρες ή καφέ.

Η γλώσσα που χρησιμοποιεί κανείς πολλές φορές σηματοδοτεί και τη θέση που επιθυμεί να πάρει σε μια κατάσταση. Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές που δεν επιθυμούσαν να βοηθήσουν τις μαύρες γάτες μπορούν να εκπροσωπούν τα άτομα εκείνα της κοινωνίας, τα οποία δεν είναι ενεργά μέλη της, αλλά αντιθέτως με παθητικό τρόπο αποδέχονται τα μηνύματα που αυτή προβάλλει. Ο φόβος, ο κίνδυνος που μπορεί να συναρτίζεται με μια συμπεριφορά αντίδρασης είναι αρκετοί ώστε να τους κρατούν πίσω. Αντίθετα η ομάδα της τάξης που συμπονεί τη θέση των μαύρων γατιών συμβολίζει την κοινότητα που προβληματίζεται, αφυπνίζεται και ενδεχομένως αντιδρά πριν βρεθεί εκείνη σε αυτή τη θέση. Στις απαντήσεις όμως των παιδιών αντανακλάται και μία ακόμη θέση. Η θέση αυτή που αντιπροσωπεύει μια μερίδα ατόμων που προσπαθεί να εκμεταλλευτεί για το δικό της συμφέρον οποιαδήποτε δύσκολη κατάσταση. Στο βωμό του προσωπικού κέρδους και της κοινωνικής αναγνώρισης προσπαθεί να επινοήσει «κατάλληλες λύσεις». Οι λύσεις αυτές μπορεί να ταυτίζονται με το να αλλάξουν χρώμα οι μαύρες γάτες για να σωθούν.

Δασκάλα: Θωρείτε ότι είναι μία λύση το να αλλάζουν χρώμα οι μαύρες γάτες;

Κάποιοι λένε ναι κάποιοι λένε όχι. Τους λέω τη λύση του βιβλίου και το σχέδιο της νυφίτσας με τη λίμνη.

Δανάη: Δεν είναι λύση να αλλάζουν χρώμα. Έτσι γεννήθηκαν οι μαύρες γάτες. Έτσι θα πρέπει να μείνουν. Αυτό τις κάνει ξεχωριστές.

Νίκος: Έτσι όμως θα σωθούν. Θα είναι καλύτερη η ζωή τους.

Μαρία: Μπορεί όμως κυρία μετά οι άνθρωποι να κυνηγούν τις άσπρες γάτες.

Ιωάννα: Μπορεί όμως αυτό να είναι κόλπο των ανθρώπων.

Προκειμένου να διαλευκανθεί η κατάσταση οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες με κάποιους να καλούνται να διαφημίσουν το προϊόν της νυφίτσας. Σε αυτή τη δραστηριότητα έγινε φανερό ότι η πλειοψηφία της τάξης δε συμφώνησε με αυτή τη διαφήμιση καθώς θεώρησε πως οι μαύρες γάτες δεν θα έπρεπε να αλλάξουν χρώμα. Ότι αυτή η ιδέα αυτή δεν είναι η πραγματική λύση και πώς μπορεί τελικά να είναι μια παγίδα. Ακόμη όμως και οι μαθητές που συμφώνησαν, το έκαναν θεωρώντας πως οι

μαύρες γάτες δεν έχουν άλλη επιλογή και πώς μόνο με αυτόν τον τρόπο μπορούν να σωθούν

Παρουσιάζεται η διαφήμιση μέσα από ένα τραγούδι.

Τραγούδι: Μπαίνει η γάτα στο νεράκι και αλλάζει το νεράκι

Μπείτε μέσα στη λίμνη αν θέλετε να ζήσετε από τους ανθρώπους

Αυτή λίμνη σώζει ζωές! Σας περιμένουμε αύριο το απόγευμα όλες τις μαύρες γάτες στο χρωματιστό ρυάκι.

Δασκάλα: Θεωρείτε ότι είναι αποτελεσματική η λύση αυτή; Πρέπει οι μαύρες γάτες να αλλάξουν χρώμα;

Βαγγέλης: Ναι αλλά είναι η μόνη λύση. Μπορεί βέβαια να μην τους αρέσει.

Νίκος: Ναι γιατί θα νομίζουν ότι εξαφανίστηκαν όλες οι μαύρες γάτες οπότε θα σωθούν.

Δήμητρα: Μπορεί να είναι κόλπο της νυφίτσας. Να παγιδεύσει τις μαύρες γάτες. Οπότε πιστεύω πως όχι.

Μαρία: Μπορεί αυτή η λίμνη να μην υπάρχει.

Δανάη: Ας συζητήσουν με τους ανθρώπους πολιτισμένα. Αυτή είναι η μόνη λύση. Για να μην αλλάξουν χρώμα.

Ιωάννα: Μπορεί έτσι να κινδυνεύσουν και οι άλλες γάτες. Να νομίζουν ότι είναι μαύρες γάτες που άλλαξαν χρώμα.

Τις παραπάνω αντιδράσεις των μαθητών υποστήριξαν και τα παιδιά που δημιούργησαν την «αντιδιαφήμιση».

Παρουσιάζεται μέσα από ένα τραγούδι

«Δεν αλλάζει χρωματάκι, δεν αλλάζει το μαύρο γατάκι

Αυτή η λίμνη δεν αλλάζει δεν υπάρχει

Μην πιστεύετε αυτή τη βλακεία

Μην πιστεύετε σε αυτές τις ανοησίες. Δεν είναι αλήθεια, ό,τι λένε!

Πρέπει να προστατεύσουμε τις μαύρες γάτες».

Οι λόγοι των παιδιών ταυτίζονται. Η αλλαγή ενός εξωτερικού χαρακτηριστικού δεν αποτελεί λύση για καμία πλευρά. Αυτοί που αποδέχονται να «αλλάξουν», στην πραγματικότητα απαρνιούνται και ένα μέρος της ταυτότητά τους. Οι μαθητές απάντησαν αρνητικά έχοντας στο μυαλό τους τόσο το παραπάνω στοιχείο όσο και το γεγονός ότι αυτή λύση παρουσιάζεται ιδανική στα μάτια αυτών που αποσκοπούν να εκμεταλλευτούν αυτήν την κατάσταση όπως εδώ η νυφίτσα. Οι ιδανικές λύσεις είναι αυτές που σχετίζονται με αλληλοκατανόηση, διάλογο και αμοιβαίες υποχωρήσεις και από τις δύο πλευρές. Η μονόπλευρη υποχώρηση σύμφωνα με τους μαθητές δεν επιλύει την κατάσταση αλλά τη διαιωνίζει και σε άλλες κατηγορίες. Το προσωπικό συμφέρον όμως σε κάποιες περιπτώσεις είναι τόσο ισχυρό που μπορεί να προκαλέσει μεγάλες αναταραχές. Αυτό φανερώθηκε και στα παιδιά μετά την ανάγνωση του δεύτερου αποσπάσματος. Μέσα από την ανάγνωση έγιναν φανεροί οι λόγοι αυτής της καταδίωξης εναντίον των μαύρων γατιών.

Δασκάλα: Τι σκοπεύει να κάνει η αδελφότητα μετά την εξόντωση των γατών;

Ζωή: Να αμολήσουν τα ποντίκια και μετά να πουλάνε τις φάκες πολύ ακριβές.

Δασκάλα: Είναι τυχαίο που διασώθηκε αυτό στο νησί; Ότι οι μαύρες γάτες είναι γρουσουζίκες;

Νίκος: Όχι. Όλοι είχαν κάποιο συμφέρον.

Δασκάλα: Τι συμφέρον είχαν;

Μιχαέλα: Κάποιοι ήθελαν να εξαφανίσουν τις μαύρες γάτες και μετά είχαν τις άσπρες και μετά τις γκρι γιατί νόμιζαν ότι φέρνουν γρουσουζιές

Δασκάλα: Μπράβο, αυτοί ήταν οι προληπτικοί που πίστευαν σε δεισιδαιμονίες. Οι πολιτικοί τι ήθελα να πετύχουν;

Νίκος : Ήθελαν να κατηγορούν οι κάτοικοι τις γάτες για όλα αυτά τα κακά που γίνονταν στο νησί. Δεν έφταιγαν αυτοί για αυτά που συνέβαιναν.

Τα συμφέροντα αν και αποκαλύφθηκαν δεν ήταν αρκετά. Οι μαθητές προχώρησαν σε ανακρίσεις των κύριων υπεύθυνων αυτής της κατάστασης προκειμένου όπως είπαν να ξεδιαλύνουν όλες τις πτυχές του προβλήματος.

Ανακρίνουμε τους πολιτικούς

Δανάη- Ανακριτής: Το ξέρουμε ότι το κάνετε εσείς. Πείτε μας το λόγο!

Χρήστος- Ανακρινόμενος: Εμείς δεν κάναμε τίποτα

Ανακριτής- Δανάη: Το ξέρουμε ότι εσείς φταίτε!

Ανακρινόμενος- Βαγγέλης: Τότε γιατί μας ρωτάτε;

Ανακριτής- Κώστας: Τι της κάνατε τις άλλες γάτες;

Ανακρινόμενος- Χρήστος: Τις σκοτώσαμε

Ανακριτής- Δανάη: Άρα εσείς το κάνατε. Είναι και άλλοι εκτός από εσάς;

Ανακριτής- Δανάη: Πώς είστε σίγουροι ότι οι γάτες φταίνε;

Ανακρινόμενος- Χρήστος: Μόλις δούμε μαύρη γάτα, αμέσως μετά γίνεται κάποιο ατύχημα;

Ανακριτής- Κώστας: Σας ψηφίσαμε για να κάνετε καλό στο νησί

Ανακριτής- Δανάη: Δεν ντραπήκατε για αυτό που κάνατε;

Ανακρινόμενος-Βαγγέλης: Όχι

Ανακρινόμενος-Δανάη : Ατυχήματα έγιναν και αφού εξαφανίστηκαν όλες οι γάτες

Ανακριτής- Κώστας: Σας ψηφίσαμε για να κάνετε καλό.

Οι μαθητές επικεντρώθηκαν στα συναισθήματα ντροπής που θα έπρεπε να έχουν οι πολιτικοί. Εκπροσωπούν τους ίδιους τους πολίτες και σύμφωνα με τους μαθητές θα έπρεπε να εστιάζονται στο γενικό καλό και όχι το ατομικό. Οι γνώσεις για την εξουσία των κοινωνικών ρόλων, τους εφοδίασε με την παραπάνω γνώση. Από την άλλη, οι ανακρινόμενοι και στη συγκεκριμένη περίπτωση οι πολιτικοί παρέμειναν σταθεροί στην άποψή τους θεωρώντας πώς οι μαύρες γάτες φέρνουν γρουσουζιά και για αυτό το λόγο έκαναν ότι έκαναν. Στην ίδια θέση παρέμειναν και οι προληπτικοί όπου αμετάβλητοι πιστεύουν στη γρουσουζιά των μαύρων γατιών. Οι μαύρες γάτες αποτελούν τη πλειοψηφία στο νησί, για αυτό το λόγο και οι προληπτικοί θεωρούν πώς αυτές είναι η αιτία για τα προβλήματα των κατοίκων. Οι δεισιδαιμονίες στις οποίες πιστεύουν δεν τους φάνηκαν καθόλου απαρχαιωμένες.

Ανακρίνουμε τους προληπτικούς

Ανακριτής-Δανάη: Πώς γίνεται να πιστεύετε σε δεισιδαιμονίες; Σας έχει βάλει κάποιος να το κάνετε αυτό;

Ανακρινόμενος- Μιχαέλα: Όχι θεωρούμε ότι οι μαύρες γάτες είναι γρουσουζές. Αυτό μόνο

Ανακριτής-Κώστας: Οι μαύρες γάτες φταίνε για τα ατυχήματα;

Ανακρινόμενος-Ιωάννα: Και άλλα πράγματα έχουν συμβεί που μας κάνουν να πιστεύουμε ότι οι μαύρες γάτες φέρνουν γρουσουζιά. Έχουμε δει πολλά πράγματα.

Ανακριτής-Δανάη: Μόνο οι γάτες υπάρχουν; Υπάρχουν και άλλα ζώα.

Ανακρινόμενος-Βασιλεία: Ναι αλλά οι γάτες υπάρχουν στο νησί. Τις γάτες βλέπουμε.

Γιατί να κατηγορούμε άλλα ζώα;

Μέχρι στιγμής οι υπόλοιποι ανακρινόμενοι δεν αποκάλυψαν τίποτα περισσότερο από ότι ήδη γνώριζε η ολομέλεια των μαθητών από την ανάγνωση του δεύτερου αποσπάσματος. Τις αποκαλύψεις τις φέρνει η ανάκριση από τους ανθρώπους της αδελφότητας. Πέρα από το γεγονός πώς παραδέχτηκαν ότι το κέρδος ήταν το βασικό κίνητρο των πράξεών τους, επιπλέον δε δίστασαν να κατηγορήσουν τους ανθρώπους για την αφέλεια τους. Οι μαθητές μέσα από το συγκεκριμένο λόγο τους, εστιάζουν στους ανθρώπους που πείθονται και παρασύρονται εύκολα. Οι ανακρινόμενοι-μαθητές φέρνουν στην επιφάνεια τους λόγους που πολλές προκαταλήψεις και διακρίσεις δημιουργούνται. Δεν είναι μόνο η βασική θέση που υποστηρίζουν αλλά το γόνιμο έδαφος που θα βρουν για να αναπτυχθούν, όπως στη συγκεκριμένη περίπτωση οι άνθρωποι που συμβιβάζονται με εύκολες θέσεις και εξιλαστήρια θύματα.

Ανακρίνουμε τους ανθρώπους της αδελφότητας

Ανακριτής-Δανάη: Όχι μόνο θέλατε να σκοτώσετε τις μαύρες γάτες αλλά όλες για να βγάλετε χρήματα. Αυτό είναι πολύ χειρότερο.

Ανακρινόμενος- Λέντι: Θέλαμε να σκοτώσουμε τις γάτες γιατί είναι γρουσουζίκες

Ανακρινόμενος- Νίκος: Μας έβαλαν οι πολιτικοί να το κάνουμε αυτό και να μοιραστούμε μετά τα χρήματα που θα κερδίζαμε

Ανακριτής-Σπύρος: Αν ήσασταν εσείς οι γάτες θα σας άρεσε να σας σκοτώνουνε;

Ανακρινόμενος- Νίκος: Οι γάτες είναι γρουσουζίκες.

Ανακριτής- Δανάη: Είστε οι χειρότεροι που έχουν περάσει. Δε ξέρετε καν το λόγο που σκοτώνετε τις γάτες!

Ανακρινόμενος-Λέντι: Επειδή φέρνουν γρουσουζιά.

Ανακριτής-Δανάη: Και πώς το διαπιστώσατε αυτό;

Ανακρινόμενος-Νίκος: Από τη στιγμή που πιστεύουν στη γρουσουζιά γιατί να μην τους κάνουμε να πιστεύουν ότι είναι αλήθεια αυτό;

Ανακριτής- Κώστας: Όλα τα κάνετε για το χρήμα;!!

Ανακρινόμενος- Νίκος : Αν δεν ήταν χαζοί οι άνθρωποι δεν θα τα πίστευαν αυτά. Δε φταίμε εμείς.

Ανακριτής- Σπύρος: Και εγώ φοράω μαύρα! Θα σκοτώνετε και εμένα;

Μετά τις ανακρίσεις, οι δεύτερες σκέψεις των ανακρινόμενων εμφανίζονται με όλες να απευθύνονται στις λανθασμένες πράξεις και των τριών. Πολλές σκέψεις απευθύνονται στην απογοήτευση, στην πίκρα που τους προκάλεσαν αυτές οι πράξεις ενώ κάποιες άλλες τείνουν προς τη μεταμέλεια λέγοντας πως τότε δεν είναι αργά.

«Δρόμος της συνείδησης»

Γιατί το έκανες αυτό; Εγώ τις αγαπούσα τις γάτες

Πότε δεν είναι αργά για να καταλάβεις το λάθος σου

Τι σας δημιουργούν οι γάτες;

Είσαι παλιόπαιδο. Μας απογοήτευσες όλους!

Είναι απαράδεκτο αυτό!

Θα στεναχωρηθεί η μαμά σου!

Πώς μπορέσατε να το κάνετε αυτό;!

Έχετε πολύ κακή καρδιά!!

Δεν έχετε το δικαίωμα να το κάνετε αυτό!

Αν ήταν η οικογένειά σας θα τις σκοτώνατε;

Ντροπίασες την οικογένειά σου!

Μήπως φταίτε εσείς;

Εσείς πως θα νιώθατε;

Με αυτή τη δραστηριότητα η ιστορία φτάνει προς το τέλος της με τους μαθητές να φαντάζονται και να δημιουργούν το δικό τους τέλος. Οι τρεις ομάδες φαντάστηκαν και μια διαφορετική πλευρά της ιστορίας.

Η πρώτη ομάδα. Οι γάτες είναι φίλες μας

Μετά από λίγα χρόνια οι άνθρωποι παραδόθηκαν και είπαν την αλήθεια για τις γάτες. Τώρα ζούνε όλοι μαζί μονιασμένα.

Οι γάτες είναι φίλες μας

Οι γάτες είναι φίλες μας

Τις αγαπάμε πολύ

και θέλουμε όλοι να έχουμε μια ευτυχισμένη ζωή.

Δεύτερη ομάδα :

Πιστεύετε αυτά τα ψέματα;

Ανθρωπάκι ανθρωπάκι τρώνε

Το όμορφο γατάκι.

Οι γάτες έχουν εξοντωθεί από τους ανθρώπους

Τρίτη ομάδα:

Είχε μείνει μόνο μια μαύρη γάτα. Ένας άνθρωπος ανακάλυψε την τελευταία μαύρη γάτα. Με τη βοήθεια όμως των άλλων γατών εξαφανίστηκαν για να σωθούν. Οι άνθρωποι μετά κατάλαβαν ότι δεν ευθύνονται οι γάτες γι αυτά.

Εκτός από το δικό τους τέλος όπου φαίνεται πώς κάθε ιστορία μπορεί να εξελιχθεί και διαφορετικά ανάλογα με το δημιουργό της, το στοιχείο αυτό γίνεται αντιληπτό και την «αντιστροφή ρόλων» που είναι το επόμενο παιχνίδι. Τα πράγματα είναι ρευστά και μπορεί εύκολα από θύτες να μετατραπούν σε θύματα και να αισθανθούν μόνοι, φοβισμένοι και ανασφαλείς.

Δασκάλα: Πώς αισθάνονται οι μαύρες γάτες της ιστορίας;

Ιωάννα: Απαίσια

Δασκάλα: Και τι άλλο;

Μαρία: Λυπημένες, ανασφάλεια, φόβο

Δασκάλα: Αυτό το συναίσθημα μπορούν να το αισθανθούν τώρα οι άνθρωποι;

Μαθητές: Ναι

Δασκάλα: Αν ήμασταν στη θέση τους θα αισθανόμασταν έτσι;

Μαθητές: Ναι

Πρώτη ομάδα:

Δεν είναι δίκαιο να μας καταδιώκουν οι γάτες. Δεν είναι δίκαιο. Βοηθήστε μας.

Δεύτερη ομάδα:

Θυμάστε τόσα χρόνια που οι άνθρωποι καταδίωκαν εμάς; Ήρθε η ώρα να εκδικηθούμε.

Δεν ήταν στη θέση μας για να δούνε πώς αισθανόμασταν. Τώρα όμως θα δούνε. Θα μαζέψουμε στρατό.

Δεν είναι δίκαιο πρέπει να έρθουν και αυτή στη θέση μας γιατί δεν έχουν νιώσει πως είναι να σε καταδιώκουν.

Τρίτη ομάδα:

Οι μαύρες γάτες λένε ότι θα μας καταδιώκουν. Εμείς όμως δε συμμετείχαμε σε αυτά που τους κάνανε οι άλλοι άνθρωποι.

Εμείς τους προστατεύαμε!

Οι γάτες λένε ότι φταίμε

Αλλά δε ξέρουνε τι λένε

Μέσα από την παραπάνω δραστηριότητα οι μαθητές μπήκαν στη θέση των μαύρων γατιών και εξέφρασαν τις απόψεις του και τα συναισθήματά τους σε περίπτωση που εκείνοι ως άνθρωποι βίωναν μια κατάσταση καταδίωξης. Με αφορμή αυτές τις σκέψεις ξεκίνησε μια συζήτηση μέσα στην τάξη για να συνδέσει τα γεγονότα της ιστορίας με την πραγματικότητα. Τα στοιχεί αυτά είναι πολλά περισσότερα και ανακαλύφθηκαν από τα παιδιά. Εκτός από τις μαύρες γάτες που θα μπορούσαν να είναι κάποιοι άνθρωποι, τα χρήματα και τα συμφέροντα είναι κίνητρα που ωθούν τους ανθρώπους και στην πραγματική ζωή να πράξουν με παρόμοιο τρόπο.

Δασκάλα: Θα μπορούσε μία ιστορία να είναι έτσι. Οι γάτες να καταδιώκουν τους ανθρώπους. Όχι μόνο οι άνθρωποι τις γάτες. Κάτι τέτοιο σήμερα γίνεται;

Μαθητές: Όχι

Δασκάλα: Τα ζώα δεν καταδιώκουν τους ανθρώπους. Οι άνθρωποι όμως τους ανθρώπους;

Μαθητές: Ναι

Νίκος: Τους μαύρους γιατί τους θεωρούν κατώτερους. Νομίζουν ότι είναι παράξενοι.

Ναταλία: Κυρία όμως οι μαύροι λένε ο ένας τον άλλον «αράπη», αλλά όταν το λένε οι λευκοί σε αυτούς θυμώνουν

Δασκάλα: Ποιους άλλους καταδιώκουν;

Νίκος: Αυτούς που έχουν άλλη θρησκεία. Τους μουσουλμάνους.

Δασκάλα: Η ιστορία έχει πράγματα που μπορούν να συμβούν και σήμερα;

Νίκος: Οι καταδιώξεις σε άλλους ανθρώπους που πιστεύουν σε άλλη θρησκεία

Δασκάλα: Πολύ ωραία.

Δανάη: Και για το χρήμα. Πολλοί άνθρωποι τα κάνουν όλα για τα χρήματα.

Δασκάλα: Στη δική μας ιστορία υπήρχε ως στόχος το χρήμα;

Ζωή: Ναι όταν πουλούσαν τις φάκες.

Οι συναντήσεις με τα παιδιά τερματίζονται με τη συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης σχετικά με το θέμα της διαφορετικότητας. Οι μαθητές αναρωτιούνται ποιοι είναι διαφορετικοί και αν εμείς θα μπορούσαμε να οριστούμε έτσι. Σκέφτονται αν η διαφορετικότητα χρειάζεται σε μια κοινωνία και να είναι απαραίτητη η μέρα κατά των διακρίσεων. Πώς αντιμετωπίζονται οι διαφορετικοί άνθρωποι; Όλα αυτά απαντούνται από τα ίδια τα παιδιά.

«Όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί»

Δασκάλα: Γιατί καταδιώκουν οι άνθρωποι της ιστορίας τις μαύρες γάτες;

Ιωάννα: Επειδή φέρνουν γρουσουζιά

Δασκάλα: Ναι αλλά τι τους ώθησε για να το πουν αυτό;

Δανάη: Το συμφέρον τους

Δασκάλα: Ναι αλλά πως αιτιολόγησαν το γεγονός ότι φέρνουν γρουσουζιά;

Βαγγέλης: Επειδή είναι μαύρες φέρνουν γρουσουζιά

Δασκάλα: Άρα το χρώμα τους είναι ο λόγος

Μαθητές: Ναι

Δασκάλα: Σας θυμίζει κάτι αυτό από σήμερα;

Νίκος: Ναι αυτούς που συμπεριφέρονται άσχημα σε αυτούς με άλλο χρώμα

Δασκάλα: Γιατί νομίζεται ότι γίνεται αυτό;

Δανάη: Επειδή νομίζουν ότι είναι διαφορετικοί

Δασκάλα: Είναι;

Μαθητές: Ναι

Δασκάλα: Ποιοι είναι διαφορετικοί;

Ναταλία: Οι άνθρωποι που έχουν άλλο χρώμα, άλλη θρησκεία

Σπύρος: Και εμείς κυρία είμαστε

Δασκάλα: Δηλαδή;

Δανάη: Ο καθένας από εμάς έχει άλλο χαρακτήρα, άλλα γούστα, άλλες κλίσεις.

Ιωάννα: Ναι αλλά δεν είναι κακό αυτό

Δασκάλα: Δε ξέρω είναι; Τι λέτε οι υπόλοιποι;

Μαθητές: Όχι δεν είναι

Παίζουμε το παιχνίδι με τις ερωτήσεις αλλά τροποποιημένο. Κάνω τις ερωτήσεις εγώ και οι μαθητές απαντάνε σηκώνοντας χέρι.

Βλέπουμε ότι σε κάποια μοιάζουμε ενώ σε κάποια άλλα διαφέρουμε. Άτομα που είναι στην ίδια ομάδα διαφέρουν οι απαντήσεις τους.

Δασκάλα: Τελικά είναι κακό που είμαστε διαφορετικοί;

Μαθητές: Όχι

Δασκάλα: Γιατί;

Ζωή: Γιατί έτσι πρέπει

Δασκάλα: Τι θα πει αυτό;

Δημήτρης: Ότι πρέπει να είμαστε διαφορετικοί

Δασκάλα: Πριν μια εβδομάδα ήταν η παγκόσμια μέρα κατά των διακρίσεων και κατά του ρατσισμού. Αυτή η μέρα έχει κάποια σχέση με το βιβλίο που ασχοληθήκαμε

Κώστας: Ναι

Δασκάλα: Γιατί;

Νίκος: Γιατί κυρία οι άνθρωποι καταδιώκουν τις μαύρες γάτες επειδή είναι μαύρες. Αυτός είναι ρατσισμός

Δασκάλα: Είναι σημαντικό να υπάρχει αυτή μέρα;

Μιχαέλα: Ναι γιατί και σήμερα τέτοια γίνονται.

5.6 Ολοκλήρωση του ερευνητικού μέρους

Κοινωνιομετρικό τεστ

Το ερευνητικό μέρος ολοκληρώνεται με τις παραπάνω απαντήσεις των παιδιών. Στο τέλος αυτής της διαδικασίας δίνεται στους μαθητές ένα ακόμη κοινωνιομετρικό τεστ ώστε να διαπιστωθεί αν οι απαντήσεις των παιδιών διαφοροποιήθηκαν μέσα από τις δραστηριότητες που οργανώθηκαν. Η ερώτηση που δόθηκε αυτή τη φορά στους μαθητές ήταν « Με ποιους τρεις συμμαθητές μου ή συμμαθήτριες μου θα πήγαινα για παγωτό μετά το σχολείο». Η διαδικασία ανάλυσης των αποτελεσμάτων είναι η ίδια με τις απαντήσεις των μαθητών να αναλύονται στον παρακάτω πίνακα.

Επιλογές

Μαθητές	Σ	ΧΡ	ΔΑ	ΖΩ	ΔΗΜ	ΒΑΣ	ΙΩ	MIX	ΒΑ	ΔΗΜ	N	Λ	ΝΑ	ΜΑ	ΚΩ	ΝΙ
Δήμητρα						1	2	3								
Δανάη				1									1	2		
Ζωή			2				3							1		
Βασιλεία					2		1	3								
Μιχαέλα					3		1		2							
Ιωάννα					3	2		1								
Ναταλία			1											3	2	
Μαρία							1	2	3							
Βαγγέλης										2						
Νίκος	3									2					1	
Σπύρος		2								3	1					
Νίκος Σαββίδης									1							
Λέντι																
Κώστας	3					1								2		
Χρήστος									2	1						3
Δημήτρης		1													3	2
1 ^η επιλογή		<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>		<u>1</u>		<u>3</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	-	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	
2 ^η επιλογή			1	-	<u>1</u>	<u>1</u>		<u>1</u>	<u>1</u>	<u>2</u>		-		<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>
3 ^η επιλογή	<u>1</u>	<u>1</u>	-	-	<u>2</u>			<u>1</u>	<u>2</u>	<u>1</u>		-		<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>
Σύνολο	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>2</u>	<u>1</u>	<u>3</u>	<u>2</u>		<u>5</u>	<u>4</u>	<u>4</u>		-		<u>1</u>	<u>3</u>	<u>2</u>

Συμπεράσματα πίνακα

Το δεύτερο κοινωνιόγραμμα που δόθηκε στους μαθητές δεν διαφοροποιείται σημαντικά από το πρώτο. Οι «ομαδούλες» και οι συγκεκριμένες συμπάθειες που είχαν παρατηρηθεί στο πρώτο κοινωνιομετρικό τεστ διατηρούνται και στο δεύτερο. Συγκεκριμένοι μαθητές και μαθήτριες επιλέγουν και επιλέγονται από τα ίδια άτομα και αν θα διαφοροποιηθούν, θα διαφοροποιηθούν στη σειρά επιλογής. Η επιλογή αυτών επηρεάζεται από το χαρακτήρα και όχι από την επίδοση ή την πολιτισμική προέλευση όπως και την πρώτη φορά. Επίσης ένα ακόμη φαινόμενο που διατηρείται και σε αυτό το τεστ είναι ότι οι επιλογές των παιδιών επηρεάζονται από το φύλο. Τα κορίτσια δηλαδή συνεχίζουν και επιλέγουν μόνο κορίτσια ενώ το ίδιο συμβαίνει και με τα αγόρια.

Όσον αφορά τα τρία άτομα που παρατηρήθηκαν ότι δεν έχουν επιλεγεί από κανένα συμμαθητή τους, στο δεύτερο τεστ δεν συμβαίνει το ίδιο. Το κορίτσι με την παράλληλη στήριξη και τα προβλήματα συμπεριφοράς, τώρα, έχει επιλεγεί από μια συμμαθήτριά της, κάτι που δεν είχε συμβεί πριν. Μάλιστα επιλέχθηκε από μια συμμαθήτριά της με την οποία είχαν συνεργαστεί πολλές φορές κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων. Η δεύτερη περίπτωση αφορά ένα αγόρι από την τάξη που πάλι δεν έχει επιλεγεί από κανένα ή από καμία. Μάλιστα και στο δεύτερο κοινωνιόγραμμα δεν συμπλήρωσε κανένα όνομα από τους συμμαθητές του στην τάξη. Εκτός από τις παραπάνω παρατηρήσεις, υπάρχει και μία ακόμη διαφορά από το πρώτο τεστ στο δεύτερο. Το μοναδικό αγόρι που είχε επιλεγεί και από τους συμμαθητές του και από τις συμμαθήτριες του σε αυτό το τεστ δεν έχει επιλεγεί από κανέναν. Αν και η συνεργασία του με τους συμμαθητές του είναι πολύ ομαλή και δεν παρουσίασε κανένα θέμα, εντούτοις δεν φαίνεται ότι αποτελεί επιλογή για κανέναν. Τέλος, ο μαθητής που φαίνεται να είναι ο πιο δημοφιλής στις επιλογές των συμμαθητών του είναι ένα κορίτσι με τρεις πρώτες επιλογές. Τα αγόρια που ήταν πιο δημοφιλή από το πρώτο τεστ δεν παρουσιάζουν τον ίδιο αριθμό επιλογών, μάλιστα κάποια έχουν επιλεγεί πολύ λιγότερες φορές σε σχέση με το πρώτο τεστ. Επίσης σε αυτό το τεστ κάποιοι μαθητές επιλέγουν να γράψουν μόνο την πρώτη τους επιλογή και καμία άλλη.

Καταλήγοντας στο δεύτερο κοινωνιομετρικό τεστ γίνεται φανερό πώς κάποιες σχέσεις έχουν βελτιωθεί. Κάποια άτομα που στην αρχή ήταν απομονωμένα, τώρα μέσα από τις δραστηριότητες και την αλληλεπίδραση τους με άλλους συμμαθητές τους φαίνεται πώς ταυτίστηκαν περισσότερο με κάποιους από αυτούς. Σε αντίθετη περίπτωση άτομα που παρουσίασαν μεγάλη προτίμηση στα πρώτα τεστ και από τα δύο φύλα σε αυτό το τεστ παρουσιάζουν χαμηλότερη δημοτικότητα.

6. Συμπεράσματα έρευνας

Μέσα από την ολοκλήρωση της έρευνας γίνονται φανερά κάποια πράγματα. Αρχικά φαίνεται ότι οι κοινωνικοί Λόγοι έχουν επίδραση και ασκούν τη δική τους δύναμη στα παιδιά. Έτσι από την αρχή σχεδόν όλοι οι μαθητές όταν αντίκρισαν τη φωτογραφία από τη μαύρη γάτα την ερμήνευσαν ο καθένας με το δικό του τρόπο. Όλοι όμως διατύπωσαν την άποψη πώς η μαύρη γάτα παίζει σημαντικό ρόλο στην εικόνα και πώς φέρνει γρουσουζιά. Διατύπωσαν μια γνώμη η οποία είναι κυρίαρχη στην κοινωνία και την καθημερινότητα που ζούνε χωρίς όμως τα ίδια να την έχουν ενστερνιστεί τελείως. Αυτό έγινε αντιληπτό από την αμέσως επόμενη δραστηριότητα όπου όλοι οι μαθητές κατάλαβαν ότι δεν υπάρχουν επιχειρήματα για να κατηγορήσουμε τις μαύρες γάτες. Έτσι τα ίδια άτομα που πριν θεώρησαν γρουσουζιά τις μαύρες γάτες, τώρα τις συμπόνεσαν. Επίσης το παραπάνω στοιχείο πιστοποιείται και με έναν άλλο τρόπο. Ένα αγόρι το οποίο κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων εξέφρασε μια συγκεκριμένη άποψη για τους μαύρους ανθρώπους, όταν ήρθε η σειρά του να σκεφτεί πώς θα ήταν εκείνος αν ήταν στη θέση τους τότε η γνώμη του άλλαξε και έγινε πιο υποστηρικτικός έναντι αυτών που αδικούνται. Από όλα τα παραπάνω γίνεται κατανοητό πώς η κοινωνία και οι γνώμες που κυριαρχούν σε αυτή έχουν δύναμη και επηρεάζουν τους μαθητές οι οποίοι τις υιοθετούν χωρίς να αντιλαμβάνονται αυτό που εκφράζουν.

Ένα άλλο στοιχείο το οποίο εκδηλώνεται μέσα από τις δραστηριότητες και τη συζήτηση με τα παιδιά είναι ότι μπορούν κάποιες διακρίσεις να καταπολεμηθούν σταδιακά μέσα στην τάξη. Πιο συγκεκριμένα με μια πρώτη ματιά αλλά κυρίως μέσα από το πρώτο κοινωνιομετρικό τεστ, φάνηκε πως κάποια άτομα μέσα στην τάξη είναι αρκετά απομονωμένα. Μέσα όμως από τις δράσεις οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να συνεργαστούν με όλους τους συμμαθητές τους. Στην αρχή βέβαια υπήρχαν κάποιες αντιδράσεις, όμως στη συνέχεια αποδέχτηκαν αυτή την κατάσταση. Μάλιστα στο τέλος φάνηκε να μην έχουν κανένα πρόβλημα, καθώς τα άτομα που ήταν πιο απομονωμένα αποδείχθηκαν πάρα πολύ ικανά σε πάρα πολλές δραστηριότητες. Είχαν πάρα πολύ καλές ιδέες και πολύ φαντασία. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα από σιωπηρά άτομα που δεν εξέφραζαν σχεδόν ποτέ τη γνώμη τους, μέσα στις δραστηριότητες να είναι ενεργά και γεμάτα αυτοπεποίθηση. Έτσι η απομόνωση που μπορεί να γεννηθεί μέσα από τις διακρίσεις είτε λόγω επίδοσης, είτε λόγω διαφορετικών χαρακτηριστικών μπορεί να αποδομηθεί σταδιακά και αυτά τα άτομα να ενσωματωθούν στην ολομέλεια.

Αναμφισβήτητα οι αρχικοί προβληματισμοί και οι δισταγμοί για το αν μπορούν οι μαθητές αντιληφθούν τα νοήματα που κρύβονται μέσα από το βιβλίο καταρρίφθηκαν. Οι μαθητές όχι μόνο μπόρεσαν να κατανοήσουν πλήρως το μήνυμα που υπήρχε μέσα από το συγκεκριμένο παιδικό βιβλίο αλλά διατύπωσαν από μόνους ιδέες και λέξεις που σχετίζονται με το «ρατσισμό» και τη «διαφορετικότητα». Τα παιδιά έδειξαν ότι έχουν την ικανότητα να «φιλοσοφήσουν» πάνω σε αμφιλεγόμενες θέσεις και διατυπώσουν απόψεις παρόμοιες με αυτές των ενηλίκων. Να συνειδητοποιήσουν πώς οι μαύρες γάτες μπορεί να συμβολίζουν ανθρώπους είτε με άλλο χρώμα είτε με άλλη

θηρσκεία. Ακόμη να καταλάβουν τη θέση αυτών που διώκονται και πώς δεν απέχουμε και εμείς μακριά από αυτό αφού για το καθένα μπορεί να είμαστε διαφορετικοί. Οι ερωτήσεις στις οποίες απάντησαν οι μαθητές ήταν απλώς το ερέθισμα για να σκεφτούν βαθύτερα.

Το κίνημα «φιλοσοφώντας με τα παιδιά» μπορεί να γίνει απτή πραγματικότητα στα πλαίσια μιας σχολικής τάξης. Μέσα από τη σωστή οργάνωση, πολύ σκέψη και σωστό συντονισμό από την πλευρά του δασκάλου μπορεί να υλοποιηθεί αυτό το κίνημα. Τα θετικά για τους μαθητές πολλά και σημαντικά. Αρχικά μέσα από τις παρατηρήσεις φάνηκε, πώς ο κάθε μαθητής απελευθερώθηκε και μπόρεσε να εκφράσει τον ίδιο του τον εαυτό. Πέρα όμως από αυτό, συνεργάστηκε με το συμμαθητή του προκειμένου να πετύχει ένα κοινό σκοπό, το σκοπό που απαιτούσε η κάθε δραστηριότητα. Η φαντασία και η δημιουργικότητα αποτέλεσαν τα βασικά εφόδια των παιδιών και αυτό είναι το θετικό μέσα από αυτή τη δράση. Ο κάθε μαθητής ξεκινάει από το μηδέν. Δε χρειάζονται προγενέστερες γνώσεις, ούτε καλές επιδόσεις απλώς δημιουργικό μυαλό. Έτσι λοιπόν ο καθένας μπορεί να πετύχει.

7. Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Έντυπη:

Αγγελή Π. Ηλιάνα, *Πολυπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμική εκπαίδευση πραγματικότητα ή ουτοπία*, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αθήνα 2006

<http://benl.primedu.uoa.gr/ptde/database-ptde/polypolitismikotita.pdf>

Αναγνωστοπούλου Διαμαντή, *Λογοτεχνία και Ετερότητα: Η έννοια και η εικόνα του ξένου και του διαφορετικού σε λογοτεχνικές αφηγήσεις για παιδιά στο Η Λογοτεχνία σήμερα. Όψεις, αναθεωρήσεις, προοπτικές*, εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα., σελ. 350-355.

Αντώνης Μπούρας, *Διδασκαλία και παιδαγωγική Αλληλεπίδραση στη σχολική τάξη*, Βόλος 2008

<http://users.sch.gr/abouras/lelmar.pdf>

Αποστολίδου Ελένη, *Από την ενσυναίσθηση στην πολυπρισματικότητα: αλλαγές στις διδακτικές προτεραιότητες της ιστορίας στο σχολείο, αλλαγές στις πολιτικές προτεραιότητες*, Επιστημονική επετηρίδα του Παιδαγωγικού τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 2013

http://ptde.uoi.gr/ptde_files/epetirida/Vol25_2013.pdf

Γιαννικοπούλου Α.Α, *Βιβλία για μικρά παιδιά σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία*, στο Χρ. Γκόβαρης, Ε. Θεοδωροπούλου, Α. Κοντάκος, Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας: Ζητήματα θεωρίας και πράξης της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, Εκδόσεις: Ατραπός 2007

Γιαννικοπούλου Α.Α, «Άμεσα και έμμεσα ιδεολογικά μηνύματα στο διαπολιτισμικό εικονογραφημένο βιβλίο», Ιούλιος 2009

pencourses.uoa.gr/modules/document/file.php/ECD3/Διδακτικό%20Πακέτο/Διαπολιτισμικότητα/Άμεσα%20και%20έμμεσα%20ιδεολογικά%20μηνύματα%20στο%20διαπολιτισμικό%20εικονογραφημένο%20παιδικό%20βιβλίο.pd

Γκόβαρης Χρήστος, *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική- σκέψεις και δράσεις από τη σκοπιά της θεωρίας Παιδείας (Bildungstheory)*.

Γκόβαρης Χρήστος, *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Εκδόσεις: Διάδραση 2011

Γκόβαρης Χρήστος, *Εκπαιδευτική Δικαιοσύνη στο σχολείο της μεταναστευτικής κοινωνίας. Η εκδοχή της Δικαιοσύνης Αναγνώρισης*.

Γκόβαρης Χρήστος, *Κείμενα για τη διδασκαλία και τη μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο*, Εκδόσεις: Διάδραση 2011

Γκόβαρης Χρήστος, *Κείμενα για τη διδασκαλία και τη μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο*, Εκδόσεις: Άτραπος, Αθήνα 2009

Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλλινοστούντων μαθητών,
Ομαδοσυνεργαστική διδασκαλία σε ανομοιογενείς ομάδες.

http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-29-21/25-a3-kloun?showall=1

Κανατσούλη, Μ., *Αμφίσημα της παιδικής λογοτεχνίας: Ανάμεσα στην ελληνικότητα και την πολυπολιτισμικότητα*, Εκδόσεις: Σύγχρονοι Ορίζοντες 2002

Κάτσικας Κάτσικας και Εύα Πολίτου, *Εκτός «τάξης» το «διαφορετικό» Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλλινοστούντες και Αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση*, Εκδόσεις: Gutenberg 1991

Κατσαρού Ελένη, *Εκπαιδευτική έρευνα δράση , Πολυπραγματική διερεύνηση για την αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πράξης*, Εκδόσεις: Κριτική, 2016

Κεσίδου Αναστασία, *Διδακτικές προσεγγίσεις στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Αρχές της Διαπολιτισμικής Διδακτικής*, 2006

http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b/2vathmia/eppas/%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CF%85%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82.pdf

Κοινωνιομετρία και Κοινωνιομετρικές πηγές

Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων

http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/iep_pdf%20Dec_2012/%CE%95%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%B1/%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BF%CE%BD%CE%B5%CF%84%CF%81%CE%AF%CE%B1%20%CE%A3%CE%B5%CE%BB_167-179.pdf

Κοντογιανοπούλου- Πολυδωρίδη, *Προς μια Κοινωνιολογική Ανάλυση της Εκπαίδευσης στο Ο. Μυλωνάς (επιμ.) Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Απολογισμός, Έρευνες, προοπτικές. Πρακτικά Α΄ Πανελληνίου Συνεδρίου της Κοινωνιολογίας της Ελληνικής Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις: Αρχαϊκές , Πάτρα 1995

Κωνσταντοπούλου Χρυσούλα, *Εμείς και οι Άλλοι*, Εκδόσεις: Τυπωθήτω, 2007

Μάρκου Γεώργιος, *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία ευαισθητοποίησης και η αναγκαιότητα διεθνοποίησης της διαπολιτισμικής κοινωνίας*, Αθήνα 1996

Μπαλάτζης Δημήτριος και Νταβέλας Πέτρος, *Η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο και τα προβλήματά της στο 12^ο Διεθνές συνέδριο Πάτρας 19-21 Ιουνίου 2009*

http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/dراسi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.2_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/%CE%A3%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1%20%CF%84%CE%B7%CF%82%20%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82%20%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82.pdf

Νικόλαος Γεώργιος, *Διαπολιτισμική εκπαίδευση το νέο περιβάλλον, βασικές αρχές*, Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2005

Νικόλαος Γεώργιος, *Διαπολιτισμική αγωγή και προβλήματα διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις*, Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2005

http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/1834/316_01.pdf

Νικόλαος Γεώργιος, *Διαπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμική εκπαίδευση*, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής εκπαίδευσης εργαστήριο απόδημου ελληνισμού, 2011.

<https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/1417/260.pdf>

- **Ντούνης Ανδρέας**, *Εισαγωγή στην Κριτική Ανάλυση Λόγου*, Αθήνα 2013
<http://socialpolicy.gr/2013/08/%CE%B5%CE%B9%CF%83%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%BA%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7-%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%BF%CF%85.html>
- **Ντούνης Ανδρέας**, *Η εφαρμογή της θεωρίας του λόγου στην κοινωνική πολιτική*, Αθήνα 2013
<https://www.scribd.com/document/161659986/%CE%95%CE%B9%CF%83%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE->

[%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%9A%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%91%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7-%CE%9B%CF%8C%CE%B3%CE%BF%CF%85-%CE%9D%CF%84%CE%BF%CF%8D%CE%BD%CE%B7%CF%82-%CE%91%CE%BD%CE%B4%CF%81%CE%AD%CE%B1%CF%8](#)

Πανταζής Βασίλης Α, *Αντιρατσιστική εκπαίδευση*, Εκδόσεις: Διάδραση, Αθήνα 2011

Παπαρούση Μ., *Εικόνες ξένων στα ανθολόγια λογοτεχνικών κειμένων*. Στο **Χρήστος Γκόβαρης** (επιμ.), *Διδασκαλία και μάθηση στο διαπολιτισμικό σχολείο* (σσ. 31-56). Αθήνα: **Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός**

Παπαχρήστος Κώστας, *Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών*

http://users.sch.gr/skrassas/download/Pap_Diap1.pdf

Πολυπολιτισμική- Διαπολιτισμική αγωγή

Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές

<file:///C:/Users/vaio/Downloads/%CE%A0%CE%BF%CE%BB%CF%85%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CE%91%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE.pdf>

Πρεβεζάνου Β, *Ιδεολογικές διαστάσεις του «άλλου» στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*, Εκδόσεις: Κέδρος, Αθήνα 2007

Σισσούρας Άρης, *Αποτύπωση της κοινωνικής ταυτότητας και εντοπισμός των ομάδων σε κοινωνικό αποκλεισμό στο νομό Δωδεκανήσων*, εκδόσεις: Εθνικό κέντρο Κοινωνικών ερευνών, 2007

Στεργίου Α- Μπάρος Β, *Διαπολιτισμικότητα, διαχείριση των συγκρούσεων και παιδαγωγική της δημοκρατίας, Εναλλακτικές διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών : «Μια τάξη φυλετικά διαχωρισμένη»*, 12^ο Διεθνές Συνέδριο Συνέδριο «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση- Μετανάστευση- Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας» ΚΕΔΕΚ, Πάτρα

Τομπέα Ελένη, *Φιλοσοφία για παιδιά (P4C)*, Μάρτιος 2007

<http://socialpolicy.gr/2016/03/%CF%86%CE%B9%CE%BB%CE%BF%CF%83%CE%BF%CF%86%CE%AF%CE%B1->

[%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC-p4c.html](#)

Ξενόγλωσση:

Charles Wenar- Patricia K. Kerig, *Εξελικτική Ψυχοπαθολογία από τη βρεφική ηλικία στην εφηβεία*, μετάφραση: Δ. Μαρκουλής και Ε. Γεωργάνα, εκδόσεις: Gutenberg

From ancient Greece to the Modern Curriculum. Where does philosophy fit

<https://books.google.gr/books?id=3K3IjpxKr5UC&pg=PA114&lpg=PA114&dq=-+From+ancient+Greece+to+the+Modern+Curriculum.+Where+does+philosophy+fit&source>

James Bank, *Cultural diversity and education. Foundation Curriculum and teaching*, 2016

Michael Vandrebrock, *Με τα μάτια του Γέτι*, εκδόσεις: Διάδραση 2004

Mingshui Cai, *Critical multicultural for children and young adults. Reflections and critical Issue*, εκδόσεις: Praeger 2002

Nicolas Go, *Η φιλοσοφική εκπαίδευση των παιδιών: κριτικές θέσεις και πρακτικά ζητήματα*

<http://docplayer.gr/579436-I-filosofiki-ekpaideysi-ton-paidion-kritikes-theseis-kai-praktika-zitimata.html>

Παράρτημα

Φωτογραφίες από τις δράσεις



