



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Μπορεί να αλλάξουν οι στάσεις των μαθητών στην Ελλάδα απέναντι στην τουρκική γλώσσα και στον τουρκικό πολιτισμό; Μια έρευνα - δράση σε ένα Δημοτικό Σχολείο του Βόλου».

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Παρασκευή Πανάγου

Α' Επιβλέπων: Γιώργος Ανδρουλάκης

Β' Επιβλέπων: Νίκος Χανιωτάκης

Ακαδημαϊκό έτος 2014 - 2015

Βόλος, 2015

Τίτλος: «Μπορεί να αλλάξουν οι στάσεις των μαθητών στην Ελλάδα απέναντι στην τουρκική γλώσσα και στον τουρκικό πολιτισμό; Μια έρευνα-δράση σε ένα Δημοτικό Σχολείο του Βόλου».

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε με σκοπό να κατανοηθεί ο τρόπος αλλαγής των στάσεων για την τουρκική γλώσσα μετά από μια ερευνητική και διδακτική παρέμβαση που στοχεύει στην προσέγγιση των δύο πολιτισμών, του ελληνικού και του τουρκικού. Μπροστά στο αδιέξοδο που συχνά έχει υπάρξει στο παρελθόν ανάμεσα στους δύο λαούς και στην τεταμένη ατμόσφαιρα που σε ορισμένα πεδία υπάρχει ακόμη και σήμερα, κατάλοιπο των ιστορικών γεγονότων του παρελθόντος, κρίνεται αναγκαία η μελέτη των στάσεων που υπάρχουν στα μικρά παιδιά. Σημαντικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία θέλουμε να δείξουμε ότι μπορεί να διαδραματίσει το σχολείο. Γι' αυτό και στην έρευνα επιδιώχθηκε η υλοποίηση παιδαγωγικής παρέμβασης που αποσκοπεί στη γνωριμία με το σύγχρονο τουρκικό πολιτισμό και τη συσχέτισή του με τον ελληνικό, ώστε να δημιουργηθεί στα παιδιά ένας προβληματισμός και να αποκτήσουν μια κριτική ματιά στις ήδη διαμορφωμένες στάσεις τους. Με βάση το γενικό σκοπό και τους επιμέρους στόχους της έρευνας, καταλληλότερη μέθοδος κρίνεται αυτή της έρευνας - δράσης. Πράγματι, μετά το πρόγραμμα αυτό οι μαθητές απέκτησαν μια ολοκληρωμένη εικόνα για τον τουρκικό πολιτισμό που απείχε σημαντικά από προηγούμενες αρνητικές στάσεις. Ωστόσο, δε φαίνεται να άλλαξε σημαντικά τις στάσεις για τη γλώσσα όταν ήδη προϋπήρχε επαφή με αυτή από άτομα του οικείου περιβάλλοντος των παιδιών.

ΛΕΞΕΙΣ - ΚΛΕΙΔΙΑ: γλωσσικές στάσεις, γλώσσα - πολιτισμός, ταυτότητα και ετερότητα, εθνικισμός, αναπαραστάσεις Τούρκων

Ευχαριστίες

Πρωταρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Ανδρουλάκη και την ευκαιρία που μου έδωσε να συμμετάσχω στο Εργαστήριο Μελέτης, Διδασκαλίας και Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας πριν από ένα χρόνο. Οι πολλαπλές δράσεις του, μου επέτρεψαν να ανακαλύψω το ενδιαφέρον μου για τη Γλώσσα και την έρευνα, προσφέροντάς μου ισχυρά πρότυπα που έδρασαν καθοριστικά για τη χάραξη της μετέπειτα πορείας μου και μου προσέφεραν εξαιρετικές δυνατότητες και ευκαιρίες. Δίχως αυτά τα ερεθίσματα δε θα είχα ανακαλύψει ποτέ τα πραγματικά μου ενδιαφέροντα, ενώ και η παρούσα εργασία πιθανόν να μην είχε «συλληφθεί» και εκπονηθεί ποτέ.

Η συμμετοχή μου στο Εργαστήριο, γενικά, μου έδωσε την ευκαιρία να αντιληφθώ τις έννοιες της ομάδας, της συλλογικότητας, της συνεργασίας και της υπευθυνότητας ολοκληρώνοντας την προσωπικότητά μου. Θα ήθελα, λοιπόν, να ευχαριστήσω το κάθε μέλος του Εργαστηρίου ξεχωριστά για τις ωραίες, αν και δύσκολες συχνά, στιγμές που περάσαμε μαζί, αλλά και για τη βοήθεια που μου προσέφεραν κάθε φορά που τη χρειαζόμουν.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Χανιωτάκη για την καίρια παρέμβασή του, όταν τη χρειάστηκα, καθώς και την κυρία Σαραφίδου, που στάθηκε δίπλα μου σε ένα μεγάλο μέρος της διεκπεραίωσης της εργασίας, ξοδεύοντας αρκετό από τον πολύτιμο χρόνο της για να μου προσφέρει καθοριστική και καίριας σημασίας βοήθεια.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου για την τεράστια προσπάθεια και δύναμη που επέδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου. Δίχως τη στήριξη και βοήθειά τους δε θα είχα καταφέρει τίποτα.

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	2
Ευχαριστίες	3
Εισαγωγή.....	6

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

Κεφάλαιο 1: Οι γλωσσικές στάσεις και η συσχέτιση του πολιτισμού με τη γλώσσα

1.1 Εννοιολόγηση του όρου «γλωσσικές στάσεις».....	8
1.2 Συσχέτιση γλώσσας και πολιτισμού.....	9

Κεφάλαιο 2: Εθνική ταυτότητα και εθνικισμός

2.1 Εννοιολόγηση του όρου «ταυτότητα» και η σχέση της με την «ετερότητα»	10
2.2 Η κοινωνική και πολιτισμική ταυτότητα: επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων.....	12
2.3 Το έθνος και η εθνική ταυτότητα – Η ανάπτυξη του εθνικισμού.....	13

Κεφάλαιο 3:Στάσεις απέναντι στην Τουρκία και τον τουρκικό πολιτισμό

3.1 Οι διαφορές και οι ομοιότητες Ελλάδας-Τουρκίας	
3.1.1 Διαφορές στη δομή και οργάνωση του κράτους.....	17
3.1.2 Διαφορές στη θρησκεία.....	18
3.1.3 Διαφορές στη νοοτροπία για τη θέση της γυναίκας.....	19
3.1.4 Ομοιότητες ανάμεσα στους δύο λαούς.....	20
3.2 Οι σχέσεις μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας	
3.2.1 Η εξέλιξη των σχέσεων ιστορικά.....	20
3.2.2 Η σημερινή κατάσταση.....	21
3.3 Η αναπαράσταση/ εικόνα των Τούρκων στην ελληνική συνείδηση.....	22

Κεφάλαιο 4: Η τουρκική γλώσσα

4.1 Γενικά στοιχεία για την τουρκική γλώσσα.....	25
--	----

4.2 Απόψεις για την τουρκική γλώσσα και λόγοι εκμάθησής της.....	25
--	----

Β' ΜΕΡΟΣ: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Κεφάλαιο 1: Μεθοδολογία

1.1 Σκοπός - στόχοι της έρευνας.....	28
1.2 Ερευνητικά ερωτήματα - Ερευνητικές υποθέσεις.....	29
1.3 Μέθοδος έρευνας.....	31
1.4 Περιγραφή του πλαισίου.....	33
1.5 Διαδικασία της έρευνας	
➤ Διαγνωστική φάση της έρευνας	
Μέσα συλλογής δεδομένων.....	34
Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	38
Ποιοτική ανάλυση δεδομένων.....	42
Αποτελέσματα διαγνωστικής φάσης.....	45
Σύνοψη αποτελεσμάτων.....	68
Αναστοχασμός.....	70
➤ Σχεδιασμός - Υλοποίηση παιδαγωγικής παρέμβασης.....	70
➤ Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της παρέμβασης.....	77
Σύνοψη αποτελεσμάτων.....	85

Κεφάλαιο 2: Ζητήματα δεοντολογίας και ποιότητας της έρευνας

2.1 Δεοντολογικά ζητήματα και ηθική της έρευνας.....	86
2.2 Διασφάλιση της ποιότητας στην έρευνα.....	87

Κεφάλαιο 3: Συμπεράσματα, περιορισμοί και προοπτικές έρευνας.....88

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία.....	91
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....	93
Ιστοσελίδες.....	95
Παράρτημα.....	96

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η γλώσσα συνιστά το θεμελιώδη κρίκο στην «αλυσίδα» της επικοινωνίας τόσο ανάμεσα σε άτομα όσο και ανάμεσα σε λαούς. Οι διαφορετικές γλώσσες, όμως, πέρα από μέσα επικοινωνίας, συνιστούν και φορείς των πολιτισμικών αξιών, ηθών – εθίμων και παραδόσεων ενός λαού. Επομένως, η επαφή με μια γλώσσα σημαίνει και την επαφή με τον πολιτισμό της χώρας από όπου αυτή προέρχεται (Βλάχος, 2007). Επόμενο είναι με την αλληλεπίδραση με διάφορες γλώσσες, να αναπτύσσονται και στάσεις για αυτές.

Η Ελλάδα μοιράζεται με την Τουρκία ένα πλούσιο, και όχι ευχάριστο παρελθόν, σηματοδομένο από πολέμους και διαμάχες που έχει συχνά προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα. Η ιστορία τους ξεκινά από πολύ παλιά και συνεχίζεται μέχρι και σήμερα διαιωνίζοντας στερεότυπα που έχουν ως αποτέλεσμα να μεταδίδεται μια έχθρα από γενιά σε γενιά. Εφόσον, λοιπόν, είναι δεδομένο, όπως προαναφέρθηκε, πως η γλώσσα συνδέεται με τον πολιτισμό, πιθανολογείται πως και οι γλωσσικές στάσεις των Ελλήνων απέναντι στην τουρκική γλώσσα ενδεχομένως φέρουν τέτοιο υπόβαθρο. Κρίνεται, λοιπόν, σκόπιμο να διερευνηθούν αυτές.

Για το τόσο ουσιώδες αυτό ζήτημα των γλωσσικών στάσεων απέναντι στην τουρκική γλώσσα δεν έχουν βρεθεί σημαντικά ερευνητικά δεδομένα. Υπάρχουν μεμονωμένα ευρήματα, που αντανακλούν κυρίως μια αρνητική διάσταση (Ανδρουλάκης, 2008, Ανδρουλάκης 2013), ενώ παρουσιάζεται και μια μικρή αναφορά σε θετική στάση (Λιβεράνου, 2014). Ακόμη, εμφανίζονται και κάποια περιορισμένα ερευνητικά δεδομένα που αναφέρονται στις στάσεις των Ελλήνων απέναντι στην Τουρκία, καθώς και στις αναπαραστάσεις των Τούρκων στο μυαλό τους προβάλλοντας μια αρνητικά διαμορφωμένη εικόνα για εκείνους (Efthymiadou 2014). Το ζήτημα των γλωσσικών στάσεων έχει ερευνηθεί στην Ελλάδα αναφορικά με άλλες πιο συχνόχρηστες γλώσσες. Έτσι, δεν υπάρχουν ευρήματα που να αφορούν συγκεκριμένα στην τουρκική γλώσσα και τις στάσεις που έχουν διαμορφωθεί για αυτή.

Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη την περιορισμένη έρευνα για τις στάσεις απέναντι στην τουρκική γλώσσα και στον τουρκικό πολιτισμό, καθώς και τα αντιφατικά ευρήματα στις ήδη υπάρχουσες έρευνες, κρίνεται σκόπιμη και εξαιρετικά ενδιαφέρουσα η διερεύνηση του παρόντος θέματος. Ειδικά, η παρούσα εργασία εξειδικεύει ακόμη περισσότερο το θέμα και εστιάζει στη διερεύνηση ανάλογων στάσεων σε μαθητές. Η αιτία εντοπίζεται στην ύπαρξη κάποιων δειγμάτων από ενήλικες και στην ταυτόχρονη απουσία διερεύνησης του θέματος στα παιδιά. Λαμβάνοντας υπόψη το αρνητικό υπόβαθρο για την Τουρκία και την τουρκική γλώσσα που έχει διαπιστωθεί αναφορικά με τους ενήλικες, θεωρείται πολύ πιθανό, αυτές οι

στάσεις να αντανakλούνται και στα μικρότερα παιδιά. Αυτά, όμως, αποτελούν τους πολίτες του αύριο που θα κληθούν να ζήσουν δίπλα σε μια χώρα με την οποία έχουμε μοιραστεί ένα έντονο αρνητικό παρελθόν. Για να αποφευχθούν γεγονότα του ιστορικού αυτού παρελθόντος, επιδιώκεται να διαπιστωθεί αν υπάρχει δυνατότητα μέσα από το σχολείο να διαμορφωθούν οι απόψεις των μικρών μαθητών με διαφορετικό τρόπο παρέχοντας τα κατάλληλα ερεθίσματα.

Έτσι, σκοπός της παρούσας μελέτης επιλέχθηκε να αποτελέσει η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αλλάζουν οι στάσεις για την τουρκική γλώσσα και τον τουρκικό πολιτισμό μετά από μία παρέμβαση που στοχεύει στην προσέγγιση των δύο πολιτισμών, του τουρκικού και του ελληνικού.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

Κεφάλαιο 1: Οι γλωσσικές στάσεις και η συσχέτιση του πολιτισμού με τη γλώσσα

Η παρούσα εργασία εστιάζει στην κατανόηση των στάσεων των μαθητών για την τουρκική γλώσσα και στον τρόπο με τον οποίο έχουν διαμορφωθεί αυτές οι στάσεις. Θεωρεί, λοιπόν, αναμενόμενη τη σύνδεση της γλώσσας μιας χώρας με τον πολιτισμό της. Γι' αυτό το λόγο εξετάζει και πολιτισμικούς παράγοντες για να διερευνήσει τη διαμόρφωση των ήδη υπάρχουσών στάσεων από την πλευρά των μαθητών.

1.1 Εννοιολόγηση του όρου « γλωσσικές στάσεις»

Στις σύγχρονες κοινωνίες, των οποίων η πολυπολιτισμικότητα συνιστά αδιαμφισβήτητο στοιχείο, οι γλώσσες αποτελούν τα μέσα για την επικοινωνία, συνεργασία και αλληλοκατανόηση μεταξύ πληθυσμών με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο. Επόμενο είναι με την αλληλεπίδραση με διάφορες γλώσσες, να αναπτύσσονται και στάσεις για αυτές. Έχουν αποτυπωθεί διάφοροι ορισμοί, ένας εκ των οποίων αντλείται από το χώρο της Κοινωνικής Ψυχολογίας και θεωρεί πως *«στάση είναι η ψυχολογική ροπή που εκδηλώνεται με την αξιολόγηση μιας ορισμένης οντότητας με κάποιον βαθμό συμπάθειας ή αντιπάθειας»* (Eagly & Chaiken, 1998 στους Hewstone, M. & Stroebe, W., 2007: 339 - 341). Εξειδικεύοντας ακόμη περισσότερο τον ορισμό και μεταβαίνοντας στο χώρο της Κοινωνιογλωσσολογίας, οι στάσεις μπορούν να οριστούν ως μια *«σταθερή, διατυπώσιμη, αν και μερικές φορές εσφαλμένη γνώση που οι μαθητές/-τριες αποκτούν για τη γλώσσα, για τη μάθηση και τη διαδικασία της γλωσσικής εκμάθησης»* (Wenden, 2001 στον Ανδρουλάκη, 2008: 32). Μπορεί να παρουσιαστούν θετικά ή αρνητικά, ενώ δεν απουσιάζουν και οι ουδέτερες στάσεις. Γενικά, οι στάσεις απέναντι στις γλώσσες έχουν τρεις διαστάσεις, βιωματική, γνωστική και προθετική (Ανδρουλάκης, 2008). Η βιωματική διάσταση περιλαμβάνει τη συναισθηματική κατάσταση του ομιλητή απέναντι στο αντικείμενο της στάσης. Η γνωστική αναφέρεται στις σκέψεις και πεποιθήσεις του ατόμου, ενώ η προθετική εκφράζει τον τρόπο δράσης ενός ατόμου σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον ή μια περίπτωση επικοινωνίας (Ανδρουλάκης, 2011). Υπάρχουν διάφορα είδη στάσεων σύμφωνα με την καταγραφή του Baker (1992) στον Ανδρουλάκη (2008: 29), *«στάσεις απέναντι στη γλωσσική ποικιλία, τις διαλέκτους και το ύφος της ομιλίας, στην εκμάθηση μιας νέας γλώσσας, σε μια συγκεκριμένη μειονοτική γλώσσα, σε γλωσσικές ομάδες, κοινότητες και μειονότητες, σε μαθήματα γλωσσών, στη χρήση μιας συγκεκριμένης γλώσσας και στην εκμάθηση μιας γλώσσας από τα παιδιά τους (αφορά στους γονείς των παιδιών), στη γλωσσική προτίμηση»*. Στην

παρούσα εργασία το ενδιαφέρον εστιάζεται στις στάσεις για μια συγκεκριμένη πληθυσμιακή κοινότητα και τη γλώσσα που αντιπροσωπεύεται από αυτή.

1.2 Συσχέτιση γλώσσας και πολιτισμού

Οι γλώσσες αποτελούν πρωταρχικό μέσο για την επικοινωνία, τη συνεργασία και την αλληλοκατανόηση ανάμεσα σε ανθρώπους από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα ειδικά μετά τη σφοδρή ανάπτυξη της τεχνολογίας. Οι γλώσσες, όμως, πέρα από μέσα επικοινωνίας, συνιστούν και φορείς των πολιτισμικών αξιών, ηθών – εθίμων, συνηθειών και παραδόσεων ενός λαού. Επομένως, η επαφή με μια γλώσσα σημαίνει και την επαφή με τον πολιτισμό της χώρας από όπου προέρχεται αυτή (Γκλαβιάς, 2007). Σύμφωνα με τον Βιτγκενστάιν κατά την άποψη του Πελεγγρίνη (2007), η γλώσσα εξαρτάται άμεσα από τα άτομα που τη χρησιμοποιούν, τον τρόπο ζωής τους και τους κανόνες που διέπουν την κοινωνία τους. Στη γλώσσα και στον πολιτισμό μιας κοινότητας αποτυπώνεται η δική της οπτική για τον κόσμο, συνδυάζοντας την πραγματικότητα με την ιδιοσυγκρασία της. Ειδικά μέσα από τη γλώσσα μπορεί εύκολα να αποτυπωθεί ακριβώς αυτή η οπτική, η οποία συνιστά συνεκτικό ιστό για τα άτομα που αποτελούν την κοινότητα (Τσιτσιπής, 1995).

Με βάση την ανθρωπολογική έρευνα, η γλώσσα προϋποθέτει και δημιουργεί την κοινωνική δομή. Κάτι, δηλαδή, πρέπει να υπάρχει στην κοινωνία για να εκφραστεί μέσα από τη γλώσσα. Ειδικά ο ανθρωπολόγος Silverstein (1992) στον Τσιτσιπή (1995), αναφέρει πως η γλωσσική ιδεολογία είναι το σύνολο των πεποιθήσεων για τη γλώσσα που τα μέλη μιας κοινότητας μοιράζονται. Τα στοιχεία που υπάρχουν στην κοινωνία και προκαλούν τη σκέψη στα άτομα, είναι εκείνα που δημιουργούν την ιδεολογία των ατόμων και η γλώσσα με τη σειρά της εκφράζει αυτή την ιδεολογία. Έτσι, γίνεται εύκολα αντιληπτό πως η γλώσσα και η ιδεολογία έχουν μια διαλεκτική σχέση. Και εφόσον η γλώσσα και ο πολιτισμός είναι στοιχεία που μοιράζονται τα μέλη μιας κοινότητας, μέσα από αυτές τις έννοιες ορίζονται σημασίες, εμπειρίες και κανόνες λειτουργίας της κοινότητας. Έτσι, η γλώσσα είναι το «τζάμι» μέσα από το οποίο μπορεί κανείς να αντικρίσει την όψη του πολιτισμού και της οργάνωσης μιας κοινωνίας (Τσιτσιπής, 1995).

Γίνεται, επομένως, εύκολα αντιληπτό πως οι στάσεις για μια γλώσσα συνδέονται άμεσα με τις στάσεις για ολόκληρο τον πολιτισμό που αυτή αντιπροσωπεύει, μιας και γλώσσα και πολιτισμός είναι δύο έννοιες πολύ στενά συνδεδεμένες. Οι ομιλητές μιας γλώσσας είναι ταυτόχρονα και φορείς του πολιτισμού, των ηθών και εθίμων, των παραδόσεων της χώρας προέλευσής τους. Έτσι, η γλώσσα συνδέεται αναπόσπαστα με τον πολιτισμό ενός λαού, αφού

και τα στοιχεία αυτού, δηλαδή οι αξίες, οι ιδέες, τα ήθη και έθιμά του, διαμορφώνονται και μεταφέρονται μέσω της γλώσσας. Η γλώσσα, κοινό μέσο επικοινωνίας ενός λαού, συνιστά ταυτόχρονα όργανο ενδυνάμωσης των εσωτερικών δεσμών και της εθνικής ταυτότητάς του. Ακόμη, αποτελεί το όργανο έκφρασης της λογοτεχνίας και της τέχνης, στοιχείων αναπόσπαστα συνδεδεμένων με τον πολιτισμό, συμβολίζοντας έτσι τη διαχρονικότητα του πολιτισμού ενός λαού. Λόγω της τόσο στενής σύνδεσης γλώσσας και πολιτισμού, η αντίληψη και η στάση απέναντι σε μια γλώσσα θέτει ή ξεπερνά όρια ανάμεσα στους λαούς, συνοριακά, εθνικά, θρησκευτικά, οικονομικά (Γιαννάκου, 2007)

Κεφάλαιο 2: Εθνική ταυτότητα και εθνικισμός

Λαμβάνοντας υπόψη τη στενή σύνδεση της γλώσσας με τον πολιτισμό, κρίνεται σκόπιμο να μελετηθεί αρχικά η έννοια της ταυτότητας των υποκειμένων και η σχέση τους με το «άλλο», καθώς και η αλληλεπίδρασή τους με την κοινωνία και τον πολιτισμό που συμβάλλουν στη διαμόρφωση στάσεων. Με αυτόν τον τρόπο θα καταστεί δυνατό να εντοπιστεί πώς με το συνδυασμό αυτών των παραγόντων, διαμορφώνεται η εθνική ταυτότητα που συμβάλλει με τη σειρά της στη δημιουργία ενός εθνικισμού και διαδραματίζει καίριο ρόλο για την εικόνα ενός λαού για τον ίδιο, αλλά και για την αντιμετώπιση των υπολοίπων. Η προσοχή στην παρούσα εργασία θα επικεντρωθεί στην εξέταση του τρόπου δημιουργίας και των χαρακτηριστικών του ελληνικού εθνικισμού, καθώς το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην αντιμετώπιση των Ελλήνων απέναντι στους Τούρκους.

2.1 Εννοιολόγηση του όρου «ταυτότητα» και η σχέση της με την «ετερότητα»

Η έννοια της «ταυτότητας» απαντά αρχικά στην ερώτηση «Ποιος είμαι;». περιλαμβάνοντας, έτσι, πληροφορίες όπως η ηλικία, το φύλο, η κοινωνική τάξη, η εθνική καταγωγή, αλλά και έννοιες, όπως συναισθήματα, αντιλήψεις, ικανότητες και ενδιαφέροντα. Οι εμπειρίες, οι ιδέες, οι αξίες και οι πεποιθήσεις ενός ατόμου συνδυάζονται σε αυτό και αποκτούν συνοχή και συνεκτικότητα μέσω της ταυτότητας. Όλες αυτές οι έννοιες που συνιστούν την ταυτότητα ενός ατόμου είναι μοναδικές και ιδιαίτερες για αυτό, άρα μοναδική είναι και η ίδια η ταυτότητά του, η οποία περιλαμβάνει την αντίληψη του ίδιου για τον εαυτό του, αλλά και την αντίληψη των άλλων για αυτόν. Έτσι, η ερώτηση εμπλουτίζεται στο «Ποιος είμαι σε σχέση με τους άλλους;» συνειδητοποιώντας πως η ταυτότητα συνιστά στοιχείο που επιτρέπει σε κάποιον να διαφοροποιείται από τους υπόλοιπους και να αναγνωρίζεται στο πλήθος (Erstein, 1978 στον Μιχαήλ, 2003).

Η ετερότητα είναι ακριβώς η απόσταση που δημιουργείται ανάμεσα στο άτομο και σε άλλα διαφορετικά από εκείνο. Ουσιαστικά είναι η διαφορετικότητα, που όμως δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς την ταυτότητα. Βρίσκονται οι δύο αυτές έννοιες σε μια τόσο στενή σχέση που είναι αμφίδρομη. Μέσα στην ταυτότητα ενυπάρχει η έννοια του ίδιου, του όμοιου που περιλαμβάνει στοιχεία με κοινά χαρακτηριστικά. Βρίσκεται, όμως, μέσα σε αυτή και το εντελώς αντίθετο, το διαφορετικό, το ξεχωριστό. Η ταυτότητα είναι θέμα ορίων ανάμεσα στο όμοιο και το διαφορετικό, στον εαυτό και στον «άλλο», το οικείο και το ξένο. Με αυτή την έννοια της διαλεκτικής σχέσης του ίδιου και του «άλλου», είναι αδύνατο να διαχωριστεί η έννοια της ταυτότητας από αυτή της ετερότητας (<http://www.kleidiakaiantikleidia.net/book19/i3.html>, Epstein, 1978 & Leach, 1954 στον Μιχαήλ, 2003).

Κάθε κοινωνία διαθέτει ως χαρακτηριστικό την ετερογένεια. Οι αρχαίοι θεωρούσαν ως τέρας οτιδήποτε διαφορετικό από εκείνους, αφού το τέρας δεν είναι παρά ένα προϊόν της φαντασίας μας στο οποίο αποδίδουμε όλα τα χαρακτηριστικά που φοβόμαστε (Στενού, 1998 στη Βουλγαράκη, 2012). Και στις σημερινές κοινωνίες ο τρόπος που ενεργούμε και σκεφτόμαστε δε διαφέρει και πολύ. Αποστασιοποιούμε οτιδήποτε διαφορετικό από εμάς και το κατακρίνουμε, ενώ επιδιώκουμε να συγκροτήσουμε την ταυτότητά μας εντοπίζοντας τα κοινά στοιχεία με τον εαυτό μας απομακρύνοντας καθετί «άλλο» ως ξένο. Καθημερινά για να προσανατολιστούμε στον κόσμο και να αξιολογήσουμε την πραγματικότητα, να δομήσουμε την ταυτότητά μας διαχωρίζουμε τα γνωστά από τα ξένα, τα οποία υπάρχουν ως στοιχεία και της δικής μας προσωπικής ταυτότητας. Έτσι, ενισχύεται ακόμη περισσότερο η θεωρία πως η ταυτότητα και η ετερότητα συνυπάρχουν και δε νοούνται η μία χωρίς την άλλη (Βουλγαράκη, 2012). Οι διαφοροποιήσεις που δημιουργούμε, όμως, δεν είναι αυθαίρετες, αλλά προσδιορίζουν τον «άλλο» με βάση την οργάνωση της κοινωνίας όπου διαβιεί το άτομο. Η θεώρηση αυτή μπορεί να ενισχυθεί αν λάβουμε υπόψη πως κρίσιμοι παράγοντες για τη συγκρότηση της ταυτότητας είναι η κοινωνία στην οποία ζει το άτομο, η εθνική κυριαρχική ομάδα, η κουλτούρα, η ιστορία, η λογοτεχνία, η θρησκεία, η γλώσσα, η εκπαίδευση (Στενού, 1998 & Hobsbawm, 1994 στη Βουλγαράκη, 2012). Οι ξένοι είναι φορείς ενός διαφορετικού πολιτισμού που θεωρούνται ως επικίνδυνοι για την ενότητα της κοινωνίας και πρέπει να στιγματιστούν και να περιθωριοποιηθούν από αυτή (Γκόβαρης, 2011 στη Βουλγαράκη, 2012).

2.2 Η κοινωνική και πολιτισμική ταυτότητα: επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων

Η έννοια της ταυτότητας περιλαμβάνει και το σύνολο των ταυτίσεων κάποιου με άλλα άτομα. Το άτομο είναι κοινωνικοποιημένο, δε ζει αποκομμένο από την κοινωνία και τους ανθρώπους που την αποτελούν. Επόμενο είναι, λοιπόν, να συμμετέχει σε δράσεις και δραστηριότητες, συζητήσεις και αναλύσεις όπου συνυπάρχει με άλλα άτομα με τα οποία έρχεται σε επαφή. Με τα άτομα αυτά μπορεί να έχει κοινά στοιχεία και να αποτελέσουν μαζί μια κοινωνική ομάδα (ταυτότητα), μπορεί ωστόσο και να διαπιστώσουν πως διαφέρουν (ετερότητα), με αποτέλεσμα να συνυπάρξουν απλά στην ίδια κοινωνία χωρίς να μοιράζονται κάτι κοινό. Αλληλεπιδρά και με τους δύο όμως και παίρνει στοιχεία από αυτούς, αφού, όπως προαναφέρθηκε, η ταυτότητα δε νοείται χωρίς την ετερότητα και αντίστροφα. Μέσα από την αλληλεπίδραση με τους άλλους, μπορεί το άτομο να αφομοιώνει στοιχεία και να διαμορφώνει ή να εμπλουτίζει και τη δική του ταυτότητα. Έτσι, αυτή αποτελεί το συνδυασμό γενετικών προδιαθέσεων, αλλά και κοινωνικο - πολιτισμικών επιρροών.

Οι Carozza & Brown (2000), μάλιστα, μελέτησαν αρκετά την κοινωνική ταυτότητα του ατόμου και ανέπτυξαν μια θεωρία που δημοσιεύτηκε για πρώτη φορά πριν από 21 χρόνια. Είναι, δηλαδή μια αρκετά πρόσφατη, άρα και σύγχρονη θεώρηση. Έτσι, σύμφωνα με αυτούς, όταν αναφερόμαστε στην κοινωνική ταυτότητα αναφερόμαστε στις σχέσεις των ατόμων με την ομάδα και στις συγκρούσεις που μπορεί να δημιουργηθούν ανάμεσά τους, καθώς τα μέλη προσπαθούν να επιβάλουν την παρουσία τους μέσα σε αυτή. Η ανάλυση της σχέσης του ατόμου και της ομάδας βρίσκεται στο προσκήνιο και μέσα από αυτή προκύπτει ότι η συμπεριφορά μιας ομάδας είναι πρώτα από όλα ατομιστική, καθορίζεται δηλαδή από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, κρίσεις, ιδέες του κάθε ατόμου και ξεχωριστά κοινωνική. Καθορίζεται, δηλαδή, από την επαφή των μελών της και την αλληλεπίδραση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του καθενός. Τα άτομα διαθέτουν και ασπάζονται μια κοινή φιλοσοφία και ιδεολογία που ορίζει τη συμπεριφορά τους συνολικά και που συχνά είναι υπεύθυνη για την εκδήλωση αρνητικών φαινομένων, όπως ο ρατσισμός και οι προκαταλήψεις. Ο νέο - ρατσισμός υποστηρίζει πως οι διαφορές στον πολιτισμό του κάθε λαού, καθιστούν αδύνατη τη συνύπαρξη λαών. Μέσα από την κοινωνική ταυτότητα τα άτομα ορίζουν τον εαυτό τους για να διαφοροποιηθούν από τους υπόλοιπους, αλλά και για να αποκτήσουν μια υπόσταση μέσα στον κόσμο και να καταπολεμήσουν την αίσθηση αβεβαιότητας κατά την ερμηνεία του (Carozza & Brown, 2000). Για να επιλέξουν, όμως, μέσα από τις πολλαπλές ταυτότητες που εμφανίζονται αρχικά και διαθέτουν και τα ίδια και να ενταχθούν σε κάποιες ομάδες,

λαμβάνουν υπόψη το συλλογικό τους βίωμα και τη συνείδησή τους που πρέπει να συμφωνούν με τα στοιχεία των ατόμων των ομάδων αυτών (Zavalloni - Christiane & Guerin, 1996)

Η πολιτισμική, τώρα, ταυτότητα καθορίζεται από τις έννοιες «γλώσσα» και «ιστορία», έννοιες καίριες για τη συγκρότηση και διατήρηση της συνέχειας ενός κράτους. Διαβιβάζεται μέσω της παιδείας που προσφέρεται στα παιδιά από την εκπαίδευση, καθώς και μέσω της ιστορίας που αναπαριστά την πορεία ενός έθνους. Γνωστοποιείται κυρίως μέσα από την εκπαίδευση και το μάθημα της ιστορίας, αλλά και από άλλους φορείς, όπως την οικογένεια, τα ΜΜΕ, τους συνομηλίκους. Μέρος της πολιτισμικής ταυτότητας είναι και η παράδοση ενός έθνους, δηλαδή οι κοινές αξίες, αντιλήψεις, βιώματα ενός λαού. Όλα αυτά τα στοιχεία συνθέτουν την κοινή πολιτιστική κληρονομιά και διαφοροποιούν ένα έθνος από τα υπόλοιπα.

2.3 Το έθνος και η εθνική ταυτότητα – Η ανάπτυξη του εθνικισμού

Όπως προαναφέρθηκε, η διαμόρφωση της ταυτότητας είναι η οριοθέτηση του ατόμου μέσα στον κόσμο που το διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους και το συνδέει μόνο με τα μέλη της ομάδας όπου ανήκει. Αποτελεί σταθερό σημείο αναφοράς σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο. Έτσι, οι έννοιες «ταυτότητα» και «ετερότητα/ διαφορά» είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένες, μια διαφορά που μπορεί να είναι αρκετά απλή, μπορεί ωστόσο να φτάνει και ως την εχθρότητα (Βέικος, 1999).

Η εθνική ταυτότητα χρησιμοποιείται για να δηλώσει ακριβώς την κοινωνική και πολιτισμική ομάδα όπου γεννιέται, μεγαλώνει και ανήκει ένα άτομο, δηλαδή το έθνος του, με το οποίο μοιράζεται κάποια κοινά σύμβολα και αξίες. Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί για τον όρο «εθνική ομάδα/έθνος» (Glazer, 1975 & Bart, 1969 στον Pisto, 1991, Nairn & Kedourie, 1960 στον Μιχαήλ, 2003), γενικότερα όμως ο όρος θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει *«μια ομάδα ανθρώπων οι οποίοι διαχωρίζουν τους εαυτούς τους από άλλες ομάδες με τις οποίες μπορεί να βρίσκονται σε επαφή ή/και συνύπαρξη»* (Μιχαήλ, 2003: 13-14).

Κάθε έθνος, επομένως, διαθέτει και μια ξεχωριστή εθνική ταυτότητα που ορίζεται κατ' αρχάς από τη φυλή, την καταγωγή και τη συνέχεια στο χρόνο. Ένα έθνος διακρίνεται από τα υπόλοιπα με βάση την κοινή καταγωγή των μελών του που μεταβιβάζει από γενιά σε γενιά την ιδιότητα του «ανήκειν» στην ομάδα. Και εφόσον σχετίζεται με το παρελθόν, τροφοδοτείται από αυτό και αναπτύσσεται σε μία φαντασιακή κοινότητα που αναπαράγεται

ως παρελθόν στη συλλογική μνήμη (Anderson, 1983 στον Μιχαήλ, 2003). Η φανταστική αυτή κοινότητα μπορεί να οριστεί ως μια «κοινότητα της οποίας τα μέλη δε θα γνωρίσουν ποτέ τα περισσότερα από τα άλλα μέλη της ή δε θα έχουν καμιά ιδιαίτερη σχέση μαζί τους» (Μιχαήλ, 2003: 19-20) και, άρα, η αίσθηση του κοινού υπάρχει μόνο στο μυαλό των ατόμων. Έτσι, το παρελθόν λειτουργεί ως όπλο ενάντια στο διαφορετικό – «εχθρό» και ως ενοποιητικό στοιχείο για τα μέλη της κοινότητας. Μπορεί να σχετίζεται με το παρελθόν, θέτει όμως τις βάσεις της στο παρόν και πραγματώνεται καθημερινά, ενώ χαλυβδώνεται μέσα από αγώνες, κινήματα και πολέμους. Πέρα από την κοινή καταγωγή, άλλο ενοποιητικό στοιχείο ενός έθνους συνιστά η γλώσσα, που μεταβιβάζει τα σύμβολα, τους μύθους, τον τρόπο σκέψης και έχει μια αμφίδρομη σχέση με την ομάδα, καθώς η πρώτη είναι το μέσο για την αίσθηση συμμετοχής στην ομάδα και η άλλη για τη χρήση της γλώσσας. Επιπλέον, σημαντικά στοιχεία είναι η θρησκεία, που αποτελεί σύνδεσμο για την αίσθηση του «ανήκειν» στο έθνος (Μιχαήλ, 2003), η συνείδηση ένταξης σε ένα έθνος και η ιδεολογία/πολιτισμός, δηλαδή η κοινή κληρονομιά, κουλτούρα, τρόπος σκέψης, αντιλήψεις, δραστηριότητες, συνήθειες που είναι κοινά για τα άτομα ενός έθνους. Ένα έθνος συνήθως βρίσκεται εντός συγκεκριμένων ορίων και διακρίνεται από τα υπόλοιπα με σαφή σύνορα, ενώ διαθέτει και ένα κράτος που παρεμβαίνει στην πορεία του δημιουργώντας θεσμούς και μηχανισμούς για την καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης (Βέικος, 1999).

Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στηρίζεται σε τέσσερις άξονες: ιδεολογία, ιστοριογραφία, λογοτεχνία και γλώσσα (Hobsbawm, 1994 στη Βουλγαράκη, 2012). Διαδίδεται μέσα από το σχολείο (εορτές, ιστορία), την οικογένεια, τα ΜΜΕ. Έτσι, τα άτομα ενός έθνους ξεχωρίζουν τους εαυτούς τους από τους υπόλοιπους, μελετούν το ένδοξο παρελθόν τους και αισθάνονται υπερηφάνεια γι' αυτό αποκτώντας μια αίσθηση ασφάλειας και σταθερότητας στον συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο (Μιχαήλ, 2003).

Τα έθνη βρίσκονται σε ένα συνεχή αγώνα για διαμόρφωση, διατήρηση και αναγνώριση της ταυτότητάς τους. Οι εθνικοί, δηλαδή, αγώνες πραγματοποιούνται με αυτό το σκοπό, για να διατηρήσουν την ουσία της ταυτότητάς τους ή ακόμη και για να εισαγάγουν νέα δεδομένα και ταυτότητες προκαλώντας ανατροπές (Βέικος, 1999).

Η έννοια του έθνους και η συνείδησή του στα μέλη του είναι πολύ δυνατή, ώστε να διατηρείται η διαφορετικότητά τους ακόμη και αν συνυπάρχουν και με άτομα διαφόρων εθνοτικών ομάδων και υφίστανται αφομοιωτικές επιδράσεις. Η συνείδηση, ωστόσο, δεν εκφράζεται πάντα με τον ίδιο τρόπο, αλλά αντιστοιχεί με το στόχο και με το περιεχόμενο των

αιτημάτων. Έτσι, για παράδειγμα, η εθνική ταυτότητα του Έλληνα στην Ελλάδα είναι Έλληνας, χριστιανός ορθόδοξος και μιλά ελληνικά, ενώ αυτή του Τούρκου στην Ελλάδα είναι Τούρκος, έλληνας πολίτης, μουσουλμάνος και μιλά τούρκικα. Και στις δύο περιπτώσεις η γλώσσα είναι καθοριστική για το σχηματισμό της εθνικής τους συνείδησης. Στο ελληνικό κράτος τονίζει την ελληνική του υπηκοότητα, ενώ στο τουρκικό την τουρκική καταγωγή και ισλαμική θρησκεία (Μιχαήλ, 2003), ανάλογα με το προφίλ που θέλει να προβάλλει κανείς για να γίνει αποδεκτός από το κάθε κράτος και τα μέλη του κάθε φορά.

Το κοινό αίσθημα που συνδέει τα άτομα ενός έθνους και απορρέει από τα επιτεύγματα του παρελθόντος που μεταδίδονται από γενιά σε γενιά, ενώ ταυτόχρονα δρα συνολικά για να πετύχει στόχους για το μέλλον, ονομάζεται εθνικισμός. Το κύριο χαρακτηριστικό του είναι το αίσθημα της αντιπαλότητας προς άλλες εθνικές ομάδες με τις οποίες διαφοροποιείται, καθώς δε νοείται η ύπαρξή του δίχως αυτές (Ξυδής, 1972). Η ύπαρξή του νομιμοποιείται στο πλαίσιο της κοινωνίας, καθώς κάθε εθνότητα επιδιώκει μέσω αυτού να προβάλλει τον εαυτό της έναντι των υπολοίπων, να κυριαρχήσει και να διατηρήσει την ταυτότητά της (Βέικος, 1999). Αντικατέστησε, δηλαδή, τις παραδόσεις και τις κυρίαρχες νόρμες, όπως η πατρίδα και η οικογένεια που, πριν την εμφάνισή του, είχαν τον ρόλο της διατήρησης της κοινωνικής συνοχής (Μιχαήλ, 2003). Το υποκείμενο του εθνικισμού αυτοπροσδιορίζεται ως έθνος και επιδιώκει να καταστεί κράτος, να διατηρήσει το χαρακτήρα του και να ανεξαρτητοποιηθεί. Η βάση του είναι το έθνος, το οποίο έχει συγκεκριμένα και σταθερά χαρακτηριστικά (γλώσσα, καταγωγή, κληρονομιά, θρησκεία). Διαθέτει, δηλαδή, ένα συγκεκριμένο και ιδιαίτερο πολιτισμικό προφίλ το οποίο το διακρίνει από τα υπόλοιπα έθνη και το καθιστά μοναδικό. Τα άτομα που απαρτίζουν ένα έθνος διαθέτουν, με βάση τον πολιτισμό τους, μια μοναδική ιδεολογία που τα χαρακτηρίζει και υιοθετείται ως μέρος της συλλογικής τους ζωής. Διαθέτουν, δηλαδή, ένα σύνολο κοινωνικών ιδεών που είναι κτήμα όλων, αποτελούν κοινό τόπο συλλογικών βιωμάτων και διατηρούνται στο χρόνο και το χώρο για να μεταβιβαστούν και στις επόμενες γενιές. Τελικά, η εθνικιστική ιδεολογία διαμορφώνει την ταυτότητα ενός έθνους σε συνδυασμό πάντα με τον πολιτισμό του, την πολιτική που ακολουθείται από το κράτος όπου ανήκει, αλλά και τη σύγκρισή του με άλλα έθνη που διαφοροποιούνται από αυτό και στέκονται απέναντί του (Λέκκας, 1996). Έχουν διατυπωθεί κι άλλοι ορισμοί για τον όρο «ιδεολογία» (Friedrich, 1989 & Eagleton, 1991 στον Τσιτσιπή, 1995), ωστόσο αυτή η προσέγγιση κρίνεται πως ταιριάζει περισσότερο με το παρόν κείμενο.

Εξειδικεύοντας στο αντικείμενο εξέτασης της εργασίας, τους Έλληνες και τους Τούρκους, μπορεί να διαπιστώσει κανείς πως την περίοδο της οθωμανικής κατάκτησης, οι Έλληνες

διατήρησαν την κοινή παιδεία που είχαν λάβει ως τότε, τη γλώσσα τους, την ορθόδοξη χριστιανική θρησκεία και την κληρονομιά της αρχαιότητας με το ένδοξο παρελθόν. Αυτά αποτέλεσαν το συνεκτικό κρίκο ανάμεσα στον υπόδουλο ελληνικό λαό, τόνωσαν την εθνική του συνείδηση και δημιούργησαν την επιθυμία να γίνει ανεξάρτητος (Μιχαήλ, 2003). Στα τέλη, μάλιστα, του 18^{ου} αιώνα, όταν δηλαδή οι Έλληνες βρίσκονταν ακόμη υπό τον τουρκικό ζυγό, δημιουργήθηκε με την ανάπτυξη του εμπορίου μια αστική εμπορική τάξη που κάποιοι υποστηρίζουν πως αποτέλεσε αναγκαία προϋπόθεση για την εμφάνιση της εθνικιστικής ιδεολογίας στο λαό. Αυτή ενισχύθηκε και από διεθνείς πολιτικούς ανταγωνισμούς και από το κίνημα του φιλελληνισμού στην Ευρώπη που τόνωσαν την ελληνική συνείδηση και οδήγησαν στην εμφάνιση του νεοελληνικού εθνικισμού με χαρακτηριστικό την πίστη στην πατρίδα. Ειδικά οι ηγέτες που αγωνίστηκαν εναντίον του τουρκικού ζυγού μετατράπηκαν σε εθνικά σύμβολα (Μιχαήλ, 2003) που διατηρούνται και ορίζουν την εθνική μας συνείδηση μέχρι και σήμερα.

Η δημιουργία του σύγχρονου ελληνικού κράτους ξεκίνησε με τον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα εναντίον των Τούρκων το 1821 και ολοκληρώθηκε το 1922, με την ήττα του ελληνικού στρατού στη Σμύρνη και την υπογραφή της Συνθήκης της Λωζάννης το 1923. Το 1830 δημιουργήθηκε το πρώτο ανεξάρτητο ελληνικό κράτος το οποίο σταδιακά θα προσαρτούσε τις περιοχές που ιστορικά ανήκαν στην Ελλάδα. Με την ανεξαρτησία της η Ελλάδα ξεκίνησε και την προσπάθεια να ορίσει την εθνική της κουλτούρα, δηλαδή το σύνολο των αντιλήψεων που θα αποτελούσαν το προφίλ της κοινωνίας και θα αντιπροσώπευαν τις εθνικές αξίες της. Η γλώσσα και το όραμα της «Μεγάλης Ιδέας» αποτελούσαν το συνεκτικό κρίκο που ένωνε τους Έλληνες και τους κινητοποιούσε να δράσουν μαζικά και συλλογικά. Κινητήριοις μοχλός κατέστη η ίδια η αγάπη για την πατρίδα που ενδυναμώθηκε μετά από τόσα χρόνια σκλαβιάς και αγώνων για την απόκτηση ανεξαρτησίας (Μιχαήλ, 2003).

Η έννοια του έθνους υπάρχει ως τις μέρες μας. Οι σύγχρονοι Έλληνες κατοικούν σε μια περιοχή όπου υπάρχουν όλα τα κατάλοιπα του αρχαίου ελληνικού κλασικού πολιτισμού, με αποτέλεσμα να αντιλαμβάνονται και να αναβιώνουν συνεχώς την ιστορία. Αυτό το γεγονός τονώνει ακόμη περισσότερο την εθνική τους συνείδηση και ιδεολογία (Douglas, 1972). Σήμερα, βέβαια, μπορεί να μεταδοθεί πολύ πιο εύκολα μέσω των ΜΜΕ με απώτερο στόχο τη δημιουργία ενός κοινού αισθήματος στο λαό, που, αν χρειαστεί, θα τους ωθήσει σε κινητοποιήσεις για την αντιμετώπιση στιγμών κρίσεων.

Κεφάλαιο 3: Στάσεις απέναντι στην Τουρκία και στον τουρκικό πολιτισμό

Η ανάπτυξη ισχυρής εθνικής συνείδησης ήδη από το παρελθόν, δημιούργησε πολύ στέρεα θεμέλια για τη μετάδοση αυτού του αισθήματος και στις νέες γενιές Ελλήνων. Σε αυτό μπορεί να συμβάλει σε μεγάλο βαθμό το σχολείο, αλλά και άλλοι παράγοντες, όπως η οικογένεια και τα ΜΜΕ. Ως απόρροια καλλιεργείται ένα εθνικιστικό κλίμα που τονώνει την εθνική μας συνείδηση και καταρρίπτει ως υποδεέστερο οτιδήποτε διαφορετικό, ενώ απομονώνει καθετί που έχει προσπαθήσει να βλάψει αυτή την εθνική συνείδηση και ενότητα στο παρελθόν ή στο παρόν. Πέρα από αυτή την εθνικιστική συνείδηση, που από μόνη της είναι ικανή να αναπαραγάγει ή και να δημιουργήσει στερεότυπα, θεωρείται σκόπιμο να επισημανθούν και οι διαφορές ανάμεσα στα δύο κράτη, στην Ελλάδα και στην Τουρκία, που ενδυναμώνουν ακόμη περισσότερο τα στερεότυπα και τις αρνητικές σχέσεις ανάμεσά τους.

3.1 Οι διαφορές και οι ομοιότητες Ελλάδας-Τουρκίας

Τα δύο προαναφερθέντα κράτη, η Ελλάδα και η Τουρκία, διακρίνονται για ορισμένες πολύ σημαντικές διαφορές, οι οποίες δημιουργούν μεγαλύτερη αίσθηση αποστασιοποίησης διευρύνοντας ακόμη περισσότερο το χάσμα που υπάρχει ανάμεσα στους δύο λαούς.

3.1.1 Διαφορές στη δομή και οργάνωση του κράτους

Πρώτα από όλα, ουσιώδης θεωρείται η διαφορετική οργάνωση στη δομή και στην πολιτική και κοινωνική οργάνωση του κράτους. Το ελληνικό κράτος, και ιστορικά, αλλά και πιο συγκεκριμένα στις μέρες μας, βασίζεται στη δημοκρατία. Ο λαός έχει πολύ ισχυρή δύναμη και αποφασίζει για τη διακυβέρνηση του κράτους. Η δομή του τουρκικού κράτους προέρχεται ιστορικά από το κίνημα του κεμαλισμού, σύμφωνα με το οποίο οι πολίτες αποτελούν αποκλειστικούς φύλακες των ηθών του και διασφαλιστές της συνέχειάς του στον χρόνο. Σε αυτό το κράτος ο λαός δε διαθέτει ουσιαστική δύναμη και ελευθερία.

Οι διαφορές αυτές στην οργάνωση δεν επέτρεψαν στα δύο κράτη να δημιουργήσουν ιδιαίτερες οικονομικές συναλλαγές, φαινόμενο που τονίζει ακόμη περισσότερο και μεγαλώνει τη διάσταση μεταξύ των δύο χωρών (Marx & Engels, 1985, Θεοδωρόπουλος 1988).

Το κύριο, όμως, γνώρισμα που διαφοροποιεί το τουρκικό κράτος από το σύγχρονο ευρωπαϊκό, και κατ' επέκταση το ελληνικό, είναι η ενότητα του Κράτους και της Εκκλησίας, Πολιτικής και Θρησκείας, Δημοσίου και Ιδιωτικού που επιβάλλεται από το Κοράνι και τηρείται πιστά μέχρι και στις μέρες μας αποτελώντας τον ακρογωνιαίο λίθο για την

οργάνωση της μουσουλμανικής ζωής. Στα δυτικά κράτη η ενότητα αυτή δεν υπάρχει. Εκτός, λοιπόν, από το οικονομικό χάσμα, υπάρχει και μια τεράστια αντίθεση στην οργάνωση των κοινωνικών θεσμών και της κοινωνικής ιδεολογίας ανάμεσα στο τουρκικό και στο ελληνικό κράτος (Marx & Engels, 1985).

3.1.2 Διαφορές στη θρησκεία

Βασικές διαφορές ανάμεσα στα δύο κράτη εντοπίζονται και στον τομέα της θρησκείας τους.

Στην Ελλάδα το θρήσκευμα που είναι κατοχυρωμένο θεσμικά και αντιπροσωπεύει όλους τους πολίτες του είναι ο χριστιανισμός και, συγκεκριμένα, ο ορθόδοξος χριστιανισμός. Βάσει των αρχών που αυτός προσβέυει, έχει διαμορφωθεί και ο πολιτισμός της χώρας. Έτσι, ο άνθρωπος αντιμετωπίζεται με σεβασμό από το κράτος, καθώς κρίνεται πολύ σημαντική η διασφάλιση της ανθρώπινης ζωής, ενώ αποτυπώνονται και νόμοι που την προστατεύουν. Οι νόμοι αυτοί αναγνωρίζουν την ισότητα μεταξύ όλων των ανθρώπων, ανεξαρτήτως χαρακτηριστικών (φύλου, καταγωγής, εθνικότητας), που έρχεται να εφαρμοστεί και στην κοινωνία διασφαλίζοντας την κοινωνική δικαιοσύνη και την ελεύθερη βούληση του κάθε ατόμου. Έτσι, κάθε καταναγκασμός και βία, έμμεση ή άμεση, διώκεται από το κράτος. Η αλληλεγγύη και η αγάπη προς όλους τους ανθρώπους εξαιρούνται από το χριστιανισμό (<http://www.amen.gr/article11025#sthash.gjgzZODJ.dpuf>).

Στην Τουρκία κυρίαρχο είναι το Ισλάμ, όπου η κοινωνική συνοχή, η αλληλεγγύη και η ταυτότητα είναι πολύ έντονες. Ξεπερνά, όμως, την εθνικότητα και διακηρύσσεται σε μια οικουμενική ιδεολογία που δίνει έμφαση στην υπακοή στην οικογένεια, στο κράτος, στην κοινότητα και την ταυτότητα της ομάδας. Στο παραδοσιακό Ισλάμ κάθε δράση κοινωνική και πολιτική ορίζεται από κοινωνικούς και θρησκευτικούς κανόνες με αυστηρή περιοριστική οριοθέτηση και γενικευμένη ισχύ για κάθε μουσουλμάνο ανεξαρτήτως περιοχής. Έτσι, κάθε μουσουλμανική κοινωνία διαθέτει μια ομοιομορφία, η οποία εξυπηρετεί την επιθυμία του να λειτουργήσει ως άμυνα έναντι των πιο ισχυρών αλλόθρησκων και να προβληθεί ως ισχυρό σύμβολο που θα κυριαρχήσει και θα επιβάλει την ύπαρξη και την ταυτότητα του λαού του. Στη σημερινή εποχή γίνεται προσπάθεια να εισχωρήσουν και κοσμικές αξίες αντίθετες με τον πυρήνα της θρησκείας του μουσουλμανισμού. Ωστόσο, όποια προσπάθεια κι αν υλοποιείται, πάντα το Ισλάμ είναι εξαιρετικά καταπιεστικό και περιοριστικό, αφού δεν αφήνει περιθώρια επιλογής στους πολίτες του και δε σέβεται την προσωπικότητα και τις επιλογές τους, ειδικά αν το συγκρίνουμε με τη θρησκεία του χριστιανισμού (Μιχαήλ, 2003).

3.1.3 Διαφορές στη νοοτροπία για τη θέση της γυναίκας

Η θέση της γυναίκας ορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις αντιλήψεις που επικρατούν σε κάθε χώρα, την κοινωνική οργάνωση και τη θρησκεία. Εφόσον η Ελλάδα και η Τουρκία παρουσιάζουν τεράστιες διαφορές στους τομείς αυτούς, επόμενο είναι να εμφανίσουν και διαφορές στη νοοτροπία για τη θέση της γυναίκας.

Στην Τουρκία η θέση της γυναίκας καθορίζεται κατά κύριο λόγο από το Κοράνι, το ιερό βιβλίο της θρησκείας των Μουσουλμάνων, με βάση το οποίο η γυναίκα είναι κατώτερη από τους άντρες, τόσο σε ισχύ και κοινωνική θέση, όσο και σε διανοήση. Οφείλει να υπακούει στον άντρα, να δέχεται ακόμη και βία από εκείνον και να υπηρετεί τόσο τον ίδιο όσο και την οικογένειά του (<http://www.oodegr.com/oode/islam/gynaikes1.htm>, <http://2gympsilkalymn.wordpress.com>). Σήμερα, οι αντιλήψεις αυτές διατηρούνται πιστά σε πιο αγροτικές περιοχές, ενώ στις μεγαλουπόλεις ο ρόλος των γυναικών έχει αλλάξει ειδικά μετά το 1950 με την προσπάθεια για αλλαγή της κοινωνικής οργάνωσης. Αυτές συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία, εργάζονται, έχουν αποκτήσει πολιτικά και εκπαιδευτικά δικαιώματα, που κατοχυρώνονται θεσμικά, είναι ενεργά μέλη της πολιτικής ζωής του τόπου, ενώ στην οικογένεια μοιράζονται τις υποχρεώσεις με τον άνδρα. Βεβαίως, οι αρχές της θρησκείας τους και της κοινωνικής οργάνωσης υπάρχουν ακόμη, αλλά σε μικρότερη ισχύ, ενώ δε νοείται να αμφισβητήσουν και να αθετήσουν το σεβασμό απέναντι στους άνδρες (Θεοδωρόπουλος, 1988).

Στην Ελλάδα η θέση της γυναίκας διαφοροποιείται σημαντικά. Τα δύο φύλα θεωρούνται, στις περισσότερες των περιπτώσεων, ισότιμα. Παλαιότερα, υπήρχε μια πιο υποτελής στάση της γυναίκας σε σχέση με τον άνδρα, ωστόσο από το τέλος του 19^{ου} αιώνα η γυναίκα έχει εισβάλει στα «ανδροκρατούμενα» επαγγέλματα, στις επιστήμες και στις τέχνες, έχει αποκτήσει δικαίωμα ψήφου και κατέχει πλέον ενεργή, και συχνά καίρια, θέση σε δημόσια και άλλα κυβερνητικά αξιώματα (<http://www.siakantari.gr/oikogeneia-kai-paidi/ginaika-koinonia.html>, <http://el.wikipedia.org/wiki>). Μέχρι σήμερα, έχει σημειωθεί σημαντική πρόοδος και οι γυναίκες απολαμβάνουν αποδοχής και εκτίμησης σε όλους τους τομείς.

Η ύπαρξη αυτών των διαφορών δημιουργεί μια διάσταση που οδηγεί τους Έλληνες να αισθάνονται ανώτεροι ως έθνος και να αντιμετωπίζουν τον τουρκικό πληθυσμό ως υποδεέστερο. Ειδικά αν τις σκεφτεί κανείς συνδυαστικά με το αίσθημα της αυτοδιάθεσης και υπεροχής που απορρέει από την εθνική τους ταυτότητα, είναι ικανές για να δημιουργήσουν αρκετά προβλήματα ανάμεσα στους δύο λαούς.

3.1.4 Ομοιότητες ανάμεσα στους δύο λαούς

Εκτός από τις διαφορές, χρήσιμη θεωρείται η επισήμανση και κάποιων ομοιοτήτων προκειμένου να τονιστεί η ύπαρξη στοιχείων που μπορούν να αποτελέσουν κοινό σύνδεσμο για τη γεφύρωση του χάσματος.

Μια σημαντική ομοιότητα ανάμεσα στους Έλληνες και τους Τούρκους εντοπίζεται στην κουζίνα τους. Λόγω της συνύπαρξης των δύο λαών στο τουρκικό κράτος από παλιά, η επιρροή ήταν μεγάλη ιδιαίτερα στους Κωνσταντινουπολίτες. Έτσι, με την άφιξη των ελληνικών πληθυσμών της Μικρασίας στην Ελλάδα το 1922, μεταφέρθηκαν και οι διατροφικές τους συνήθειες.

Το φαγητό παίζει έναν ιδιαίτερο ρόλο στη ζωή των ατόμων και η σημασία του είναι καίρια, ενώ λειτουργεί ως αφορμή για ένωση των ανθρώπων, ειδικά την Κυριακή, και υπάρχει σε κάθε κοινωνική εκδήλωση (γάμους, βαφτίσεις, κηδείες). Χαρακτηριστική, μάλιστα, είναι η ύπαρξη κάποιας μυστικής συνταγής που πολλές φορές διατηρείται σε μια οικογένεια και μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά. Η τουρκική κουζίνα και κατ' επέκταση και η πολιτική διακρίνεται για τη χρήση των μπαχαρικών που ταιριάζουν στις συνταγές με μαθηματική ακρίβεια. Έτσι, αυτή η φιλοσοφία πέρασε και στην ελληνική κουζίνα και διατηρείται ως σήμερα. Στη χώρα μας έχουν περάσει με τον ίδιο τρόπο διάφορες συνταγές που διατηρούν και το τούρκικο όνομά τους (Μπαρκά, 2013).

3.2 Οι σχέσεις μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας

Οι διαφορές ανάμεσα στους δύο λαούς ενισχύουν το αίσθημα του εθνικισμού με αποτέλεσμα να τους διαχωρίζουν ακόμη περισσότερο. Αν σε αυτά προστεθούν και οι σχέσεις που έχουν αναπτυχθεί ιστορικά ανάμεσά τους και εξελίσσονται μέχρι και σήμερα, μπορούν εύκολα να γίνουν κατανοητοί οι λόγοι για τους οποίους διατηρείται μία «κόντρα» στη σχέση Ελλάδας – Τουρκίας παρά το πέρασμα των χρόνων και την εξέλιξη των πολιτισμών.

3.2.1 Η εξέλιξη των σχέσεων ιστορικά

Οι ρίζες των σχέσεων ανάμεσα στους δύο λαούς βρίσκονται πολύ βαθιά στο παρελθόν και επηρεάζουν κατά πολύ ακόμη και τη σημερινή πολιτική της Ελλάδας απέναντι στην Τουρκία. Τα δύο κράτη πάντα είχαν αμοιβαίους δεσμούς, καθώς τόσο ελληνικοί πληθυσμοί ζούσαν στη Μικρά Ασία και τουρκικοί στην περιοχή της Θράκης. Οι σχέσεις, όμως, δεν έμειναν

εκεί, αλλά εξελίχθηκαν από πολύ παλιά με αρνητικές προοπτικές για την επαφή των δύο κρατών.

Η ιστορική διαδρομή των σχέσεων μεταξύ των δύο λαών ξεκινά από πολύ παλιά, ήδη από τον 9^ο αιώνα, ενώ κορυφαίο γεγονός αποτέλεσε η Άλωση της Πόλης τον 14^ο αιώνα, που σήμανε το τέλος της βυζαντινής αυτοκρατορίας των Ελλήνων (Θεοδωρόπουλος, 1988). Στη συνέχεια, δημιουργήθηκαν και πάλι εντάσεις ανάμεσα στις δύο χώρες με κατάληξη τον, γνωστό σε όλους, πόλεμο του 1821 (Douglas, 1972). Ο πόλεμος αυτός σήμανε την οικονομική καταστροφή της Ελλάδας, την απώλεια ανθρώπων και την ερήμωση της γης. Για πολλά χρόνια από τότε και εξής η Ελλάδα θεωρούνταν μια υπανάπτυκτη χώρα. Γι' αυτό ποτέ οι Έλληνες δεν συγχώρησαν τους Τούρκους, καθώς πάντα θα πιστεύουν πως και η σημερινή υπεροχή του πολιτισμού και της οικονομίας των υπολοίπων ευρωπαϊκών κρατών οφείλεται σε μεγάλο ποσοστό στην οπισθοδρόμηση που είχαμε υποστεί εκείνα τα χρόνια.

Ένα ακόμη σημαντικό γεγονός της ιστορίας αποτελεί η Μικρασιατική Καταστροφή του 1922 που, ακόμη και σήμερα, παραμένει χαραγμένη στο μυαλό των Ελλήνων. Οι Έλληνες όχι μόνο αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν το όραμα της Μεγάλης Ιδέας και να χάσουν πολύ ελληνικό πληθυσμό από τα παράλια, αλλά επιβάρυναν την ήδη άθλια οικονομική τους κατάσταση με την άφιξη ενός μεγάλου αριθμού πληθυσμού (Χιδίρογλου 1980, Θεοδωρόπουλος 1988)..

3.2.2 Η σημερινή κατάσταση

Πλέον η Τουρκία κατέχει έναν ενεργό ρόλο στο χώρο των Βαλκανίων. Λόγω της κεντρικής και στρατηγικής σημασίας της θέσης της (ανάμεσα στο μεσογειακό, πρώην σοβιετικό και αραβοπερσικό κόσμο), η Αμερική έχει εγκαταστήσει σε αυτή αεροπορικές και ηλεκτρονικές βάσεις και της παρέχει βοήθεια και χρήματα για να διατηρεί καλές φιλικές σχέσεις με στόχο τη διασφάλιση της συνεργασίας τους. Έτσι, και η ίδια ασκεί έλεγχο στις αμερικανικές δραστηριότητες και έχει τη δυνατότητα να επεκτείνει την πολεμική της βιομηχανία (Θεοδωρόπουλος, 1988). Συνεργαζόμενη με τις ΗΠΑ αποκτά και αυτή έναν περιφερειακό ρόλο στα Βαλκάνια ως αντιστάθμισμα για τον αποκλεισμό της από την Ε.Ε. και τις ευρωπαϊκές αγορές (Βερέμης, 1991).

Οι σχέσεις με την Ελλάδα μέχρι και σήμερα δεν είναι σε πολύ καλό κλίμα. Τα κατάλοιπα του παρελθόντος δεν αφήνουν περιθώρια για πλήρη ειρηνική συμβίωση, τη στιγμή μάλιστα, που το τουρκικό κράτος βρίσκει διάφορες ευκαιρίες για να προκαλέσει εντάσεις και αντιδράσεις.

Υπάρχουν, έτσι, κάποια ζητήματα που είναι καίρια για την πορεία της σχέσης των δύο κρατών και βρίσκονται στο προσκήνιο αυτών τις τελευταίες δεκαετίες. Αυτά είναι γνωστά ως «Κυπριακό Ζήτημα» και το «Ζήτημα του Αιγαίου».

Τα γεγονότα αυτά αντανακλούν μια τεταμένη ατμόσφαιρα που υπάρχει ανάμεσα στους δύο λαούς και η οποία είναι ικανή να δημιουργήσει ακόμη και σήμερα εντάσεις και αρνητική διάθεση και από τις δύο πλευρές. Μια διάθεση που μπορεί να αντανακλάται και στην πρόθεση επαφής με τη χώρα, το λαό, αλλά και τη γλώσσα.

3.3 Η αναπαράσταση/ εικόνα των Τούρκων στην ελληνική συνείδηση

Οι απόψεις, οι αξίες και οι αντιλήψεις ενός λαού εκφράζονται, μεταξύ άλλων, μέσα από τη λογοτεχνία. Η συνείδηση και η στάση για έναν άλλο λαό μπορεί να αναπαρασταθεί μέσα από διάφορες μορφές τέχνης (λογοτεχνία, σίριαλ και κινηματογράφος). Ειδικά όταν με ένα λαό έχει μοιραστεί κανείς ιστορικά πολλές στιγμές, είτε θετικές είτε αρνητικές, τότε συνήθως τέτοιου είδους αναπαραστάσεις βρίσκονται σε μεγαλύτερο εύρος και όγκο. Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με τον τουρκικό και τον ελληνικό λαό. Εφόσον έχουν αναπτυχθεί στο παρελθόν κάποιες συγκεκριμένες σχέσεις με τόσο έντονο χαρακτήρα, είναι αναμενόμενο να έχουν αναπτυχθεί και εικόνες – αναπαραστάσεις για τους δύο λαούς που έχουν αποτυπωθεί εξελικτικά μέσω της λογοτεχνίας και των ιστορικών εγχειριδίων, αλλά και μέσα από τις τούρκικες σειρές που εμφανίζονται στην ελληνική τηλεόραση. Αυτές οι αναπαραστάσεις κρίνεται πως είναι σκόπιμο να επισημανθούν στην παρούσα εργασία, γιατί θεωρούνται αναπόσπαστο στοιχείο της ελληνικής συνείδησης που αντικατοπτρίζουν την εικόνα για τον τουρκικό λαό γενικά από τη μία, τον πολιτισμό και τη γλώσσα του ειδικά από την άλλη.

Οι αναπαραστάσεις για τους Τούρκους διαφοροποιούνται και διαμορφώνονται ανάλογα με το επίπεδο της εθνικής συνείδησης ανά χρονική στιγμή, γεγονός που διαπιστώνεται και αποτυπώνεται σε διάφορα ιστορικά κείμενα. Ως το 1821 η αναπαράσταση είναι ουδέτερη, ενώ μετά την ίδρυση του κράτους η εικόνα μετατρέπεται σε αρνητική. Καθώς προχωρούμε ιστορικά στον 19^ο αιώνα οι Τούρκοι αντιπροσωπεύουν πια τη σκλαβιά, τη βία, τη βαρβαρότητα, το οικονομικό και κοινωνικό έλλειμμα, την εθνική ταπείνωση. Η απελευθέρωση του έθνους σημαίνει την Ανάστασή του και αντιτίθεται στην οθωμανική κυριαρχία που σημαίνει μια αρνητική περίοδο για όλο το ελληνικό έθνος, την παράδοση και τα έθιμά του, αποδίδοντας έτσι την ευθύνη για όλα τα ελαττώματά του στην αλληλεπίδραση με τους Τούρκους (Μήλλας, 2001 στη Βουλγαράκη, 2012).

Η εθνική ιδεολογία επηρεάζεται άμεσα και σε αρκετά μεγάλο βαθμό από τα σχολικά εγχειρίδια και τον τρόπο παρουσίασης των ιστορικών γεγονότων σε αυτά. Εξελικτικά, λοιπόν, στο δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα η εθνική ιστορία υπερτονίζει τις συγκρούσεις και εξαίρει τους Έλληνες ως εθνικά ανώτερους, με ηθικές αρετές, ενώ παρουσιάζει τους Τούρκους ως μια φιλοπόλεμη, νομαδική στρατιωτική φυλή που διακρίνεται από σκληρότητα, αλαζονεία, εθνικό και θρησκευτικό φανατισμό, ανεντιμότητα και πνευματικό έλλειμμα. Μετά το 1990 και στα πλαίσια του σύγχρονου πνεύματος αφαιρούνται οι χαρακτηρισμοί των Τούρκων ως βαρβάρων και η προσοχή εστιάζεται στα δεινά του πολέμου (Μήλλας, 2001 στη Βουλγαράκη, 2012).

Στην εποχή μας μια πολύ συχνή μορφή αναπαράστασης των Τούρκων αναδύεται από τα τουρκικά σίριαλ. Οι τουρκικές σειρές είναι ένα πρόσφατο και δυναμικό φαινόμενο που εισήχθη στην Ελλάδα το 2005 με τα «Σύνορα της αγάπης» και από το 2010 διαπιστώθηκε μια μαζική εμφάνισή του.

Μέσα από έρευνα σε ιστοσελίδες σχετικές με το υπό συζήτηση θέμα, εντοπίζεται η διατύπωση απόψεων σχετικά με τα τουρκικά σίριαλ που έχουν κατακλύσει την ελληνική τηλεόραση τα τελευταία χρόνια, καθώς και το ρόλο τους σε αυτή.

Έτσι, η κυρίαρχη άποψη είναι πως τα τουρκικά σίριαλ είναι ποιοτικά κατώτερες σειρές που κυριαρχούν στη χώρα μας λόγω της οικονομικής κρίσης προσφέροντας στα κανάλια κέρδος, αν αναλογιστεί κανείς το χαμηλό κόστος αγοράς τους και τα υψηλά νούμερα τηλεθέασης. Εκτός, όμως, από το χαμηλό επίπεδο τηλεοπτικών προβολών, το κύριο πρόβλημα της ύπαρξης τουρκικών σίριαλ στην ελληνική τηλεόραση είναι πως θεωρείται από τους Έλληνες ένας έμμεσος τρόπος επιρροής της Ελλάδας από την Τουρκία.

Σχετική με το θέμα των τουρκικών σειρών στην ελληνική τηλεόραση είναι η μεταπτυχιακή εργασία της Efthymiadou, 2014, η οποία διερευνά το συγκεκριμένο θέμα και παρέχει σημαντικά ευρήματα σχετικά με την εικόνα των Τούρκων στη νεοελληνική συνείδηση.

Περιλαμβάνει δύο μέρη ανάλυσης, ένα ποσοτικό και ένα ποιοτικό. Από το πρώτο, που περιελάμβανε ως δείγμα 100 μόνιμους κατοίκους της Ελλάδας, προκύπτει πως το 55% των ερωτηθέντων θεωρούν πως οι Τούρκοι είναι πιο φιλικόι τελευταία, το 68% δεν έχει αλλάξει την άποψή του για τους Τούρκους σε σχέση με το παρελθόν και το 60% διαφωνεί με τη συμμετοχή της Τουρκίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Αναλόγως, οι περισσότεροι δεν είναι

σύμφωνοι ούτε με τα τουρκικά σίριαλ, καθώς θεωρούν πως εξυπηρετούν πολιτικά συμφέροντα.

Το ποιοτικό μέρος, το οποίο διενεργήθηκε μέσα από συνεντεύξεις, παρέχει μια πιο λεπτομερή εικόνα σχετικά με τις αντιλήψεις των Ελλήνων για την Τουρκία και τον τουρκικό λαό, αλλά και τη στάση απέναντι στα τουρκικά σίριαλ. Έτσι, από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει πως:

- οι Τούρκοι αναπαρίστανται ως «άλλοι», που είναι φτωχοί, οπισθοδρομικοί, βάρβαροι και άγριοι, αναπαράγοντας παραδοσιακά κλισέ. Γι' αυτό και δεν μπορούν ποτέ να θεωρηθούν Ευρωπαίοι. Μάλιστα, απουσιάζει η εικόνα των γειτόνων - φίλων ανακαλώντας στιγμές από το ιστορικό παρελθόν.
- η Τουρκία διαχωρίζεται σε ευρωπαϊκή και ανατολική. Η πρώτη παρατηρείται στη δυτική πλευρά και στις μεγαλουπόλεις και χαρακτηρίζεται από την ανάπτυξη του πολιτισμού και τον εκμοντερνισμό. Αντίθετα, η ανατολική Τουρκία ταυτίζεται με αρνητικές κρίσεις, δηλαδή τη φτώχεια, την αγριότητα, την εκμετάλλευση των γυναικών, την προσκόλληση στη θρησκεία και σε παραδοσιακές αξίες, την παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.
- υπάρχουν και θετικές αναπαραστάσεις για τους Τούρκους, ειδικά όσον αφορά αξίες που έχουν χαθεί από την ελληνική συνείδηση (π.χ. σεβασμός στην οικογένεια και τη φιλία). Ακόμη, εμφανίζονται και ορισμένες ομοιότητες που μοιραζόμαστε, όπως κοινές λέξεις, φαγητά, μουσική, συνήθειες, νοοτροπία, γιορτές. Κάποια από τα άτομα που μιλούν για τις ομοιότητες αυτές θεωρούν πως οι διαφορίες του παρελθόντος έχουν τις ρίζες τους σε πολιτικό επίπεδο, ενώ οι απλοί λαοί ζούσαν αρμονικά.
- τα τουρκικά σίριαλ αντιμετωπίζονται τόσο θετικά όσο αρνητικά. Από τη μία δηλαδή θεωρούνται ως μια σχεδιασμένη τακτική για εξάπλωση του τουρκικού πολιτισμού και της γλώσσας, ενώ από την άλλη μια καλή αφορμή για προβολή των χαμένων μας αξιών και συνειδητοποίηση των ομοιοτήτων ως αντιστάθμισμα της αρνητικής προβολής των Τούρκων στα σχολικά εγχειρίδια.

Κεφάλαιο 4: Η τουρκική γλώσσα

Εκτός από το αρνητικά φορτισμένο υπόβαθρο για τις στάσεις απέναντι στην Τουρκία και στον τουρκικό πολιτισμό, παρουσιάζει και η ίδια η τουρκική γλώσσα κάποια χαρακτηριστικά που διαφοροποιούνται από την ελληνική και παρουσιάζονται ως «ξένα» σε αυτή. Αυτά έχουν επισημανθεί από προγενέστερες έρευνες και αφορούν κυρίως την ακουστική πρόσληψη. Τα

ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της τουρκικής γλώσσας μπορούν να επηρεάσουν άμεσα την επιλογή της για εκμάθηση, ενώ ταυτόχρονα είναι ικανά να διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο και αναφορικά με την αντίληψη που έχουν οι έλληνες μαθητές για αυτή.

4.1 Γενικά στοιχεία για την τουρκική γλώσσα

Η τουρκική ανήκει στην οικογένεια των αλταϊκών γλωσσών και μιλιέται σήμερα από 74 εκατομμύρια άτομα στην Τουρκία. Τα βασικά χαρακτηριστικά της, πάνω στα οποία βασίζεται σχεδόν όλη η γραμματική, είναι η φωνηεντική αρμονία, η απουσία γενών και άρθρων, αλλά και η θέση του ρήματος στο τέλος της πρότασης. Είναι γλώσσα συγκολλητική, δηλαδή τα επιθήματα μπορούν να συγκολλούνται στην αρχή ή στο τέλος των λέξεων χωρίς να επηρεάζεται η σημασία τους. Το τουρκικό αλφάβητο χρησιμοποιεί μεν τη γνωστή λατινική γραφή, παρουσιάζει όμως διαφορές σε φωνητικό επίπεδο με την απουσία χρήσης κάποιων συμφώνων και φωνηέντων που χρησιμοποιούν άλλες Δυτικές Γλώσσες, ενώ διαθέτει και κάποια φωνήματα που δεν τα συναντάμε σε άλλες λατινικές γλώσσες. Διαθέτει αρκετές διαλέκτους που μιλιούνται σε διαφορετικές περιοχές και διαφέρουν αρκετά μεταξύ τους ως προς τα χαρακτηριστικά τους (<http://turkology.gr/mathete-tourkika/grammatiki/a1/mathima-1-genikes-plirofories-gia-tin-tourkiki-glwssa/>, Γκλούμπου, 2014).

4.2 Απόψεις για την τουρκική γλώσσα και λόγοι εκμάθησής της

Μέσα από μία έρευνα σε ιστοσελίδες φαίνονται διάφορες απόψεις για την τουρκική γλώσσα, έτσι όπως διατυπώνονται από απλούς ομιλητές με αφορμή το ζήτημα της εισαγωγής της τουρκικής γλώσσας στο γυμνάσιο ως ξένης γλώσσας επιλογής.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με κάποιες απόψεις τα τούρκικα δεν υπάρχει λόγος να βρίσκονται στο σχολείο, καθώς δεν είναι χρήσιμη γλώσσα, όπως τα αγγλικά και τα γαλλικά, που υπάρχουν παραδοσιακά, ούτε τα γερμανικά που μπορεί να αξιοποιηθούν για δουλειά. Μια αντίθετη θέση αντιμετωπίζει τα τούρκικα και τα κινέζικα ως αρκετά χρήσιμες γλώσσες επαγγελματικά, ενώ με βάση άλλη πηγή ο μόνος που μπορεί να αξιοποιήσει την τουρκική γλώσσα είναι ο λαός που ζει στη Θράκη. Πιο σπάνιες είναι οι απόψεις που θεωρούν πως η εισαγωγή των τούρκικων στα σχολεία και η εκμάθησή τους μπορεί, σε συνδυασμό με τον κατακλυσμό με την παρουσία τουρκικών σειρών στην ελληνική τηλεόραση να οδηγήσουν σε υποδούλωση της Ελλάδας (<http://parents.org.gr/forum/showthread.php?t=118737>).

Όσον αφορά στους λόγους εκμάθησης της τουρκικής γλώσσας, έχουν διατυπωθεί απόψεις από διάφορες πλευρές σχετικά με τους κυρίαρχους λόγους εκμάθησης. Πρώτα από όλα,

πρόκειται για μια γλώσσα που ομιλείται στη γείτονα χώρα μας με την οποία συνυπάρχουμε πολιτισμικά εδώ και πολλά χρόνια, προσφέροντας έναν πόλο έλξης και ενδιαφέροντος που θα αμβλύνει την αρνητική εικόνα και στάση απέναντι στον «άλλο», καθώς θα επιτευχθεί προσέγγιση ανάμεσα στις δύο κουλτούρες. Επιπλέον, με την αύξηση της οικονομικής δραστηριότητας της Τουρκίας, η εκμάθηση της τουρκικής γλώσσας θα γίνει ένα χρήσιμο επαγγελματικό εφόδιο για την αγορά εργασίας στο χώρο του εμπορίου, των επιχειρήσεων και του τουρισμού. Έτσι, θα μπορέσει να καταπολεμηθεί σε ένα βαθμό η ανεργία στη χώρα μας. Ειδικά τα τελευταία χρόνια με τη βελτίωση των ελληνοτουρκικών σχέσεων και τη δημιουργία του τμήματος Τουρκικών και Ασιατικών Σποδών στο Πανεπιστήμιο Αθηνών από το 2003, υπάρχει μια γέφυρα επικοινωνίας ανάμεσα σε Ελλάδα και Τουρκία (<http://turkish.pgeorgalas.gr/WhyTurkishSet.asp>).

Με βάση έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Γκλούμπου, 2014, διαπιστώθηκε πως όλο και περισσότεροι ενήλικες στην ηλικία των 25 – 35 και 45 – 55 επιλέγουν να μάθουν την τουρκική γλώσσα, ανάμεσα στους οποίους το μεγαλύτερο ποσοστό είναι γυναίκες. Η επιλογή αυτή στις μεγαλύτερες ηλικίες έχει τις ρίζες της σε λόγους καταγωγής, ανάγκης για μόρφωση και γνώσεις, ενώ στις μικρότερες σε λόγους εργασίας στο εξωτερικό και επαγγελματικής αποκατάστασης. Οι λόγοι εκμάθησης διαφοροποιούνται και ανάλογα με το φύλο, με τους άνδρες να επιδιώκουν την εκμάθησή της για λόγους εργασίας και εμπορικών συναλλαγών, ενώ τις γυναίκες λόγω ενδιαφέροντος για τις ξένες γλώσσες γενικά.

Το ζήτημα της τουρκικής γλώσσας και των στάσεων που διακατέχουν τους Έλληνες για αυτή δεν έχει διερευνηθεί διεξοδικά. Υπάρχουν περιορισμένα ερευνητικά ευρήματα που αφορούν συνολικά στην αντιμετώπιση της τουρκικής γλώσσας στην Ελλάδα.

Σχετική είναι έρευνα με τίτλο «Η ευρωπαϊκή πολυγλωσσία και η αξιοποίησή της στα σχολικά περιβάλλοντα», που διεξήχθη το 2005-2007 με τη συνεργασία πέντε ευρωπαϊκών πανεπιστημίων και στόχευε στην κατανόηση στάσεων παιδιών και εφήβων απέναντι σε διάφορες γλώσσες. Τα αποτελέσματά της αποτυπώνονται στον Ανδρουλάκη, 2008. Από αυτή, λοιπόν, προκύπτει πως στη Χίο, που συνορεύει με την Τουρκία, λίγοι μαθητές επιθυμούν να μάθουν την τουρκική, εξάγοντας το συμπέρασμα πως κοντινές γλώσσες δεν προκαλούν το ενδιαφέρον για λόγους που μπορεί να είναι ιστορικοί ή πολιτισμικοί. Το παρελθόν, δηλαδή, και οι προκαταλήψεις που το συνοδεύουν είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει και αποτρέπει την εκμάθηση.

Η επόμενη έρευνα έχει ως τίτλο «Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στις στάσεις για τις γλώσσες». Διεξήχθη το 2014-2015 από το Εργαστήριο Μελέτης Διάδοσης και Διδασκαλίας της Ελληνικής Γλώσσας του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο του Στρασβούργου και συγκέντρωσε ερευνητικά δεδομένα από διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Πάνω σε αυτά τα δεδομένα συγκροτήθηκε μια μεταπτυχιακή έρευνα (Λιβεράνου 2014), η οποία επεξεργάστηκε κάποια στοιχεία και εστίασε στα δεδομένα που αφορούσαν τη γαλλική γλώσσα. Ως απόρροια υπήρξε ένα μικρό ερευνητικό δεδομένο που ανέφερε πως η τουρκική συνδεόταν με ευχάριστα συναισθήματα και κινητοποιούσε την περιέργεια για εκμάθηση.

Στην ίδια έρευνα συμμετείχε και η ερευνήτρια ως μέλος του Εργαστηρίου με πεδίο έρευνας την Κομοτηνή. Ως γνωστόν, η συγκεκριμένη περιοχή αποτελείται από πολλούς Μουσουλμάνους οι οποίοι συνυπάρχουν με τους χριστιανούς. Έτσι, στην έρευνα αναδύθηκαν δεδομένα που παρουσίαζαν μια έντονα αρνητική στάση για την τουρκική γλώσσα τόσο από άτομα που απλά ζούσαν προσωρινά στην περιοχή ως φοιτητές, όσο και από άτομα που ανήκαν στον γηγενή πληθυσμό της πόλης. Αυτοί έχουν αναπτύξει μια ανάλογη φιλοσοφία κυρίως με άξονα τον πολιτισμό, τις συνήθειες και τον τρόπο ζωής των Μουσουλμάνων κατοίκων μέσα από τη συναναστροφή μαζί τους, που σε αρκετές περιπτώσεις μάλιστα αντανακλούνταν σε έναν πολύ έντονο αρνητισμό και εχθρότητα για τους μουσουλμάνους.

Β' ΜΕΡΟΣ: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Μέσα από την ανάλυση στο θεωρητικό μέρος, κατέστη αντιληπτή η άμεση σύνδεση και η αμφίδρομη σχέση της γλώσσας και του πολιτισμού. Επομένως, οποιαδήποτε στάση έχει εντυπωθεί για τον πολιτισμό μιας χώρας στο μυαλό ενός ανθρώπου, συνήθως αντανακλά και μια ανάλογη στάση και για τη γλώσσα αυτής της χώρας. Η Ελλάδα, όμως, και η Τουρκία μοιράζονται ένα πολύ έντονα αρνητικό ιστορικό παρελθόν που συνεχίζει να υπάρχει και να αναπαράγει αρνητικά στερεότυπα για τους δύο λαούς. Ειδικά στην Ελλάδα, που έχει υποστεί αρκετές καταστροφές ιστορικά από την Τουρκία, είναι αναμενόμενο να έχουν εντυπωθεί στο μυαλό των μεγαλύτερων ανθρώπων αρνητικές αναπαραστάσεις για τους Τούρκους. Είναι, λοιπόν, πιθανό αυτές οι αναπαραστάσεις να μεταβιβάζονται και στα μικρότερα παιδιά ως φορείς των αξιών των θεσμών όπου ανήκουν. Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη το αρνητικό υπόβαθρο για την Τουρκία και τις ιδιαιτερότητες της ίδιας της τουρκικής γλώσσας, καθώς και το ερευνητικό κενό στη μελέτη των στάσεων για αυτή, ειδικά όσον αφορά στα παιδιά, κρίθηκε αναγκαία η διεξαγωγή και παρουσίαση της παρακάτω έρευνας.

Κεφάλαιο 1: Μεθοδολογία

1.1 Σκοπός - στόχοι της έρευνας

Ο γενικός σκοπός που τίθεται στη συγκεκριμένη εργασία είναι να κατανοηθεί ο τρόπος με τον οποίο αλλάζουν οι στάσεις μετά από μία παρέμβαση που στοχεύει στην προσέγγιση των δύο πολιτισμών, του ελληνικού και του τουρκικού. Επικεντρώνεται στη μελέτη ορισμένων μαθητών μιας τάξης ενός σχολείου του Βόλου, καθώς στόχος δεν είναι να εξαχθούν γενικά συμπεράσματα για τις αντιλήψεις ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος. Στόχος είναι να δοθεί ένα στίγμα στον ερευνητικό χώρο για το συγκεκριμένο θέμα, το οποίο δεν έχει διερευνηθεί διεξοδικώς, και να αποτελέσει μια βάση για τυχόν μελλοντικές έρευνες που θα επιδιώξουν να το επεκτείνουν.

Με βάση το σκοπό μπορούν να εξαχθούν κάποιοι επιμέρους στόχοι:

- 1) Να διερευνηθούν οι απόψεις παιδιών, καθώς και οι παράγοντες που τις διαμορφώνουν αναφορικά με την ίδια τη γλώσσα και την προοπτική της ως αντικείμενο εκμάθησης.
- 2) Να διερευνηθούν οι αναπαραστάσεις παιδιών για την Τουρκία και τον τουρκικό πολιτισμό.

- 3) Να υλοποιηθεί κριτική διδακτική παρέμβαση μέσα από την οποία θα επιδιώκεται η επαφή με τον τουρκικό πολιτισμό και η κριτική προσέγγιση των στάσεων των παιδιών.

1.2 Ερευνητικά ερωτήματα - Ερευνητικές υποθέσεις

Τα ερευνητικά ερωτήματα συνιστούν μια κατηγοριοποίηση των παραγόντων που σχετίζονται με το υπό μελέτη θέμα, κάποια ερωτήματα που απασχολούν τον ερευνητή στην έρευνά του. Με τη σειρά του σε κάθε ερευνητικό ερώτημα αντιστοιχεί και κάποια ερευνητική υπόθεση που αποτελεί μια πρόβλεψη, δηλαδή μια πρόθεση με σκοπό, που είναι αντικείμενο για έρευνα, ώστε να επιβεβαιωθεί ή όχι αυτή η υπόθεση. Πρόκειται, έτσι, για έναν διάλογο ανάμεσα σε αυτό που φαντάζεται ο ερευνητής και στην αληθινή κρίση που εξάγεται από την έρευνα. Μια υπόθεση δίνει τη σχέση ανάμεσα σε κάποιες μεταβλητές και παρέχουν έναν οδηγό για τον ερευνητή, ώστε να ελέγξει τη διαίσθησή του (Bell, 1993). Μια υπόθεση ισχυροποιεί την έρευνα εξειδικεύοντας το υπό διερεύνηση πρόβλημα και αντανακλώντας την ουσία του (Δημητρόπουλος, 2009).

Για την έναρξη της έρευνας τίθεται ένα γενικό ερευνητικό ερώτημα:

- Πώς μπορούν να αλλάξουν οι στάσεις κάποιων μαθητών για την τουρκική γλώσσα μετά από μια ερευνητική και διδακτική παρέμβαση που αποσκοπεί στην προσέγγιση των δύο πολιτισμών, του ελληνικού και του τουρκικού;

Αυτό το γενικό ερευνητικό ερώτημα μπορεί να αναλυθεί σε επιμέρους ερωτήματα.

1. Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών για την τουρκική γλώσσα και πώς αυτές διαμορφώθηκαν;
2. Θα επιτευχθεί προσέγγιση των δύο πολιτισμών μέσα από τη διδακτική παρέμβαση;
3. Θα υπάρξει η διαμόρφωση κριτικής ματιάς απέναντι στις ήδη διαμορφωμένες στάσεις;

Αυτά τα δύο γενικά ερωτήματα μπορούν να συγκεκριμενοποιηθούν σε κάποια επιμέρους ερωτήματα τα οποία συνδυάζονται με συγκεκριμένες ερευνητικές υποθέσεις:

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ
Στάσεις απέναντι στην τουρκική γλώσσα	
<p>Ερώτημα: Έχουν τα παιδιά άποψη για την τουρκική γλώσσα;</p> <p>Ερώτημα: Την αντιμετωπίζουν θετικά, αρνητικά ή ουδέτερα;</p>	<p>Υπόθεση: Έχουν άποψη, η οποία μάλιστα, θα είναι αρνητική ή, έστω, ουδέτερη.</p>
<p>Ερώτημα: Τη θεωρούν χρήσιμη γλώσσα;</p> <p>Ερώτημα: Τη θεωρούν ωραία γλώσσα;</p>	<p>Υπόθεση: Η πλειονότητα αναμένεται να τη θεωρεί χρήσιμη, αλλά όχι ωραία γλώσσα.</p>
Παράγοντες που επιδρούν στη διαμόρφωση των στάσεων	
<p>Ερώτημα: Παίζει ρόλο η καταγωγή-σχέση τους με την Τουρκία;</p> <p>Ερώτημα: Παίζει ρόλο το ενδιαφέρον τους γενικά για τις γλώσσες ή και για τις χώρες-πολιτισμούς;</p>	<p>Υπόθεση: Αν έχουν θετική στάση απέναντι στη γλώσσα θα είναι αποτέλεσμα προσωπικών παραγόντων (καταγωγή από την Τουρκία, ενδιαφέρον για γλώσσες).</p>
<p>Ερώτημα: Παίζουν ρόλο οι σχέσεις του ελληνικού κράτους με την Τουρκία σήμερα ή και ιστορικά;</p> <p>Ερώτημα: Καλλιεργούνται κάποια στερεότυπα από την οικογένεια, το σχολείο, τα ΜΜΕ;</p>	<p>Υπόθεση: Η αρνητική τους στάση θα προκύπτει από την οικογένεια και τα ΜΜΕ, ενώ και το σχολείο με το μάθημα της ιστορίας αναμένεται να καλλιεργεί στερεότυπα για τις σχέσεις των δύο λαών.</p>
<p>Ερώτημα: Επηρεάζει τις απόψεις τους η επαφή με τους συνομηλίκους τους;</p>	<p>Υπόθεση: Η επαφή με τους συνομηλίκους αναμένεται ότι επηρεάζει τα παιδιά</p>
Μελλοντικοί στόχοι	
<p>Ερώτημα: Θα μάθαιναν την τουρκική γλώσσα στο μέλλον; Ναι ή όχι και γιατί;</p>	<p>Υπόθεση: Οι περισσότεροι εκτιμάται ότι δε θα έχουν διάθεση για εκμάθηση της τουρκικής.</p>
<p>Ερώτημα: Έχουν διάθεση για να αλλάξουν τη στάση τους; (αν διαπιστώσω αρνητική ή αδιάφορη στάση)</p>	<p>Υπόθεση: Εκτιμάται ότι λόγω της μικρής ηλικίας θα έχουν διάθεση να προσπαθήσουν να αποκτήσουν άλλη άποψη.</p>

1.3 Μέθοδος έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διαπιστωθεί ο τρόπος με τον οποίο αλλάζουν οι στάσεις μετά από μία ερευνητική και παιδαγωγική παρέμβαση που στοχεύει στην προσέγγιση των δύο πολιτισμών, του ελληνικού και του τουρκικού. Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό η καταλληλότερη μέθοδος, με αφετηρία το συγκεκριμένο σκοπό, είναι αυτή της έρευνας - δράσης. Η έρευνα δράσης είναι σύμφωνα με τον John Elliot (1991: 69) στους Posch, Somekh & Altrichter (1993: 22) «η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της δράσης στα πλαίσια αυτής της κατάστασης». Στόχος είναι να αντιμετωπιστούν προβλήματα που έχουν αναδειχθεί και να υλοποιηθούν καινοτομίες μετά από προβληματισμό και συζήτηση. Οι εκπαιδευτικοί που διεξάγουν την έρευνα δεν αποδέχονται τα προβλήματα. Αντίθετα, προβληματίζονται πάνω σε αυτά και αναζητούν λύσεις μέσα από νέες ιδέες και στρατηγικές.

Η έρευνα - δράση διεξάγεται από ανθρώπους της εκπαίδευσης και βασίζεται στη συνεργασία με άλλους φορείς, γονείς, μαθητές, συμβούλους και διοικητικά στελέχη. Ξεκινά από πρακτικά ζητήματα που προκύπτουν μέσα από την επαφή με πρακτικά προβλήματα, ενώ δεν υπάρχουν απαραίτητα συγκεκριμένες μέθοδοι. Αντίθετα, μπορούν να ανακύπτουν μέσα από μια διαρκή σύνδεση της πρακτικής και του προβληματισμού (Posch, Somekh & Altrichter, 1993). Έτσι, και στην παρούσα έρευνα επιδιώκεται η υλοποίηση παιδαγωγικής παρέμβασης που στοχεύει στη γνωριμία με τον τουρκικό πολιτισμό και την προσέγγισή του με τον ελληνικό, ώστε να δημιουργηθεί στους μαθητές ένας προβληματισμός και να αποκτήσουν μια κριτική ματιά στις ήδη διαμορφωμένες στάσεις τους. Στόχος, λοιπόν, είναι η διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης εικόνας για τον τουρκικό πολιτισμό και η απόκτηση επίγνωσης για τις στάσεις που ήδη υπάρχουν. Εναλλακτικά, μπορεί να δημιουργηθεί μια σύγκρουση ανάμεσα σε αυτά που οι μαθητές πίστευαν και αυτά που τελικά διαπίστωσαν. Κύριος στόχος της παρέμβασης, επομένως, δεν είναι η αλλαγή στάσεων, αλλά ο προβληματισμός. Η έρευνα που διεξήχθη δεν είναι μόνο πρακτική, αλλά και συμμετοχική, όπως ορίζει το είδος της έρευνας-δράσης. Αξιοποιεί, λοιπόν, και άλλα πρόσωπα που συμμετέχουν στην οργάνωση της παρέμβασης και λειτουργούν ως «κριτικοί φίλοι». Πρόσωπα αυξημένου κύρους που ανήκουν στον ευρύτερο χώρο της εκπαίδευσης και της έρευνας, οι επιβλέποντες της εργασίας, μία μεταπτυχιακή φοιτήτρια του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, αλλά και δύο υποψήφιοι διδάκτορες.

Το πρόγραμμα γενικά της έρευνας - δράσης βασίζεται πάνω στον εντοπισμό ενός προβλήματος (ημερολόγιο, αφετηρία έρευνας), στην αποσαφήνισή του (αποσαφήνιση, συλλογή δεδομένων, και ανάλυση δεδομένων) την ανάπτυξη στρατηγικών δράσης και τέλος τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων. Οι νέες στρατηγικές δεν αναμένεται να δώσουν πάντα καλό αποτέλεσμα, αλλά ο ερευνητής συνεχώς αποσαφηνίζει την κατάσταση και εφαρμόζει νέες στρατηγικές. Υπάρχει, έτσι, μια κυκλική διαδικασία ανάμεσα στα δεδομένα και στις στρατηγικές που εφαρμόζονται (Posch, Somekh & Altrichter, 1993). Η αφόρμηση στη συγκεκριμένη εργασία έγινε από μια υπόθεση της ερευνήτριας σύμφωνα με την οποία οι στάσεις των μαθητών για την τουρκική γλώσσα αναμένεται να είναι αρνητικές ή ουδέτερες και μάλιστα χωρίς ιδιαίτερη επίγνωση, ως απόρροια του γενικότερου κλίματος ανάμεσα στις δύο χώρες. Στη συνέχεια, όμως, επιβεβαιώθηκε από το ημερολόγιο παρατήρησης, όπου διαπιστώθηκε πως η προσέγγιση που εφαρμόζεται στο σχολείο σχετικά με τις δύο χώρες είναι δυνατό να καλλιεργεί αρνητικές στάσεις, ενώ μάλιστα υπήρχαν και ανάλογα περιστατικά που εκδηλώθηκαν από ορισμένα άτομα. Αυτό στάθηκε η αφετηρία της έρευνας.

Κάθε κύκλος ενεργειών περιλαμβάνει κάποια στάδια, τη διαγνωστική φάση για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με το πρόβλημα, τη δημιουργία προτάσεων αντιμετώπισης και το σχεδιασμό της παρέμβασης, την υλοποίηση της δράσης και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων (Σαραφίδου, 2011). Τα δεδομένα στην έρευνα αυτή συνελέγησαν με ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις, ώστε να κατανοηθεί ο τρόπος διαμόρφωσης των στάσεων των παιδιών για την τουρκική γλώσσα και τον τουρκικό πολιτισμό και να αξιοποιηθούν για το σχεδιασμό της παρέμβασης. Σε κάθε φάση, όμως, της παρέμβασης αξιολογούνταν τα αποτελέσματα και το επόμενο φρόντιζε να οργανώσει και να προσαρμόσει τα δεδομένα του σε αυτά που είχαν παρατηρηθεί. Έτσι, υπήρξαν 4 κύκλοι.

Η έρευνα - δράση ανήκει στην ποιοτική έρευνα. Η ποιοτική έρευνα γενικά ακολουθεί ερμηνευτική προσέγγιση για την κατανόηση του κοινωνικού κόσμου, ενώ οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί έχουν ως στόχο την επεξήγηση και την εξαγωγή σφαιρικών οπτικών και εικόνων για αυτόν μέσα από μια διαδικασία ευαίσθητη απέναντι στο κοινωνικό σύνολο. Ο καθένας διακρίνεται από αντιλήψεις και διαφορετικές όψεις του κόσμου και των κοινωνικών γεγονότων. Γι' αυτό και χρησιμοποιείται η ποιοτική έρευνα, η οποία εστιάζει σε κάποια φαινόμενα και στις ερμηνείες που έχουν δοθεί για αυτά και προσπαθεί να τα αναλύσει κάνοντας διάφορες υποθέσεις και παράγοντας νέες ερμηνείες. Όλη αυτή η διαδικασία εκφράζεται με ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία εστιάζουν σε συγκεκριμένα σημεία των υπό έρευνηση ζητημάτων, ώστε να αποφευχθεί η αοριστία της προσέγγισης ενός θέματος γενικά.

Αξιοποιεί βεβαίως και ποσοτικά δεδομένα, όμως αυτά δεν είναι μείζονος σημασίας και όγκου (Mason, 1996). Ακριβώς η συγκεκριμένη προσέγγιση ακολουθείται στην έρευνα αυτή, καθώς κρίνεται ως η καταλληλότερη μέθοδος για τη συλλογή του κύριου υλικού κατά τη διαγνωστική και πολύ καίριας σημασίας φάση, που έγινε με ημι – δομημένες συνεντεύξεις. Με τον τρόπο αυτό θα μπορέσουν να διερευνηθούν οι στάσεις των παιδιών που θα συμμετάσχουν στην παρέμβαση, ώστε να φανούν οι τρόποι με τους οποίους τις έχουν δομήσει, γεγονός που θα αναδειχθεί ιδιαίτερα μετά την ποιοτική ανάλυση του υλικού των συνεντεύξεων.

1.4 Περιγραφή του πλαισίου

Ο πληθυσμός – στόχος της έρευνας συνίσταται στους μαθητές ενός δημοτικού σχολείου του Βόλου. Το κριτήριο για την επιλογή του σχολείου αποτέλεσε το γεγονός πως υπήρχε ήδη μια γνωριμία της ερευνήτριας με τη διευθύντρια, γεγονός που θα υποβοηθούσε μια πιο καλή συνεννόηση και συνεργασία μαζί της, καθώς και πιο εύκολη πρόσβαση στο σχολικό χώρο χωρίς να απαιτούνται ιδιαίτερες άδειες και χαρτιά από το Υπουργείο που συνιστούν μια χρονοβόρα διαδικασία. Ειδικά αν αυτό συνδυαστεί με κάποια αποτυχημένη προσέγγιση της ερευνήτριας σε άλλο σχολείο, αποτελεί ένα καλό και αναγκαίο κριτήριο η εύκολη προσβασιμότητα για την επιλογή σχολικού χώρου. Πρόκειται, λοιπόν, αρχικά για ένα δείγμα ευκολίας. Προκειμένου, όμως, να διεξαχθεί η έρευνα, και εφόσον δεν ήταν εφικτό να διερευνηθούν όλοι οι μαθητές του σχολείου, επιλέχτηκαν οι μαθητές της ΣΤ' τάξης. Το κριτήριο για την επιλογή αυτή είναι η ηλικία, καθώς κρίνεται πως όσο πιο μεγάλη ηλικία είναι πιο πιθανό να έχουν αναπτύξει άποψη για το διερευνώμενο θέμα και να προσφέρουν περισσότερες πληροφορίες. Ακόμη, στη συγκεκριμένη τάξη, στο μάθημα της Ιστορίας, αναφέρονται αποκλειστικά τα γεγονότα που αφορούν στο θέμα της εργασίας, δηλαδή η περίοδος της οθωμανικής κυριαρχίας και η εξέγερση των Ελλήνων εναντίον των Τούρκων, καθώς και η εξέλιξη των σχέσεων μεταξύ των δύο λαών ιστορικά ως τη Μικρασιατική Καταστροφή και τη σύγχρονη εποχή. Για την έρευνα δεν χρησιμοποιήθηκαν όλα τα παιδιά και από τα δύο τμήματα. Δόθηκαν έντυπα για να εξασφαλιστεί η συναίνεση των ίδιων και των γονέων τους στην έρευνα. Έτσι, όποιο παιδί ενδιαφερόταν για την έρευνα συμπλήρωνε το έντυπο και το έδινε στο δάσκαλό του που το μετέφερε στην ερευνήτρια. Προκειμένου να εξασφαλιστεί ένας ικανοποιητικός αριθμός παιδιών, τα έντυπα μοιράστηκαν και στα δύο τμήματα της ΣΤ'. Όπως αναμενόταν, από τα 41 παιδιά που αποτελούσαν τον πληθυσμό της τάξης, μόνο 10 εκδήλωσαν ενδιαφέρον, 7 από το ΣΤ'1 και 3 από το ΣΤ'2, όλα κορίτσια. Μόνο ένα αγόρι από το ΣΤ'1 ενδιαφέρθηκε εξαρχής, ωστόσο στην πορεία αποφάσισε να

αποσυρθεί, γιατί αποτελούσε το μοναδικό αγόρι, γεγονός που φυσικά έγινε αποδεκτό, μιας που η έρευνα αποτελούσε μια κατά βάση εθελοντική διαδικασία. Αυτά τα παιδιά αποτέλεσαν τις συμμετέχουσες που θα αξιοποιούνταν στην έρευνα.

1.5 Διαδικασία της έρευνας

Κύριο χαρακτηριστικό της έρευνας - δράσης είναι η σπειροειδής δομή της. Το πρόγραμμα ξεκινάει από τον εντοπισμό ενός προβλήματος και στη συνέχεια οργανώνεται σε κύκλους. Κάθε κύκλος ενεργειών περιλαμβάνει τα στάδια της διαγνωστικής φάσης, όπου αποτυπώνεται η κατάσταση του προβλήματος μέσα από τη συλλογή και την ανάλυση σχετικών δεδομένων, τόσο από βιβλιογραφική ανασκόπηση, όσο και από εμπειρική έρευνα. Στη συνέχεια ακολουθεί η συγκρότηση ορισμένων προτάσεων για την αντιμετώπιση του προβλήματος και ο σχεδιασμός της παρέμβασης – δράσης. Ακολουθεί η υλοποίηση της δράσης και η καταγραφή των αλλαγών μέσα από παρατήρηση και αναστοχασμό που οδηγεί στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων. Εάν μέσα από αυτή τη διαδικασία της αξιολόγησης διαπιστωθεί πως απαιτείται αναπροσαρμογή της δράσης, τότε οργανώνεται ακόμη ένας παρόμοιος κύκλος. Πρόκειται, όπως γίνεται αντιληπτό, για μια σπειροειδή διαδικασία, κατά την οποία κάθε κύκλος εστιάζει σε διαφορετικό πρόβλημα (Σαραφίδου, 2011).

➤ Διαγνωστική φάση της έρευνας

Μέσα συλλογής δεδομένων

Ως μέσα για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων επιλέχθηκαν αρχικά η συμμετοχική παρατήρηση, το ερωτηματολόγιο, καθώς και η ημι-δομημένη συνέντευξη. Ο συνδυασμός πολλών μεθόδων στη διαδικασία συλλογής δεδομένων συνεισφέρει στην «τριγωνοποίηση», τη σύγκριση δηλαδή διαφορετικών περιγραφών της ίδιας πραγματικότητας, δίνοντας μια λεπτομερή εικόνα μέσα από πολλαπλές οπτικές, και συχνά και αντιφάσεις, για βαθύτερη ερμηνεία των γεγονότων. Η προσέγγιση των ερευνητικών ερωτημάτων μέσα από διαφορετικές οπτικές στοχεύει στο να γίνουν κατανοητά με διαφορετικούς τρόπους ή ακόμη να επιβεβαιωθεί η μία μέθοδος με την άλλη, ενώ συχνά υποδεικνύεται από την ανάγκη προσέγγισης κάθε ερωτήματος με διαφορετικό τρόπο. Η συμφωνία των δεδομένων συνεισφέρει, μάλιστα, στην εξασφάλιση εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην έρευνα, μέσω διαφορετικών αναλύσεων και ερμηνειών (Posch, Somekh & Altrichter, 1993, Mason, 1996).

Η **παρατήρηση** είναι ένα βασικό εργαλείο από το οποίο ξεκινά η διαδικασία της έρευνας και της συλλογής δεδομένων, τα οποία ο ερευνητής βιώνει στο φυσικό τους περιβάλλον, γίνεται

μέτοχος αυτών και μπορεί να τα ερμηνεύσει σε συνάρτηση με το περιβάλλον (Mason, 1996). Εδώ η ερευνήτρια λειτούργησε ως αμέτοχη παρατηρήτρια. Έτσι, εξασφάλισε τη μικρότερη συμμετοχή, αφού με αυτό το είδος παρατήρησης ο ερευνητής είναι μεν παρών στο πεδίο, παρουσιάζεται στους συμμετέχοντες ως ερευνητής και παρευρίσκεται στις καθημερινές τους δραστηριότητες παθητικά, δεν αναλαμβάνει, ωστόσο, κανένα ρόλο και δεν αλληλεπιδρά με κανένα μέλος της ομάδας (Σαραφίδου, 2011). Για τη μη συμμετοχική παρατήρηση πραγματοποιήθηκαν 5 παρακολουθήσεις σε κάθε τάξη. Αρχικά, η σκέψη κινήθηκε στο να υλοποιηθούν στο μάθημα της Ιστορίας, ώστε να φανεί ήδη πριν από τη συζήτηση με τους μαθητές, η προσέγγιση του δασκάλου στην τάξη, καθώς και τυχόν αντιλήψεις που μπορεί να ενυπάρχουν στον ίδιο και να επηρεάζουν και τις αντιλήψεις των μαθητών. Έτσι, θα μπορούσαν να φανούν και κάποιες αντιδράσεις των μαθητών που θα σχετίζονταν με τους Τούρκους και τα γεγονότα ανάμεσα στους δύο λαούς. Επιπλέον, με την παρουσία της ερευνήτριας στην τάξη, θα ήταν πιο εύκολο να τη συνηθίσουν τα παιδιά και να δημιουργηθεί ένα φιλικό κλίμα που θα βοηθήσει τη διεξαγωγή της έρευνας.

Εξάλλου στην ποιοτική έρευνα πεδίου η δημιουργία συμπάθειας ανάμεσα στον ερευνητή και στα υπό μελέτη άτομα είναι επίτευγμα καθοριστικής σημασίας ειδικά όταν πρόκειται να ακολουθήσουν συνεντεύξεις. Η συμπάθεια μπορεί να καλλιεργηθεί αν ο ερευνητής εξηγήσει το σκοπό της έρευνάς του και δείξει ένα πραγματικό ενδιαφέρον για τα άτομα που παρατηρεί και ερευνά. Με αυτό τον τρόπο θα τους δώσει μια αίσθηση αξίας που θα αυξήσει την προθυμία τους για συμμετοχή. Γι' αυτό απαιτείται προσεκτική ακρόαση των υποκειμένων, ενδιαφέρον για κατανόηση του κόσμου τους, καλλιέργεια φιλικού κλίματος και χαλαρής διάθεσης (Babbie, 2011).

Η παρατήρηση, λοιπόν, επικεντρώθηκε στα παιδιά που είχαν δηλώσει πως θα συμμετείχαν στην έρευνα, αλλά σε κάποιες περιπτώσεις η προσοχή δόθηκε στο γενικότερο κλίμα της τάξης. Στο ΣΤ'1 η παρακολούθηση έγινε στο μάθημα των Αγγλικών, καθώς ο δάσκαλος δεν επέτρεψε την παρουσία της ερευνήτριας μέσα στην τάξη την ώρα των δικών του μαθημάτων. Μάλιστα, κατά την πρώτη συνάντηση μαζί του, ανέφερε πως οι απόψεις του για την Τουρκία και την τουρκική γλώσσα είναι αρνητικές χωρίς να επιθυμεί να τις αλλάξει, οπότε και δεν επιθυμεί να συμμετάσχει στην όλη διαδικασία. Στο ΣΤ'2 η παρακολούθηση υλοποιήθηκε κανονικά στο μάθημα της Ιστορίας, καθώς η δασκάλα δεν είχε κανένα απολύτως πρόβλημα με το θέμα. Μάλιστα φάνηκε ιδιαίτερα θετική απέναντι σε αυτό.

Για την παρατήρηση αξιοποιήθηκε ένα ημερολόγιο παρακολούθησης, στο οποίο καταγράφονταν πρόχειρα κάποιες χειρόγραφες σημειώσεις την ώρα του μαθήματος. Η ολοκληρωμένη αποτύπωση αυτών γινόταν μέσα στην ίδια μέρα, όσο πιο σύντομα έπειτα από την παρακολούθηση, για να αποφευχθεί η πιθανή απώλεια γεγονότων από διαστρέβλωση της μνήμης. Οι σημειώσεις περιείχαν κομβικά και σημαντικά γεγονότα συσχετιζόμενα με το θέμα και την πορεία του μαθήματος (περιγραφικά μέρη), καθώς και σκέψεις, ιδέες, συναισθήματα, ερμηνείες και συσχετισμοί της ερευνήτριας (ερμηνευτικά μέρη). Εξάλλου το ημερολόγιο στην έρευνα - δράση είναι ένα πολύ σημαντικό εργαλείο που περιλαμβάνει περιγραφή παρατηρήσεων, συνθηκών και πλαισίου έρευνας, εξέλιξη ιδεών, επεξηγήσεις για συζητήσεις και συνεντεύξεις, σκέψεις για τις μεθόδους, αλλά και για το δικό ρόλο του ερευνητή. Η τήρηση τέτοιου ημερολογίου σημαίνει ότι δε θα διαχωρίζεται τεχνητά η συλλογή δεδομένων από το στοχασμό και την ανάλυση (Altrichter, Posch & Somekh, 1993).

Τα δεδομένα της παρατήρησης συσχετίζονταν συχνά μέσα από συζητήσεις με τις εκπαιδευτικούς ή και με τους μαθητές, ώστε να επιβεβαιωθεί ότι πράγματι η οπτική της ερευνήτριας ήταν σύμφωνη με τα πραγματικά γεγονότα. Κι αυτό γιατί τα δεδομένα είναι μεν αντιπροσωπευτικά μιας πραγματικότητας και παρέχουν πρόσβαση σε αυτή, αποτελούν όμως ίχνη της κι όχι την ίδια την πραγματικότητα. Συνιστούν, έτσι, μια κατασκευή του ίδιου του ερευνητή, που συχνά επηρεάζεται από τις αντιλήψεις και τις προκαταλήψεις του, με απότοκη την ανάγκη διασταύρωσης αυτών και με άλλα άτομα (Altrichter, Posch & Somekh, 1993).

Αναφορικά με το **ερωτηματολόγιο**, πρόκειται για ένα αυτοσχέδιο εργαλείο για την απόκτηση μιας πρώτης εικόνας σχετικά με τον πληθυσμό, το οποίο δημιουργήθηκε από την ίδια την ερευνήτρια με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν εξ αρχής. Περιλαμβάνει τόσο κλειστές όσο και ανοιχτές ερωτήσεις. Με τις πρώτες μπορεί να δοθεί εύκολα η απάντηση με τον ίδιο τρόπο από όλα τα υποκείμενα διευκολύνοντας και τον ερευνητή για την ταξινόμηση και ερμηνεία τους. Έτσι, είναι δυνατό να συλλεγεί μια πληθώρα πληροφοριών μέσα σε σύντομο χρόνο, καθιστώντας το ερωτηματολόγιο μέσο πολύτιμο για πολλές ερευνητικές προσπάθειες. Ωστόσο, το μειονέκτημα είναι ότι οι απαντήσεις επιλέγονται από τον ίδιο τον ερευνητή και δεν αφήνουν το περιθώριο στα υποκείμενα της έρευνας να εκφραστούν. Γι' αυτό και συνδυάζονται με ανοιχτές ερωτήσεις όπου οι απαντήσεις διατυπώνονται από τους ερωτώμενους με ελευθερία και αυθορμητισμό. Έτσι, αντανακλάται η πλήρης γνώμη τους (Δημητρόπουλος, 2009).

Η διάρθρωση του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει αρχικά κάποιες ερωτήσεις που αφορούν σε προσωπικά στοιχεία του ατόμου. Στόχος είναι να πραγματοποιηθεί μια εισαγωγή στο θέμα και να αναδειχθεί η ύπαρξη ή όχι ενός γενικού ενδιαφέροντος για ξένες γλώσσες, ο τρόπος επιλογής των γλωσσών και κάποια μελλοντικά σχέδια, ώστε να φανεί αν εντάσσεται μέσα σε αυτά η τουρκική γλώσσα. Περιλαμβάνονται δύο κλειστές ερωτήσεις σχετικά με το αν γνωρίζουν τα άτομα ξένες γλώσσες και με το αν θα ήθελαν να μάθουν και άλλες στο μέλλον. Για το ποιες είναι αυτές αφήνεται να απαντηθούν μέσα από μία ανοιχτή ερώτηση, καθώς θα ήταν αδύνατο να χρησιμοποιηθούν ως επιλογές όλες οι γλώσσες που υπάρχουν. Στη συνέχεια, υπάρχει η κατηγοριοποίηση που αφορά στοιχεία για την τουρκική γλώσσα (για το αν έχουν ακούσει τούρκικα, πού τα έχουν ακούσει, ποια είναι η στάση τους απέναντι στην τουρκική γλώσσα και αν έχουν σκεφτεί το λόγο ύπαρξής της, αν τη θεωρούν ωραία και χρήσιμη γλώσσα, αν θα τη μάθαιναν, καθώς και για τη στάση της οικογένειάς τους απέναντί της). Όλες οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου με μικρές διαφοροποιήσεις στις δυνατότητες επιλογής. Τέλος, η τελευταία κατηγοριοποίηση αφορά στοιχεία σχετικά με την Τουρκία και περιλαμβάνει και αυτή αποκλειστικά ερωτήσεις κλειστού τύπου. Η συγκεκριμένη διάρθρωση του ερωτηματολογίου με κλειστές κυρίως ερωτήσεις επελέγη, καθώς αυτό αποτελεί ένα εργαλείο για την διαμόρφωση μιας αρχικής εικόνας του προφίλ των συμμετεχόντων, ώστε να υποβοηθηθεί και η διαδικασία για την επιλογή αυτών που θα αξιολογηθούν στη συνέντευξη. Έτσι, θα μπορούσαν να επιλεγούν τα πιο αντιπροσωπευτικά παραδείγματα που θα εξήγαγαν τα πιο χρήσιμα αποτελέσματα αποφεύγοντας μια απλή και τυχαία δειγματοληψία που πιθανόν να ενείχε αλληλεπικαλύψεις. Αποτελεί ένα αρχικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για να διαγνωστεί το προφίλ των μαθητών. Λειτουργεί, επομένως, συμπληρωματικά στην όλη διαδικασία, με αποτέλεσμα να αρκούν οι κλειστές ερωτήσεις, εφόσον περαιτέρω ανάλυση θα πραγματοποιηθεί στις συνεντεύξεις.

Το τελευταίο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι η **ημι-δομημένη συνέντευξη** με βάση έναν οδηγό συνέντευξης, που επίσης αποτελεί αυτοσχέδιο εργαλείο της ερευνήτριας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι ανοιχτές ερωτήσεις της ημι-δομημένης συνέντευξης και η ευέλικτη διάταξή τους εξυπηρετούν, ώστε τα ερευνητικά ερωτήματα να εξεταστούν σε βάθος επιτρέποντας στους ερωτώμενους να προβούν σε ανάδειξη των πιο σημαντικών εμπειριών για τους ίδιους και τη λεπτομερή παρουσίασή τους (Χωριανόπουλος, 2006). Η ποιοτική συνέντευξη έχει στη βάση της τη διάδραση του ερωτώμενου με τον ερευνητή μέσα σε ένα χαλαρό κλίμα φιλικής συζήτησης. Μέσα, λοιπόν, από την ποιοτική συνέντευξη στηρίζεται η αρχική θέση πως η γνώση, οι αντιλήψεις, οι εμπειρίες και οι ερμηνείες του κάθε ατόμου

αποτελούν μέρος της κοινωνικής πραγματικότητας, ώστε η εμπλοκή και η συζήτηση μαζί τους να οδηγεί στην ενεργητική συμμετοχή του ερευνητή στην παραγωγή δεδομένων, ενώ παράλληλα δίνεται και η ελευθερία στους ερωτώμενους να εξηγήσουν τις απόψεις, τα κίνητρα και τα συναισθήματά τους που δεν είναι δυνατό να εκφραστούν ολοκληρωμένα στο ερωτηματολόγιο. Ακόμη, είναι δυνατό να παρατηρηθεί και να ερμηνευθεί η μη γλωσσική επικοινωνία που αποτελεί ένα σημαντικό μέσο συλλογής στοιχείων. Τα υποκείμενα μπορούν να παράσχουν εξηγήσεις και για τα δεδομένα που αναφέρουν, ώστε να αναδυθεί με τον τρόπο αυτό μια σφαιρική γνώση της πραγματικότητας. Βέβαια, ένας κίνδυνος που ελλοχεύει είναι η υποκειμενικότητα, η οποία μπορεί όμως να αντιμετωπιστεί αν ο ερευνητής έχει επίγνωσή της, δηλαδή των αντιλήψεων που κρύβονται ακόμη και ασυνείδητα για κάθε θέμα. (Mason, 1996 & Bell, 1993).

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Πριν από την κανονική φάση της διαδικασίας συλλογής δεδομένων, πραγματοποιήθηκε μια πιλοτική φάση, όπου δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο σε μια μαθήτρια (M1ΣΤ1) από αυτές που θα συμμετείχαν και κανονικά στη διαδικασία και πραγματοποιήθηκε και μια συνέντευξη μαζί της. Η πιλοτική φάση υλοποιήθηκε, ώστε να φανούν τυχόν παραλείψεις, ασάφειες ή δυσνόητα στοιχεία τόσο στο ερωτηματολόγιο όσο και στον οδηγό της συνέντευξης και να πραγματοποιηθούν αλλαγές, αν κρινόταν αυτό αναγκαίο. Η πιλοτική αυτή φάση διενεργήθηκε στις 3/2/2015. Η επιλογή του ατόμου έγινε τυχαία, επειδή θεωρήθηκε πως υπήρχε μια πιο φιλική στάση προς την ερευνήτρια και ένα αυξημένο ενδιαφέρον για την έρευνα. Έτσι, η M1ΣΤ1 ενημερώθηκε μία μέρα πριν, ώστε να γνωστοποιήσει τη διαδικασία και στους γονείς της, καθώς η συνέντευξη διεξήχθη μετά το πέρας του κανονικού ωραρίου. Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε στον προαύλιο χώρο του σχολείου μετά από επιθυμία της M1ΣΤ1. Δε σημειώθηκαν ουσιώδεις αλλαγές, παρά μόνο στη διασαφήνιση ορισμένων εννοιών του ερωτηματολογίου. Γι' αυτό και η πιλοτική αυτή φάση κρίθηκε κατάλληλη για να διατηρηθεί και στη φάση της κυρίως έρευνας. Εφόσον, λοιπόν, διαπιστώθηκε η καταλληλότητα των ερευνητικών εργαλείων, η ερευνήτρια έκρινε πως θα μπορούσε να ξεκινήσει η κυρίως φάση της έρευνας.

Η διαδικασία συλλογής των δεδομένων περιλαμβάνει αρχικά την παράδοση των ερωτηματολογίων σε όλα τα άτομα του δείγματος. Στη συνέχεια, οι απαντήσεις των ερωτηματολογίων κατηγοριοποιήθηκαν για να βρεθούν κοινά χαρακτηριστικά ανάμεσα στα άτομα που απάντησαν σε αυτές. Η προσοχή εστιάστηκε πρωταρχικά στην αντιμετώπιση της

τουρκικής γλώσσας, που συνιστά τη βασική διαφορά, δημιουργώντας δύο κατηγορίες (θετική – αδιάφορη αντιμετώπιση). Στη συνέχεια, διαχωρίστηκαν τα άτομα ανάλογα με την επιλογή τους στις δύο αυτές κατηγορίες και απομονώθηκαν οι πληροφορίες σχετικά με τη στάση της οικογένειας, το ρόλο του σχολείου και των ΜΜΕ, καθώς και η ύπαρξη ή όχι καταγωγής. Η εστίαση ήταν στα δύο πρώτα στοιχεία, κατά την αρχική προσέγγιση τουλάχιστον, ενώ για κάποια περαιτέρω διαφοροποίηση χρησιμοποιήθηκαν και τα στοιχεία σχετικά με την αντιμετώπιση των μαθητών απέναντι στην τουρκική γλώσσα και την αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές. Η επιλογή έγινε με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά και περιλάμβανε 2 άτομα από κάθε κατηγορία, ώστε να πραγματοποιηθεί μόνο με αυτά συνέντευξη και, έτσι, εμβάθυνση στα συγκεκριμένα άτομα.

Αυτά τα κοινά στοιχεία, έπειτα, ομαδοποιήθηκαν και δημιουργήθηκαν με αυτόν τον τρόπο ομάδες με κοινά χαρακτηριστικά. Από αυτές τις ομάδες βρέθηκαν κάποια αντιπροσωπευτικά παραδείγματα που διακρίθηκαν μέσα από μια «σκόπιμη δειγματοληψία», ώστε να επιλεγούν κάποια άτομα από κάθε κατηγορία προκειμένου να υλοποιηθούν οι συνεντεύξεις μόνο με αυτά. Πρόκειται για ένα «είδος μη πιθανοτικής δειγματοληψίας κατά το οποίο οι μονάδες που θα παρατηρηθούν επιλέγονται βάσει της κρίσεως του ερευνητή όσον αφορά στο ποιες μονάδες θα είναι πιο χρήσιμες ή πιο αντιπροσωπευτικές» (Babbie, 2011: 4, 291). Ο τρόπος αυτής της δειγματοληψίας κρίθηκε κατάλληλος γιατί παρέχει μια πραγματικά τυχαία επιλογή υποκειμένων εξασφαλίζοντας σημαντική εγκυρότητα σε όλες τις φάσεις της έρευνας.

Για το διαχωρισμό των ατόμων που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια κρίθηκε απαραίτητη η κωδικοποίησή τους, ώστε να εξασφαλιστεί η ανωνυμία για την οποία είχε δεσμευτεί η ερευνήτρια. Έτσι, επιλέχθηκε να γραφεί πρώτα το γράμμα Μ, από τη λέξη μαθήτρια, έπειτα ο αριθμός του ατόμου ανάλογα με την τυχαία επιλογή της ερευνήτριας και τέλος το τμήμα στο οποίο ανήκε το άτομο, π.χ. Μ1ΣΤ1-Μ1ΣΤ2. Η αρίθμηση, όπως φαίνεται και από το παράδειγμα, δε συνεχιζόταν από το ένα τμήμα στο άλλο, αλλά ξεκινούσε και πάλι από την αρχή. Καθώς δεν υπήρχε αγόρι ανάμεσα στους συμμετέχοντες, δε δημιουργήθηκε η ανάγκη για διαχωρισμό τους με βάση το φύλο, οπότε διατηρήθηκε μόνο το γράμμα Μ στην κωδικοποίηση. Επειδή, όμως, κατά την αρχική συμμετοχή υπήρχε ένα αγόρι το οποίο αποσύρθηκε, καταγράφηκε παραπάνω και αυτό κωδικοποιημένα. Εδώ δημιουργήθηκε η ανάγκη να προστεθεί μετά το γράμμα Μ και το γράμμα Σ (ΜΣ8ΣΤ1), ενώ η αρίθμηση συνεχίστηκε κανονικά μετά τις υπόλοιπες συμμετέχουσες. Αυτή η κωδικοποίηση χρησιμοποιείται σε όλες τις φάσεις της έρευνας.

Έτσι, τελικά διαμορφώθηκε με βάση την παραπάνω διαδικασία και συλλογισμό ο πυρήνας των ατόμων με τα πιο αντιπροσωπευτικά στοιχεία που θα χρησιμοποιούνταν, ώστε να πραγματοποιηθούν οι συνεντεύξεις και να διερευνηθούν σε βάθος οι απόψεις τους και οι παράγοντες που τις διαμορφώνουν. Ο πυρήνας αυτός αποτελείται από 4 άτομα (M1ΣΤ1, M7ΣΤ1, M1ΣΤ2, M3ΣΤ2).

Για να μπορέσει να γίνει αυτή η διαδικασία πριν τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, τα ερωτηματολόγια δόθηκαν κάποιες μέρες πριν από αυτές. Οι συνεντεύξεις υλοποιήθηκαν έπειτα από τη συνεννόηση με τον κάθε μαθητή, ώστε να ενημερωθούν και οι γονείς για την καθυστέρηση των μαθητών, εφόσον θα υλοποιούνταν εκτός σχολικού ωραρίου.

Εστιάζοντας συγκεκριμένα στο εργαλείο των συνεντεύξεων, αυτές υλοποιήθηκαν με τα υπόλοιπα τρία άτομα που επελέγησαν μέσα από τη διαδικασία που ακολουθήθηκε από τα ερωτηματολόγια και περιγράφεται παραπάνω. Τα δεδομένα συνελέγησαν την περίοδο 9/2/2015- 11/2/2015. Όλα τα άτομα ενημερώθηκαν τουλάχιστον μία μέρα νωρίτερα, ώστε να έχουν το χρόνο να ενημερώσουν τους γονείς τους ότι θα καθυστερήσουν εκείνη τη μέρα να μεταβούν στο σπίτι το μεσημέρι. Ο λόγος ήταν πως οι συνεντεύξεις διενεργήθηκαν στο τέλος των μαθημάτων, ώστε να μην αναγκαστούν τα παιδιά να χάσουν κάποιο μάθημα, όπως είχε συμφωνηθεί άλλωστε εξ αρχής από το έγγραφο συναίνεσης που είχε δοθεί στα ίδια και στους γονείς. Οι συνεντεύξεις υλοποιήθηκαν στην τάξη του κάθε ατόμου αμέσως μόλις έφευγαν όλοι οι υπόλοιποι μαθητές. Διήρκεσαν από 20 ως 26 λεπτά, δηλαδή περίπου 20 λεπτά κατά μέσο όρο.

Σε όλη τη διάρκεια των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε μαγνητοφώνηση μέσω κινητού, ώστε να μπορέσει η ερευνήτρια να «απαθανάτισει» φυσικό λόγο χωρίς όμως να χρειάζεται να αποσπά την προσοχή της από τον συνεντευξιαζόμενο και τα λεγόμενά του για να καταγράψει τις απαντήσεις του. Εξάλλου θα ήταν αδύνατο να καταγραφούν όλα τα λεγόμενα χωρίς να αναγκαστεί να διακοπεί το άτομο. Έτσι, με την απομαγνητοφώνηση το άτομο μπορούσε να μιλήσει απρόσκοπτα, χωρίς διακοπές και ανούσιες παρεμβάσεις. Πριν από την συνέντευξη το άτομο ευχαριστούνταν για την προθυμία της συμμετοχής του και τονίζονταν ο όρος «συζήτηση», ο οποίος είχε ήδη προαναφερθεί κατά τις αρχικές συναντήσεις με τα άτομα. Στόχος αυτής της επισήμανσης ήταν να αρθούν οι σχέσεις «εξουσίας» και να τονιστεί η αλληλεπίδραση που επιθυμούνταν να υπάρξει μέσα σε ένα χαλαρό κλίμα. Ακόμη, ενημερωνόταν για το λόγο της ύπαρξης μαγνητοφώνου, ενώ διαβεβαιωνόταν για την τήρηση του απορρήτου των όσων θα ειπώνονταν και ζητούνταν έπειτα η άδειά του για να

χρησιμοποιηθεί. Καμία από τις συμμετέχουσες δεν εξέφρασε κάποια αντίδραση στην χρήση του μαγνητόφωνου.

Οι συνεντεύξεις, όπως προαναφέρθηκε, ήταν ημι-δομημένες, υπήρχε δηλαδή οδηγός συνέντευξης όπου υπήρχαν καταγεγραμμένες οι ερωτήσεις που θα αξιοποιούνταν για τη διεξαγωγή της συζήτησης. Ο οδηγός αυτός αφορούσε αρχικά κάποια γενικά στοιχεία σχετικά με την εκμάθηση και την επιλογή ξένων γλωσσών, τη στάση απέναντι σε αυτές, αλλά και μελλοντικά σχέδια για την εκμάθηση άλλων γλωσσών. Ο στόχος αυτού του εισαγωγικού πλαισίου, ήταν αφενός να εισαχθεί πιο ομαλά το άτομο στο θέμα ξεκινώντας από τις εμπειρίες του, αφετέρου να δημιουργηθεί το γενικό προφίλ του απέναντι στις γλώσσες για να χρησιμοποιηθεί αυτό στη συνέχεια και να συσχετιστεί με τη στάση απέναντι στην τουρκική και την πιθανή εκμάθησή της. Μάλιστα, στο τέλος αυτού του εισαγωγικού γινόταν λόγος για τον τρόπο με τον οποίο το άτομο έβλεπε τις γλώσσες από θέμα κύρους και αν σκόπευε να μάθει ποτέ πιο περιθωριοποιημένες γλώσσες, ώστε να φανεί αν εντάσσει την τουρκική σε αυτές τις περιθωριοποιημένες. Στη συνέχεια, η συζήτηση γινόταν πιο διεξοδική πάνω στο θέμα που μελετά η έρευνα, δηλαδή την τουρκική γλώσσα (ύπαρξη ή όχι επαφής με αυτή, πλαίσιο της επαφής, γενική άποψη και μία στάση). Επίσης, τα άτομα ρωτούνταν για την πιθανότητα εκμάθησης στο μέλλον, αλλά και την πιθανότητα αλλαγής στάσης, για να αξιοποιηθούν οι απόψεις τους στη συνέχεια στη διαμόρφωση της παρέμβασης. Στο τέλος αυτής της ενότητας μελετούνταν η στάση της οικογένειας και των συμμαθητών, ως κύριων παραγόντων που επηρεάζουν τη διαμόρφωση και της προσωπικής στάσης του ίδιου του ατόμου. Στην τελευταία ενότητα περιλαμβάνονταν στοιχεία για τη σχέση με την Τουρκία (ιστορική σχέση των δύο χωρών, σημερινή κατάσταση, παρουσίαση των σχέσεων μέσω των ΜΜΕ, ύπαρξη καταγωγής και ο ρόλος στην επιρροή των στάσεων, αλλά και η γενική αντίληψη των μαθητών για τα νέα πράγματα). Με τη διερεύνηση των στοιχείων αυτών επιδιώχθηκαν να συσχετιστούν οι στάσεις για τον πολιτισμό με τις αντίστοιχες για τη γλώσσα, αλλά και να υποβοηθηθεί στη συνέχεια η οργάνωση της παρέμβασης.

Βέβαια, το είδος των ερωτήσεων ποίκιλλε από άτομο σε άτομο, ανάλογα με το προφίλ που είχε διαπιστωθεί από το ερωτηματολόγιο. Έτσι, οι πληροφορίες που ήδη υπήρχαν από αυτό δε ρωτούνταν ξανά, αλλά αναφέρονταν απλώς προς επιβεβαίωση. Η διατύπωση των ερωτήσεων δεν παρέμενε η ίδια, αλλά διαμορφωνόταν ανάλογα με το προφίλ του κάθε συμμετέχοντα, ενώ μπορεί να άλλαζε και η σειρά τους, αν δινόταν αφορμή από το ίδιο το άτομο ή κάποια πληροφορία κινητοποιούσε την περιέργεια της ερευνήτριας. Επίσης, μπορεί να δινόταν περισσότερη έμφαση σε κάποιες ερωτήσεις, αν θεωρούνταν πως υπήρχε κάτι

ενδιαφέρον για να διερευνηθεί παραπάνω ή διακρινόταν κάποια ασάφεια ή παρερμηνεία από την πλευρά του συνεντευξιαζόμενου. Σε κάποιες περιπτώσεις κρινόταν απαραίτητο να χρησιμοποιηθεί κάποιο βοήθημα για να συνεχιστεί η συζήτηση ή να επισημανθούν περαιτέρω πληροφορίες για κάποιο σημείο, ώστε να τροφοδοτηθεί η συζήτηση προς την κατεύθυνση αυτή, αν δεν υπήρχαν ιδέες από τους μαθητές.

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων προσπαθούσε η ερευνήτρια να διατηρήσει ή και ενισχύσει την οικειότητα που είχε φροντίσει να δημιουργήσει κατά την επαφή με τις συμμετέχουσες στην παρατήρηση. Γι' αυτό και φρόντιζε να αξιοποιεί το χαμόγελο ή και το γέλιο σε ορισμένες περιπτώσεις, ενώ πολύ συχνά έδινε τη δυνατότητα στον συνεντευξιαζόμενο να αναφερθεί σε προσωπικές εμπειρίες και βιώματα. Στο τέλος των συνεντεύξεων τα άτομα ευχαριστούνταν για τη συμμετοχή τους και την παραμονή τους στο χώρο του σχολείου για την διεξαγωγή της έρευνας.

Ποιοτική ανάλυση δεδομένων

Καταλληλότερη μέθοδος για την ανάλυση των δεδομένων στην παρούσα εργασία κρίνεται η θεματική ανάλυση, δεδομένου του ποιοτικού χαρακτήρα της έρευνας.

Με τη διαδικασία της θεματικής ανάλυσης κωδικοποιούνται οι ποιοτικές πληροφορίες μέσω ενός σαφούς κώδικα που μπορεί να είναι είτε μια λίστα από θέματα, είτε ένα πιο περίπλοκο σχήμα θεμάτων είτε ένας συνδυασμός αυτών των δύο. Ένα θέμα είναι ένα μοτίβο όπου περιγράφονται και οργανώνονται οι πληροφορίες με τον ελάχιστο αριθμό κατηγοριών, αλλά με τη μέγιστη δυνατή ερμηνεία όλων των δεδομένων. Τα θέματα μπορούν να εξάγονται παραγωγικά από τη θεωρία είτε από τα ίδια τα δεδομένα και επαγωγικά να οδηγούν στη δημιουργία μιας θεωρίας. Η θεματική ανάλυση επιτρέπει στον ερευνητή να χρησιμοποιήσει μια μεγάλη ποικιλία τύπων πληροφοριών με τρόπο που αυξάνει την ακρίβεια και την ευαισθησία απέναντι στα δεδομένα και δημιουργεί το «όχημα» για την επικοινωνία αυτών με άλλα άτομα της επιστημονικής ή μη κοινότητας. Βέβαια, ο κίνδυνος που ελλοχεύει είναι η εμπλοκή στη διαδικασία των ιδεολογιών και των στάσεων του ίδιου του ερευνητή που μπορεί να την επηρεάσουν και να αλλοιώσουν τα αποτελέσματα. Αυτός ο κίνδυνος μπορεί να ξεπεραστεί με τη δημιουργία ενός πολύ ξεκάθਾਰου σχήματος κωδίκων, η συνέπεια στην κριτική και μέσω τρίτων ατόμων για θέαση των στοιχείων μέσα από πολλαπλές οπτικές και η παραμονή κοντά στα δεδομένα στην ανάπτυξη των θεμάτων και των κωδίκων (Boyatzis, 1998). Σύμφωνα με τον Bernard (2006) στον Saldana (2009) η ανάλυση είναι το ψάξιμο για

μοτίβα στα δεδομένα και για ιδέες που βοηθούν να εξηγήσουμε γιατί εκείνα τα μοτίβα εμφανίζονται.

Αρχικά, για να μπορέσει να υλοποιηθεί η ανάλυση, μετασχηματίστηκαν οι συνεντεύξεις σε προσβάσιμο κείμενο μέσα από απομαγνητοφώνηση, ώστε να διευκολυνθεί η επεξεργασία τους και να υπάρχει πρόσβαση στα δεδομένα άμεσα και συνεχώς. Η απομαγνητοφώνηση περιλαμβάνει την πιστή καταγραφή του λόγου των ομιλητών σε γραπτό κείμενο συνοδευμένο από το χρονικό σημείο όπου αντιστοιχεί ανά τρία λεπτά. Σε ορισμένα σημεία, όπου παρεμβάλλεται γέλιο, αυτό καταγράφεται στο ακριβές σημείο, όπου ακούγεται, μέσα σε παρενθέσεις. Επίσης, αν τυχόν πραγματοποιείται κάποια παρεμβολή ή κάποια αντίδραση τόσο γλωσσική όσο και παραγλωσσική, αυτή καταγράφεται και στο γραπτό κείμενο (Ιωσηφίδης, 2006). Γι' αυτό και η απομαγνητοφώνηση γινόταν την ίδια μέρα με τις συνεντεύξεις, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα να ανασυρθεί η συνομιλία από τη μνήμη χωρίς διαστρεβλώσεις, προκειμένου να διευκρινιστεί κάποιο σημείο που είναι δύσκολο να ακουστεί από το μαγνητόφωνο. Επιπλέον, με αυτόν τον τρόπο θα εξοικονομούνταν πολύτιμος χρόνος από την ανάλυση στη συνέχεια, αφού με το πέρας των συνεντεύξεων, το υλικό των απομαγνητοφωνήσεων ήταν έτοιμο για επεξεργασία. Με την ολοκλήρωση, λοιπόν, της απομαγνητοφώνησης, και με το πέρας ορισμένων ημερών, που θα επέτρεπε τη διατήρηση μιας απόστασης της ερευνήτριας από τα δεδομένα, ξεκίνησε η επεξεργασία του υλικού.

Πρώτα, αναγνώστηκαν αρκετές φορές και σχολαστικά και οι τέσσερις συνεντεύξεις. Εφόσον, λοιπόν, υπήρχε μια συνολική εικόνα του δείγματος των δεδομένων, η εστίαση έγινε σε μία αρχική συνέντευξη που θεωρήθηκε πιο αντιπροσωπευτική (M7ΣΤ1). Πιθανολογούνται, δηλαδή, πως θα είχε τις περισσότερες κατηγορίες δεδομένων. Διαβάστηκε, τότε, όλο το κείμενο και στη συνέχεια σε κάθε σημείο λόγου δινόταν δίπλα ένα σχόλιο - αντιπροσωπευτικός πλαγιότιτλος για το σημείο εκείνο. Η διαδικασία αυτή ακολουθήθηκε καθ' όλη τη διάρκεια της συνέντευξης. Στη συνέχεια, απομονώθηκαν τα πιο σημαντικά σημεία - άξονες και δημιουργήθηκε μια λίστα κατηγοριών. Η λίστα αυτή ελέγχθηκε κατά πόσο μπορεί να ταιριάζει και να συμπεριλάβει και τις μονάδες λόγου που υπήρχαν και στις υπόλοιπες συνεντεύξεις. Όπου διαπιστωνόταν κάποιο κενό προστιθόταν και μια κατηγορία ακόμη στη λίστα. Στο τέλος, είχε δημιουργηθεί ένας κατάλογος με αρκετές κατηγορίες, έχοντας αρκετές αλληλεπικαλύψεις και άναρθρο τρόπο δόμησης. Έγινε, λοιπόν, έπειτα προσπάθεια να συνδυαστούν όλες αυτές οι κατηγορίες για να δημιουργήσουν ένα ενιαίο θεματικό πλαίσιο ανάλυσης. Μόλις αυτό δημιουργήθηκε, εντάχθηκαν σε κάθε μία θεματική κατηγορία όλες οι μονάδες ανάλυσης (ενότητες λόγου) αφήνοντας το περιθώριο για μια

μονάδα ανάλυσης να ταιριάζει σε παραπάνω από μια θεματική κατηγορία, ειδικά αν ήταν εκτενής. Η επιλογή της μονάδας ανάλυσης γινόταν με κριτήριο την ενότητα του λόγου και την ύπαρξη σημασίας. Επειδή, ωστόσο, ορισμένες φορές καθίστατο αδύνατο να επιτευχθεί η εξαγωγή νοήματος από τον αποκομμένο λόγο του ομιλητή απαιτούνταν είτε η παρεμβολή των λόγων της ερευνήτριας είτε η επεξήγηση με αναφορά σε προηγούμενη ενότητα λόγου. Το τελευταίο δινόταν μέσα σε παρένθεση με τη σημείωση «ενν.». Υπήρχαν, ακόμη, περιπτώσεις, όπου ενότητες λόγου από διαφορετικά σημεία ταίριαζαν μαζί και μπορούσαν να ενταχθούν ως ενιαία ενότητα λόγου σε μια κατηγορία. Στις περιπτώσεις αυτές, καταγράφονταν με συνεχή ροή, ωστόσο στα σημεία όπου υπήρχε κανονικά διακοπή, χρησιμοποιούνταν τρία συνεχόμενα αποσιωπητικά. Στις περιπτώσεις, τώρα, κυρίως εκτενών ενοτήτων λόγου, υπήρχε πιθανότητα να μην ανταποκρινόταν ενιαία η ενότητα λόγου σε μια κατηγορία - υποκατηγορία. Προκειμένου, λοιπόν, να διαχωριστούν τα σημεία που αναφέρονται σε αυτή από τα υπόλοιπα, επισημαίνονται με πιο έντονο χρώμα. Μια μονάδα ανάλυσης, δηλαδή, μπορεί να περιέχεται σε παραπάνω από μια κατηγορία - υποκατηγορία, ανάλογα με το πλαίσιο κειμένου και την ενότητα του λόγου όπου δίνεται κάθε φορά η προσοχή.

Το αρχικό πλαίσιο με τις θεματικές κατηγορίες που δημιουργήθηκε, εξετάστηκε αρκετά και τροποποιήθηκε μερικώς από την ερευνήτρια. Ωστόσο, στη συνέχεια, στάλθηκε σε εξωτερικό παρατηρητή, έμπειρη ερευνήτρια, ώστε να το δει με πιο σφαιρική και κριτική ματιά. Διαπιστώθηκαν, λοιπόν, ορισμένες επικαλύψεις ανάμεσα σε κατηγορίες και μετά από κάποια συζήτηση και ανατροφοδότηση το αρχικό σχήμα τροποποιήθηκε, ώστε να συμπεριλάβει τις διορθώσεις. Τελικά, δημιουργήθηκε το τελικό σχήμα με τις θεματικές κατηγορίες. Στη συνέχεια, όμως, δημιουργήθηκε η ανάγκη για την περαιτέρω ανάλυσή του με τη δημιουργία μοτίβων. Αυτή η διαδικασία ήταν πιο διεξοδική. Χρησιμοποιούνταν το αρχικό σχήμα ανάλυσης, το οποίο αντιστοιχούνταν με τις μονάδες ανάλυσης από την πρότυπη συνέντευξη (M7ΣΤ1) και αναλύονταν σε μοτίβα, τιμές μοτίβων και υπομοτίβα. Ειδικά, η καταγραφή των τιμών με σύμβολα θεωρούνταν πολύ βοηθητική για την γρήγορη και άμεση εξέταση των δεδομένων κατά την ανάλυση.

Αφού, λοιπόν, ολοκληρώθηκε η διαδικασία με την πρότυπη συνέντευξη, ακολούθησε η ίδια διαδικασία και με τις υπόλοιπες για να συμπληρωθούν τυχόν ελλείψεις στα μοτίβα και να δημιουργηθεί το τελικό σχήμα. Με τη διαμόρφωση αυτού, ακολούθησε και πάλι ο εξωτερικός έλεγχος του σχήματος. Αυτή τη φορά οι επισημάνσεις ήταν πολύ λιγότερες και το σχήμα τροποποιήθηκε ελαφρώς. Έτσι, αφού, υπήρχε και ο εξωτερικός έλεγχος, στη συνέχεια

περάστηκαν και τα δεδομένα στο σχήμα αυτό, αυτή τη φορά όχι ως μονάδες ανάλυσης, αλλά με πιο κωδικοποιημένο τρόπο, ως περιγραφή της κάθε μονάδας.

Αποτελέσματα διαγνωστικής φάσης

Από την ανάλυση των δεδομένων της διαγνωστικής φάσης προέκυψε ένα σχήμα που οδήγησε στην εξαγωγή ορισμένων αποτελεσμάτων.

ΘΚ1: Επαφή με την τουρκική γλώσσα

Η πρώτη θεματική κατηγορία αφορά στην επαφή των συμμετεχουσών με την τουρκική γλώσσα. Αυτό μεταφράζεται ως την προσπάθεια εύρεσης της ύπαρξης ή όχι οπτικοακουστικών ερεθισμάτων της συγκεκριμένης γλώσσας, καθώς και της προέλευσης των ερεθισμάτων αυτών. Σε αυτή τη φάση η αναφορά στη γλώσσα γίνεται χωρίς κάποιο αξιολογικό χαρακτηρισμό και επισημαίνεται απλώς το μέσο από το οποίο έχει έρθει σε επαφή με την τουρκική γλώσσα ο κάθε μαθητής.

Από την έρευνα προέκυψε πως όλοι οι μαθητές είχαν ερεθίσματα από την τουρκική γλώσσα και συγκεκριμένα ακουστικής προέλευσης μέσω των τουρκικών σίριαλ.

--Μ7ΣΤ1: Τόσα τουρκικά σίριαλ. Παρακολουθώ, παρακολουθούσα κάποια.

Άτομα με καταγωγή ή κάποιου άλλου είδους σχέση με την Τουρκία, όπως καταγωγή από την Αλβανία, που διαθέτει ανάλογη θρησκεία και κοινά σημεία στο γλωσσικό της σύστημα με το αντίστοιχο της τουρκικής, είχαν και ακουστική επαφή από τα σίριαλ και από άτομα της οικογένειας, αλλά και οπτική επαφή με τη γλώσσα.

--Μ1ΣΤ2: Ναι. Δεν είναι ακριβώς Τούρκοι. Στην οικογένειά μου, η προγιαγιά μου ήταν από την Τουρκία, αλλά η γιαγιά μου έμεινε εδώ. Αλλά από τα ακούσματα που είχε από τη μαμά της ήξερε κι αυτή τούρκικα, ε και μιλάει με κάποιους χαρακτηρισμούς τούρκικους και τους ξέρω πάνω κάτω.

--Μ1ΣΤ1: Απλά το έχω σκεφτεί ότι θα το αντιμετωπίζα θετικά επειδή είναι, έχω ακούσει αρκετές φορές να μιλάνε τούρκικα στην τηλεόραση και στην Αλβανία η θεία μου είναι μουσουλμάνα και διαβάζει τούρκικα και μου μαθαίνει και εμένα κάποιες προσευχές.

ΘΚ2: Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση των στάσεων απέναντι στην τουρκική γλώσσα

Πριν από την ενασχόληση με την άποψη των μαθητών για την τουρκική γλώσσα, κρίθηκε κρίσιμη η διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν τις στάσεις τους απέναντι στη

γλώσσα και μπορούν να διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της τελικής τους άποψης. Οι παράγοντες αυτοί αναλύονται επιμέρους στις υποκατηγορίες του σχήματος.

ΥΚ2.1: Ο ρόλος του κοινωνικού περιγύρου

Αυτή η θεματική κατηγορία αφορά στις στάσεις που έχουν για την τουρκική γλώσσα άλλα άτομα ή οικογένειες σύμφωνα με την άποψη του μαθητή και για τα οποία δεν αναφέρει κάποια συγκεκριμένα ονόματα, ιδιότητες ή προσωπική σχέση μαζί τους.

Διαπιστώθηκε, λοιπόν, πως γενικά οι οικογένειες δε βλέπουν τουρκικά σίριαλ γιατί στο παρελθόν ήμασταν σκλαβωμένοι στους Τούρκους και αυτοί σκότωσαν πολλούς Έλληνες. Εννοείται, μάλλον, πως την αρνητική αυτή διάθεση την έχουν οι γονείς, παππούδες και, γενικά, τα μεγαλύτερα μέλη της οικογένειας που μπορούν να αποτρέψουν την παρακολούθηση τουρκικών σειρών στο σπίτι, άρα και στα παιδιά και να αποθαρρύνουν την επαφή τους με τη γλώσσα. Θεωρείται, λοιπόν, πως υπάρχει ακόμη ένα γενικά αρνητικό κλίμα στο λαό λόγω της προσκόλλησης στα γεγονότα που συνέβησαν στο παρελθόν με την Τουρκία και ακόμη επηρεάζουν τις συνειδήσεις. Το κλίμα αυτό μάλιστα αντανακλάται και στα μικρότερα παιδιά

--Μ7ΣΤ1: και σε πολλές άλλες οικογένειες, και στο 1821, ας πούμε, που έγινε η επανάσταση, πολλοί δε θέλουνε να βλέπουνε τουρκικά σίριαλ γι' αυτό το λόγο, γιατί σκότωσαν πολλούς Έλληνες. Και το θεωρούν ότι μας είχαν 400 χρόνια σκλαβωμένους και δε θέλουν.

Ακόμη, αποτυπώθηκε πως από κάποιους γονείς διακρίνεται μια ρατσιστική στάση με αποτέλεσμα να επικεντρώνονται σε γλώσσες κύρους και να τις επιβάλλουν στα παιδιά τους. Τα νεαρά, όμως, άτομα δεν μπορούν να κρίνουν από μόνα τους και να αποφασίσουν. Αλλά και αν ακόμη το κάνουν, δεν είναι σε θέση να υλοποιήσουν τις επιθυμίες τους. Από αυτή την άποψη, οι γονείς διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο στον καθορισμό των επιλογών των παιδιών τους.

--Μ1ΣΤ1: Γιατί κάποιιοι άνθρωποι είναι ρατσιστές και τα παιδιά τους δε θέλουν να μάθουν άλλες γλώσσες. Λένε αυτή θα μάθεις που σου λέμε εμείς, για τα αγγλικά, που είναι η κύρια γλώσσα. Αυτή θα μάθεις και καμία άλλη.

ΥΚ2.2: Ο ρόλος της οικογένειας

Η επόμενη θεματική κατηγορία εστιάζει στην αντίληψη του μαθητή για τη στάση της οικογένειάς του και τον τρόπο με τον οποίο αυτή μπορεί να τον επηρεάσει για τη διαμόρφωση και της δικής του στάσης.

Διακρίνονται, λοιπόν, μέσα στην κατηγορία αυτή κάποια μοτίβα. Το πρώτο αφορά στη στάση της οικογένειας του κάθε μαθητή, σύμφωνα με τη δική του αντίληψη και κάτω από τη δική του οπτική. Υπήρχε στο σημείο αυτό αναφορά για τη στάση ενός πατέρα με πολύ έντονο αρνητισμό απέναντι στην τουρκική γλώσσα και την Τουρκία, σε σημείο που να μη θέλει καθόλου τα τουρκικά σίριαλ στο σπίτι, λόγω των ιστορικών γεγονότων της Ελλάδας με την Τουρκία. Αυτός ο πατέρας δεν έχει κάποια καταγωγή ή σχέση με τη χώρα, αλλά έχει σχηματίσει την άποψή του, όπως και οι περισσότεροι Έλληνες, λογικά μέσα από την τηλεόραση, με βάση τα ακούσματα από το σχολείο ή από παλαιότερους ανθρώπους που αφηγούνται ανάλογα γεγονότα. Η μητέρα, ωστόσο, διαθέτει πιο θετική στάση λόγω της ύπαρξης καταγωγής, αν και δεν μπορεί να επιβάλει την άποψή της και να εναντιωθεί στον άντρα της. Διαφαίνεται, τότε, ότι η ύπαρξη καταγωγής, ειδικά σε άτομα δεύτερης γενιάς, μπορεί να επηρεάσει τη στάση τους για τη χώρα ή τη γλώσσα προς μια θετική κατεύθυνση. Όμως, το πρότυπο του πατέρα μάλλον είναι πιο ισχυρό, ώστε να μπορεί να διαμορφώσει τις συνθήκες κάτω από τις οποίες θα λειτουργεί και η υπόλοιπη οικογένεια και θα επηρεάζει και τις απόψεις των παιδιών. Σε γενικές γραμμές, πάντως, αυτό το κλίμα της οικογένειας μπορεί να συνδυαστεί με την παραπάνω άποψη, που συνδέει την απόρριψη των τουρκικών σίριαλ από το πλαίσιο πολλών οικογενειών, λόγω των γεγονότων που διαδραματίστηκαν στο παρελθόν. Έτσι, μπορούμε να υποθέσουμε πως τα βιώματα ενός παιδιού στο οικείο του περιβάλλον είναι αρκετά για να το οδηγήσουν σε μια πιο γενικευμένη άποψη για ανάλογα ζητήματα.

--Μ7ΣΤ1: Ο μπαμπάς μου προσωπικά κιόλας από τους Τούρκους τότε, ... Και το θεωρούν ότι μας είχαν 400 χρόνια σκλαβωμένους και δε θέλουν, ο μπαμπάς μου ειδικά, δε θέλει καθόλου τούρκικα και τσατίζεται μόλις βλέπει τούρκικα σίριαλ στην τηλεόραση. Και γι' αυτό μόλις λείπει βλέπω.

Το επόμενο μοτίβο αφορά στην επιρροή που ασκεί η οικογένεια στο μαθητή για τη διαμόρφωση και της δικής του στάσης απέναντι στη γλώσσα και στη χώρα, όπως αποτυπώνεται από αναφορές των ίδιων των μαθητών για συμπεριφορές, απόψεις και στάσεις των δικών τους οικογενειών. Έτσι, διαπιστώνεται πως η γενικότερη στάση που έχει

αποτυπωθεί μέσα στην οικογένεια για την τουρκική γλώσσα, φαίνεται να επηρεάζει και τα παιδιά προς παρόμοια κατεύθυνση.

Συγκεκριμένα, σε περιπτώσεις όπου υπήρχε μια θετική διάθεση προς την τουρκική από την οικογένεια στο σύνολό της, τότε το παιδί ωθούνταν προς παρόμοια κατεύθυνση. Ειδικά μια πιο άμεση επαφή μέσω του ευρύτερου οικογενειακού περιβάλλοντος, φάνηκε ότι επηρεάζει προς μια πολύ πιο θετική αντιμετώπιση από την απλή θεωρητική επαφή.

--ΜΙΣΤΙ: Απλά το έχω σκεφτεί ότι θα το αντιμετώπιζα θετικά επειδή είναι, έχω ακούσει αρκετές φορές να μιλάνε τούρκικα στην τηλεόραση και στην Αλβανία η θεία μου είναι μουσουλμάνα και διαβάζει τούρκικα και μου μαθαίνει και εμένα κάποιες προσευχές. Κι έχω μάθει ήδη κάποιες στα μουσουλμανικά και έχω μάθει να διαβάζω ήδη στα μουσουλμανικά, στα τούρκικα τέλος πάντων.

Μάλιστα, υπήρχε αναφορά που επεκτάθηκε και σε ένα γενικότερο επίπεδο γλωσσών, σύμφωνα με την οποία, όταν οι γονείς αντιμετωπίζουν ισότιμα όλες τις γλώσσες, τότε και το ίδιο το παιδί αποκτά μια ανάλογη στάση που το ωθεί σε μια διαχείριση των γλωσσών ανεξάρτητα από το κύρος των χωρών από όπου αυτές προέρχονται. Κατακρίνει, μάλιστα, οποιαδήποτε διαφορετική αντιμετώπιση που ενέχει ρατσισμό.

--ΜΙΣΤΙ: Όχι (ενν. δεν θα είχε πρόβλημα να μάθω τούρκικα). Οι γονείς μου δεν έχουν πρόβλημα με καμία γλώσσα. Δε θα είχαν πρόβλημα με καμία γλώσσα αν ήθελα να τη μάθω γιατί δεν είναι ρατσιστές. Γιατί κάποιιοι άνθρωποι είναι ρατσιστές και τα παιδιά τους δε θέλουν να μάθουν άλλες γλώσσες. Λένε αυτή θα μάθεις που σου λέμε εμείς, για τα αγγλικά, που είναι η κύρια γλώσσα. Αυτή θα μάθεις και καμία άλλη.

Ανάλογα, όταν μέσα στην οικογένεια αποτυπώνονται αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές για την τουρκική γλώσσα, σε σημείο που να αποτρέπεται άμεσα η επαφή του παιδιού με αυτή, τότε και εκείνο κινείται προς παρόμοια κατεύθυνση. Ειδικά όταν αυτή η συμπεριφορά επιβάλλεται από το πιο ισχυρό πρότυπο του πατέρα φαίνεται να διαμορφώνει τη συμπεριφορά και του ίδιου του παιδιού. Συγκεκριμένα, οδηγείται σε μια αδιάφορη αντιμετώπιση της γλώσσας και παραπομπή στην εκμάθηση άλλων. Και αυτό γιατί θεωρείται ότι θα υπάρχει κάποιος λόγος που δε θέλει ο πατέρας της καμία σχέση και δεν επιτρέπει την εκμάθησή της. Ακόμη και αν μέσα στην οικογένεια, είναι γνωστή η ύπαρξη μιας θετικής διάθεσης από άλλο άτομο, όταν αυτό δεν αναλαμβάνει κάποιο ενεργό ρόλο, ώστε να γνωστοποιήσει την άποψή του και να επιβάλει τις επιθυμίες του, τότε δεν μπορεί να αλλάξει τα πράγματα. Ίσως γιατί έχει εντυπωθεί πως πρέπει να ακολουθείται γενικά από όλους η επιθυμία του πατέρα. Μπορεί να μην είναι σε θέση να αλλάξει τα δεδομένα, ωστόσο είναι

ικανή να επηρεάσει, έστω και ενδόμυχα, προς την ανάπτυξη μιας ανάλογης προδιάθεσης για την τουρκική.

--Μ7ΣΤ1: Όχι (ενν. δε θα με άφηνε ο πατέρας μου να μάθω τούρκικα). Εκτός αν έλεγα ας πούμε μόνο στη μαμά μου να το πω και στον μπαμπά μου να πω ότι πάω φροντιστήριο γερμανικών και να πάω στα τούρκικα. (γέλιο)

--Μ7ΣΤ1: Ναι, σίγουρα με επηρεάζει (ενν. η αρνητική στάση του μπαμπά μου) γιατί όσο και να ήθελα να τη μάθω όταν θα είναι κάποιο δικό σου πρόσωπο μέσα στην οικογένεια θα λέω «βρε θα έχει κάποιο λόγο αυτός να μη θέλει να τη μάθω». Και επηρεάζομαι κι εγώ.

Παρόμοια, όταν στην οικογένεια υπάρχει μια θετική στάση της μητέρας, λόγω καταγωγής της ίδιας, αλλά δεν είναι γνωστή η στάση του πατέρα, ενώ θεωρείται πιθανή η αρνητική του στάση, τότε και το παιδί οδηγείται προς μια πιο ουδέτερη στάση. Ίσως αυτό μπορεί να εξηγηθεί αν υποθέσουμε ότι πρόκειται για ένα γονέα που έχει εκφράσει την επιθυμία να μαθαίνει το παιδί του γλώσσες υψηλού κύρους που θα το βοηθήσουν στην επαγγελματική του εξέλιξη. Ειδικά, αν συνδυαστεί με μια πιο ιδιαίτερη σχέση του παιδιού με τον πατέρα που αποτελεί το υψηλό πρότυπο στο σπίτι, μπορεί να εξηγηθεί η κατεύθυνση προς τη δική του λογική. Η απουσία συζήτησης, όμως, πάνω στο θέμα αυτό, ίσως μπορεί να εξηγήσει την ουδετερότητα του παιδιού προς την τουρκική γλώσσα, γιατί δεν είναι γνωστή ποια θα είναι η στάση του περιβάλλοντος. Και ως μεγαλύτερο πρόβλημα, τίθεται η αδυναμία βοήθειας σε πιθανή μελλοντική εκμάθηση, γεγονός που θα μπορούσε να επιλυθεί αν υπήρχε μεγαλύτερη αλληλεπίδραση των μελών.

--Μ3ΣΤ2: Μόνο η μαμά μου θα ήθελε γιατί θέλει κι αυτή να μάθει τούρκικα να πάει στην Κωνσταντινούπολη. Αλλά δεν ξέρω ο μπαμπάς μου πώς θα το πάρει. (γέλιο)... Δεν ξέρω αν θα είναι αρνητικός, αλλά δεν ξέρω ποιος θα με βοηθάει και πιστεύω ότι κατά πάσα πιθανότητα θα υπάρχουν δυσκολίες και τέτοια... Θα με αφήσουνε (ενν. να μάθω τούρκικα αν θέλω) απλά θα υπάρχει μια μικρή επιπλοκή γιατί θα είναι δύσκολο να μάθεις μια γλώσσα που δεν την ξέρει πολύς κόσμος στην οικογένειά σου.

Υπάρχει, όμως, και η περίπτωση σύμφωνα με την οποία η άμεση επαφή με την τουρκική γλώσσα μέσω του περιβάλλοντος και συγκεκριμένα, μέσω ατόμων με καταγωγή από την ευρύτερη περιοχή της Τουρκίας, σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορεί να οδηγήσει και στη δημιουργία αρνητικών στάσεων, ακόμη και αν η οικογένεια είναι ουδέτερη. Η εξήγηση ίσως βρίσκεται στη διαμόρφωση προσωπικής άποψης από την πλευρά του παιδιού.

--ΜΙΣΤ2: *Ναι, δε θα είχαν (ενν. πρόβλημα οι γονείς με την εκμάθηση της τουρκικής). Αλλά εγώ δε θέλω, οπότε (γέλιο).*

ΥΚ2.3: Ο ρόλος των φίλων / συμμαθητών

Στην κατηγορία αυτή εξετάζεται η στάση που υπάρχει γενικά από τους συμμαθητές ή από φίλους συνομηλίκους, ώστε να φανεί η γενική άποψη της γενιάς αυτής, αλλά και ο βαθμός επιρροής των συμμετεχουσών από τους υπόλοιπους συνομηλίκους τους. Έτσι, γενικά δε φάνηκε να υπάρχει αλληλεπίδραση γι' αυτό το θέμα. Υπήρχαν, ωστόσο, περιπτώσεις που παρατηρήθηκε γενικά κάποια αντίδραση κυρίως με αφορμή το μάθημα της ιστορίας. Έτσι, διαπιστώθηκε πως μπορεί να επηρεάσει το φύλο, καθώς έχει φανεί πως τα κορίτσια είναι πιο θετικά από τα αγόρια απέναντι στην τουρκική γλώσσα.

--Μ7ΣΤ1: *Όχι στην τάξη. Στην τάξη το αντιμετωπίζουν θετικά. Δεν έχω μιλήσει και πολύ γι' αυτό, αλλά με άλλους φίλους μου που έχω μιλήσει κάποιοι το αντιμετωπίζουν θετικά, γενικά τα κορίτσια το αντιμετωπίζουν θετικά. Ενώ τα αγόρια δεν είναι τόσο ότι αυτή είναι από την Τουρκία και θα το αντιμετωπίσουν θετικά.*

ΥΚ2.4: Ο ρόλος του σχολείου

Το σχολείο είναι επίσης ένας παράγοντας που μπορεί να συντελέσει στη διαμόρφωση στάσεων. Έχοντας αυτή την αφορμή, εξετάζεται πώς το ίδιο αντιμετωπίζει τη γλώσσα σύμφωνα με τις συμμετέχουσες. Φάνηκε, λοιπόν, πως το σχολείο ενθαρρύνει την εκμάθηση των γλωσσών που είναι πιο συχνόχρηστες, γιατί αυτές προωθεί και το ίδιο ως θεσμός με την επιλογή γλωσσών αυξημένου κύρους ως μαθημάτων. Έτσι, οδηγεί έμμεσα στο συμπέρασμα πως οι πιο περιθωριοποιημένες γλώσσες δεν είναι τόσο χρήσιμες. Μοιραία, λοιπόν, δημιουργείται η αντίληψη πως και η τουρκική, που δεν προωθείται από το σχολείο, δεν είναι ευρέως διαδεδομένη, άρα δεν είναι και τόσο χρήσιμη.

--Μ3ΣΤ2: *Χρήσιμη όχι όπως οι άλλες γλώσσες, όπως τα αγγλικά ή τα γερμανικά, παρά τα τούρκικα που δεν τα μαθαίνουμε στο σχολείο... [ναι], γιατί στο σχολείο μαθαίνουμε να χρησιμοποιούμε γλώσσες πιο συχνόχρηστες. Γι' αυτό.*

ΥΚ 2.5: Ο ρόλος της χρησιμότητας της γλώσσας

Στην κατηγορία αυτή εξετάζεται και αποτυπώνεται ο βαθμός χρησιμότητας της τουρκικής γλώσσας, σύμφωνα με τις συμμετέχουσες, ως παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει την εκμάθησή της. Έτσι, γενικά φάνηκε πως δε θεωρείται χρήσιμη γλώσσα γιατί δε θα μπορέσει αφενός να αξιοποιηθεί επαγγελματικά, αλλά θα συνιστά μια απλή προσθήκη στο βιογραφικό.

Αφετέρου δε θα είναι σε θέση να χρησιμοποιηθεί σε μεγάλο εύρος περιοχών, παρά μόνο στην Τουρκία, όπου οι κάτοικοι δε γνωρίζουν αγγλικά.

--Μ3ΣΤ2: Μου φαινόταν πως, αν μάθαινα κάτι, θα μπορούσα να το χρησιμοποιήσω στην Τουρκία, αν πήγαινα πιο εύκολα από τα αγγλικά γιατί δεν τα γνωρίζουν και πολλοί. Είναι πιο εύκολο να χρησιμοποιήσεις τουρκικά παρά αγγλικά. (03:00)

--Μ7ΣΤ1: Έτσι πιστεύω εγώ τουλάχιστον (ενν. ότι δεν είναι χρήσιμη επαγγελματικά η τουρκική)... Αλλά δεν τη θεωρώ χρήσιμη γλώσσα λόγω του ότι δεν υπάρχουν πολλοί τουρίστες εδώ στην Ελλάδα. Έρχονται κατά καιρούς και Τούρκοι αλλά όχι σε τόσο πληθυσμό όπως ας πούμε οι Άγγλοι ή οποιαδήποτε άλλη χώρα.

ΥΚ2.6: Συνθήκες - Περιστατικά που μπορεί να επηρεάσουν τις μελλοντικές στάσεις

Έπειτα από τη διερεύνηση των παραγόντων που μπορεί να επηρεάσουν τη στάση των ατόμων για την τουρκική γλώσσα, κρίθηκε σημαντικό να εξεταστεί η πιθανή αλλαγή της στάσης με αλλαγή των συνθηκών ή μετά από γνωριμία με τη γλώσσα και τον τουρκικό πολιτισμό. Διαπιστώθηκε, λοιπόν, πως υπάρχει περίπτωση να επιτευχθεί αλλαγή γνώμης για τη γλώσσα αν διαφοροποιούνταν οι συνθήκες και αν επιτυγχανόταν γνωριμία με τον τουρκικό πολιτισμό. Αυτή η άποψη εκφράζεται από άτομα με μια εξαρχής θετική προδιάθεση για την τουρκική γλώσσα, αλλά την αποτροπή εκμάθησης από την οικογένεια,. Κρίνεται, λοιπόν, πως είναι πιθανό όταν υπάρχει μια θετική προδιάθεση, να υπάρχει και η σκέψη του τρόπου αλλαγής της κατάστασης και της οικοδόμησης μιας διαφορετικής προσωπικής στάσης τελικά.

-- Μ7ΣΤ1: Ναι... Τι να πω; Μπορεί και να τη μάθαινα (ενν. αν άλλαζαν οι συνθήκες). Αλλά με επηρεάζει αυτό το θέμα. Ναι, με επηρεάζει (ενν. η αρνητική στάση του πατέρα για την τουρκική γλώσσα και την Τουρκία).

Όταν δε διαπιστωνόταν κάποια ιδιαίτερη επιρροή από την οικογένεια, αλλά ένα άτομο είχε ήδη διαμορφωμένη δική του στάση είτε ουδέτερη είτε αρνητική είτε θετική, τότε δεν εκφράστηκε η πιθανότητα αλλαγής της αρχικής στάσης.

ΘΚ3: Στάσεις απέναντι στην τουρκική γλώσσα

Μετά από την εξέταση των παραγόντων που μπορούν να επηρεάσουν τις στάσεις για την τουρκική γλώσσα, διερευνήθηκαν οι στάσεις έτσι, όπως αποτυπώθηκαν από τα ίδια τα άτομα. Η κατηγορία αυτή διαχωρίστηκε σε υποκατηγορίες ανάλογα με το κριτήριο δημιουργίας των στάσεων αυτών.

ΥΚ3.1: Στάσεις με βάση οπτικοακουστικές εντυπώσεις

Εξετάζοντας τις στάσεις που έχουν δημιουργήσει τα άτομα για την τουρκική γλώσσα με βάση τα ακούσματα και τις οπτικές εντυπώσεις που διαθέτουν αποτυπώνονται στάσεις πρώτα για την ίδια τη γλώσσα. Γενικά, φάνηκαν διάφορα είδη στάσεων. Η καταγωγή από περιοχή με παρόμοια γλώσσα και θρησκεία και, γενικά, μια πιο άμεση επαφή με τη γλώσσα, σε συνδυασμό με το θετικό ρόλο της οικογένειας, μεταφράζεται σε θετικές στάσεις απέναντι στη γλώσσα και ως προς την προφορά και ως προς τη γραφή, αν και αυτό δεν απαγορεύει τη γενική θεώρηση της γλώσσας ως παράξενης.

--ΜΙΣΤΙ: (Ενν. την αντιμετωπίζω θετικά) Στο πώς την ακούω, στο πώς γράφεται γιατί είναι σαν καλλιγραφικά η γραφή τους. Και όταν την ακούς σου φαίνεται παράξενα αλλά η προφορά τους είναι ωραία.

Η θετική προδιάθεση μεν, ο έντονος αρνητισμός της οικογένειας δε, οδηγεί και σε θετικές στάσεις αρχικά, αλλά γενικά σε μια αδιάφορη αντιμετώπιση της γλώσσας. Οι θετικές στάσεις που βασίζονται στην αρχική προδιάθεση των συμμετεχουσών, έχουν ως αποτέλεσμα την αντιμετώπιση της τουρκικής ως ωραίας γλώσσας που κινεί και την περιέργεια για εκμάθηση, γιατί είναι παράξενη και δύσκολη ως προς την προφορά της. Είναι μάλιστα εφικτή η εκμάθησή της για όποιον το επιθυμήσει. Η αδιάφορη στάση δημιουργείται από την επιρροή της οικογένειας και μεταφράζεται ως περιέργη αντιμετώπιση και του λαού, αλλά και παραμερισμό της γλώσσας και εστίαση σε άλλες.

--Μ7ΣΤΙ: Ωραία γλώσσα. Περίεργη (γέλιο) και δύσκολη, έτσι όπως την ακούω τουλάχιστον. Αλλά πιστεύω ότι οποιοσδήποτε μπορεί να τη μάθει αν κάτσει και ασχοληθεί με τη γλώσσα... Σου κινεί την περιέργεια, ας πούμε, να μάθεις τούρκικα.

--Μ7ΣΤΙ: Δηλαδή θα δω έναν Τούρκο ας πούμε και θα τον κοιτάζω περίεργα, θα πω «α, μπαμπά αυτός μαθαίνει τούρκικα, να μάθω κι εγώ;». Θα γυρίσει όμως και θα μου πει «όχι παιδί μου γι' αυτό και γι' αυτό το λόγο». Και εγώ όπως πάντα θα την αντιμετωπίσω αδιάφορα, χωρίς δηλαδή αν της δίνω σημασία. Αντε μωρέ, λέω, υπάρχουν κι άλλες γλώσσες, δεν είναι μόνο τα τούρκικα, ας πούμε.

Αξιοσημείωτο είναι πως τα άτομα που προέρχονταν από οικογένειες με καταγωγή από την Τουρκία και άμεση επαφή με τη γλώσσα στην οικογένεια δεν έδειξαν ιδιαίτερα θετικές στάσεις για τη γλώσσα. Αντίθετα, υπήρχαν περισσότερο ουδέτερες προς αρνητικές. Πιο συγκεκριμένα θεωρείται η γλώσσα παράξενη και όχι ωραία. Η εντύπωση αυτή αποτυπώνεται από τα ακούσματα και την προφορά που την κάνουν να ακούγεται αρκετά μπερδεμένη, με πολλά σύμφωνα (που δεν την καθιστούν ωραία), χωρίς να διακρίνονται οι λέξεις και χωρίς να

γίνεται εύκολη η κατανόηση. Δεν είναι, γενικά, ιδιαίτερα δύσκολη γλώσσα, αλλά από προσωπική εμπλοκή μαζί της κρίνεται πως θα είναι δύσκολη η εκμάθηση, καθώς δεν αποτελείται από λατινικούς χαρακτήρες. Φαίνεται, λοιπόν, πως άτομα με μεγαλύτερη επαφή διαθέτουν πιο ολοκληρωμένη αντίληψη που στηρίζεται σε προσωπικά βιώματα και είναι πιο σταθερή.

--M3ΣΤ2: ...όπως τα ακούω (ενν. τα τούρκικα) στην τηλεόραση κάθε λέξη είναι διαφορετική και όταν άκουγα ένα κομμάτι δεν μου έμενε καμία λέξη, κάποια εύκολη, π.χ. το «και». Δεν το άκουγα, δεν το καταλάβαινα ότι υπήρχε μέσα στο κείμενο αυτό που είχαν γράψει, να προφέρεται... Μιλάνε και πάρα πού γρήγορα και είναι δύσκολο να κατανοήσεις τι λένε κάποιες φορές.

--M1ΣΤ2: Ναι, δεν είναι πολύ ωραία, έχει και πάλι πολλά σύμφωνα. Και δε μου αρέσει πολύ που έχει τόσο πολλά σύμφωνα... Αλλά η γιαγιά μου μιλάει και ελληνικά, οπότε είναι συνδυασμός και ακούγεται πιο ομαλά στα αυτιά μου... Ότι δε θα τη μάθαινα είναι για τους λόγους που σου είπα, για τα ακούσματα και για τη γραφή.

Το επόμενο μοτίβο αφορά στις εντυπώσεις για την τουρκική γλώσσα σε σχέση, όμως, με οπτικοακουστικές εντυπώσεις και από άλλες γλώσσες. Φάνηκε, έτσι, ομοιότητα με τα γερμανικά, αφού διαπιστώθηκε ότι η προφορά και των δύο γλωσσών είναι ιδιαίτερα βαριά. Ομοιότητα παρουσιάστηκε και με τα αλβανικά λόγω επίσης βαριάς προφοράς. Η ομοιότητα αυτή, μάλιστα, στάθηκε πόλος έλξης για τη μαθήτρια με καταγωγή αλβανική. Διαφορά φάνηκε ως προς τα αγγλικά, που θεωρούνται πιο ευχάριστη γλώσσα, και τα γαλλικά, τα οποία χαρακτηρίζονται «φινετσάτα». Έμμεση σύγκριση υπήρχε με τα γερμανικά και τα αγγλικά, που αντιπαρατέθηκαν με τα τούρκικα ως μιας γλώσσας της οποίας τα στοιχεία δεν μπορούν να αναλυθούν και να συνδυαστούν με άλλες γλώσσες, ώστε να συγκριθούν. Δυνητικά θα μπορούσε να συγκριθεί και με τα γαλλικά, αλλά είναι αρκετά πολύπλοκο ζήτημα. Φαίνεται, δηλαδή, πως είναι σχετικά αυτόνομη και απομονωμένη γλώσσα με στοιχεία που τη διαφοροποιούν αρκετά, τουλάχιστον από τις ευρέως γνωστές και διαδεδομένες γλώσσες.

-- M7ΣΤ1: Ας πούμε έχουν μια προφορά (ενν. τα τούρκικα) που ακούγεται πάρα πολύ περίεργη σε κάποιον που δεν ξέρει τη γλώσσα. Και μου ακούγεται περίεργη έτσι όπως είναι η προφορά. Όπως ας πούμε στα γερμανικά που μαθαίνω. Μου έρχεται περίεργο έτσι όπως μιλάνε, μου ακούγεται βαριά η προφορά. Αντίθετα από τους Γάλλους, που μιλάνε με μια φινέτσα, πώς να το πω;

--M1ΣΤ2: Δεν μπορώ να τη συγκρίνω (ενν. την τουρκική) απαραίτητα γιατί είναι λίγο πολύπλοκη γλώσσα, ενώ στις άλλες μπορείς να ξεκαθαρίσεις κάποια πράγματα, να τα αναλύσεις δηλαδή και να τις

καταλάβεις, ενώ στα τουρκικά είναι δύσκολο να καταλάβεις τη γλώσσα και θα ήταν λίγο περίπλοκο να μπορέσεις να συνδυάσεις κάποιες άλλες γλώσσες με την τουρκική...

ΥΚ3.2: Στάσεις με βάση τη χρησιμότητα / κύρος της τουρκικής γλώσσας

Αυτή η κατηγορία αφορά στις στάσεις των ατόμων για τη χρησιμότητα της τουρκικής γλώσσας. Διαφοροποιείται από την κατηγορία που αφορά τη χρησιμότητα ως παράγοντα επιρροής γιατί εδώ φαίνεται κάποια στάση που σχετίζεται με τη χρησιμότητα. Συγκεκριμένα, το μοτίβο μέσα στην κατηγορία αυτή αφορά στη χρησιμότητα της τουρκικής σε σχέση με άλλες γλώσσες ως προς τη δύναμη των χωρών και το κύρος των γλωσσών γενικά, άσχετα από τις προσωπικές επιδιώξεις του μαθητή.

Γενικά, παρουσιάζεται η αντίληψη της απουσίας χρησιμότητας της τουρκικής, καθώς είναι πολύ πιο χρήσιμα τα αγγλικά, τα γερμανικά ως γλώσσες υψηλού κύρους, ενώ τα ίδια είναι απομονωμένη γλώσσα, όπως και τα ελληνικά. Εννοείται, δηλαδή, ότι χρησιμοποιούνται σε περιορισμένο εύρος μόνο στο πλαίσιο της χώρας προέλευσης της γλώσσας. Επίσης, θεωρούνται χρήσιμα επαγγελματικά, γιατί δεν μπορούν να αξιοποιηθούν σε επίπεδο τουρισμού.

--Μ1ΣΤ2: *Ναι (ενν. δε θα μάθω τουρκικά). Ε, δε θα ξέρει κανείς αγγλικά για να μιλήσω;*

--Μ3ΣΤ2: *Ναι (ενν. είναι κάπως απομονωμένη), είναι όπως τα ελληνικά που δεν είναι σε όλο τον κόσμο, γι' αυτό.*

ΥΚ3.3: Αλλαγές στις στάσεις

Τελευταία υποκατηγορία μέσα στην ευρύτερη θεματική κατηγορία αποτελούν και οι αλλαγές στις στάσεις όταν, όμως, δηλώνεται μια ήδη βιωμένη αλλαγή ή μια δυνητική αλλαγή.

Η πιθανότητα αλλαγής στάσης αποτυπώθηκε μόνο στην περίπτωση όπου υπήρχε θετική προδιάθεση, αλλά έντονος αρνητισμός και αποτροπή από την οικογένεια. Το γεγονός αυτό μπορεί να εξηγηθεί αν λάβουμε υπόψη την πιθανότητα επιρροής της οικογένειας μεν, την εσωτερική διάθεση, το ενδιαφέρον και την επιθυμία επαφής με τη γλώσσα δε. Γι' αυτό έχει αποτυπωθεί η πιθανότητα εκμάθησης στο μέλλον, οπότε και δε θα εμφανίζεται ο περιορισμός της οικογένειας.

--Μ7ΣΤ1: *Τι να πω; Μπορεί και να τη μάθαινα.*

Επίσης, πιθανότητα, όχι ακριβώς αλλαγής της στάσης, αλλά σκέψης για περαιτέρω και πιο ενδεδειγμένη επαφή στο μέλλον εκφράζεται στην περίπτωση της ύπαρξης καταγωγής από το σύνολο της οικογένειας και γενικά θετικής διάθεσης του ατόμου και της οικογένειας απέναντι στην τουρκική γλώσσα. Τότε αναφέρεται η επιθυμία εκμάθησης της γλώσσας, του πολιτισμού, της θρησκείας και των συνηθειών μόνο όμως για προσωπική ωφέλεια και όχι για την απόκτηση πτυχίου. Αυτή η προθυμία, μάλιστα, για την εκμάθηση της τουρκικής γλώσσας μεταφέρεται σε ευρύτερο επίπεδο και για άλλες άγνωστες γλώσσες και συνδυάζεται με την απουσία ρατσιστικής αντιμετώπισης τόσο αυτών όσο και των πολιτισμών που τις συνοδεύουν. Μπορεί να εξηγηθεί η σκέψη αυτή και η μεταφορά σε τέτοιο επίπεδο από την προσωπική βίωση ανάλογων ρατσιστικών συμπεριφορών λόγω διαφορετικής καταγωγής.

--ΜΙΣΤΙ: *δεν έχω κανένα πρόβλημα. Και αν είχα κάποιο συγγενή μου ή συμμαθητή μου δε θα γελοούσα ούτε θα τον κοροϊδεύα, αλλά θα μάθαινα για τη θρησκεία τους, για τη γλώσσα τους, για τις συνήθειές τους.*

--ΜΙΣΤΙ: *Ναι, δε θα τη μάθαινα να πάρω κάποιο πτυχίο, να μπω πού βαθιά στο θέμα. Θα τη μάθαινα να συνεννοούμαι «τι κάνεις; καλά».*

Αντίθετα, στις περιπτώσεις των ατόμων που είχαν διαμορφώσει προσωπικά μια άποψη μέσα από βιώματα, δεν εκφράστηκε κάποια άποψη σχετικά με την επιθυμία αλλαγής της στάσης στο μέλλον.

ΘΚ4: Στάσεις απέναντι στην Τουρκία και στον τουρκικό λαό

Ως άμεσα συνδεδεμένη με την κατηγορία για τις στάσεις απέναντι στη γλώσσα θεωρείται η κατηγορία απέναντι για τις στάσεις απέναντι στη χώρα της Τουρκίας. Αφορά τόσο στις στάσεις για την Τουρκία ως γεωπολιτική και οικονομική οντότητα όσο και στον τουρκικό λαό ως πολιτισμική οντότητα που περιλαμβάνει το πολιτισμικό και κοινωνιογλωσσολογικό περιβάλλον. Αυτή η σύνδεση ανάμεσα στη χώρα και τη γλώσσα κρίνεται απαραίτητη, καθώς η γλώσσα και ο πολιτισμός θεωρούνται αλληλένδετα στοιχεία στην παρούσα εργασία.

ΥΚ4.1: Στάσεις για την Τουρκία γενικά

Η πρώτη υποκατηγορία αφορά στις στάσεις για την Τουρκία γενικά ως χώρα, ως πολιτισμική και γεωγραφική οντότητα. Αναδεικνύεται, λοιπόν, μια αρνητική εικόνα της Τουρκίας στην Ευρώπη λόγω αντίθεσης με τις περισσότερες χώρες αυτής στο παρελθόν και τις διαμάχες που υπήρχαν στο πλαίσιο της διεκδίκησης εδαφών τους. Στο παρελθόν η Τουρκία είχε αυξημένη δύναμη και προσπαθούσε να κατακτήσει όλο τον κόσμο. Έτσι, και σήμερα, ως επακόλουθο

των γεγονότων του παρελθόντος, υπάρχει μια ουδέτερη στάση ως προς την αποδοχή της στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Μάλιστα, οι απόψεις εστιάζουν στο κομμάτι της δύναμης και του πολέμου. Διακρίνεται, όμως, έλλειψη γνώσης για τη σημερινή κατάσταση της Τουρκίας και την άνοδό της ως δύναμης.

--Μ3ΣΤ2: *Ε, είναι λίγο αντ..., πώς να το πω τώρα, αντίθετη η σχέση της Τουρκίας με την Ελλάδα και γενικώς με τις άλλες χώρες. Γιατί όλα αυτά που προέκυψαν το '21 ήτανε, είχαν, επιδρούσαν και από το παρελθόν. Γιατί υπήρχαν κάμποσες διαμάχες με όλες τις χώρες και αντίπαλος ήταν η Τουρκία και δεν υπάρχει καλή σχέση ανάμερα σε όλες τις χώρες με την Τουρκία. Εκτός και αν τώρα κάτι κάνουν καλύτερο και προσπαθούν να βρουν κάποια καλύτερη σχέση μεταξύ τους..*

Σημειώνεται, ωστόσο, και θετική εικόνα για τη χώρα σε σχέση με τον πολιτισμό (έθιμα, συνήθειες, παραδόσεις) και τα αξιοθέατα που απεικονίζονται μέσα από τις φωτογραφίες και τις εικόνες που προβάλλονται από τις τουρκικές σειρές.

--Μ1ΣΤ1: *Είναι ωραία χώρα. Ειδικά η Κωνσταντινούπολη είναι όλα τα λεφτά, τα τζαμιά. Έχω πάει σε τζαμί στην Αλβανία. Τα τζαμιά, οι δρόμοι, οι παραδόσεις τους, τα έθιμά τους, η γραφή τους, όλα...*

Ειδικά για τη χώρα σε σχέση με τη γλώσσα, η αμφίδρομη σχέση επιβεβαιώνεται, αφού θετική εικόνα για τη γλώσσα αντανακλά και θετική στάση για τη χώρα, ενώ σε περίπτωση αρνητικής εντύπωσης για τη γλώσσα λόγω ύπαρξης πολλών συμφώνων προκαλεί εντύπωση για τη χώρα ως απολίτιστης.

--Μ1ΣΤ2: *Και έχω ακούσει ότι οι πολιτισμοί που έχουν σύμφωνα είναι λίγο απολίτιστοι... Ναι, οι πολιτισμοί που έχουν πολλά (το τονίζει το «πολλά») σύμφωνα. Ε, αυτό με επηρεάζει... Όχι όταν ακούω Τουρκία. Όταν ακούω τη γλώσσα (ενν. έχω αυτή την άποψη)... Μπορεί ελάχιστα (ενν. να έχω στο μυαλό μου την Τουρκία ως απολίτιστη), επειδή με επηρεάζει αυτό που είπα, το ότι έχουν πολλά σύμφωνα στη γλώσσα τους. Αλλά εντάξει..*

Σε γενικές γραμμές, η αρνητική εικόνα που αποτυπώθηκε για την Τουρκία συνδεόταν με τον πόλεμο και τα γεγονότα του παρελθόντος, καθώς και κάποια στοιχεία της γλώσσας, ενώ η θετική με τη χώρα σαν εικόνα, τα αξιοθέατα και τον πολιτισμό της. Η εικόνα που αποτυπώθηκε για τη χώρα συνδέεται με τις στάσεις που αποτυπώθηκαν και για τη γλώσσα, οπότε άτομα που εκφράστηκαν θετικά για τη γλώσσα, εκφράστηκαν θετικά και για τη χώρα και αντίστροφα.

ΥΚ4.2: Στάσεις απέναντι στις ελληνοτουρκικές σχέσεις στο παρελθόν

Ιδιαίτερα κρίσιμες θεωρούνται οι στάσεις που αποτυπώνουν τα άτομα για τα γεγονότα που αφορούν στον πόλεμο με την Τουρκία το 1821. Έτσι, και εδώ υπάρχει διάσταση απόψεων. Από τη μία θεωρείται ότι ο πόλεμος του παρελθόντος σήμαινε επιθυμία κατάληψης της χώρας, αλλά δεν κρίνεται ως κάτι κακό, γιατί στον πόλεμο όλα επιτρέπονται και όλο αυτό έδωσε πράγματα και σε εμάς ως λαό. Είναι λογικό να σκοτωθούν άνθρωποι στον πόλεμο και αυτός θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως κάτι που ανήκει στο παρελθόν.

--ΜΙΣΤ2: Ναι, εγώ επειδή ξέρω από πολέμους, ξέρω ότι πάντα οι πιο δυνατοί λαοί προσπαθούν πάντα να σταματήσουν τις επαναστάσεις για να κρατήσουν τη χώρα για δικιά τους. Άρα, δε νομίζω ότι αυτό είναι ένα κακό πράγμα γιατί αυτό θέλουν οι Τούρκοι. Οι Τούρκοι αυτό ήθελαν, να έχουν την Ελλάδα για δικιά τους, οπότε δε νομίζω ότι είναι ένα κακό. Είναι κακό, αλλά νομίζω ότι μέσα στον πόλεμο, πιστεύω ότι επιτρέπεται να κάνουν αυτά τα πράγματα για να πάρει το δικό τους, αυτό που θέλουν. (15:00)

Αντίθετα, αρνητικό χαρακτήρα έχουν οι απόψεις που αντιμετωπίζουν την Τουρκία ως υπερδύναμη η οποία προσπαθούσε να κατακτήσει όλο τον κόσμο. Μέρος των κατακτήσεων της αποτέλεσε και η Ελλάδα που ήταν αρκετά αδύναμη, ώστε να αντισταθεί. Γι' αυτό και οι δύο χώρες δεν είχαν καλή σχέση. Και σαν να μην έφτανε η σκλαβιά και ο πόλεμος με την Τουρκία, ακολούθησαν και άλλοι πόλεμοι που οδήγησαν στην ολοκληρωτική εξάντληση της χώρας.

--ΜΙΣΤ1: Δεν είχαν καλές σχέσεις παλιά, η Τουρκία ήθελε να κατακτήσει την Ελλάδα, κάνανε αρκετούς πολέμους, κέρδισαν, σε μερικές μάχες χάσανε σε μερικές κερδίσανε.

--Μ3ΣΤ2: Γιατί εμείς έχουμε υποστεί τις πιο πολλές ζημιές. Γιατί και το '40 μας είχαν επιτεθεί και οι Γάλλοι, οι Ιταλοί, οι Γερμανοί και όλοι οι λαοί της Ευρώπης και πιστεύω ότι η Ελλάδα δεν είχε τη δύναμη να τους αντιμετωπίσει σε τόσο σύντομο χρονικό διάστημα.

Φαίνεται ότι για την αποτύπωση των γεγονότων του παρελθόντος δεν παίζει κάποιο ιδιαίτερο ρόλο η γενικότερη εντύπωση για την Τουρκία ως χώρα και για την τουρκική γλώσσα. Αυτό που διαφαίνεται από τις αναφορές είναι πως η εστίαση στα γεγονότα έγινε άλλοτε ως προς τη γενική έκβαση όλων των πολέμων αφήνοντας μια θετική αίσθηση και άλλοτε ως προς τα ελληνοτουρκικά γεγονότα συγκεκριμένα διαχέοντας μια αρνητική διάσταση. Η διαφορετική οπτική φαίνεται να σχετίζεται με τη γενικότερη ιδιοσυγκρασία του κάθε ατόμου για τον πόλεμο.

Πέρα από τις στάσεις των ίδιων των ατόμων αποτυπώθηκαν και κάποιες απόψεις για τους συμμαθητές τους και τις απόψεις που αυτοί εκφράζουν. Έτσι, σημειώθηκε πως γενικά υπάρχει μια αρνητική στάση σε παιδιά που έχουν μνήμες από παπούδες που σκοτώθηκαν από Τούρκους και συνεχίζουν την έχθρα από το παρελθόν. Τα αγόρια, μάλιστα, φαίνονται να λειτουργούν περισσότερο με αυτή τη λογική και να επιδεικνύουν ένα γενικότερο ρατσισμό σε άτομα με διαφορετική καταγωγή. Υπάρχουν, ωστόσο, και πιο ουδέτερες στάσεις που εκφράζονται με απορίες σχετικά με την ύπαρξη αυτής της έχθρας ακόμη και σήμερα.

--Μ7ΣΤ1: *Κάποιοι συμμαθητές μου πιστεύουν το ίδιο, κάποιοι πιστεύουν αλλιώς, δηλαδή λένε για την Τουρκία, ας πούμε, μαθαίνουν το μάθημα και έχουν κάποιες απορίες που αφορούνε, ας πούμε «γιατί τώρα οι Τούρκοι να έχουνε διαστάσεις από τους Έλληνες; Γιατί να μη μιλάνε;». Δηλαδή μιλάνε αλλά να υπάρχει κάποιος θεσμός. Πώς να το πω τώρα; Να έχουν αντιρρήσεις μεταξύ τους.*

--Μ1ΣΤ1: *Κι εδώ έχουμε ένα παιδί στο σχολείο που είναι λίγο μαύρο και παίζαμε πριν και τον φωνάζουνε «ο μαύρος, ο πακιστανός» κι εγώ δεν μπορώ να το ακούω. Τι πειράζει κι αν έχει διαφορετικό χρώμα; Και τους είπα γιατί το λέτε αυτό; Γιατί γίνεστε τόσο ρατσιστές; Ε, μείναμε, δεν είχανε τι να απαντήσουν (ενν. τα αγόρια κυρίως της τάξης).*

ΥΚ4.3: Στάσεις απέναντι στις ελληνοτουρκικές σχέσεις στο παρόν

Σε αυτή την υποκατηγορία εξετάζονται οι απόψεις για τη σημερινή κατάσταση και τις πολιτισμικές, πολιτικές, εμπορικές σχέσεις ανάμεσα στις δύο χώρες. Έτσι, γενικά υπάρχει μια άγνοια σχετικά με στοιχεία που να αποδεικνύουν τη σημερινή κατάσταση, όπως την ύπαρξη επιδρομών της Τουρκίας ή του Κυπριακού Ζητήματος, ενώ και μια μικρή γνώση που αποτυπώνεται εκφράζεται ως άποψη του ευρύτερου περιβάλλοντος κι όχι γνώση του ίδιου του παιδιού. Η άγνοια των σχέσεων μεταφράζεται ως έλλειψη ενδιαφέροντος για αυτή, ενώ όταν υπάρχει γνώση δημιουργεί αρνητικά συναισθήματα προς την Τουρκία. Γενικά, φαίνεται πως η νέα γενιά δεν ενδιαφέρεται για την ενασχόληση με το είδος των σχέσεων που υπάρχουν πλέον ανάμεσα στις δύο χώρες. Ίσως είναι καλύτερο να μην υπάρχει ενασχόληση, γιατί φαίνεται πως η γνώση κάποιων έστω στοιχείων προκαλεί αρνητικά συναισθήματα και είναι ικανή να διαιωνίσει την έχθρα του παρελθόντος.

--Μ7ΣΤ1: *Το έχω δει. Το συζητάν, ας πούμε, οι μεγάλοι, αλλά εγώ δεν έχω ακούσει κάτι τέτοιο. Δε με απασχολεί, γι' αυτό δεν έχω ακούσει.*

--Μ3ΣΤ2: *Με ενοχλεί (ενν. που η Τουρκία κάνει επιδρομές στην Ελλάδα) γιατί και αρκετά νησιά και πόλεις της Ελλάδας τα έχουν πάρει οι Τούρκοι και αυτό δεν ξέρω, αλλά μου δημιουργεί συναισθήματα άσχημα. Οι Τούρκοι δηλαδή ακόμη προσπαθούν να μας κατακτήσουν. (21:00)*

Πάντως το παρελθόν δε φαίνεται να επηρεάζει τη σχέση με άτομα από την Τουρκία στο παρόν. Η αναφορά αυτή ειδικά επισημαίνεται από μία συμμετέχουσα που έχει υποστεί η ίδια ρατσισμό και είναι μάλλον λογικό να κρατάει μια πιο ουδέτερη στάση ως προς την αντιμετώπιση γενικά των υπόλοιπων ανθρώπων.

--ΜΙΣΤ1: Δεν είχαν καλές σχέσεις παλιά, η Τουρκία ήθελε να κατακτήσει την Ελλάδα, κάνανε αρκετούς πολέμους, κέρδισαν, σε μερικές μάχες χάσανε σε μερικές κερδίσανε. Αλλά τώρα δεν μπορείς να πεις «δε θέλω να κάνω παρέα με έναν Τούρκο γιατί παλιά είχε κάνει αυτά στην Ελλάδα».

Οι απόψεις που εκφράζονται για τη σημερινή κατάσταση αφορούν στις σχέσεις γενικά ανάμεσα στις δύο χώρες και οι συμμετέχουσες τις αντιμετωπίζουν ως «μέτριες». Βρισκόμαστε μεν σε ειρηνική κατάσταση, αλλά εξακολουθούν να δημιουργούνται εντάσεις σε υψηλά στελέχη των κυβερνήσεων που δεν οδηγούν σε πόλεμο, αλλά αφήνουν μια ένταση και μια διαμάχη. Φαίνεται, έτσι πως η γενική αντίληψη για την ειρηνική πλέον συνύπαρξη συνδέεται με την απουσία ενασχόλησης με την Τουρκία στα ΜΜΕ στο παρόν, καθώς και με την προσήλωση στα γεγονότα του παρελθόντος μέσω της ιστορίας. Επιπλέον, ίσως η πληθώρα των τουρκικών σίριαλ να δημιουργεί μια αίσθηση για ύπαρξη επαγγελματικών σχέσεων ανάμεσα στις δύο χώρες. Το γεγονός της διατήρησης μιας έντασης από την πλευρά των ανώτερων στελεχών ίσως εξηγείται από το γεγονός της απουσίας συνεργασίας με την Τουρκία και της επικέντρωσης στις διαφορές των δύο κρατών.

--Μ3ΣΤ2: Έχω δει ότι συναντιούνται κάποιες υπουργοί και κυρίως πρωθυπουργοί και γενικά τα μέλη της βουλής της Ελλάδας και της Τουρκίας και έχω δει ότι δεν είναι τόσο ξεκομμένοι. Δηλαδή μπορεί να φωνάζουν, να τσακώνονται, αλλά μετά τα βρίσκουν, αλλά πάλι η διαμάχη δεν τους φεύγει που έχουν μεταξύ τους.

ΥΚ4.4: Εξέλιξη των ελληνοτουρκικών σχέσεων στο μέλλον

Σχετικά με τη μελλοντική εξέλιξη των σχέσεων εκφράζονται απόψεις που θεωρούν δύσκολη τη δημιουργία καλών σχέσεων και μάλιστα δεν υπάρχει και λόγος να δημιουργηθεί κάποιου είδους φιλία, επειδή μπορεί να υπάρχουν εμπορικές σχέσεις. Η διαπίστωση αυτή έχει τις ρίζες της στις αντιλήψεις για το έντονο ιστορικό παρελθόν και σχετίζεται με μια αρνητική διάθεση του ατόμου για τη γλώσσα και ως ένα βαθμό και για τη χώρα. Ειδικά οι φανατικοί εχθροί της Τουρκίας δεν μπορούν να εξελίξουν θετικά τις σχέσεις. Μόνο ίσως άτομα με πιο ουδέτερες στάσεις μπορούν να μην επηρεαστούν από το παρελθόν. Καλύτερη σχέση μπορεί να δημιουργηθεί μόνο αν καταβληθεί προσπάθεια και από τις δύο χώρες. Χαρακτηριστικό είναι

πως η θετική στάση προς τη χώρα και τη γλώσσα δε συνεπάγεται σκέψη για την εξέλιξη των σχέσεων στο μέλλον.

--Μ3ΣΤ2: *Ε, η Ελλάδα επειδή ήταν από πάρα πολύ παλιά στην κατοχή των Τούρκων μπορώ να πω ότι θα είναι λίγο δύσκολο να τα ξαναβρούνε... Γενικά, ναι (ενν. και στο μέλλον). Παντού. Τώρα επειδή εξάγουμε προϊόντα ή οτιδήποτε δεν είναι απαραίτητο να έχουμε και καλές σχέσεις γιατί υπήρχαν πάρα πολλές διαμάχες και ο κόσμος ξέρει ότι δεν είναι και τόσο εύκολο να τα βρεις με κάποιον που έχεις τσακωθεί. (12:00)... Εκτός και αν τώρα κάτι κάνουν καλύτερο και προσπαθούν να βρουν κάποια καλύτερη σχέση μεταξύ τους..*

ΥΚ4.5: Μελλοντικοί προσωπικοί στόχοι σε σχέση με την επαφή με τον τουρκικό πολιτισμό

Οι μελλοντικοί στόχοι που περιλαμβάνονται σε αυτή την υποκατηγορία αφορούν στην επιθυμία ή όχι επίσκεψης της Τουρκίας και στον τρόπο διαμόρφωσης της στάσης στο μέλλον μετά από πιθανή επαφή με τον τουρκικό λαό. Έτσι, σε όλα τα άτομα αναδεικνύεται η επιθυμία να επισκεφτούν την Τουρκία για να γνωρίσουν τον τουρκικό πολιτισμό, τη θρησκεία και τα μνημεία της. Μάλιστα, θεωρείται πως μέσα από την επίσκεψη θα μπορέσει να διαμορφωθεί τελικά η στάση για τη χώρα μετά από την αξιολόγηση της συμπεριφοράς των Τούρκων προς τους Έλληνες και την ύπαρξη ή όχι διαφορών μεταξύ τους.

--Μ7ΣΤ1: *Ναι. Γιατί έχω ακούσει ότι έχει πολλά θεάματα να δεις και θα ήθελα να πάω, άμα είχα και το οικονομικό, θα ήθελα να πάω... έχω μια περιέργεια να δω το τζαμί... Να δω πώς συμπεριφέρονται οι άνθρωποι μέσα σε αυτό, τι διαφορές έχει με τη δική μας τη θρησκεία; Ε, είναι και αυτό μια περιέργεια, όπως και την Αγία Σοφία. Θα ήθελα να πάω να τη δω. Είναι, πιστεύω, μια πολύ ωραία εμπειρία, αλλά σε γενικές γραμμές, ναι, θέλω να πάω. (21:00 [ναι] (ενν. θα σκεφτόμουννα διαφορετικά). Πώς θα συμπεριφερόταν αρχικά. Άμα κάποιος, θα δω και από τη συμπεριφορά πώς θα μου μιλήσει, θα πω «αυτοί δεν τους πολυσυμπαθούν τους Έλληνες, ας πούμε». Ή άμα ερχόταν κάποιος και μου μιλούσε ευγενικά, θα άλλαζα γνώμη. Δηλαδή θα έβλεπα ότι είναι μια ωραία χώρα και δεν υπάρχει λόγος να κρατάμε μανιάντικα από τότε... Γιατί άμα πας από κοντά και δεις κάτι, αλλάζεις γνώμη, όπως πάντα, σε κάθε άνθρωπο, εκτός αν το αντιμετωπίζεις πολύ σκληρά. Τι να πω;*

Μόνο στην περίπτωση της έντονα αρνητικής στάσης για τη γλώσσα και την απόλυτη συσχέτιση της γλώσσας και της χώρας ενός πολιτισμού, δεν αφήνεται περιθώριο για αλλαγή της στάσης μετά από επίσκεψη, γιατί για την επαφή με τη χώρα πρέπει να υπάρχει και ομιλία με το λαό, πράγμα που δεν θα είναι ευχάριστο.

--Μ1ΣΤ2: *Ε, δε νομίζω (ενν. να αλλάξω γνώμη). Γιατί για να μάθω τη γλώσσα, θα πρέπει να τη λέω και δε μου είναι εύκολο.*

ΥΚ4.6: Σύγκριση των ελληνοτουρκικών σχέσεων παρόντος και παρελθόντος

Μέσα από τη σύγκριση αυτή αποτυπώνεται η αλλαγή στην παρουσίαση των σχέσεων μεταξύ της Ελλάδας και της Τουρκίας, καθώς και την επαφή με την τουρκική χώρα με την πάροδο των ετών. Όταν γίνεται ρητή αναφορά στην εξέλιξη των σχέσεων επισημαίνεται μια πρόοδος. Συγκεκριμένα, αναφέρεται πως σήμερα η Τουρκία είναι πιο ανεκτική για ξένα άτομα που εισέρχονται σε αυτή, ενώ παλαιότερα τους έβαζε στη φυλακή. Και πιο συγκεκριμένα για τη χώρα μας στις μέρες μας δεν υπερτονίζεται η έχθρα του παρελθόντος, αλλά υπάρχει και η πιθανότητα εμπορικών συναλλαγών. Ίσως πλέον με αυτές τις αναφορές αποδεικνύεται πως δεν είναι εμφανής η έχθρα ανάμεσα στους δύο λαούς και πως υπάρχει η αίσθηση του εκσυγχρονισμού της Τουρκίας.

--ΜΙΣΤ2: Ε, υπάρχει διαφορά (ενν. στο πώς παρουσιάζονται οι σχέσεις). Επειδή έχουν περάσει τα χρόνια, δεν έχουμε έχθρα, είμαστε διαφορετικά κράτη και μπορούμε να κάνουμε και συναλλαγές μέσω του εμπορίου πιστεύω. Αλλά ναι, εντάξει, υπάρχει διαφορά στις σχέσεις.

ΘΚ5: Παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις απέναντι στην Τουρκία

Για τη διαμόρφωση των στάσεων των ατόμων κρίνεται πως μπορούν να ασκήσουν μεγάλη επίδραση στο άτομο κάποιοι παράγοντες που αναλύονται στη συνέχεια σε ξεχωριστές υποκατηγορίες.

ΥΚ5.1: Ρόλος της οικογένειας

Στο πλαίσιο της εξέτασης του ρόλου της οικογένειας ερευνάται πώς γενικά η οικογένεια, καθώς και η ύπαρξη καταγωγής, μπορεί να επηρεάσει τη στάση ενός μαθητή για την Τουρκία και τη σχέση της με την Ελλάδα. Έτσι, γενικά αποτυπώνεται πως η οικογένεια μπορεί να ασκήσει σημαντική επιρροή, καθώς το παιδί υιοθετεί τις θεωρήσεις της. Όταν υπάρχει μια αρνητική στάση ενός γονέα, ακόμη κι αν το παιδί έχει θετική προδιάθεση, δημιουργείται μέσα από τη συζήτηση μια εσωτερική σύγκρουση ανάμεσα στη δική του άποψη και σε αυτή ατόμων που θεωρεί πως διαθέτουν περισσότερες γνώσεις. Οι επιλογές των γονέων εξάλλου είναι καθοριστικές και μπορούν να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό την πορεία των παιδιών τόσο στο παρόν όσο και στο μέλλον καλλιεργώντας ακόμη και ανάλογες στάσεις. Και αυτό γιατί η οικογένεια είναι ο πυρήνας όπου το παιδί διαμένει και διαμορφώνει την προσωπικότητά του (Feldman, 2009).

--Μ7ΣΤ1: ό, τι ακούγεται μέσα στην οικογένεια είναι λογικό να το αποστηθίσει και το παιδί.

Επίσης, σε περιπτώσεις απουσίας συζήτησης στην οικογένεια για αυτό το θέμα, αλλά υπόνοια για αρνητική προδιάθεση γονέων παρουσιάζεται μια ουδετερότητα και μια απώλεια ενδιαφέροντος και του ίδιου του παιδιού για διερεύνηση και καλλιέργεια πιο θετικής στάσης.

Όσον αφορά στην καταγωγή, γενικά μπορεί να επηρεάσει θετικά όταν υπάρχει μια θετική διαχείριση από τα μέλη της οικογένειας που τη διαθέτουν ή όταν υπάρχει μια άμεση επαφή με τον πολιτισμό και τα άτομα που τον εκπροσωπούν.

Σε περιπτώσεις, όμως, που υπήρχε καταγωγή, δεν εκφράστηκε από τα ίδια τα άτομα θετική στάση για αυτή ούτε επιρροή. Η μόνη επίδραση ήταν σε επίπεδο δημιουργίας επιθυμίας για επίσκεψη της χώρας της Τουρκίας, αλλά όχι και για τη διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στη χώρα.

--ΜΙΣΤ2: Θετικά όχι, ούτε αρνητικά (ενν. με επηρεάζει η καταγωγή μου). Είναι αυτό που σου είπα, το ότι έχω καταγωγή από εκεί μου είναι αδιάφορο, αν έχω καταγωγή ότι πρέπει να μάθω και τη γλώσσα ή για τον πολιτισμό. Αυτό για τον πολιτισμό μπορώ να το μάθω και από την οικογένειά μου που τα συζητάμε. Αλλά δε με επηρεάζει.

Η καταγωγή φαίνεται ότι από μόνη της δεν επηρεάζει τα μικρότερα μέλη της οικογένειας που αποτελούν τη νεότερη γενιά και ακούν σε θεωρητικό επίπεδο κάποιες εξιστορήσεις του παρελθόντος. Μεγαλύτερη επιρροή φάνηκε ότι μπορεί να ασκήσει η εξιστόρηση με έντονα αρνητικό τρόπο των γεγονότων του παρελθόντος.

ΥΚ5.2: Ρόλος του σχολείου

Το σχολείο με τον τρόπο που παρουσιάζει τις σχέσεις, κυρίως μέσω του μαθήματος της ιστορίας, αλλά και το ρόλο του δασκάλου, βοηθά ή επιδεινώνει τις σχέσεις μεταξύ των δύο χωρών. Γενικά, αναφέρεται από τις συμμετέχουσες πως ο δάσκαλός τους αντιμετωπίζει τις σχέσεις ως κομμάτι του παρελθόντος και προσπαθεί να ενθαρρύνει τη δημιουργία καλών σχέσεων στο παρόν με όλους γενικά τους λαούς. Αυτές οι αναφορές αποτυπώθηκαν από μαθητές στο τμήμα, όπου ο δάσκαλος δε δεχόταν παρακολούθηση του μαθήματος και αρχικά είχε δημιουργήσει την εντύπωση πως θα καλλιεργεί αρνητικές στάσεις στους μαθητές. Από το τμήμα αυτό τελικά, όμως, εκφράστηκαν αρκετά θετικές στάσεις και για την τουρκική χώρα και για την τουρκική γλώσσα. Από το δεύτερο τμήμα, που είχε προηγηθεί συνομιλία με την εκπαιδευτικό και είχε ενημερώσει πως προσπαθεί γενικά να αφήσει στο παρελθόν ό, τι συνέβη και να καλλιεργήσει ένα θετικό κλίμα στους μαθητές, τελικά φάνηκε ότι οι συμμετέχουσες από αυτό είχαν τις πιο ουδέτερες προς αρνητικές στάσεις.

--Μ7ΣΤ1: ο κύριός μας την αντιμετωπίζει απλά και λέει «έγινε ο πόλεμος αλλά εμείς πρέπει να έχουμε μια καλή σχέση με τους Τούρκους και με τους Γερμανούς και με οποιοδήποτε. Ο, τι έγινε, έγινε».

Πιο γενικά για το ρόλο του σχολείου αποτυπώνονται διάφορες απόψεις. Ο θετικός ρόλος του έγκειται στην προσπάθεια παρουσίασης των ιστορικών γεγονότων με τέτοιο τρόπο, ώστε οι μαθητές να δημιουργήσουν από μόνοι τους τη δική τους άποψη, αλλά και στον υπαινιγμό συμφιλίωσης μετά από πολλά χρόνια, καθώς θεωρείται πως θα είναι δύσκολες οι συνθήκες ζωής ξανά κάτω από σκλαβιά. Πιο πολύ θετικός, όμως, είναι όσον αφορά σε άλλες χώρες και όχι τόσο στην Τουρκία. Ίσως γιατί με το να μη γίνεται μία συνειδητή προσπάθεια παραγκωνισμού της έχθρας και καλλιέργειας υγιών σχέσεων, επιτρέπει σε άλλους παράγοντες να λειτουργήσουν επιβαρυντικά στην όχι ώριμη προσωπικότητα των μαθητών και να την επηρεάσουν.

--Μ3ΣΤ2: Μπορεί όχι τόσο πολύ (ενν. να βοηθάει το σχολείο για την Τουρκία) αλλά σε σχέση με άλλες χώρες.

Μπορεί, ωστόσο, να λειτουργήσει και περισσότερο αρνητικά μέσα από την ενασχόληση με τα γεγονότα αυτά του παρελθόντος και ειδικά όταν υπάρχουν άτομα (δάσκαλοι, φοιτητές) που έχουν αρνητική στάση. Αυτά μπορούν να δημιουργήσουν σύγκρουση στο άτομο, ακόμη κι αν έχει θετική προδιάθεση, λόγω των περισσότερων γνώσεων που εκείνοι διαθέτουν. Θεωρούνται, λοιπόν, ως πρότυπα και είναι αναμενόμενο να μπορούν με επηρεάσουν με το λόγο τους και τη στάση τους και τους νεαρούς μαθητές.

--Μ7ΣΤ1:Ναι. Μερικές φορές, όχι πάντα. Απλά σαν σύνολο μερικές φορές τη χειροτερεύει... Εεε, με το να μιλάμε για κάτι, για τον πόλεμο και τα παιδιά, ή κάποιος άλλος, αν έρθει, ένας δάσκαλος ή μια φοιτήτρια και να έχει μια άλλη άποψη, να έχει μια άλλη άποψη, θα γίνεται χειρότερα και μετά θα πας και στο σπίτι, θα το συζητάς με τους γονείς σου και θα έχουν κι αυτοί μια άλλη άποψη και θα μπερδεύεσαι κάπως και να λες μετά, «εγώ το βρίσκω θετικό αλλά αφού το βρίσκουν κάποιοι άλλοι γνωστικοί άνθρωποι που ξέρουν πιο καλά από εμένα», το αντιμετωπίζεις πιο... το βάζεις στο μυαλό σου και λες «τόρα αυτό είναι καλό ή κακό;» και μπερδεύεσαι, αλλά σε ένα σύνολο το αντιμετωπίζουνε πιο άσχημα, δηλαδή τα περισσότερα παιδιά, αλλά και οι δάσκαλοι που έρχονται εδώ. (18:00)

Επίσης, αρνητικά μπορεί να λειτουργήσει το σχολείο, σύμφωνα με τις συμμετέχουσες, αν τα γεγονότα παρουσιάζονται με ουδέτερο τρόπο και αφήνουν περιθώριο στους μαθητές να διαμορφώσουν την άποψή τους. Το σχολικό βιβλίο ιστορίας της ΣΤ' παρουσιάζει το ιστορικό παρελθόν με έναν εθνοκεντρικό τρόπο. Συγκεκριμένα, αποτυπώνονται τα ιστορικά γεγονότα που τονίζουν την υποδούλωση του ελληνισμού και την κυριαρχία, τις λεηλασίες και τις

βαρβαρότητες των Τούρκων εις βάρος μας. Ως αντιστάθμισμα προβάλλεται η δυναμική των Ελλήνων που αντιστάθηκαν και με τόλμη, κάτω από αντίξοες συνθήκες, αγωνίστηκαν για να αποκτήσουν την ελευθερία τους. Έτσι, τονώνεται το ηθικό των Ελλήνων και η εθνική τους συνείδηση. Έτσι, καθίσταται «επικίνδυνο» να αφηθούν οι μαθητές ελεύθεροι να δημιουργήσουν μια εντελώς δική τους άποψη χωρίς μια ουσιαστική θετική καθοδήγηση.

--ΜΙΣΤ2: *Ναι, έβαλα ίσως την επιδεινώνει, γιατί, αυτό που είπα. Αφήνει λίγο ελεύθερους τους μαθητές.*

Επιπρόσθετα, αποτυπώνονται και απόψεις που επισημαίνουν ένα πιο ουδέτερο ρόλο του σχολείου και οι οποίες συνδέονται με την έλλειψη σχολιασμού των γεγονότων μέσα στην τάξη. Ίσως γιατί έχει παρατηρηθεί πως, όταν σχολιάζονται τα γεγονότα διεξοδικά, οι μαθητές ωθούνται προς μια πιο αρνητική κατεύθυνση, είτε διαισθητική είτε μέσω σχολίων του εκπαιδευτικού είτε και από τους ίδιους τους συμμαθητές.

--ΜΙΣΤ1: *Στην τάξη δεν σχολιάζουμε επειδή μας έκαναν αυτά οι Τούρκοι στην Ελλάδα. Αλλά κι αν τα σχολιάζαμε πιστεύω ότι θα σχολιάζαμε αρνητικά... Όχι, όχι ο δάσκαλος (ενν. δεν είναι αρνητικός). Τα παιδιά. Ο δάσκαλος λέει «σταματήστε. Δεν είναι έτσι.», ό, τι λένε όλοι οι δάσκαλοι, αλλά δεν ξέρουμε εμείς τι πιστεύει ο κάθε δάσκαλος.*

Γενικά, πάντως, για το σχολείο αποτυπώθηκαν απόψεις σύμφωνα με τις οποίες υπάρχει ένας έντονος αρνητισμός και ρατσισμός απέναντι σε άτομα με διαφορετική προέλευση, ειδικά από χώρες πιο υποβαθμισμένες και με ένα ιστορικό παρελθόν με την Ελλάδα. Οι ρατσιστικές αυτές συμπεριφορές είναι πιο έντονες στα αγόρια, ωστόσο σε κάποιες μεμονωμένες περιπτώσεις και κορίτσια εξέφρασαν ρατσισμό για τη φίλια συμμαθήτριά τους με κορίτσι που είχε καταγωγή από την Τουρκία. Θεωρούνταν αφύσικο να κάνει παρέα με εκείνη που είναι και εκτός σχολείου παρά με τις ίδιες.

--Μ7ΣΤ1: *Ας πούμε εγώ έχω μια φίλη, πώς να το πω;, ναι φίλη από παλιά, από το νηπιαγωγείο που αυτή η καταγωγή της είναι τούρκικη. Ναι. Και συναντιόμαστε κάποιες φορές στο δρόμο, μου μιλάει και λέω στους συμμαθητές μου, γιατί την ξέρουν και αυτοί, όχι όλοι, ας πούμε η Σ., μια κολλητή μου, την ξέρει. Και αντάλλαξα απόψεις με τη Σ. και μια άλλη φίλη μου και με κάτι άλλα παιδιά από την άλλη τάξη και μου λένε «πώς και αποφάσισες να κάνεις παρέα με αυτή;». δηλαδή τους φαίνεται περίεργο πως κάποιος μπορεί να είναι από την Τουρκία, τους φαίνεται ότι αυτό είναι περίεργο, ότι δεν κάνει να της μιλάω...*

--ΜΙΣΤ1: *Κι εδώ στο σχολείο που έχουμε αρκετά παιδιά από την τάξη μου δεν είναι τόσο εξελεγμένοι, να το πω έτσι, να πουν «δεν πειράζει κι ας είναι ο άλλος Τούρκος, Αλβανός, Πακιστανός, εμείς φίλοι να είμαστε, δεν πειράζει». Το αντιμετωπίζουν λίγο ρατσιστικά να το πω.*

Μπορεί να θεωρηθεί, λοιπόν, πως θεωρητικά μπορεί να μην εκφραστεί κάποια αρνητική στάση. Όταν, όμως, τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με ένα συγκεκριμένο θέμα, δεν είναι και τόσο ανοιχτά τελικά. Αξιοσημείωτο είναι πως ο έμπρακτος στιγματισμός του ρατσισμού και η επαφή με άτομα άλλων χωρών έγιναν από εκείνες τις συμμετέχουσες που γενικότερα φάνηκαν να είναι πιο θετικές απέναντι στην Τουρκία και στο διαφορετικό. Πρόκειται για δύο περιπτώσεις όπου η μία μαθήτρια φαίνεται να καταπιέζεται από την αρνητική άποψη και το ρατσισμό του πατέρα της για την τουρκική γλώσσα, ενώ η ίδια επιθυμεί να έχει σχέσεις με τη χώρα και τη γλώσσα. Και το αποδεικνύει με τη φιλία της με άτομο τουρκικής καταγωγής. Αυτή, λοιπόν, αναφέρει το ρατσισμό ως κάτι μη αποδεκτό και αφύσικο. Και η άλλη περίπτωση είναι η μαθήτρια με αλβανική καταγωγή που και η ίδια έχει υποστεί ρατσισμό και δεν μπορεί να τον ανεχτεί. Αυτές οι δύο φαίνεται να έχουν και τη μεγαλύτερη ανεκτικότητα και δεκτικότητα και προς την Τουρκία σαν χώρα παρά το ιστορικό παρελθόν το οποίο δε φαίνεται να τους επηρεάζει.

ΥΚ5.3: Ρόλος των ΜΜΕ

Τα ΜΜΕ θεωρούνται ένας ακόμη κρίσιμος παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει τις απόψεις για τη χώρα της Τουρκίας και το λαό μέσα από τον τρόπο παρουσίασης αυτών, αλλά και των γεγονότων του παρελθόντος, της σημερινής κατάστασης και την προβολή του πολιτισμού της Τουρκίας ή όχι.

Το πρώτο μοτίβο αφορά στον τρόπο παρουσίασης των γεγονότων του παρελθόντος και έχει δύο τιμές, μια θετική και μια αρνητική. Όσον αφορά στην πρώτη γίνεται λόγος για έργα όπου παρουσιάζονται οι Τούρκοι μεν ως κατακτητές της χώρας, αλλά με πιο θετική στάση και με επιχειρήματα την ομορφιά της και τα αξιοθέατά της. Εξάλλου η κατάκτηση είναι φυσιολογική σε ένα πόλεμο.

--Μ7ΣΤ1: Γιατί όταν γίνεται πόλεμος, θέλουμε να την κατακτήσουμε τη χώρα γιατί είναι ωραία, επειδή έχει τα αξιοθέατα κι αυτά.

Στην αντίθετη, όμως, πλευρά βρίσκεται η άποψη με βάση την οποία, μέσω κάποιων έργων, παρουσιάζονται οι Τούρκοι να μισούν τους Έλληνες, να θέλουν να τους σκοτώσουν και να τους πάρουν τη χώρα αναδεικνύοντας μια πολύ αρνητική σχέση. Επίσης, μέσω κάποιων εκπομπών, παρουσιάζονται τα γεγονότα του παρελθόντος, αλλά και μέρος της σημερινής κατάστασης με τις διαμάχες στην Κύπρο και τις προσπάθειες κατάληψης μέρους της χώρας

μας από τους Τούρκους. Έτσι, αναδεικνύεται η ακόμη έντονα αρνητική σχέση στην οποία η Ελλάδα κατέχει μειονεκτική θέση.

--Μ7ΣΤ1: *[Έχω δει], ναι... Ας πούμε, έβλεπα ένα έργο που ήταν τότε στον πόλεμο, ήταν βράδυ αργά και έβλεπα ότι υπήρχε μια πολύ μοχθηρή σχέση ανάμεσά τους. Δηλαδή κάποιιοι Τούρκοι μπορεί, πώς να το πω τώρα;, να τους μισούσαν πολύ τους άλλους, ... το αντιμετώπιζαν πολύ πιο μοχθηρά, ότι «εμείς θα τους σκοτώσουμε, θα πάρουμε αυτή τη χώρα και θα γίνει αυτό κι αυτό».*

Σχετικά με το παρόν, όταν οι συμμετέχουσες ρωτούνταν για αυτό, φαίνονταν να αγνοούν τα γεγονότα που προαναφέρθηκαν και μόνο μέσα από παρότρυνση μπορούσαν να μιλήσουν για αυτά. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκε πως δεν υπάρχει έντονη προβολή πλέον για τους Τούρκους, αλλά για άλλους λαούς, όπως οι Κινέζοι και οι Αμερικάνοι. Παρόλα αυτά, γενικά τα ΜΜΕ είναι ικανά να επηρεάσουν τις στάσεις μέσω των δημοσιογράφων και του τρόπου παρουσίασης των γεγονότων από αυτούς.

--Μ1ΣΤ1: *Όχι... [Όχι.] δείχνουν για τους Κινέζους και τους Αμερικάνους.*

--Μ1ΣΤ2: *Ναι. Απλά δε έχω ακούσει για αυτό το θέμα... Ε, επειδή βλέπεις σε διάφορες πηγές ενημέρωσης σε επηρεάζει αυτό. Αλλά για αυτό στην Κύπρο δεν έχω ακούσει κάτι συγκεκριμένο... Ε, να δούμε διάφορα γεγονότα που συμβαίνουν αυτό το διάστημα και ο δημοσιογράφος επηρεάζει (ενν. γενικά).*

Φαίνεται, λοιπόν, πως οι συμμετέχουσες γνώριζαν τα γεγονότα αυτά ως ενέργειες ειδικά από συζητήσεις μεγαλύτερων, αλλά δεν τα είχαν διαμορφωμένα στο μυαλό τους και ούτε φαίνονταν να ενδιαφέρονται για αυτά. Ως νέα γενιά μάλλον έχει αφήσει πίσω σε μεγάλο βαθμό τη σχέση έχθρας και έντονης διαμάχης με την Τουρκία και φαίνεται πως δεν ασχολείται με τέτοια γεγονότα. Ίσως είναι και το νεαρό της ηλικίας που δεν απασχολεί για τέτοια ζητήματα που θεωρούνται πιο ουσιώδη από τις μεγαλύτερες γενιές. Αυτό μπορεί να οφείλεται είτε στο γεγονός ότι οι πιο μεγάλοι άνθρωποι βρίσκονται πιο κοντά ηλικιακά σε ανθρώπους που βίωσαν τη Μικρασιατική Καταστροφή και έχουν επηρεαστεί από αφηγήσεις τους, συνδεδεμένοι έτσι αρκετά συναισθηματικά με τα γεγονότα του παρελθόντος. Επίσης, ίσως παλαιότερα στο σχολείο όπου υπήρχαν και μεγαλύτερης ηλικίας δάσκαλοι και πιο παραδοσιακός τρόπος προσέγγισης των γεγονότων, το μάθημα της ιστορίας να καλλιεργούσε αρνητικά στερεότυπα για τον τουρκικό λαό και τη χώρα παρουσιάζοντας τους Έλληνες ως θύματα αποκλειστικά και τους Τούρκους ως κατακτητές και εχθρούς. Ίσως και τα ΜΜΕ παλαιότερα να προέβαλλαν με πολύ πιο έντονο και αρνητικό τρόπο τις σχέσεις ανάμεσα στις δύο χώρες, γιατί δεν θα υπήρχαν άλλα πολύ πιο καίρια ζητήματα. Αντίθετα, στις μέρες μας το

ενδιαφέρον έχει μετατεθεί στο οικονομικό προσκήνιο. Όλες οι χώρες ασχολούνται με την οικονομική κρίση και την επίλυσή της. Ακούγεται, έτσι, λογικό να έχει υποβαθμιστεί η ενασχόληση με την Τουρκία και γενικά με ανάλογα θέματα που αφορούν σε γεγονότα που ανήκουν στην ιστορία.

Φαίνεται, όμως ότι η οικονομική κρίση οδήγησε σε αντίθετο δρόμο και στην προσέγγιση των δύο λαών ως ένα βαθμό (Efthymiadou, 2014). Ο λόγος εντοπίζεται στην ευρύτατη προβολή στη χώρα μας τουρκικών σίριαλ, που σύμφωνα και με τις συμμετέχουσες, παρουσιάζουν πτυχές του τουρκικού πολιτισμού, ενώ κάποιοι τα θεωρούν επιζήμια για τη χώρα επιθυμώντας, έτσι, να διαιωνίσουν την έχθρα του παρελθόντος (Efthymiadou, 2014). Πρόκειται, προφανώς, για ενήλικες που έχουν παραμείνει στις αντιλήψεις των παλαιότερων ετών για λόγους που προαναφέρθηκαν. Οι συμμετέχουσες τα προσεγγίζουν γενικά θετικά. Εκτός από τα τουρκικά σίριαλ φαίνεται ότι δεν υπάρχει κάποια άλλη προβολή στα ΜΜΕ που να αναδεικνύουν τον τουρκικό πολιτισμό. Πάντως, αυτή η προβολή του τρόπου ζωής, των συνηθειών και των αξιοθέατων μέσω των σίριαλ επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τις στάσεις. Δημιουργείται, μάλιστα, με βάση τα δεδομένα και μια περιέργεια για όσους ενδιαφέρονται και παρακολουθούν τα σίριαλ. Θα μπορούσε να αναφερθεί ότι τα σίριαλ λειτουργούν γενικά καλλιεργώντας μια θετική στάση με την προβολή του πολιτισμού, δημιουργώντας την επιθυμία να τον γνωρίσουν ακόμη και τα άτομα που είναι πιο επιφυλακτικά και διστακτικά τόσο για τη χώρα όσο και για τη γλώσσα.

--ΜΙΣΤΙ:... Μόνο στην τηλεόραση την έχω δει, με το τζαμί... Είναι ωραία χώρα. Ειδικά η Κωνσταντινούπολη είναι όλα τα λεφτά, τα τζαμιά. Έχω πάει σε τζαμί στην Αλβανία. Τα τζαμιά, οι δρόμοι, οι παραδόσεις τους, τα έθιμά τους, η γραφή τους, όλα... (ενν. τα έχω δει μέσα από) Ντοκιμαντέρ

ΥΚ5.4: Άλλοι παράγοντες

Ως τελευταίο μέρος της ανάλυσης έμειναν κάποιοι γενικοί παράγοντες, όπως προσωπικές απόψεις των ατόμων, άμεση επαφή με τον τουρκικό πολιτισμό και βιώματα, που μπορούν να επηρεάσουν τις απόψεις για τη χώρα και το λαό.

Γενικά, φάνηκε από τις συμμετέχουσες πως δεν υπήρχε κάποια ιδιαίτερη προκατάληψη. Αντίθετα, προβλήθηκε μια δεκτικότητα σε νέα πράγματα και ανθρώπους, καθώς και επιθυμία ολόπλευρης εξέτασης των γεγονότων για εξαγωγή συμπερασμάτων.

--Μ7ΣΤ1: Ναι. Δέχομαι, αλλά σε γενικές γραμμές, όχι να φύγουμε και από τα όρια (γέλιο). Ναι, δέχομαι. Ας πούμε να έρθει κάποιο καινούριο παιδί στην τάξη που να είναι από άλλη χώρα, ας πούμε από την Αλβανία, που έρχονται και πολλά παιδιά. Ε, θα το αντιμετωπίζα καλά.

Γι' αυτό και οι περισσότερες κρίσεις που εκφράζονταν ήταν σε αρκετά μετριοπαθή τόνο. Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι σε αυτή την ηλικία προσπαθούν να αμφισβητήσουν τα πράγματα και να οικοδομήσουν μια δική τους οπτική του κόσμου που δε θα βασίζεται στο παρελθόν, αλλά στο μέλλον. Δεν υπήρχε πάντως μια ξεκάθαρη άποψη από τα άτομα ούτε για την Τουρκία σαν χώρα ούτε για τη γλώσσα της, καθώς θεωρείται ότι επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό η απουσία άμεσης επαφής με τον τουρκικό πολιτισμό μέσα από επίσκεψη. Είναι πιθανό να κρατούν επιφυλάξεις και να επιθυμούν να γνωρίσουν εξ' επαφής τη χώρα της Τουρκίας, τους ανθρώπους και τις συνήθειές τους για να δημιουργήσουν ολοκληρωμένη άποψη.

Ακόμη και η ύπαρξη αρνητικών βιωμάτων από την οικογένεια στο παρελθόν σε πολέμους δε στέκεται εμπόδιο για την πιθανότητα θετικής στάσης με τον τουρκικό πολιτισμό.

--Μ7ΣΤ1: Κάποια παιδιά, ας πούμε, τους παππούδες τους τούς σκοτώσανε και το αντιμετωπίζουν διαφορετικά, ας πούμε «γιατί να τους σκοτώσουνε;», ενώ ήταν πόλεμος και ήταν λογικό να τους σκοτώσουνε. Και εμένα ο προπάππος μου σκοτώθηκε. Δε θυμάμαι τώρα ποιοι τον σκοτώσανε, αλλά τον πέρασαν για αντάρτη γιατί κοιμότανε έξω και τον κρέμασαν.

Μόνο η άμεση επαφή με πολιτισμό που μοιάζει σε κάποιες συνήθειες με τον τουρκικό διαθέτει πιο ολοκληρωμένη και πιο σίγουρη άποψη και στάση.

Σύνοψη αποτελεσμάτων:

1. Διακρίθηκε ευρεία διάδοση της τουρκικής γλώσσας κυρίως μέσω της τηλεόρασης και των τουρκικών σίριαλ.
2. Η στάση της οικογένειας και για τη χώρα και για τη γλώσσα επηρεάζει και το παιδί για να κινηθεί προς παρόμοια κατεύθυνση. Συγκεκριμένα:

--θετικές στάσεις από το σύνολο της οικογένειας και θετικά βιώματα από παρόμοιο πολιτισμικό περιβάλλον, δημιουργούν θετική στάση.

--μονομερείς θετικές στάσεις από την οικογένεια οδηγούν σε αδιάφορες στάσεις για την τουρκική γλώσσα.

3. Η καταγωγή από την Τουρκία μπορεί να επηρεάσει θετικά την πρώτη και δεύτερη γενιά, όχι όμως και την τρίτη. Σε αυτή, η καταγωγή λειτουργεί θετικά σε συνδυασμό με άμεσα προσωπικά βιώματα που σχετίζονται με τον τουρκικό πολιτισμό. Αν δεν υπάρξει άμεση επαφή, τότε τα άτομα κινούνται προς ουδέτερες και αρνητικές στάσεις και για τη χώρα και για τη γλώσσα.
4. Ο αρνητισμός λόγω γεγονότων του παρελθόντος φαίνεται να επηρεάζει την προηγούμενη γενιά, αλλά όχι και τη νέα που φαίνεται να έχει αφήσει πίσω της την έχθρα του παρελθόντος. Μάλιστα, φαίνεται να μην ενδιαφέρονται ούτε για τη σχέση του παρόντος, ενώ για το μέλλον δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τις σχέσεις με άλλες χώρες. Διαφοροποίηση παρουσιάζεται ανάλογα με το φύλο, αφού τα αγόρια φαίνονται να διαιωνίζουν τα στερεότυπα του παρελθόντος.
5. Δεν υπάρχει αναφορά σε στοιχεία τεκμηρίωσης των απόψεων για τη γλώσσα και τη χώρα. Προσωπικά, όμως, βιώματα φάνηκε να επηρεάζουν την αντιμετώπιση και των δύο.
6. Το σχολείο συνδέεται με τις απόψεις για τη γλώσσα και για τη χώρα. Αναδεικνύει τις γλώσσες κύρους περιθωριοποιώντας, έτσι, την τουρκική η οποία αναδεικνύεται ως μη χρήσιμη. Ακόμη, μπορεί να αναπαράγει στερεότυπα για τις σχέσεις μεταξύ των δύο χωρών αν υπάρξουν αρνητικά πρότυπα.
7. Δεν αναδεικνύεται ως χρήσιμη γλώσσα η τουρκική λόγω περιορισμένης επαγγελματικής χρησιμότητας και περιορισμένου εύρους χρήσης.
8. Σκέψη για αλλαγή στάσης απέναντι στη γλώσσα και τη χώρα αναδύεται όταν συνδυάζεται με προϋπάρχουσα θετική προδιάθεση, αλλά αρνητική επίδραση άλλων ατόμων. Σε περιπτώσεις προσωπικά διαμορφωμένης άποψης (είτε θετικής, είτε αρνητικής, είτε ουδέτερης), δε διαφαίνεται επιθυμία αλλαγής στάσεων.
9. Γενικά, ως προς τις στάσεις για τη χώρα, η θετική εικόνα σχετιζόταν με τον πολιτισμό και με εικόνες από αυτή, ενώ η αρνητική με τον πόλεμο και με στοιχεία της γλώσσας. Πάντως, διατυπώθηκε επιθυμία επίσκεψης από κοντά.
10. Φαίνεται ότι απόψεις για τη χώρα είναι άμεσα συνδεδεμένες με την παρουσίασή της στα ΜΜΕ, όπου η θετική εικόνα σχετίζεται με τον πολιτισμό και την προβολή μέσω των τουρκικών σίριαλ, ενώ η αρνητική με τον πόλεμο και το παρελθόν. Επίσης, η έλλειψη γνώσης για τη σημερινή κατάσταση συνδέεται με την απουσία προβολής της στα ΜΜΕ.

Αναστοχασμός

Από την ανάλυση των δεδομένων, προέκυψε το συμπέρασμα ότι οι μαθήτριες που ενεπλάκησαν στην έρευνα δε διέθεταν ιδιαίτερη γνώση για τον τουρκικό πολιτισμό και την τουρκική γλώσσα. Οι μαθήτριες M1ΣΤ2 και M3ΣΤ2 με καταγωγή από την Τουρκία, έχουν κάποια ακούσματα για τη γλώσσα, αλλά όχι περαιτέρω γνώσεις. Μόνο η μαθήτρια M1ΣΤ1 με αλβανική καταγωγή είχε αρκετές γνώσεις για τον αλβανικό πολιτισμό που έχει ομοιότητες ως προς κάποιες συνήθειες με τον τουρκικό λόγω της κοινής θρησκείας. Και αυτή, όμως, δε γνώριζε ποια από αυτά τα στοιχεία είναι όντως όμοια με τον τουρκικό.

Έτσι, με βάση αυτά τα δεδομένα και με βάση την επιθυμία ορισμένων συμμετεχουσών για γνώση συγκεκριμένων πληροφοριών, οργανώθηκε παρέμβαση η οποία υλοποιήθηκε σε 5 ώρες. Οι θεματικές που περιλαμβάνει είναι οι πόλεις - μνημεία της Τουρκίας, τα ήθη και έθιμά της, η κουζίνα και η γλώσσα της. Στόχος της παρέμβασης είναι να γνωρίσουν οι συμμετέχουσες, έστω και εξ' αποστάσεως, κάποια βασικά στοιχεία του τουρκικού πολιτισμού για να μπορέσουν ίσως να αποκτήσουν μια πιο ολοκληρωμένη άποψη γι' αυτόν. Επίσης, υπάρχει εστίαση σε κάποια στοιχεία που μοιάζουν με τον δικό μας πολιτισμό, ώστε να προσεγγιστούν οι δύο πολιτισμοί και να τονιστούν οι ομοιότητες που υπάρχουν μεταξύ τους αντί των διαφορών τους.

➤ **Σχεδιασμός-Υλοποίηση παιδαγωγικής παρέμβασης**

Στις μέρες μας με την κατάργηση των συνόρων και την επικοινωνία των λαών με ποικίλους τρόπους, καθίσταται επιτακτική η ανάγκη για την υπέρβαση των διαφορών ανάμεσά τους, η επικοινωνία μεταξύ τους και η γνωριμία με τους πολιτισμούς τους. Το σχολείο καλείται να αναλάβει μέρος αυτού του δύσκολου, αλλά εξαιρετικά κρίσιμου, έργου της επικοινωνίας μεταξύ διαφόρων γλωσσών και πολιτισμών. Με τον τρόπο αυτό θα καλλιεργήσει μια διαπολιτισμική κουλτούρα, ώστε να εξαλειφθούν ρατσιστικά φαινόμενα και να οικοδομηθεί ένα κοινό μέλλον, που θα χαρακτηρίζεται από την αποδοχή του διαφορετικού. Στο σημερινό σύγχρονο σχολείο το ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ βασίζεται πάνω στην αρχή της εκμάθησης ξένων γλωσσών, γι' αυτό και η διδασκαλία τους έχει εισαχθεί ήδη από τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού (Βλάχος, 2007). Κινείται όμως προς τις ευρέως διαδεδομένες και αποδεκτές γλώσσες της Ευρώπης (αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά), μη λαμβάνοντας μέριμνα για άλλες λιγότερο γνωστές γλώσσες. Είναι γεγονός πως ενέχονται τεράστιες δυσκολίες στην επαφή με όλες τις γλώσσες, τουλάχιστον, όμως, κρίνεται αναγκαίο να προσπαθεί μέσα από άλλα

μαθήματα και άλλους τρόπους να προσεγγίζει διαφορετικούς πολιτισμούς και να αποφεύγει την καλλιέργεια αρνητικών πολιτισμικών στάσεων.

Στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες υπάρχουν πολλά δυσεπίλυτα προβλήματα. Παρόμοιο είναι και το ζήτημα της σχέσης των Ελλήνων με τους Τούρκους. Η εκπαίδευση δεν μπορεί να στέκεται αμέτοχη σε αυτό. Θα πρέπει να λάβει θέση και να εκμεταλλευτεί τα πορίσματα της έρευνας, ώστε να τα αξιοποιήσει προκειμένου να εφαρμόσει μια σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική που θα κινείται προς την επίλυση των προβλημάτων, τη δημιουργία υγιούς κλίματος μεταξύ των λαών και την προαγωγή της διαπολιτισμικής συνείδησης. Γιατί η ύπαρξη της γνώσης χωρίς την εφαρμογή της στην πράξη είναι ανούσια (Γκότοβος, Μαυρογιώργος & Παπακωνσταντίνου, 1986). Η εκπαίδευση είναι μια μικρογραφία του κοινωνικού γίνεσθαι. Μέσα στην εκπαίδευση ασκείται συγκεκριμένη πολιτική για τις γλώσσες η οποία αντικατοπτρίζεται στα Αναλυτικά Προγράμματα. Η κοινωνία επιτάσσει τον επανασχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής η οποία θα δημιουργήσει και θα καλλιεργήσει ώριμους πολίτες που ακόμη και αν διαφέρουν γλωσσικά ή πολιτισμικά, ωστόσο θα μπορέσουν να αναπτύξουν κοινά σημεία αναφοράς για μια ισότιμη και αρμονική συμβίωση απαλλαγμένη από προκαταλήψεις, στερεότυπα και ρατσιστικές συμπεριφορές (Κοιλιάρη, 2005 στην Ευθυμιάδου, 2011). Εξάλλου, η έλλειψη επικοινωνίας οδηγεί σε εχθρότητες ανάμεσα σε άτομα, κοινωνικές και εθνοτικές ομάδες και τελικά στα έθνη. Με την προώθηση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας θα δημιουργηθεί μια διαλεκτική δυναμική σχέση αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας, αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ατόμων από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες (Γεωργογιάννης, 1997). Με βάση τη διαπολιτισμική επικοινωνία κάθε άτομο αποκτά ένα ρόλο μέσα στο περιβάλλον του και, επομένως, άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς διαθέτουν διαφορετικό τρόπο δράσης και συμπεριφοράς που πηγάζει από διαφορετικές αντιλήψεις, αξίες, παραδόσεις, την ιστορία και τη γλώσσα. Για να μπορέσει να ξεκινήσει η προσέγγιση των λαών, πρέπει λοιπόν να ξεκινήσει η προσέγγιση των ατόμων με τη γνωριμία των πολιτισμών (Neuliep, 2009).

Γι' αυτό η διδασκαλία θα πρέπει να στοχεύει στην ενίσχυση του διαφορετικού, τη διατήρηση της παράδοσης και των συνηθειών κάθε λαού αποφεύγοντας τις μονομεριστικές τάσεις θεωρώντας απειλή την επαφή με άλλους πολιτισμούς προς αποφυγή του κινδύνου διάσπασης της ενότητας του έθνους. (Παπαδημητρίου & Ρηγόπουλος, 2011).

Είναι ίσως αρκετά υπερβολικό να θεωρούμε πως οι αρνητικές μνήμες του παρελθόντος θα επηρεάσουν τη σημερινή ή και τη μελλοντική πολιτική μας απέναντι στην Τουρκία, ωστόσο

οι ιστορικές μνήμες είναι πολύ βαθιά ριζωμένες. Ο ελληνικός λαός δεν ξεχνάει τη σκλαβιά που υπέστη, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τη σημερινή ρευστή πραγματικότητα που προμηνύει πως οι προοπτικές ομαλής εξέλιξης των σχέσεων ανάμεσα στα δύο κράτη είναι ελάχιστες. Έτσι, θα ήταν σκόπιμη μια προσπάθεια γνωριμίας με την Τουρκία, ώστε να μπορούμε να την προσεγγίσουμε, να αποφύγουμε λανθασμένους χειρισμούς και να αυξήσουμε τις πιθανότητες βελτίωσης των σχέσεων και της συνεργασίας μας (Θεοδωρόπουλος, 1988).

Η εφαρμογή της παρέμβασης έγινε μέσα σε δύο εβδομάδες, ώστε να υπάρχει μια συνέχεια ανάμεσα στα μαθήματα και να μην παρεμβάλλεται μεγάλο διάστημα από τη μια ώρα στην άλλη. Έτσι, θα μπορούσε να «χτιστεί» η μια ενότητα πάνω στην άλλη. Κάθε ενότητα υλοποιήθηκε μέσα σε μια διδακτική ώρα στα μαθήματα ειδικότητων για τα οποία είχε συμφωνηθεί εκ των προτέρων η παραμονή των μαθητών στο πρόγραμμα της έρευνας. Για την προτελευταία ενότητα (Κουζίνα - Μουσική), βέβαια, χρειάστηκαν τελικά δύο διδακτικές ώρες, παρά τον αρχικό σχεδιασμό, και έτσι τελικά οι δύο θεματικές διαχωρίστηκαν και όλη η παρέμβαση διήρκεσε 5 διδακτικές ώρες.

Παρακάτω αναλύεται λεπτομερώς η εφαρμογή της παρέμβασης ανά ενότητα με τη σειρά που η κάθε μία διενεργήθηκε.

ΠΟΛΕΙΣ - ΜΝΗΜΕΙΑ: Επιμέρους στόχοι της πρώτης ενότητας είναι να αναδειχθούν οι αντιλήψεις των μαθητών για τον τουρκικό πολιτισμό και η αιτιολόγησή τους. Στη συνέχεια, κρίθηκε απαραίτητο να γνωρίσουν κάποιες από τις πόλεις της Τουρκίας και τα μνημεία τους.

Αρχικά, ζητήθηκε από τις μαθήτριες να σκεφτούν τι τους έρχεται αυθόρμητα στο μυαλό όταν ακούν «Τουρκία» και «τουρκικός πολιτισμός». Εξέφρασε η καθεμία αυθόρμητα τις απόψεις τις, τις οποίες η ερευνήτρια κατέγραψε κωδικοποιημένα, ώστε να μπορέσει να τα επεξεργαστεί στη συνέχεια. Έπειτα, πραγματοποιήθηκε συζήτηση, ώστε να προσπαθήσουν να αιτιολογήσουν αυτή τους την άποψη. Το θέμα για την έναρξη της παρέμβασης επιλέχτηκε να είναι οι τουρκικές πόλεις, καθώς κρίθηκε πως είναι πιο γνώριμο στις συμμετέχουσες μέσα από εμπειρίες που έχουν από τα τουρκικά σίριαλ, ώστε να ακολουθήσει στη συνέχεια περαιτέρω εμβάθυνση στο θέμα.

Έτσι, αρχικά προβλήθηκαν δύο εικόνες με τα νερά του Βοσπόρου ως αρχικό ερέθισμα, ώστε να διαπιστωθεί αν οι μαθήτριες έχουν ξαναδεί κάτι παρόμοιο και τι συναισθήματα τους προκαλεί. Στη συνέχεια, παρουσιάστηκε η Κωνσταντινούπολη με μία εικόνα που την έδειχνε

φωτισμένη το βράδυ από ψηλά, ενώ ακολούθησε και ένα βίντεο όπου παρουσιαζόταν ο τρόπος ζωής στην Κωνσταντινούπολη, οι άνθρωποι που κινούνταν στους δρόμους, καθώς και εικόνες γενικά από περιοχές και αξιοθέατα της πόλης. Στο τέλος, τους δόθηκε η ευκαιρία να μιλήσουν ανοιχτά ο καθένας ξεχωριστά για τα συναισθήματα και τις εντυπώσεις που τους προκάλεσαν τα παραπάνω ερεθίσματα.

Μετά από αυτή την εποικοδομητική συζήτηση, προβλήθηκαν κάποια πιο συγκεκριμένα μνημεία της Πόλης με εικόνες και έγινε λόγος για ορισμένες σχετικές θεωρητικές πληροφορίες. Έτσι, πρώτα η εστίαση έγινε στην Αγία Σοφία, που είναι και το μεγαλύτερο αξιοθέατο της Κωνσταντινούπολης και στάθηκε αφορμή για να αναφερθούμε σε συγκεκριμένες συνήθειες των Μουσουλμάνων κατά την προσέλευσή τους σε ένα χώρο προσευχής. Δόθηκαν κάποιες γενικές πληροφορίες και έγινε αναφορά σε κάποιους θρύλους που έχουν γραφτεί για εκείνη («Ο μαρμαρωμένος βασιλιάς», «Η «μέλισσα»...αρχιτέκτονας»), ενώ προβλήθηκαν αρκετές εικόνες και από το εξωτερικό και από το εσωτερικό του ναού, αλλά και από το αρχιτεκτονικό του σχέδιο. Έπειτα, αναφέρθηκαν πληροφορίες και προβλήθηκαν εικόνες και από κάποια ακόμη μνημεία της Πόλης (Οικουμενικό Πατριαρχείο, τα Τείχη της Κωνσταντινούπολης, το Μπλε Τζαμί και τα Πριγκιπόνησα). Ειδικά για τα Πριγκιπόνησα, καταβλήθηκε προσπάθεια να εντοπιστούν και στο χάρτη. Στο τέλος, εκπληρώθηκε η επιθυμία της Μ7ΣΤ1, η οποία ήθελε να δει πώς είναι ένα τζαμί και πώς συμπεριφέρονται σε αυτό οι Τούρκοι. Έτσι, μελετήθηκαν κάποιες εικόνες από τζαμιά, που αναπαρίσταντο τόσο εξωτερικά όσο και εσωτερικά, και έγινε λόγος για τον τρόπο προσευχής και, γενικά, συμπεριφοράς των Μουσουλμάνων σε αυτό.

Η παρέμβαση σε αυτό το στάδιο επέμεινε αρκετά στην περιοχή της Κωνσταντινούπολης, γιατί κατ' αρχάς είναι η πιο πολυσυζητημένη και γνωστή πόλη της Τουρκίας με τα μεγαλύτερα και πιο σημαντικά μνημεία. Επιπλέον, είχαν εκφράσει ήδη οι συμμετέχουσες από τις συνεντεύξεις πως ήθελαν να επισκεφτούν την Τουρκία και, συγκεκριμένα, την Κωνσταντινούπολη. Τέλος, από την έναρξη της παρέμβασης, έδειξαν και εξέφρασαν άμεσα πως μπορεί να παρακολουθούσαν κάποια τουρκικά σίριαλ, δε γνώριζαν όμως βασικές πτυχές και εικόνες του τουρκικού πολιτισμού και της πόλης αυτής. Οπότε, κρίθηκε καλό να ξεκινήσει από αυτή την περιοχή της Τουρκίας που περιλαμβάνει πάρα πολλά στοιχεία από τον σύγχρονο τουρκικό πολιτισμό. Δεν έμεινε, όμως, μόνο εκεί, καθώς υπήρχε ο στόχος να αποκτήσουν στο τέλος οι μαθήτριες μια πιο σφαιρική άποψη για την Τουρκία. Έτσι, προβλήθηκαν εικόνες και από κάποιες άλλες περιοχές της Τουρκίας, την Άγκυρα

(εντοπίστηκε και στο χάρτη και αναφέρθηκε ότι είναι η πρωτεύουσα, ενώ προβλήθηκαν κάποια από τα σημαντικά μνημεία της), τη Σμύρνη και την Καπαδοκία.

Τέλος, προβλήθηκε ένα βίντεο που παρουσίαζε την αντίθεση ανάμεσα στις δύο πλευρές της Τουρκίας (εκσυγχρονισμένη και παραδοσιακή). Το βίντεο προερχόταν από τους εισαγωγικούς τίτλους ενός γνωστού τουρκικού σίριαλ («Ένα αστέρι γεννιέται»). Έτσι, έγινε προσπάθεια να συνδεθούν οι προηγούμενες εικόνες και να γίνει συζήτηση για την αντίθεση ανάμεσα στην Κωνσταντινούπολη, που έχει αναπτυγμένο πολιτισμό και μοιάζει πιο ευρωπαϊκή, σε σχέση με περιοχές στο εσωτερικό της Τουρκίας, που είναι πιο παραδοσιακές και πιο αποκομμένες από το δικό μας πολιτισμό με τις γνωστές εικόνες και συνήθειες.

ΗΘΗ - ΕΘΙΜΑ: Η επόμενη ενότητα αφορά στη γνωριμία με κάποια από τα ήθη και τα έθιμα της Τουρκίας. Ο στόχος της είναι ακριβώς αυτός, καθώς και να νιώσουν οι μαθήτριες τη διαφορά της παραδοσιακής με την πιο σύγχρονη μορφή της Τουρκίας, με την παρουσίαση πτυχών ανάπτυξης της τεχνολογίας.

Το θέμα αυτής της ενότητας έρχεται να συμπληρώσει κάποιες πτυχές του προηγούμενου θέματος για τις πόλεις και τα μνημεία και να απαντήσει σε κάποιες απορίες για τις συνήθειες γενικά των μουσουλμάνων.

Αφορά, λοιπόν, αρχικά σε μια προσέγγιση του παραδοσιακού τουρκικού πολιτισμού που είναι σχετικά άγνωστη στις συμμετέχουσες. Το γεγονός αυτό είχε αναδυθεί ήδη από ορισμένες από αυτές μέσα από τις συζητήσεις που είχαν γίνει και στις οποίες είχαν εκδηλώσει την επιθυμία να επισκεφτούν την Τουρκία για να γνωρίσουν κάποια στοιχεία του πολιτισμού της. Κι επειδή σε αυτό το επίπεδο δεν μπορούσε να τους προσφερθεί κάτι τέτοιο, κρίθηκε αναγκαίο τουλάχιστον να παρουσιαστούν και να μελετηθούν κάποια θέματα του πολιτισμού τους και των εθίμων τους, έστω θεωρητικά και μέσα από εικόνες και βίντεο. Άλλωστε, η άγνοια επί του συγκεκριμένου θέματος, φάνηκε ακόμη περισσότερο όταν ζητήθηκε από τις μαθήτριες να εκφράσουν στην αρχή με έναν καταϊγισμό ιδεών κάποιες πιθανές γνώσεις για ήθη και έθιμα της Τουρκίας, αλλά δεν μπορούσαν να μιλήσουν για το θέμα αυτό. Φυσικά δεν γνώριζαν να απαντήσουν αν υπήρχαν τυχόν ομοιότητες με την Ελλάδα, οπότε το αρχικό σχήμα που προέβλεπε ανάλογη ερώτηση στον καταϊγισμό, τροποποιήθηκε και αντί αυτού επιλέχθηκε να προστεθεί στη συνέχεια με εναλλακτικό τρόπο.

Έτσι, προσεγγίστηκαν θεωρητικά τα θέματα των εθίμων από την ερευνήτρια. Πρώτα επιλέχθηκε να παρουσιαστεί το έθιμο του γάμου. Έγινε λόγος για τα στάδια που

ακολουθούνται και περιγράφηκαν οι συνήθειες που σχετίζονται με το έθιμο, ενώ προβλήθηκαν και εικόνες και βίντεο για βαθύτερη κατανόηση αυτού. Στο πλαίσιο της παρουσίασης παρεμβάλλονταν επίσης παρατηρήσεις και εντυπώσεις των μαθητριών. Σημαντική θεωρείται η προσπάθεια εύρεσης ομοιοτήτων ανάμεσα στον τρόπο διεξαγωγής του εθίμου στην Τουρκία και στην Ελλάδα. Έπειτα, η συζήτηση κινήθηκε γύρω από το έθιμο του Ραμαζανιού. Και πάλι παρουσιάστηκαν κάποιες θεωρητικές πληροφορίες, αλλά και σχετικές ιδέες των μαθητριών πάνω στο θέμα, ενώ προβλήθηκαν και σχετικές εικόνες. Με αφορμή αυτό και τη συζήτηση που πραγματοποιήθηκε, τονίστηκε η διαφορά ανάμεσα στις δύο πτυχές της Τουρκίας (εκσυγχρονισμένη και παραδοσιακή) και έγινε προσπάθεια να φανεί πως δεν υφίσταται μόνο η παραδοσιακή εκδοχή που συνήθως έχουν οι περισσότεροι στο μυαλό τους.

Στη συνέχεια έγινε αναφορά σε κάποιες λαϊκές δοξασίες που υπάρχουν στον τουρκικό πολιτισμό για το νερό. Έτσι, έγινε συζήτηση για την ιερότητα του νερού στον μουσουλμανισμό, καθώς και αναφορά σε ορισμένες πεποιθήσεις και συνήθειες σχετικά με αυτό.

Στη συνέχεια, έγινε μια μικρή αναφορά και στην πίστη των Τούρκων για το «μάτι», αλλά και στη συνήθεια να χρησιμοποιούν ματόχαντρα και να ξεματιάζουν.

Στο τέλος, επιδιώχθηκε να τονιστεί ακόμη περισσότερο αυτή η θεωρητική προσέγγιση της σύγχρονης πλευράς της Τουρκίας που προαναφέρθηκε. Στόχος είναι να πειστούν οι μαθήτριες μέσα από πληροφορίες και εικόνες για την ανάπτυξη της Τουρκίας. Έτσι, έγινε λόγος για την ανάπτυξη σε επίπεδο τεχνολογίας και επιδείχθηκαν σχετικές εικόνες.

KOYZINA - ΜΟΥΣΙΚΗ: Η τρίτη ενότητα σχετίζεται με τη γνωριμία των συμμετεχουσών με την τουρκική κουζίνα και τη διαπίστωση ομοιοτήτων με την ελληνική. Χρησιμοποιήθηκε η προϋπάρχουσα γνώση για το έθιμο του Ραμαζανιού, από την προηγούμενη ενότητα, ώστε να συνδεθεί με την κουζίνα και τη μαγειρική για την οποία θα γινόταν λόγος. Αρχικά, προβλήθηκε ένα βίντεο - απόσπασμα από την ταινία «Πολίτικη Κουζίνα», το οποίο αξιοποιήθηκε για να αποτελέσει το ερέθισμα, την αφορμή για την προετοιμασία των μαθητριών στη νέα ενότητα. Με αυτή την αφορμή έγινε λόγος για τα μπαχαρικά της τουρκικής κουζίνας. Πραγματοποιήθηκε γνωριμία με διάφορα είδη μπαχαρικών μέσα από εικόνες και τονίσαμε την ιδιαίτερη σημασία τους για την τουρκική κουζίνα. Μιλώντας για τη θέση τους στην κουζίνα, προβλήθηκε μια εικόνα από την αγορά μπαχαρικών στην Κωνσταντινούπολη.

Στη συνέχεια, ζητήθηκε από τις μαθήτριες να σκεφτούν αν ήξεραν κάποια τουρκικά φαγητά ή να πουν ποια πίστευαν ότι είναι τουρκικά φαγητά, για να ξεκινήσει μια πιο συγκεκριμένη συζήτηση για τη μαγειρική και την κουζίνα. Έτσι, προβλήθηκαν έπειτα εικόνες και βίντεο με διάφορα φαγητά και έγινε λόγος για τον τρόπο παρασκευής και σερβιρίσματός τους. Αυτά λειτούργησαν ως αφορμή για να γίνει συζήτηση για τις απαγορευμένες τροφές των μουσουλμάνων, αλλά και κάποιες γενικές συνήθειες της διατροφής τους.

Στο τέλος, συμφωνήθηκε με τις μαθήτριες πως την επόμενη φορά θα τους δίνονταν κάποιες συνταγές. Για αυτό ζήτησαν οι ίδιες κάποιες που τους εντυπωσίασαν και τους κίνησαν την περιέργεια, ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους. Επέμειναν, μάλιστα, πως θα τις έφτιαχναν και θα τις έφερναν στο σχολείο για να τις γευτούμε κιόλας όλοι μαζί.

Μετά από την ενασχόληση με την κουζίνα, το τελευταίο μέρος αυτής της ώρας αφιερώθηκε στην ενασχόληση με την τουρκική μουσική, ώστε να γνωρίσουν την τουρκική μουσική και να τη συγκρίνουν με την ελληνική.

Για αυτό το σκοπό προβλήθηκαν εικόνες από παραδοσιακά μουσικά όργανα και ακούστηκαν οι ήχοι που αυτοί παράγουν. Για να αποκτηθεί, όμως, μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την τουρκική μουσική ακούστηκαν και κάποια τουρκικά τραγούδια παραδοσιακά και ένα λίγο πιο σύγχρονο μέσα από την προβολή ενός βίντεο από το τουρκικό σίριαλ «Χασρέτ», το οποίο αποτελούσε ένα απόσπασμα από τη συναυλία της πρωταγωνίστριας.

Πριν ακουστούν αυτά τα κομμάτια, ζητήθηκε από τους μαθητές να κλείσουν τα μάτια τους για να μπορέσουν να «νιώσουν» καλύτερα τα τραγούδια και να μιλήσουν στο τέλος για τα συναισθήματα που τους προκάλεσαν.

ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ: Η τελευταία ώρα αφιερώθηκε στη γνωριμία με την τουρκική γλώσσα και σε ακουστικό και σε οπτικό επίπεδο, η διαπίστωση της σχέσης με την ελληνική με την εύρεση ομοιοτήτων, αλλά και η γόνιμη αντιπαράθεση απόψεων ανάμεσα στα άτομα τα οποία είχαν μια πρότερη επαφή με τη γλώσσα.

Έγινε, λοιπόν, ακρόαση του ήχου διάφορων λέξεων, ενώ παράλληλα παρατηρήθηκε η γραφή αυτών των λέξεων. Έπειτα, εντοπίστηκαν ξεχωριστά τα γράμματα του τουρκικού αλφαβήτου και ακολούθησε συζήτηση για τα χαρακτηριστικά του. Παρατηρήθηκαν και κάποια γραπτά τουρκικά κείμενα, το ένα εκ των οποίων περιελάμβανε και μετάφραση στα ελληνικά, ώστε να γίνει συζήτηση για τη λογική με την οποία χρησιμοποιείται η τουρκική γραφή και σύνταξη .

Στο τέλος, πραγματοποιήθηκε δραστηριότητα όπου δόθηκαν κάποιες τούρκικες λέξεις που διατηρούνται και στη νέα ελληνική. Σε αυτή προσπάθησαν οι μαθήτριες ναμαντέψουν τη σημασία αυτών των τουρκικών λέξεων και να την αντιστοιχίσουν με τις ελληνικές λέξεις που πίστευαν ότι αποτελούν τη μετάφρασή τους. Κάποιες προέρχονταν από φαγητά, που είχαν ήδη αναφερθεί στην προηγούμενη ενότητα, κι έτσι, θεωρούνταν ότι θα είναι πιο εύκολο να εντοπιστεί η σημασία τους. Στην αρχή δόθηκε ελευθερία να γράψουν τη σημασία που πίστευαν ότι αντιπροσώπευαν οι συγκεκριμένες λέξεις βάζοντας σε δράση τη φαντασία τους, ώστε να διαπιστωθεί αν μπορούν να τις συνδέσουν με τις αντίστοιχες ελληνικές. Έπειτα, συζητήθηκε η σημασία των λέξεων αυτών από όλους και η σχέση τους με την ελληνική γλώσσα. Στόχος ήταν να μπορέσουν να αντιληφθούν και να συνειδητοποιήσουν την ύπαρξη τουρκικών λέξεων στην ελληνική γλώσσα.

➤ **Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της παρέμβασης**

Προκειμένου να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα από την υλοποίηση της παρέμβασης, αποφασίστηκε να χρησιμοποιηθεί το εργαλείο της συνέντευξης και πάλι. Αυτή τη φορά, όμως, η προσέγγιση ήταν διαφορετική. Η συνέντευξη επιλέχτηκε να διεξαχθεί μη δομημένα. Στη μη δομημένη συνέντευξη υπάρχουν ορισμένα γενικά θέματα προς διερεύνηση, τα οποία καθορίζονται από τους στόχους της έρευνας, το περιεχόμενο, ωστόσο, των ερωτήσεων, η διατύπωση και η αλληλουχία τροποποιείται ανάλογα με την κατάσταση και τον συμμετέχοντα. Στόχος είναι η αυθόρμητη ροή ερωτήσεων κατά την αλληλεπίδραση, ενώ τα μόνα στοιχεία που είναι προαποφασισμένα είναι ο σκοπός και η γενική θεματολογία σε κάποια υποθέματα του κυρίως θέματος (Σαραφίδου, 2011).

Στη φάση αυτή της έρευνας κρίθηκε πως ήταν εφικτό να αξιοποιηθεί αυτού του είδους η συνέντευξη, καθώς ο κύριος στόχος είναι να διαπιστωθεί ο τρόπος διαμόρφωσης των στάσεων των συμμετεχουσών για την τουρκική γλώσσα και τον τουρκικό πολιτισμό μετά την παρέμβαση. Θεωρείται, λοιπόν, ότι είναι σκόπιμο να ακολουθηθεί μια γενική παρόμοια κατεύθυνση, με κάποια θέματα που έχουν αποφασιστεί εκ των προτέρων από την ερευνήτρια, αλλά το κύριο υλικό θα είναι καλό να προσαρμοστεί στον κάθε συμμετέχοντα διαφορετικά. Η ερευνήτρια, λοιπόν, είχε αποφασίσει να διερευνήσει γενικά τη στάση των συμμετεχουσών απέναντι στο πρόγραμμα, τις στάσεις απέναντι στην τουρκική γλώσσα και τον πολιτισμό της Τουρκίας πριν και μετά την παρέμβαση. Ακόμη επεδίωκε να διερευνήσει τις αντιλήψεις για τη συσχέτιση των πολιτισμών της Ελλάδας και της Τουρκίας έπειτα και από τη μελέτη κοινών στοιχείων, ώστε να διαπιστωθεί η προσφορά της παρέμβασης σε αυτόν τον τομέα.

Όλη αυτή η διαδικασία, λοιπόν, υλοποιήθηκε με μη δομημένες συνεντεύξεις, όπου οι συμμετέχουσες ρωτούνταν για τα θέματα αυτά, αλλά με διαφορετική προσέγγιση ο καθένας, ανάλογα και τη γενική αίσθηση της ερευνήτριας για το άτομο, αλλά και τις απαντήσεις που είχαν δοθεί ήδη από τις συνεντεύξεις κατά τη διαγνωστική φάση.

Η ανάλυση του υλικού των συνεντεύξεων υλοποιήθηκε με τη διαδικασία της θεματικής ανάλυσης που ακολουθήθηκε και για την ανάλυση του υλικού των συνεντεύξεων της διαγνωστικής φάσης.

ΘΚ1: Εντυπώσεις από το πρόγραμμα παρέμβασης

Στο πρώτο στάδιο της ανάλυσης επιδιώχθηκε να εντοπιστεί η γενική προσφορά του προγράμματος της παρέμβασης, καθώς και οι εντυπώσεις των συμμετεχουσών για αυτό σαν διαδικασία.

ΥΚ1.1: Στάσεις για το πρόγραμμα

Οι στάσεις που αναδείχθηκαν ήταν σε γενικές γραμμές θετικές. Όλες σχεδόν οι συμμετέχουσες εξέφρασαν θετικές απόψεις για τη διαδικασία, ειδικά σχετικά με την ύπαρξη εικόνων και βίντεο, που παρείχαν στοιχεία για τις παραδόσεις και προκάλεσαν μια έντονη εντύπωση. Ήταν μια γενικά διασκεδαστική και ενδιαφέρουσα διαδικασία που προσέφερε ευχαρίστηση μεν από την ενασχόληση με την κουζίνα και τη χώρα, νέα γνώση δε για άγνωστα πράγματα.

--Μ1ΣΤ1: *[Πολύ ωραία]* (ενν. η διαδικασία με το πρόγραμμα)... Διασκεδαστική, ενδιαφέρουσα, μάθαμε πράγματα για την Τουρκία.

--Μ7ΣΤ1: *Πολύ ωραίο... Ναι* (ενν. μου άρεσε). *Εικόνες, παραδόσεις, πολύ ωραίο.*

Μια μόνο άποψη ήταν πιο ουδέτερη λόγω της ύπαρξης άγνωστων θεμάτων, όπως η γλώσσα, που μάλλον δημιούργησε ανασφάλεια, κυρίως με τη δραστηριότητα. Από τη συζήτηση ξεκαθαρίστηκε και από την ερευνήτρια πως στόχος δεν ήταν να μάθει κανείς τη γλώσσα ούτε να αξιολογηθεί για αυτή. Εξάλλου και οι προηγούμενες ενότητες περιείχαν άγνωστα στοιχεία. Θεωρείται, όμως, ότι με τη γλωσσική δραστηριότητα και την προσπάθεια καταγραφής της σημασίας των λέξεων στα ελληνικά, ίσως δημιουργήθηκε μια εντύπωση αξιολόγησης των γνώσεων, που στις άλλες ενότητες δεν υπήρχε.

--Μ3ΣΤ2: *Ήταν ωραία σχετικά. Βέβαια ε, είχε και κάποια πράγματα που δεν μπορούσαμε να τα καταλάβουμε, όπως η γλώσσα.*

ΥΚ1.2: Εκμάθηση νέων πραγμάτων

Ένα σημείο στο οποίο στάθηκαν και σχολίασαν οι συμμετέχουσες ήταν η ύπαρξη νέων πραγμάτων για μάθηση. Μίλησαν, έτσι, για μια νέα αντίληψη σχετικά με την Τουρκία, για την ύπαρξη και φτωχών ανθρώπων και γειτονιών. Ίσως μέσα από τα σίριαλ, που προβάλλονται στην τηλεόραση να υπερτονίζεται η Κωνσταντινούπολη και οι πλούσιες γειτονιές της ή ίσως αυτά τα στοιχεία να προκαλούν μεγαλύτερη εντύπωση μεταφέροντας την εικόνα εκείνη και γενικά στη χώρα της Τουρκίας.

--Μ7ΣΤ1: *Βέβαια (ενν. έμαθα πράγματα που δεν ήξερα). Ας πούμε δεν είχα δει ποτέ. Εγώ, ας πούμε, για την Τουρκία, ας πούμε μας δείξατε ένα σίριαλ, κάτι τέτοιο και έμαθα πως δεν είναι όλα όμορφα στη ζωή. Υπήρχαν και κάποια καλά στοιχεία. Ας πούμε στην Τουρκία... Ναι, το πρώτο (ενν. βίντεο). Ήταν πολύ ωραίο γιατί νόμιζα ότι εκεί ήταν μόνο πλούσιοι, γιατί από ό, τι έχω δει και σε άλλα, έβλεπα ότι υπάρχουν πολύ πλούσια σπίτια, ενώ εκεί είδα και φτωχά.*

Επίσης, αναδείχθηκαν στοιχεία σχετικά με τον πολιτισμό, τα σπίτια και τα αξιοθέατα που ως τότε ήταν άγνωστα, αλλά και μια νέα εκδοχή του τουρκικού πολιτισμού με την ανάπτυξη της τεχνολογίας.

--Μ1ΣΤ2: *Έμαθα λίγα περισσότερα πράγματα για την Τουρκία και εντάξει, μου άρεσε που έμαθα κι άλλα, κι αυτό για τον πολιτισμό, που ανέπτυξαν τεχνολογία. Δεν το ήξερα ότι αναπτύξανε, αλλά εντάξει, τώρα που το έμαθα, θα το έχω στο μυαλό μου ώστε να ψάχνω και από εκεί.*

Ακόμη, κοινά στοιχεία με τον ελληνικό πολιτισμό φάνηκαν να προβάλλονται από τις συμμετέχουσες μετά την παρέμβαση.

--Μ3ΣΤ2: *[Ναι], ήταν ωραίο που ασχοληθήκαμε λίγο με την κουζίνα, την Τουρκία, ε, βλέπουμε ότι υπάρχουν κάποια κοινά πράγματα, κάποια που τα έχουμε πάρει κι εμείς και τα φτιάχνουμε.*

Όλα αυτά είναι αντικείμενα, τα οποία, όπως φάνηκε, δεν προβάλλονται από τα τουρκικά σίριαλ, αλλά ούτε και από κάποιο άλλο μέσο, όπως τα ΜΜΕ ή το σχολείο. Η αναφορά στην Τουρκία συνεπάγεται μια επιφανειακή προσέγγιση που ανακυκλώνει τα στερεότυπα του παρελθόντος και εμμένει στις διαφορές των δύο κρατών, ενώ δεν αναδεικνύει πιο λεπτομερείς πληροφορίες για τη χώρα της Τουρκίας. Όλα αυτά θα πρέπει να τα εξερευνήσει κανείς μόνος του για να μπορέσει να τα ανακαλύψει. Αυτός ίσως είναι και ο λόγος που εντυπωσιάστηκαν οι συμμετέχουσες, επειδή δεν είχαν ξαναέρθει σε τόσο διεξοδική επαφή με το παρόν θέμα.

ΘΚ2: Διαμόρφωση στάσεων για την τουρκική γλώσσα

Κομβικό σημείο αποτελεί η συμβολή της παρέμβασης στη διαμόρφωση των στάσεων για την τουρκική γλώσσα. Επιδιώχθηκε, έτσι, να αναδειχθεί το είδος των στάσεων πριν από το πρόγραμμα και μετά.

ΥΚ1: Στάσεις για την τουρκική γλώσσα πριν το πρόγραμμα

Όταν ρωτήθηκαν για τις στάσεις πριν από το πρόγραμμα δεν υπήρχε μεγάλη αναφορά σε αυτές. Μόνο η Μ7ΣΤ1, που είχε μια δυνητική θετική προδιάθεση για τη γλώσσα, αλλά δεν είχε κάποια ιδιαίτερη σχέση και θεωρούσε ως εμπόδιο τον πατέρα της, που ήταν έντονα αρνητικός, μπόρεσε να εκφράσει συγκεκριμένα στάσεις πριν και μετά. Ίσως γιατί ήταν η μόνη που είχε τη διάθεση να αλλάξει τη στάση της και, μάλλον, μέσω του προγράμματος έλαβε μια ώθηση για να πάρει αυτή την απόφαση πιο εύκολα. Ανέφερε, λοιπόν, ότι είναι διαφορετική γλώσσα, για την οποία ποτέ δε θα είχε πριν την επιθυμία για εκμάθηση.

-- Μ7ΣΤ1: *Η γλώσσα τους, ότι είναι διαφορετική, ότι διάφορα.*

ΥΚ2.2: Στάσεις για τη γλώσσα μετά το πρόγραμμα

Οι στάσεις που αναδείχθηκαν για την τουρκική γλώσσα μετά το πρόγραμμα ήταν περισσότερες και αφορούν τα χαρακτηριστικά της και την επιθυμία εκμάθησης. Πιθανόν οι συμμετέχουσες επικεντρώθηκαν σε αυτές, γιατί η αξιολόγηση έγινε αμέσως μετά το πρόγραμμα, οπότε είχαν πιο «φρέσκιες» και «ζωντανές» τις ιδέες που αναδείχθηκαν κατά την επαφή με τη γλώσσα από το πρόγραμμα και δεν μπορούσαν να διαχωρίσουν τις πρότερες ιδέες από εκείνες που τους προκλήθηκαν τελικά. Εξάλλου η μικρή ηλικία δικαιολογεί αυτού του είδους τη συμπεριφορά που είναι χαρακτηριστική σε άτομα με ανώριμη ακόμη κρίση, σκέψη και προσωπικότητα.

Γενικά θετικές στάσεις αναφέρθηκαν από την μαθήτρια Μ7ΣΤ1 που μίλησε και για πρότερες στάσεις. Έτσι, μετά το πρόγραμμα, οπότε και απέκτησε μια πιο ολοκληρωμένη άποψη και για τη γλώσσα και για τον πολιτισμό της χώρας που την εκπροσωπεί, θεώρησε ότι η τουρκική είναι μια ενδιαφέρουσα και πρωτότυπη γλώσσα με ωραία προφορά, γεγονός που της κίνησε την περιέργεια για να τη μάθει. Θα μπορούσε, μάλιστα, να ξεπεράσει τα εμπόδια που πιθανό να προκληθούν στο σπίτι από τον πατέρα. Πιθανολογείται πως αυτή η συμμετέχουσα είχε πάντα την επιθυμία να το κάνει, αλλά δεν είχε κάποια ώθηση παρά μόνο αποτροπή, γεγονός που την καθήλωνε, εφόσον δε διέθετε και δική της άποψη. Μέσα, όμως, από το πρόγραμμα

είχε τη δυνατότητα να γνωρίσει καλύτερα τη γλώσσα και να αποκτήσει ένα κίνητρο παραπάνω για να προσπαθήσει.

--M7ΣΤ1: Ε, ποτέ δεν θα ήθελα ας πούμε να μάθω τούρκικα, ενώ τώρα μου κίνησε την προσοχή να μάθω...

Η Μ1ΣΤ1, που διέθετε πρότερη επαφή με τη γλώσσα και τον πολιτισμό και ούτως ή άλλως θετική στάση, δε φαίνεται να άλλαξε στάση. Επιβεβαίωσε, πάντως, τελικά την άποψή της για τη γλώσσα, καθώς η ίδια γνώριζε μουσουλμανικά και ήθελε να βεβαιωθεί και για τη μορφή της τουρκικής. Ακόμη, απέκτησε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα θεωρώντας πλέον την τουρκική γλώσσα παράξενη στην προφορά, αλλά απλή στην εκμάθηση λόγω απουσίας παράξενων συμβόλων. Το νέο στοιχείο που προέκυψε αφορά κυρίως στην προφορά, που είναι λογικό να υπάρχει κάποια διαφοροποίηση ανάμεσα στην αλβανική και την τουρκική εκδοχή. Η στάση της δεν άλλαξε, πάντως, λογικά γιατί σε γενικές γραμμές δε διαφοροποιήθηκε η γλώσσα που αντίκρισε με τη γλώσσα που ήδη είχε γνωρίσει και είχε αξιολογήσει θετικά.

--Μ1ΣΤ1: Είναι παράξενη, αλλά εντάξει, η κάθε χώρα έχει το δικό της, τη δικιά της γλώσσα και έχει κάθε χώρα τις παραξενιές της... Όχι (ενν. δεν άλλαξα γνώμη), γιατί τα γράμματα και η γλώσσα δε μου φάνηκε τόσο διαφορετική (ενν. από αυτά που ήξερα), αλλά όπως την ακούω, έτσι όπως τα λένε, ακούγεται λίγο παράξενη.

Γενικά, θεωρείται ότι και στις δύο αυτές περιπτώσεις το πρόγραμμα της παρέμβασης είχε σημαντική προσφορά και λειτούργησε θετικά.

Όσον αφορά τώρα στις άλλες δύο συμμετέχουσες (Μ1ΣΤ2, Μ3ΣΤ2) που είχαν επίσης κάποια επαφή και με τη γλώσσα και με ορισμένες πτυχές του πολιτισμού μέσω ατόμων της οικογένειας με καταγωγή, δε θεωρείται ότι η παρέμβαση σημείωσε σημαντική προσφορά. Στη μία περίπτωση, όπου υπήρχε μια αρνητική διάθεση για τη γλώσσα από πριν, αυτή η διάθεση διατηρήθηκε και παρόλη τη συζήτηση κατά τη διάρκεια της παρέμβασης και την προσπάθεια για αποδόμηση κάποιων σχετικών ιδεών που δημιουργούσαν αυτή τη διάθεση, δεν υπήρχε αποτέλεσμα. Αντίθετα, διατηρήθηκε η απουσία επιθυμίας εκμάθησης.

--Μ1ΣΤ2: [ε, πάλι] δε θα ήθελα να τη μάθω γιατί έτσι μου ακούγεται λίγο περίεργη, αλλά εντάξει, δεν είναι και άσχημη. Είναι διαφορετική, έχει ένα δικό της χρώμα... Επειδή μιλάνε περίεργα, με τα πολλά τα σύμφωνα μαζί, με μικρές λεξούλες. Είναι περίεργο αυτό.

Επίσης, στην άλλη περίπτωση, όπου υπήρχε και πάλι αρνητισμός λόγω άμεσης επαφής μέσω προσώπων της οικογένειας, η τουρκική γλώσσα θεωρήθηκε αρκετά δύσκολη, ενώ ίσως ήταν πιο εύκολη αν τη μάθαινε και την κατανοούσε. Όμως, η στάση της δεν άλλαξε και εξακολουθούσε να μην επιθυμεί την εκμάθησή της.

--Μ3ΣΤ2: *Τη γλώσσα από ό, τι την είδα μου φάνηκε αρκετά δύσκολη. Αλλά αν μπορέσω να βρω τα γράμματα, να τα καταλάβω καλύτερα πώς τα κάνουν εκεί πέρα, μπορεί να μου φανεί πιο εύκολο... Για τη γλώσσα, δεν άλλαξε (ενν. η στάση μου), ότι είναι δύσκολη, είναι, δεν μπορώ να πω... Αλλά γενικά δε θέλω να τη μάθω.*

ΘΚ3: Διαμόρφωση στάσεων για την Τουρκία και τον τουρκικό πολιτισμό

Το επόμενο στάδιο ήταν να αξιολογηθούν οι στάσεις που υπήρχαν για την Τουρκία πριν από το πρόγραμμα και οι στάσεις που δημιουργήθηκαν μετά, μέσα από αναφορά σε συγκεκριμένα στοιχεία που τις δικαιολογούν. Επιπλέον, επιδιώχθηκε να αξιολογηθεί η ύπαρξη επιρροής του προγράμματος για μελλοντική επαφή με τη χώρα και τον πολιτισμό.

ΥΚ3.1: Στάσεις για τη χώρα / πολιτισμό πριν το πρόγραμμα

Γενικά, πριν από το πρόγραμμα υπήρχε η Τουρκία ως πολύ απλοποιημένη στο μυαλό των συμμετεχουσών. Αν ρωτούσαν για τον τουρκικό πολιτισμό, αυτό που θα τους ερχόταν στο μυαλό είναι φαγητό, τζαμιά, μια φτωχή χώρα χωρίς αξιοθέατα και εικόνες από τα παράλια. Αυτά μπορούν να θεωρηθούν ως στοιχεία που αναπαράγονται από τα σίριαλ και προβάλλονται, με αποτέλεσμα να λειτουργούν ως «σήμα κατατεθέν» της χώρας πλέον για κάποιον που δεν τη γνωρίζει. Εξάλλου έγινε ρητή αναφορά από τα άτομα πως διέθεταν γνώση του πολιτισμού και όλα αυτά έρχονταν στο μυαλό τους από διάφορα ακούσματα και εικόνες που είχαν αποκτήσει.

--Μ1ΣΤ1: *Φαγητό, τζαμιά (ενν. θα ερχόταν πριν στο μυαλό)... Εγώ στην αρχή πίστευα ότι ήταν μια πολύ φτωχή πόλη με λίγα αξιοθέατα πίστευα, ε όχι τόσο. Δεν ήξερα τόσα πολλά για τον πολιτισμό της, δεν ήξερα πώς ήτανε, νόμιζα ότι είναι μια απλή πόλη.*

Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα είναι η σύνδεση της Τουρκίας με τον πόλεμο λόγω της ενασχόλησης με τα ιστορικά γεγονότα του ελληνοτουρκικού πολέμου από το σχολείο και το μάθημα της ιστορίας. Το μάθημα αυτό, λοιπόν, όπως προκύπτει, αντί να ενώνει τους λαούς, τους απομακρύνει μέσα από την εμμονή στη διαιώνιση των συνθηκών του παρελθόντος και την απουσία προσπάθειας για γνωριμία με τους πολιτισμούς των διαφόρων λαών και της μεταξύ τους προσέγγισης.

--Μ7ΣΤ1: *Ε, λοιπόν, πώς να το πω τώρα; Είχα στο μυαλό μου τον πόλεμο. Ε, είναι μια χώρα που οι Έλληνες ήθελαν να κατακτήσουνε, ενώ εγώ θα ήθελα να πάω εκεί να δω κάποια τμήματα, ενώ προηγουμένως, γιατί δεν ήξερα, αλλά θα ήθελα να μάθω, γιατί μου φάνηκε ενδιαφέρουσα η γλώσσα, αλλά και ο πολιτισμός. (02:00)*

ΥΚ3.2: Στάσεις για τη χώρα/ πολιτισμό μετά το πρόγραμμα

Μετά το πρόγραμμα φάνηκαν πως αναδύθηκαν πιο πολλές απόψεις που μπορούσαν να στηριχτούν, μάλιστα, με στοιχεία από τα μαθήματα που προηγήθηκαν. Το πρώτο μοτίβο αφορά σε μια γενική στάση προς τη χώρα και τον πολιτισμό αναφέροντας κατά κύριο λόγο θετικές στάσεις. Έγινε λόγος, λοιπόν, για ενδιαφέροντα πολιτισμό και όμορφη χώρα με ωραία αξιοθέατα, χωρίς κάτι άκρως εντυπωσιακό, αλλά κάτι ιδιαίτερο που την καθιστά ξεχωριστή. Η εντύπωση, γενικά, που αναδύθηκε για την Τουρκία ήταν χαρούμενη, γαλήνια και ήρεμη χώρα, ειδικά αν συσχετιστεί με τα χαρούμενα τραγούδια, τα φαγητά και τις γειτονιές που γνώρισαν οι συμμετέχουσες. Αυτή η θετική στάση υπήρχε γενικά από άτομα που από πριν φαινόταν ότι είχαν μια πιο έντονη θετική διάθεση ή, έστω, μια απλή θετική προδιάθεση.

--Μ1ΣΤ1: *Πολύ ωραία (ενν. εντύπωση μου δημιούργησαν αυτά που έμαθα για τον πολιτισμό). Είναι μια πάρα πολύ ωραία πόλη. Και ε, εντάξει δεν είναι κάτι ουάου, αλλά έχει και αυτή το κατιτί της και την κάνει συγκεκριμένη και διαφορετική και ωραία και όλα τα καλά.*

Η συμμετέχουσα που είχε μια ουδέτερη στάση ως προς τη χώρα, συνέχισε να έχει ουδέτερη στάση θεωρώντας τη χώρα και τον πολιτισμό αρκετά ασυνήθιστα, όπως ασυνήθιστα στοιχεία υπάρχουν και σε άλλες χώρες. Όμως η Τουρκία διαφέρει από άλλες περιοχές της Ευρώπης και του κόσμου. Ίσως το γεγονός ότι τη θεώρησε μια σχετικά ωραία χώρα, που πριν δεν το ανέφερε καθόλου, να είναι επίτευγμα του προγράμματος γιατί γενικά φάνηκε άτομο που ήταν αρκετά κλειστό και δεν άλλαζε πολύ εύκολα γνώμη.

--Μ3ΣΤ2: *Είναι μια σχετικά ωραία χώρα και είναι ο τρόπος που έχουν μάθει να ζουν εκεί πέρα είναι ένα απλό πράγμα και έχουν συνηθίσει και αν μπορούσα κι εγώ να συνηθίσω, που δεν είναι εύκολο, θα ήταν πιο ωραίο να το κάνω από κοντά, κάπως έτσι...*

Το δεύτερο μοτίβο αναδεικνύει εκείνα τα στοιχεία που εντυπώθηκαν στις συμμετέχουσες από το πρόγραμμα και αναφέρονται ως κύρια χαρακτηριστικά της Τουρκίας και του πολιτισμού της. Γενικά, οι αναφορές είχαν στην πλειονότητά τους θετικό χαρακτήρα αναδεικνύοντας στοιχεία του πολιτισμού, των ηθών και εθίμων, της μουσικής και των αξιοθέατων, αλλά και της θετικής συμπεριφοράς των ανθρώπων. Μάλιστα, κάποια αναφορά παρομοίασε την

Κωνσταντινούπολη και την Τουρκία ως περιοχή που συνδυάζει πολλές από τις υπόλοιπες περιοχές του κόσμου.

--Μ7ΣΤ1: Μου φάνηκε ενδιαφέρουσα η γλώσσα, αλλά και ο πολιτισμός. (02:00)... Δηλαδή εμένα ας πούμε με πήγε σε πολλές χώρες. Παρίσι, ας πούμε, εκεί ψηλά, ε πολλά πλούσια, Νέα Υόρκη (γέλιο), δεν ξέρω μου θύμισε πάρα πολλά, δηλαδή μέρη που μπορεί να μη δεις πολλά πράγματα εκεί, αλλά μου θύμισε, ας πούμε, ψηλά αξιοθέατα. Σπίτια με φώτα, μου θύμισε πολλά μέρη, σα να έχουν μαζευτεί όλα τα αξιοθέατα μέσα σε μια περιοχή.

Μια ουδέτερη άποψη αναδείχθηκε από τη συμμετέχουσα που γενικά είχε μια ουδέτερη στάση εκ των προτέρων και δεν είχε διάθεση να την αλλάξει. Αυτή θεώρησε πως μέσα από το πρόγραμμα της παρέμβασης επιτεύχθηκε μια σχετικά καλή γνωριμία με τον τουρκικό πολιτισμό, αλλά σε αρχικό επίπεδο. Από αυτό αντιλήφθηκε κάποια ιδιαίτερα και ασυνήθιστα στοιχεία, που για τους γηγενείς είναι κάτι απλό, αλλά για εμάς συνιστούν έναν αρκετά δύσκολο τρόπο ζωής. Για να επιδιώξει μια επίσκεψη στην Τουρκία, θα χρειαζόταν γνωριμία και με επιπρόσθετα στοιχεία. Μέσα από την επίσκεψη θα ήταν δυνατό να επιτευχθεί καλύτερη γνωριμία και πιο εύκολη προσαρμογή στον πολιτισμό. Σε αυτή την περίπτωση δεν υπήρχε ιδιαίτερη αλλαγή της στάσης γιατί μάλλον δεν γνωρίζει αν αυτά που αποτυπώνονται στις εικόνες και τα βίντεο αναδεικνύουν ην αλήθεια. Είναι αρκετά επιφυλακτική και πιστεύει πως μέσα από την επίσκεψη στον τόπο εκείνο ήταν πιθανό να φανούν στοιχεία που θα καθόριζαν τελικά τη στάση της. Πάντως, αποτυπώθηκε γενικά από όλα τα άτομα επιθυμία επίσκεψης.

--Μ3ΣΤ2: Αν μάθαινα περισσότερα για την Τουρκία θα ήταν πιο εύκολο να την επισκεφτώ, να κάνω και άλλα πράγματα.

Φάνηκε, έτσι, πως πέρα από αυτή την περίπτωση, που δεν επιτεύχθηκε ακριβώς αλλαγή της στάσης, αλλά απλώς γνωριμία με επιπλέον χαρακτηριστικά της χώρας και του πολιτισμού, στις άλλες περιπτώσεις υπήρχε αλλαγή προς κάποια κατεύθυνση. Είτε διαγράφηκε η αντίληψη για τη σύνδεση της Τουρκίας με τον πόλεμο, είτε αναδείχθηκε η Τουρκία ως χώρα αναβαθμισμένη και όχι φτωχή, αλλά αξιοπρεπής με πολλά θετικά στοιχεία.

--Μ1ΣΤ1: Όχι (ενν. δεν τη θεωρώ φτωχή)... Θα τη θεωρούσα μια πολύ αξιοπρεπή χώρα με τα καλά της, χαρούμενη, γαλήνια, ήρεμη.

--Μ1ΣΤ2: Ε, εντάξει, έχω αλλάξει λίγο τη γνώμη μου προς το ότι είναι πιο αναβαθμισμένη και έχω δει και άλλα πράγματα από αυτά που μάθαμε...

--M7ΣT1: *Η Αγία Σοφιά, πολιτισμός, σπίτια, άνθρωποι, φτωχές και πλούσιες γειτονιές, ωραία γλώσσα, πολύ διαφορετική γνώμη... Ναι (ενν. ο πόλεμος έχει φύγει). Ήταν ένα κομμάτι και πέρασε. Δεν είναι να πεις ότι είναι τώρα. Ήταν κάτι που πέρασε, πριν από πολλά χρόνια.*

ΘΚ4: Στάσεις για τον ελληνικό και τον τουρκικό πολιτισμό

ΥΚ: Συσχέτιση των δύο πολιτισμών

Σε αυτή τη θεματική επιδιώχθηκε να αναδειχθούν οι αντιλήψεις για τη σχέση μεταξύ των δύο πολιτισμών, αν δηλαδή θεωρούν οι συμμετέχουσες ότι μπορούν να συσχετιστούν με κάποιο τρόπο ή αν κρίνουν πως δεν υπάρχει κανένα κοινό σημείο αναφοράς.

Έτσι, φαίνεται πως σε κάποιες περιπτώσεις αντιμετωπίστηκαν ως διαφορετικοί τουλάχιστον αναφορικά με τα γνωστά στοιχεία. Αν υπήρχε διά ζώσης επαφή, ίσως ο τουρκικός να ήταν διαφορετικός.

--M3ΣT2: *Είναι διαφορετικοί οι πολιτισμοί μεταξύ τους και δεν ξέρω κατά πόσο θα είναι αν τον γνωρίσω και από κοντά και δεν ξέρω.*

--M7ΣT1: *Δεν είναι και τόσο ίδιος (ενν. ο ελληνικός με τον τουρκικό).*

Σε άλλες πάλι περιπτώσεις θεωρήθηκε ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία λόγω της συνύπαρξης των λαών για πολλά χρόνια στο παρελθόν. Έτσι, υπάρχουν ομοιότητες κυρίως στον τρόπο διασκέδασης και λαϊκών συναθροίσεων (παζάρια), στο μέγεθος των θρησκειών, αν και ο τουρκικός φαίνεται πιο πλούσιος ως προς την κουζίνα.

--M1ΣT2: *Έχουν αρκετά κοινά στοιχεία μιας που ζούσαμε μαζί για αρκετά χρόνια, αλλά έχουμε και διαφορές.*

--M1ΣT1: *Λίγο, λίγο (ενν. μοιάζουν οι πολιτισμοί)... Στις λέξεις, ε, στο γλέντι, που βγαίνουμε έξω και υπάρχουν διάφοροι άνθρωποι και πουλάνε διάφορα, το παζάρι, αυτά, εντάξει... Πιο πλούσιος γενικά (ενν. ο τουρκικός), με τα φαγητά εντάξει, με τα φαγητά (γέλιο)... Ναι (ενν. πιο πλούσιο το φαγητό), γιατί έχει μπαχαρικά, μυρωδιά, έχει ειδικά τα μπαχαρικά κάνουν τη διαφορά σε ένα φαγητό.*

Σύνοψη αποτελεσμάτων:

1. Σχετικά με την τουρκική γλώσσα, όταν υπήρχε θετική προδιάθεση, αλλά όχι άμεση επαφή και εμπόδιο από την οικογένεια για εκμάθηση, τότε αποτυπώθηκε επιθυμία εκμάθησης. Όταν όμως προϋπήρχε άμεση επαφή, δεν υπήρχε αλλαγή διάθεσης.

2. Όσον αφορά στη χώρα, πριν το πρόγραμμα η επικέντρωση ήταν στο φαγητό, σε κάποιες στερεοτυπικές εικόνες και στον πόλεμο. Μετά, όμως, γενικά η εστίαση έγινε στον πολιτισμό για τον οποίο αποτυπώθηκαν θετικές στάσεις.
3. Αποτυπώθηκε αλλαγή ως προς τη στάση για την Τουρκία προς μια πιο αναπτυγμένη τεχνολογικά και πλούσια πολιτισμικά, ενώ απετράπη η πλήρης σύνδεσή της με τον πόλεμο.

Κεφάλαιο 2: Ζητήματα δεοντολογίας και ποιότητας της έρευνας

2.1 Δεοντολογικά ζητήματα και ηθική της έρευνας

Η δεοντολογία είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό ζήτημα, ειδικά στη σύγχρονη εποχή, όπου η παραβίαση της ιδιωτικότητας με τη χρήση της τεχνολογίας και των δυνατοτήτων που αυτή προσφέρει, είναι εξαιρετικά εύκολο να καταπατηθεί. Η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει ένα δείγμα ανθρώπων που έχουν την προσωπικότητά τους, τα χαρακτηριστικά και τη ζωή τους. Δεν δημιουργήθηκαν για την έρευνα ούτε είναι ανώνυμοι. Γι' αυτό είναι πολύ σημαντικό για όλη τη διαδικασία της έρευνας να τηρηθεί η ανωνυμία και ο ερευνητής να μην εκθέσει αυτά που τα άτομα θα μοιραστούν μαζί του. Θα πρέπει να τους ενημερώσει και να τους υπενθυμίζει ότι θα χρησιμοποιήσει τα δεδομένα αυτά στη γραπτή του εργασία, αλλά θα προστατευτεί η ταυτότητά τους, κάτι που συνιστά και τήρηση της ηθικής δεοντολογίας (Rossman & Rallis, 1998). Έτσι, και στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια για να τηρηθεί η δεοντολογία σε όσο το δυνατό μεγαλύτερο βαθμό. Για το σκοπό αυτό ενημερώθηκε, αρχικά, η διευθύντρια από την οποία και ελήφθη η συναίνεση, αφού της γνωστοποιήθηκε το θέμα και ο σκοπός της έρευνας, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο θα πραγματοποιούνταν η διαδικασία. Διαβεβαιώθηκε, επίσης, για τη διαφύλαξη της ανωνυμίας των μαθητών, κάτι που και η ίδια το θεώρησε εξαρχής απαραίτητη προϋπόθεση. Στη συνέχεια, ενημερώθηκαν οι δάσκαλοι των δύο τάξεων που θα συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς και εκείνη της ειδικότητας των αγγλικών στην ώρα της οποίας θα πραγματοποιούνταν η παρατήρηση. Επιπρόσθετα, εξασφαλίστηκε η συναίνεση τόσο των γονέων όσο και των μαθητών με τη χορήγηση υπεύθυνης δήλωσης που το επιβεβαίωνε. Η διαδικασία θεωρούνταν απόλυτα εθελοντική, πράγμα που σήμαινε την εκούσια συμμετοχή των ατόμων στην έρευνα και την αποχώρησή τους οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμήσουν. Φυσικά, όλες οι συμμετέχουσες ενημερώθηκαν, πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας, για το σκοπό αυτής και τη διαδικασία που θα ακολουθούσαν. Ασφαλώς, στο πλαίσιο της τήρησης της δεοντολογίας περιλαμβάνεται η τήρηση της ανωνυμίας των μαθητών, η οποία διατηρήθηκε για ευνόητους λόγους προστασίας

προσωπικών δεδομένων, τόσο στο ερωτηματολόγιο όσο και κατά την καταγραφή της εργασίας. Δεν χρησιμοποιήθηκαν, έτσι, τα πραγματικά τους ονόματα, αλλά αυτά αντικαταστάθηκαν από συγκεκριμένους κωδικούς που δημιούργησε η ερευνήτρια. Ακόμη, οι ερωτήσεις στις συνεντεύξεις και τα ερωτηματολόγια τέθηκαν, έτσι ώστε να μη θίγεται κανένα υποκείμενο, αφού έγινε προσπάθεια, ώστε να μην ασκηθεί πίεση για αναφορά σε προσωπικά και ιδιωτικά στοιχεία. Οι ερωτήσεις διατυπώνονταν με απόλυτα θεμιτό τρόπο χωρίς καμία παραπλάνηση ή υπονοούμενα. Τέλος, η έρευνα υλοποιήθηκε εκτός του σχολικού ωραρίου, πράγμα που σημαίνει πως δε θα παρακώλυε το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου και τις υποχρεώσεις των μαθητών. Μόνο η παιδαγωγική παρέμβαση έγινε κατά την ώρα των σχολικών μαθημάτων, καθώς κάθε άλλη προσπάθεια συγκέντρωσης των συμμετεχουσών εκτός αυτών, θα ήταν ανέφικτη. Και πάλι καταβλήθηκε προσπάθεια, ώστε να μη «χαθούν» ώρες από τα κύρια μαθήματα, παρά μόνο από κάποιες ειδικότητες και μετά από συνεννόηση τόσο με τους εκπαιδευτικούς όσο και με τους μαθητές.

2.2 Διασφάλιση της ποιότητας στην έρευνα

Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία είναι μετρήσεις της θετικιστικής προσέγγισης και δεν έχουν εφαρμογή στην ποιοτική έρευνα. Η ποιοτική προσέγγιση δεν ενδιαφέρεται για μια καθολική αντικειμενική πραγματικότητα, αλλά εστιάζει στη σημασία και γι' αυτό αντιμετωπίζει με διαφορετικό τρόπο τα ζητήματα διασφάλισης της ποιότητας στην έρευνα (Σαραφίδου, 2011).

Στην παρούσα έρευνα, έχει χρησιμοποιηθεί κατά το δυνατό βαθμό η τεκμηρίωση των περιγραφών και παρατηρήσεων με στοιχεία από βιβλιογραφικές πηγές, ενώ και κατά την ερμηνεία κατά την ανάλυση του υλικού, επιβεβαιώνονται τα στοιχεία από τις ίδιες τις συμμετέχουσες και τα δεδομένα των συνεντεύξεων (confirmability). Επιπρόσθετα, για την ανάλυση του υλικού και τη διαμόρφωση του ερμηνευτικού σχήματος αξιοποιήθηκαν άτομα με ανάλογη εμπειρία για επίβλεψη και διασταύρωση. Γιατί η ανάγνωση των δεδομένων από διαφορετικές σκοπιές και η ερμηνεία με τη βοήθεια και άλλων ατόμων προσφέρει «εγκυρότητα» αναφορικά με την κρίση του «ερευνητικού υποκειμένου» (Mason, 1996). Ο έλεγχος από «κριτικό φίλο» (dependability) και η εξωτερική οπτική δεν τηρήθηκε μόνο στην ανάλυση του υλικού, αλλά και στη διαμόρφωση του υλικού της παρέμβασης, οπότε και αξιοποιήθηκαν τόσο η γνώμη του επιβλέποντος όσο και η γνώμη τρίτου ατόμου με πρότερη εμπειρία πάνω στο ζήτημα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας και εκπαίδευσης.

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με διάφορους τρόπους. Τηρήθηκε κατ' αρχάς ημερολόγιο καθ' όλες τις φάσεις της έρευνας, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα να καταγράφονται

παρατηρήσεις και σκέψεις της ερευνήτριας πάνω στις οποίες θα μπορούσε να στηρίξει την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της. Ημερολόγιο τηρήθηκε και για τις συνεντεύξεις, ώστε να υπάρξει μια πιο πλήρης και ουσιαστική εμβάθυνση στις ιδέες των συμμετεχουσών, τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση. Η αυθεντικότητα των απαντήσεων των ερωτώμενων τηρήθηκε στο μέγιστο βαθμό, αποφεύγοντας όσο το δυνατό αλλοιώσεις από απόψεις της ερευνήτριας, τόσο κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων όσο και κατά την απομαγνητοφώνηση. Όλα αυτά τα δεδομένα (ερωτήματα, οδηγός συνέντευξης, ερωτηματολόγιο, συνεντεύξεις και απομαγνητοφωνήσεις, πρόγραμμα παρέμβασης), υπάρχουν ως αρχείο και παρατίθενται, ώστε να μπορούν να ελεγχθούν από τρίτους. Έτσι, εξασφαλίζεται η λεγόμενη «τριγωνοποίηση», βασικό συστατικό της «φερεγγυότητας» (credibility) της έρευνας (Σαραφίδου, 2011).

Η έννοια της μεταφερσιμότητας (transferability), δηλαδή η δυνατότητα μεταφοράς των αποτελεσμάτων σε άλλο πλαίσιο, μπορεί να εξασφαλιστεί αν υπάρξουν πυκνές περιγραφές (Σαραφίδου, 2011). Στην παρούσα έρευνα υπάρχουν αρκετά δεδομένα που αναλύουν το πλαίσιο και το προφίλ των συμμετεχουσών, ώστε να είναι κανείς ικανός να αναγνωρίσει τις συνθήκες που επικράτησαν στην έρευνα και τη δυνατότητα μεταφοράς αυτών των αποτελεσμάτων σε άλλο περιβάλλον.

Κεφάλαιο 3: Συμπεράσματα, περιορισμοί και προοπτικές έρευνας

Ο κύριος σκοπός της εργασίας ήταν να διερευνηθεί πώς θα διαμορφωθούν οι απόψεις των συμμετεχουσών για την τουρκική γλώσσα και χώρα μετά από μία παρέμβαση που στόχευε στην προσέγγιση των δύο πολιτισμών, του ελληνικού και του τουρκικού. Επιμέρους στόχοι ήταν η απόκτηση επίγνωσης, από την πλευρά των συμμετεχουσών, για τις στάσεις, αναφορικά με τη χώρα και με τη γλώσσα και η αποτύπωση αυτής της επίγνωσης με στοιχεία που να επιβεβαιώνουν τις απόψεις τους.

Με βάση το σκοπό και τους στόχους, κρίνεται πως το πρόγραμμα λειτούργησε ως ένα βαθμό. Συγκεκριμένα, επιτεύχθηκε θετική αλλαγή των στάσεων ως προς τη χώρα και τον πολιτισμό της Τουρκίας, αφού προσφέρθηκε η γνώση πολλών στοιχείων άγνωστων μέχρι τότε. Δεν μπορεί, ωστόσο, να ειπωθεί το ίδιο και για τη γλώσσα, αφού μόνο σε περιπτώσεις έλλειψης πρότερης άμεσης επαφής λειτούργησε θετικά. Όταν υπήρχε μια ήδη διαμορφωμένη αρνητική στάση με βάση προσωπικά βιώματα, δεν επιτεύχθηκε αλλαγή, αλλά η αρνητική στάση και η έλλειψη επιθυμίας εκμάθησης παρέμεινε. Πάντως, γενικά, εκφράστηκε μια ολοκληρωμένη και τεκμηριωμένη άποψη τόσο για τη χώρα όσο και για τη γλώσσα, με αναφορές σε συγκεκριμένα στοιχεία που να επιβεβαιώνουν αυτή, είτε ήταν θετική είτε αρνητική. Το

γεγονός αυτό είναι μια επιτυχία, εφόσον προηγουμένως φαινόταν μια αρκετά στερεοτυπική αντίληψη των πραγμάτων. Όσον αφορά, τώρα, στην προσπάθεια για προσέγγιση των δύο πολιτισμών, δεν είχε τα αποτελέσματα που αναμένονταν. Δεν υπήρξε από όλες τις συμμετέχουσες επίγνωση της ύπαρξης κοινών στοιχείων ανάμεσα στην Τουρκία και την Ελλάδα, παρά την επίμονη συζήτηση για αυτό το θέμα κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Τα αποτελέσματα ήταν μοιρασμένα εξίσου. Οι μισές θεωρούσαν πως υπάρχουν τελικά κοινά, ενώ οι άλλες μισές όχι, αν και η αναφορά για τη συνύπαρξη στοιχείων συνοδευόταν και από συγκεκριμένες αναφορές σε στοιχεία.

Ίσως βέβαια τα αποτελέσματα να μην είναι τόσο ενθαρρυντικά λόγω των περιορισμών που υπήρχαν στην έρευνα. Συγκεκριμένα, στους περιορισμούς της έρευνας εντάσσεται η συμπερίληψη στους συμμετέχοντες αποκλειστικά πληροφορητών θηλυκού γένους. Καθώς το κύριο χαρακτηριστικό της έρευνας αποτελούσε η εθελοντική συμμετοχή, τα αγόρια δεν εκδήλωσαν ενδιαφέρον, με αποτέλεσμα να μην ενταχθούν στη διαδικασία. Ίσως, αν είχαν συμμετάσχει, τελικά να υπήρχαν και διαφορετικά αποτελέσματα, εφόσον αναφέρθηκε από τις συμμετέχουσες η ύπαρξη έντονα αρνητικών στάσεων για την Τουρκία από την πλευρά των αγοριών του σχολείου.

Ο χρόνος διεξαγωγής της έρευνας εντάσσεται επίσης στους αρκετά σημαντικούς περιορισμούς. Τα χρονικά πλαίσια που δίνονται από την τριτοβάθμια εκπαίδευση για τη διεξαγωγή μιας πτυχιακής εργασίας, αλλά και τις γιορτές, τις αργίες και τις μέρες που δεν λειτουργεί γενικά το σχολείο περιορίζουν κατά πολύ την επαφή που μπορεί να επιτευχθεί. Ειδικά για τη διεξαγωγή της παρέμβασης, που είναι και το πιο κρίσιμο και ουσιώδες κομμάτι της εργασίας, υπήρχε πολύ μεγάλος περιορισμός ως προς τις ώρες που επιτράπη στην ερευνήτρια να απασχολήσει τις συμμετέχουσες. Ιδιαίτερα αν ληφθεί υπόψη ότι δε θα γινόταν να αξιοποιηθεί ο χρόνος των ωρών που γινόταν με τους δασκάλους της τάξης, αλλά θα έπρεπε να χρησιμοποιηθούν μόνο κάποιες από τις ώρες των ειδικοτήτων, γίνεται αντιληπτό ότι ο χρόνος περιορίζεται αισθητά. Και ακόμη μέσα από αυτές τις ώρες θα έπρεπε να βρεθούν κάποιες κοινές ανάμεσα στα δύο τμήματα, μόνο από τις ειδικότητες που το δέχτηκαν. Αντιλαμβάνεται, λοιπόν, κανείς πως ο χρόνος ενασχόλησης με τις συμμετέχουσες μειώνεται κατά ένα σημαντικό ποσοστό. Είναι λογικό έτσι να συμπτυχθούν κάποιες ενότητες που θα μπορούσαν να αναπτυχθούν πολύ περισσότερο. Ως απότοκο είναι πολύ πιθανό να επηρέασε και τα αποτελέσματα της έρευνας.

Ένας επιπρόσθετος, πολύ σημαντικός και μεγάλος περιορισμός, είναι και η απουσία υλικών προδιαγραφών, δηλαδή κονδυλίων από το Υπουργείο και από το Πανεπιστήμιο για την υλοποίηση παρόμοιων εργασιών. Αυτό θα βοηθούσε, ώστε να γίνουν πραγματικότητα πιο πολλές ιδέες και πιο πρωτότυπα πράγματα, ειδικά όσον αφορά στην παρέμβαση, αλλά και στην έρευνα. Όπως αναφέρθηκε και από τις συνεντεύξεις, θα ήταν πιο ουσιώδες και θα προσέφερε πολύ πιο σημαντικά στοιχεία στις συμμετέχουσες μια επιτόπια επίσκεψη και εξ' επαφής γνωριμία με τον τουρκικό πολιτισμό, γεγονός που λογικά επηρέασε επίσης τα αποτελέσματα της έρευνας.

Παρόλα αυτά, όμως, από τα αποτελέσματα, έστω αυτά που προέκυψαν, φάνηκε πως υπάρχει ελλιπής γνώση και για την τουρκική γλώσσα, αλλά κυρίως για τον πολιτισμό της Τουρκίας. Το σχολείο και τα μέσα πληροφόρησης δε φροντίζουν να προβάλουν μια ολόπλευρη εικόνα και συνήθως εμμένουν μόνο στην αναπαραγωγή εικόνων από το παρελθόν που αναπαράγουν στερεότυπα. Για να υπάρξει, ωστόσο, μια υγιής σχέση χρειάζεται μια ουσιαστική προσέγγιση των δύο λαών, που μπορεί να υλοποιηθεί κυρίως μέσα από το σχολείο και την οικογένεια, τα δύο κύρια πρότυπα για τα παιδιά. Ειδικά αν ληφθεί υπόψη το αυξημένο ενδιαφέρον συμμετοχής στο πρόγραμμα, ακόμη και παιδιών που γενικά παρουσιάζονταν αδιάφορα στο σχολικό μάθημα, καταλαβαίνει κανείς τη σημασία των εναλλακτικών τρόπων μάθησης και των αποτελεσμάτων που μπορούν αυτές να παράγουν στο σχολείο. Εφόσον, λοιπόν, φάνηκε πως μπορεί να επιτευχθεί κάποιου είδους αλλαγή στις στάσεις ακόμη και μέσα από ένα τόσο μικρό πρόγραμμα, γίνεται αντιληπτό πόσο ουσιαστική θα είναι η βοήθεια του σχολείου μέσα από μια συστηματική εφαρμογή ανάλογων προσπαθειών. Είναι, γι' αυτό, σκόπιμο να αξιοποιηθούν τα δεδομένα της διαγνωστικής φάσης για να γίνει αντιληπτός ο καίριος ρόλος του σχολείου και των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα αναλάβουν δράση και θα ενημερώσουν με τη σειρά τους και τους γονείς ώστε να ακολουθήσουν μια παρόμοια τακτική και στην οικογένεια. Με τη συνεργασία, λοιπόν, γονέων και εκπαιδευτικών και την αποτελεσματική και τακτική μέθοδο προσέγγισης του τουρκικού και του ελληνικού πολιτισμού, θα καταστεί δυνατό να αποτραπούν τα αρνητικά στερεότυπα και να προχωρήσει η νέα γενιά προς μια υγιή συνύπαρξη.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Ανδρουλάκης, Γ. (Επιμελητής έκδοσης) (2013). *Ελληνο-γαλλική συνεργασία: Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στις στάσεις για τις γλώσσες και τα κίνητρα για την εκμάθησή τους (ECONOLANG)*. Αδημοσίευτη ερευνητική πρόταση, σ. 2-5.

Ανδρουλάκης, Γ. (2011). «Γλώσσα, ταυτότητες και μετανάστευση: η ελληνική ως γλώσσα υποδοχής και η γλωσσική ένταξη μεταναστών/-ριων στη σημερινή Ελλάδα». Στο: Δημάδης Κ. Α. (Επιμελητής έκδοσης). *Ταυτότητες στον ελληνικό κόσμο(από το 1204 έως σήμερα, Γ΄*, Αθήνα: Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών, σ. 33, 41.

Ανδρουλάκης, Γ. (2008). *Οι Γλώσσες και το Σχολείο. Στάσεις και κίνητρα των μαθητών σε δύο ελληνικές ζώνες, στο πλαίσιο μιας ευρωπαϊκής κοινωνιογλωσσολογικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Βέικος, Θ. (1999). *Εθνικισμός και εθνική ταυτότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βερέμης, Θ. (1991). *Ελληνοτουρκικές σχέσεις*. Αθήνα – Κομοτηνή: Εκδόσεις Σάκκουλα, Ν.Α.

Βλάχος, Γ. Δ. (2007). Πρόλογος & Χαιρετισμός. Στο Κ. Ζουγανέλη (Επιμ.), Πανελλήνιο Συνέδριο του Π.Ι. σε συνεργασία με το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. *Οι Ξένες Γλώσσες στη Δημόσια Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, 31 Μαρτίου, 1-2 Απριλίου 2006 (σσ. 2-3 & 11-14). Αθήνα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών.

Βουλγαράκη, Ε. (2012). *Αναπαραστάσεις Τούρκων σε κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας: Μια απόπειρα εικονολογικής ανάλυσης* (Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Γεωργογιάννης, Π. (1997). Εισαγωγή στην προβληματική και αναγκαιότητα του Συνεδρίου από τον Πρόεδρο της Οργανωτικής Επιτροπής, 1^ο Διαβαλκανικό Συνέδριο. *Εκπαίδευση και Διαπολιτισμική Επικοινωνία.*, 3-5 Μαΐου 1996. Αθήνα: Εκδόσεις: Gutenberg.

Γιαννάκου, Μ. (2007). Οι ξένες γλώσσες στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Στο Κ. Ζουγανέλη (Επιμ.), Πανελλήνιο Συνέδριο του Π.Ι. σε συνεργασία με το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. *Οι Ξένες Γλώσσες στη Δημόσια Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, 31 Μαρτίου, 1-2 Απριλίου 2006 (σσ. 10). Αθήνα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών.

Γκλαβάς, Σ. (2007). Εισαγωγή. Στο Κ. Ζουγανέλη (Επιμ.), Πανελλήνιο Συνέδριο του Π.Ι. σε συνεργασία με το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. *Οι Ξένες Γλώσσες στη Δημόσια Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, 31 Μαρτίου, 1-2 Απριλίου 2006 (σσ. 4-5). Αθήνα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών.

Γκλούμπου, Φ (2014). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Η περίπτωση της τουρκικής γλώσσας στα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας: Θεσσαλονίκη.

Γκότοβος, Θ., Μαυρογιώργος, Γ. & Παπακωνσταντίνου, Π. (1986). *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη* (2η έκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Σύγχρονη Εκπαιδευτική.

Δημητρόπουλος, Ε. (2009). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας. Ένα συστημικό δυναμικό μοντέλο* (3η έκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Ευθυμιάδου, Χ. (2011). *Κοινωνικές Προεκτάσεις Διγλωσσίας στο Δημοτικό Σχολείο: Έρευνα σε Δημοτικά Σχολεία του Βόλου*. (Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Θεοδωρόπουλος, Β (1988). *Οι Τούρκοι και Εμείς* (2^η έκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Φυτράκης.

Ιωσηφίδης, Θ.(2006). *Ποιοτική κοινωνική έρευνα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Λέκκας, Ε. Π. (1996). *Η εθνικιστική ιδεολογία. Πέντε υποθέσεις εργασίας* (2^η έκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Κατάρτι.

Λιβεράνου, Ζ. (2014). *Στάσεις Μαθητών/-τριων και Φοιτητών/-τριων του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος απέναντι στη Γαλλία και τη Γαλλική Γλώσσα στον Καιρό της Κρίσης* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Μιχαήλ, Δ. (2003). *Έθνος, εθνικισμός και εθνική συνείδηση. Μια ανθρωπολογική προσέγγιση* (3^η έκδ.). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σταμούλη

Μπαρκά, Π.-Ε. (2013). *Οι σχέσεις Ελλάδας και Τουρκίας μέσα από το ζήτημα των μειονοτήτων: Η περίπτωση της ελληνορθόδοξης μειονότητας της Τουρκίας* (Αδημοσίευτη Πτυχιακή εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο: Αθήνα.

Ξύδης, Γ.Σ. (1972). *Ψυχολογικοί παράγοντες εις την προπαρασκευίν του εικοσιένα: νεοελληνικός πρωτοεθνικισμός και εθνικισμός*. Θεσσαλονίκη: Εθνική Βιβλιοθήκη, δημοσιεύματα της Εταιρείας μακεδονικών σπουδών.

Παπαδημητρίου, Ι. & Ρηγόπουλος, Λ. (2011). *Η Εκπαίδευση της Μουσουλμανικής Μειονότητας της Θράκης: Προβλήματα και Προοπτικές* (Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας: Θεσσαλονίκη.

Πελεγρίνης, Θ. (2007). Χαιρετισμός. Στο Κ. Ζουγανέλη (Επιμ.), Πανελλήνιο Συνέδριο του Π.Ι. σε συνεργασία με το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. *Οι Ξένες Γλώσσες στη Δημόσια Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, 31 Μαρτίου, 1-2 Απριλίου 2006 (σσ. 14-15). Αθήνα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών.

Σαραφίδου, Γ.- Ο. (2011). *Συνάρθρωση Ποσοτικών και Ποιοτικών Προσεγγίσεων. Η Εμπειρική Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Τσιτσιπής, Δ. Λ. (1995). *Εισαγωγή στην Ανθρωπολογία της Γλώσσας. Γλώσσα, Ιδεολογία, Διαλογικότητα και Επιτέλεση*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Χιδίρογλου, Π. (1980). *Τουρκική ελληνογραφία (Τουρκικά δημοσιεύματα για την Ελλάδα)*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μελετών Χερσονήσου του Αίμου.

Χωριανόπουλος, Ι. (2006). Η Ποιοτική Έρευνα με Ημιδομημένες Συνεντεύξεις και το Πρόβλημα Εισόδου στο Πεδίο: Η Περίπτωση της Αστικής Πολιτικής στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο Θ. Ιωσηφίδης και Μ. Σπυριδάκης (Επιμ.) *Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα: Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις και Ανάλυση Δεδομένων* (σελ. 157-176). Αθήνα, Κριτική.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Bell, J. (1993). *Doing your research project. A guide for First-Time Researchers in Education and Social Science* (2nd ed.). Buckingham Philadelphia: Open university press.

Boyatzis (1998). *Thematic Analysis and Code Development. Transforming Qualitative Information*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.

Capozza, D. & Brown, R. (2000). *Social Identity Processes*. London: SAGE Publications.

- Douglas, D. (1982 [1972]). *Η Ενοποίηση της Ελλάδας 1770-1923*, μτφρ. Ξανθόπουλος, Α. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Efthymiadou,, C. (2014). *Rethinking Turkish-Greek Relations or not? The Case of Turkish TV Series in Greece* (Μεταπτυχιακή εργασία). University of the West of England, Bristol.
- Feldman, S. R. (2011 [2009]). *Εξελικτική Ψυχολογία. Διά Βίου Ανάπτυξη*, μτφρ. Αντωνοπούλου, Ζ. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Hewstone, M. & Stroebe, W. (2007). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία* (3η έκδοση), (Μ. Σόλμαν, μετάφραση). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση (έτος πρωτότυπης έκδοσης, 1988), σ. 339-341.
- Marx, K. H. & Engels, F. (1985 [1985]). *Η Ελλάδα, η Τουρκία και το ανατολικό ζήτημα*, μτφρ. Κονδύλης, Π. Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση.
- Mason, J. (2003 [1996]). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*, μτφρ. Δημητριάδου, Ε, επιμ. Κυριαζή, Ν. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Neuliep, W. J. (2009). *Intercultural Communication: A Contextual Approach* (4th ed.). United Kingdom: Sage Publications.
- Pistoi, P. (1991 [1991]). *Εθνική ταυτότητα και πολιτική κινητοποίηση*, μτφρ. Κατσουρός, Α. Κ. Αθήνα: Εκδόσεις Λεβιάθαν.
- Posch, P. Somekh, B & Altrichter, H., (1993 [2001]). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας-δράσης*, μεταφ. Δεληγιάννη, Μ. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Rossmann, B. G. & Rallis F. S. (1998). *Learning in the field. An introduction to qualitative research*. London: SAGE Publications.
- Saldana J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researcher*. London: SAGE Publications
- Zavalloni, M., Louis – Guerin, C. (1996). *Κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση. Εισαγωγή στην εγώ-οικολογία*, επιμ. Ρήγα, Α.-Β. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα

Ιστοσελίδες

<http://www.kleidiakaiantikleidia.net/book19/i3.html>. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

<http://www.amen.gr/article11025#sthash.gjgzZODJ.dpuf>, Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

<http://www.oodegr.com/oode/islam/gynaikes1.htm>. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

<http://2gympsilkalymn.wordpress.com>. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

<http://www.siakantari.gr/oikogeneia-kai-paidi/ginaika-koinonia.html>. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

<http://el.wikipedia.org/wiki>. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

http://skeftomasteellhnika.blogspot.gr/2012/11/h_20.html. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

<http://turkology.gr/mathete-tourkika/grammatiki/a1/mathima-1-genikes-plirofories-gia-tin-tourkiki-glwssa/>. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

<http://parents.org.gr/forum/showthread.php?t=118737>. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

<http://turkish.pgeorgalas.gr/WhyTurkishSet.asp>. Προσπελάστηκε 25 Ιουνίου, 2015.

Παράρτημα



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΣΥΝΑΙΝΕΣΗ ΑΠΟ ΓΟΝΕΑ/ΚΗΔΕΜΟΝΑ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΜΑΘΗΤΗ/ΜΑΘΗΤΡΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΤΗΣ ΠΑΝΑΓΟΥ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗΣ

Ο μαθητής / η μαθήτρια είναι ένας/μία από τους μαθητές της ΣΤ' τάξης του 10^{ου} δημοτικού σχολείου Βόλου που θα συμμετάσχει στην έρευνα για την πτυχιακή μου εργασία. Για τυπικούς λόγους, σας παρακαλούμε ως γονέας/κηδεμόνας του/της, να δώσετε τη συναίνεσή σας στη συμμετοχή του/της, υπογράφοντας στο κάτω μέρος του εντύπου, αφού πρώτα διαβάσετε τα συνοπτικά ενημερωτικά στοιχεία για την έρευνα.

Τίτλος έρευνας: «Οι αντιλήψεις των νέων για την τουρκική γλώσσα και οι παράγοντες που τις διαμορφώνουν/επηρεάζουν. Κριτική παιδαγωγική παρέμβαση για την τροποποίησή τους».

Επιστημονικός Υπεύθυνος: Γιώργος Ανδρουλάκης, Αναπληρωτής Καθηγητής ΠΤΔΕ, ΠΘ.

Στοιχεία επικοινωνίας Επιστημονικού Υπευθύνου: 24210-74879, androulakis@uth.gr.

Αρμόδια ερευνήτρια: Πανάγου Παρασκευή

Στοιχεία επικοινωνίας: e-mail: vickyra@yahoo.gr

Συνοπτική περιγραφή της έρευνας

Η συγκεκριμένη πτυχιακή εργασία εκπονείται με σκοπό να διερευνηθούν οι απόψεις των νέων παιδιών για την τουρκική γλώσσα τη στιγμή που η ιστορία προβάλλει συνεχώς μπροστά μας. Δεδομένης της ιστορικής σχέσης των δύο λαών και της διαιώνισης ακόμη και σήμερα μιας έχθρας, επιδιώκω να ερευνήσω κατά πόσο τα νεαρά άτομα έχουν αρνητικές αντιλήψεις και για την τουρκική γλώσσα. Η έρευνα των αντιλήψεών τους θα πραγματοποιηθεί με τη χρήση ερωτηματολογίου και συνέντευξης. Πρέπει να τονιστεί ότι δεν θα υπάρξει κάποια ερώτηση που να θίγει τα ίδια τα παιδιά ή την οικογένειά τους. Θα ερευνηθεί μόνο η άποψή τους, τι πιστεύουν δηλαδή για αυτή τη γλώσσα. Αφού διερευνηθούν αυτές οι απόψεις, θα πραγματοποιηθεί μια παιδαγωγική παρέμβαση για να γνωρίσουν τα παιδιά καλύτερα τον τουρκικό πολιτισμό. Σε αυτή θα συμπεριλαμβάνονται κάποιες συζητήσεις για τον τουρκικό πολιτισμό και τα κοινά στοιχεία με τον ελληνικό, δάνειες λέξεις και γενικά θα επιδιωχθεί η προσέγγιση των δύο λαών.

Η έρευνα θα διεξαχθεί εκτός του σχολικού ωραρίου, για να μην παρακαλωθεί το ωρολόγιο πρόγραμμα των μαθητών.

Εμπιστευτικότητα

Όλα τα δεδομένα και οι πληροφορίες που θα συλλεχθούν θα είναι εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Τα στοιχεία των συμμετεχόντων/ουσών θα παραμείνουν ανώνυμα, δε θα τα γνωρίζει κανείς άλλος εκτός από την ερευνήτρια που θα συναντήσει ο μαθητής/η μαθήτρια. Τα δεδομένα θα αποθηκευτούν σε υπολογιστή και μόνο η ερευνήτρια θα έχει πρόσβαση σε αυτά.

Συμμετοχή στην έρευνα

Η συμμετοχή στην έρευνα είναι εθελοντική, υπάρχει συνεργασία με τις σχολικές μονάδες, αλλά η έρευνα δε σχετίζεται με κανέναν τρόπο με τη σχολική επίδοση του/της μαθητή/-τριας. Οποιαδήποτε στιγμή οι συμμετέχοντες/ουσες έχουν δικαίωμα να αποσύρουν τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Η ερευνήτρια δεσμεύεται να δώσει στον/στη μαθητή/-τρια οποιαδήποτε ενημέρωση χρειαστεί για την έρευνα.

Έχοντας διαβάσει τα παραπάνω, **συναινώ** με τη συμμετοχή του/της μαθητή/-τριας στην έρευνα.

Ονοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΦΑΣΗΣ

Παρατήρηση ΣΤ'1

1^η παρακολούθηση (15/12/14) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 1 – Μάθημα: Αγγλικά - Ώρα: 5^η (11:45 – 12:30)

Ο ΜΣ8ΣΤ1, μαθητής που αρχικά συμμετείχε στην έρευνα αλλά στη συνέχεια αποσύρθηκε, μίλησε με τον διπλανό του κάποια στιγμή και έτυχε να ακούσω τη συνομιλία τους. Προς έκπληξή μου, ο ΜΣ8ΣΤ1 ρώτησε αυτό το παιδί «Ποιος είναι Αλβανός;» και στη συνέχεια μαζί γελούσαν κοροϊδεύοντας την καταγωγή αυτή δίνοντας έναν ειρωνικό τόνο στην ερώτηση. Η αντιμετώπισή τους ήταν έντονα ρατσιστική, τη στιγμή μάλιστα που δεν υπήρχε κανένα ερέθισμα για να αναδείξει κάποια τέτοια σκέψη, αφού δεν έγινε κανένας λόγος ούτε για έθνη και ειδικά για την Αλβανία ούτε για ρατσισμό. Προφανώς, είναι μια γενική αντιμετώπιση πάνω στο θέμα που την έχουν υιοθετημένη έτσι κι αλλιώς και δεν χρειάζεται κάποιο ειδικό ερέθισμα για να αναδειχθεί.

Στη συνέχεια, και εντελώς συμπτωματικά με αυτό το περιστατικό, η καθηγήτρια είχε επιλέξει για το μάθημα, να βάλει στους μαθητές να ακούσουν ένα τραγούδι των Beatles για τα Χριστούγεννα. Έτσι, το μήνυμα που περνάει σε όλο το μήκος του είναι η εναντίωση στον πόλεμο και η εξύμνηση της ειρήνης. Ακόμη, τονίζει την ισότητα όλων των ανθρώπων ανεξαρτήτως χαρακτηριστικών, ηλικίας, χρώματος, κλπ, προτάσσοντας έναν κόσμο ίσο για όλους δίκαιο, χωρίς φόβο, καλύτερο γενικά για όλους.

Πρόκειται, λοιπόν, για ένα τραγούδι που προτάσσει την ισότητα και εναντιώνεται στις διακρίσεις. Ειδικά, αν το συγκρίνουμε με την παραπάνω διατύπωση του μαθητή, είναι μια πολύ καλή χρήση να του πει πως κάνει λάθος που αποτύπωσε με τέτοιο ρατσιστικό τρόπο την έκφραση αυτή για έναν συνάνθρωπό του με άλλη καταγωγή, που τυχαίνει να είναι μία που ειδικά στη χώρα μας έχει αντιμετωπιστεί εξαιρετικά ρατσιστικά ιστορικά. Βέβαια, η καθηγήτρια δεν άκουσε αυτή την πρόταση και απλώς έβαλε το τραγούδι χωρίς να το συνδέσει ιδιαίτερα ούτε με αυτή ούτε με το γενικότερο κλίμα ρατσισμού που υπάρχει, τις αρνητικές συνέπειές του και τους λόγους που πρέπει να σταματήσει.

2^η παρακολούθηση (12/1/15) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 1 – Μάθημα: Αγγλικά - Ώρα: 5^η (11:45 – 12:30)

Στην αρχή της ώρας, πριν την παρακολούθηση, μίλησα στους μαθητές για την παρουσία μου μέσα στην τάξη, την ιδιότητά μου και το λόγο της παρουσίας μου εκεί. Ακόμη, ενημέρωσα τις συμμετέχουσες στην έρευνα πως μπορούν να με ρωτήσουν στο διάλειμμα για οτιδήποτε θελήσουν. Το ενδιαφέρον ήταν πως κάποια κορίτσια (M2ΣΤ1, M3ΣΤ1, M5ΣΤ1) μου εξέφρασαν την επιθυμία να συμμετάσχουν στην έρευνα, αλλά δεν τους είχε δοθεί βεβαίωση αρχικά. Τους διαβεβαίωσα πως θα τους προσκομίσω ένα για να μπορέσουν να λάβουν μέρος. Το μοναδικό αγόρι (MΣ8ΣΤ1) που αρχικά είχε δηλώσει ενδιαφέρον μου ζήτησε, αν γίνεται, να αποχωρήσει, καθώς, είναι το μοναδικό αγόρι. Του εξήγησα πως είναι εθελοντική η διαδικασία και φυσικά μπορεί να αποχωρήσει.

Στο διάλειμμα με προσέγγισαν τα κορίτσια για να με ρωτήσουν λεπτομέρειες για την έρευνα. Τους εξήγησα ακριβώς περί τίνος πρόκειται, τους έδωσα το χρονοδιάγραμμα της έρευνάς μου και μου έδειξαν μεγάλη ικανοποίηση και ενδιαφέρον για το θέμα. Τους ρώτησα για μια ακόμη φορά αν πραγματικά επιθυμούν οι ίδιες να συμμετάσχουν στην έρευνα και η απάντησή τους ήταν, σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό, καταφατική. Αυτό το διαπίστωσα ειδικά στα κορίτσια που θέλησαν να συμμετάσχουν εκ των υστέρων. Μου δήλωσαν, μάλιστα, έκδηλα πως ενδιαφέρονται γενικά για project και ανάλογες δραστηριότητες παρουσιάζοντας μια ενεργητικότητα, ειδικά η μία κοπέλα (M1ΣΤ1). Μιλήσαμε αρκετή ώρα για παρόμοια θέματα, τις ενημέρωσα πως μπορούν να μου μιλούν στον ενικό, με σκοπό να καλλιεργήσω ένα πιο φιλικό κλίμα και ένιωσα πολύ ικανοποιημένη από τη συνάντηση. Φοβόμουν αρχικά μήπως ήταν πιο πολύ επιλογή των γονέων, όμως η θετική στάση και η τόσο μεγάλη διάθεση που αντίκρισα με εξέπληξε θετικά και με εντυπωσίασε.

3^η παρακολούθηση (14/1/15) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 1 – Μάθημα: Αγγλικά - Ώρα: 2^η (09:00 – 09:40)

Κατά την τρίτη παρακολούθησή μου στο τμήμα παρατήρησα μια πολύ ένθερμη υποδοχή μου από την πλευρά των μαθητών και ειδικά αυτών που συμμετείχαν στην έρευνα. Με καλημέρισαν και με φρόντισαν κατά τη διάρκεια του μαθήματος (ήθελαν να μου φέρουν καρέκλα για να μην στέκομαι όρθια). Ιδιαίτερα πρόσχαρη ήταν η M1ΣΤ1, η οποία ήταν από την αρχή εξάλλου η πιο φιλική μαζί μου και έδειξε το μεγαλύτερο ενδιαφέρον για όλη τη διαδικασία. Ανάλογη στάση τήρησαν οι M2ΣΤ1 και M3ΣΤ1, που ζήτησαν να μπουν στη διαδικασία την προηγούμενη φορά. Από τις υπόλοιπες και η M7ΣΤ1 προθυμοποιήθηκε να με

βοηθήσει να καθίσω την ώρα του μαθήματος. Βέβαια, οι τρεις τελευταίες ήταν και πιο κοντά μου από τις υπόλοιπες μαθήτριες. Οι υπόλοιπες ήταν λίγο πιο απόμακρες (δεν έχουμε έρθει ακόμη τόσο κοντά).

Εκτός από τους μαθητές και η δασκάλα με υποδέχτηκε με πολύ καλοσυνάτο και πρόσχαρο τρόπο, όπως κάθε φορά εξάλλου. Και αυτή με αποδέχεται μέσα στην τάξη και με αντιμετωπίζει με σεβασμό και κατανόηση.

Κατά τη διάρκεια του μαθήματος, παρατήρησα πως το μεγαλύτερο ενδιαφέρον για αυτό από τις μαθήτριες που με ενδιαφέρουν επέδειξαν οι Μ4ΣΤ1, Μ5ΣΤ1, Μ6ΣΤ1. Αυτές από ό, τι κατάλαβα έχουν και τις μεγαλύτερες ικανότητες, ήταν από τις πιο ήσυχες και είχαν μεγάλη οργάνωση. Οι Μ1ΣΤ1 και Μ7ΣΤ1 επίσης συμμετείχαν ενεργά και έδειχναν ενδιαφέρον και ικανότητες. Αντίθετα, οι Μ2ΣΤ1 και Μ3ΣΤ1 ήταν εκείνες που ήταν οι πιο ανήσυχες. Και ενώ η Μ2ΣΤ1 είχε το βιβλίο της, έκανε αρκετή φασαρία, κάποιες φορές συμμετείχε και σημείωνε τα απαραίτητα χωρίς ωστόσο ιδιαίτερο ενδιαφέρον, η Μ3ΣΤ1 ήταν αυτή που δημιουργούσε τα περισσότερα προβλήματα στην τάξη. Δεν είχε καν βιβλίο, δε συμμετείχε καθόλου, σηκωνόταν, μιλούσε, διάβαζε ένα άλλο βιβλίο εξωσχολικό, πείραζε τη διπλανή της τη Μ2ΣΤ1 και, γενικά, δεν ενδιαφερόταν να συμμετάσχει καθόλου στο μάθημα. Σε εμένα όμως παρουσίασε μεγάλο ενδιαφέρον για όλη τη διαδικασία και μου είχε δώσει μια εντελώς διαφορετική εικόνα. Περίμενα, δηλαδή, πως, εφόσον, ήθελε να συμμετάσχει σε μια διαδικασία που είναι προαιρετική θα ήταν γενικά καλή μαθήτρια και θα συμμετείχε σε όλα τα μαθήματα. Αυτό, όμως, που παρατήρησα με οδήγησε στο συμπέρασμα πως ίσως φταίει ο τρόπος με τον οποίο γίνεται το μάθημα στο σχολείο.

Ένας ενδιαφέρων διάλογος που αναπτύχθηκε ανάμεσα στις Μ1ΣΤ1 και Μ2ΣΤ1 ήταν σχετικά με τις νέες λέξεις που κατέγραφαν από τον πίνακα. Η Μ2ΣΤ1 τις υποτίμησε και είπε ότι όλοι θα τις ξέρουν, ενώ η Μ1ΣΤ1 ανταπάντησε «και να μην τις ξέρει κάποιος τι πειράζει;», δείχνοντας πως δεν έχει καμιά κριτική διάθεση ούτε ρατσισμό για κάποιους που είναι σε κατώτερη θέση.

Στο τέλος του μαθήματος μοίρασα στις 3 συμμετέχουσες (Μ2ΣΤ1, Μ3ΣΤ1, Μ5ΣΤ1) τα έντυπα για τη συμμετοχή στην έρευνα, καθώς μου τα ξαναζήτησαν ήδη από την έναρξή του και τις ενημέρωσα ξανά λίγο για το πρόγραμμα της έρευνας, μετά από δική τους εκδήλωση ενδιαφέροντος.

4^η παρακολούθηση (19/1/15) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 1 – Μάθημα: Αγγλικά - Ώρα: 2^η (09:00 – 09:40)

Στο διάλειμμα, πριν το μάθημα, έμεινα μέσα στην τάξη και βρήκα την ευκαιρία να μιλήσω περισσότερο με κάποια κορίτσια που βρίσκονταν μέσα. Συγκεκριμένα, συζήτησα αρκετά με τη Μ5ΣΤ1, η οποία μόλις με είδε έσπευσε να με ενημερώσει πως έφερε το χαρτί με τη συναίνεση των γονιών της για την έρευνα, αφού θέλει πολύ να το κάνει και δεν της έφεραν αντίρρηση. Με αυτή την κοπέλα μιλήσαμε για λίγο και για το μάθημα της ιστορίας. Έτσι, μου είπε, πως η παράδοση του μαθήματος γίνεται με ανάγνωση και λίγη συζήτηση έπειτα, ενώ η εκμάθηση γίνεται με την αποστήθιση των στοιχείων που περιλαμβάνονται στο σχολικό βιβλίο. Ακόμη, με τη Μ7ΣΤ1 ασχοληθήκαμε με ένα αντικείμενο της τάξης που προσπαθούσε να φτιάξει και τη βοήθησα για αρκετή ώρα. Έτσι, ήρθαμε πιο κοντά, καθώς διαπίστωσα ότι με αντιμετώπισε πιο φιλικά, ενώ αρχικά υπήρχε μια καχυποψία και μια αμυντική στάση προς εμένα, που πιθανόν οφειλόταν στο γεγονός ότι δε με γνώριζε. Έτσι, δημιουργούνταν και σε μένα κάποιες αρνητικές στάσεις προς το κορίτσι που, ωστόσο, αυτή τη μέρα ξεπεράστηκαν όλες. Λίγη επαφή είχα και με τη Μ6ΣΤ1 και τη Μ4ΣΤ1, η οποία φαίνεται πιο κλειστή από τα υπόλοιπα κορίτσια, ωστόσο είδα πως σε όλες είμαι συμπαθής και με θεωρούν μέλος της τάξης τους. Όταν χτύπησε το κουδούνι, το φιλικό κλίμα φάνηκε και από τα υπόλοιπα κορίτσια, τις Μ1ΣΤ1, Μ2ΣΤ1, Μ3ΣΤ1 αφού μόλις με είδαν ήρθαν να με χαιρετήσουν και να μου μιλήσουν. Ειδικά οι Μ2ΣΤ1 και Μ3ΣΤ1 μου πρότειναν να κάνουμε μαζί αποκριατικό πάρτι.

Παρατήρησα πάντως στο μάθημα συχνά με κοιτούσαν για να δουν τι κάνω, πού κοιτάω και αν τους βλέπω και μου χαμογελούσαν, κάτι που μου έδειξε πως με αισθάνονται αρκετά κοντά τους. Το κατάλαβα και από την προηγούμενη φορά που μου είπαν πως είμαι αρκετά μικρή και άρα πιο κοντά στην ηλικία με αυτές.

Σε κάποια στιγμή στο μάθημα ακούστηκε από τον ΜΣ8ΣΤ, που έχει αποχωρήσει, να κοροϊδεύει ένα άλλο παιδί με κόκκινο μπουφάν και να τον παρομοιάζει με Τούρκο. Αυτή η έκφραση είναι ενδεικτική αρνητικών στάσεων μέσα στην τάξη, αφού έχει ξαναμιλήσει με παρόμοιο τρόπο σε προηγούμενο μάθημα.

Στο τέλος του μαθήματος, η Μ1ΣΤ1 ήρθε να μου μιλήσει και να συζητήσουμε γιατί επέλεξα το συγκεκριμένο θέμα. Στη συζήτηση συμμετείχε και η Μ7ΣΤ1 που εξέφρασε την άποψη ότι κάποιοι έχουν μείνει ακόμη στο 1821 για το πώς σκέφτονται για τους Τούρκους,

παρουσιάζοντας μια φαινομενικά θετική στάση. Έπειτα, με ρώτησε και πάλι πότε θα έρχομαι και κάποια γενικά στοιχεία για την έρευνα και πάλι, δείχνοντάς μου ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

5^η παρακολούθηση (2/2/15) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 1 – Μάθημα: Αγγλικά - Ώρα: 2^η (09:00 – 09:40)

Κατά την παρακολούθηση αυτή, πριν το μάθημα, είχα μια επικοινωνία με τις περισσότερες μαθήτριες που συμμετέχουν στην έρευνα. Ειδικά με τις Μ1ΣΤ1, Μ2ΣΤ1 και Μ3ΣΤ1 έχω αναπτύξει μια πολύ καλή σχέση που φάνηκε καθ' όλη τη διάρκεια του διαλείμματος και της ώρας πριν το μάθημα, αλλά και στο τέλος οπότε και μου μίλησαν για το αποκριάτικο πάρτι που σκοπεύουν να κάνουν και στο οποίο μου πρότειναν να παρευρεθώ.

Εφαρμογή πιλοτικού ερωτηματολογίου: Απάντηση για ερωτήσεις, πρόθυμη η κοπέλα. Συμπλήρωση στο διάλειμμα.

Παρατήρηση ΣΤ'2

1^η παρακολούθηση (10/12/14) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 2 – Μάθημα: Ιστορία - Ώρα: 4^η (10:45 – 11:30)

Σε αυτό το μάθημα βρίσκονταν, όπως πληροφορήθηκα από την εκπαιδευτικό, στην ενότητα για τη βενετική και οθωμανική κατοχή της Ελλάδας και μιλούσαν για την προετοιμασία της επανάστασης.

Η δασκάλα, στην αρχή του μαθήματος, έκανε διάφορες ερωτήσεις για να επαναφέρει τη γνώση. Μερικές από αυτές αφορούσαν στα κινήματα που αναπτύχθηκαν στην Ελλάδα κατά την οθωμανική κυριαρχία, στις εξεγέρσεις των Ελλήνων εναντίον των κατακτητών, σε ναυμαχίες όπου νίκησαν οι Έλληνες, σε άτομα που ξεσήκωσαν τους Έλληνες για την επανάσταση.

Στο νέο μάθημα, έγινε αναφορά στους Σουλιώτες και στην επιλογή τους να αντισταθούν στον τουρκικό ζυγό με χαρακτηριστικό παράδειγμα τον καλόγερο Σαμουήλ που ανατίναξε το Κούγκι και έδωσε τη ζωή του για την πατρίδα, όπως και τις Σουλιώτισσες που προτίμησαν να πεθάνουν παρά να υποδουλωθούν στους Τούρκους.

Σε αυτά τα θέματα, παρατήρησα πως οι δύο από τις τρεις μαθήτριες που είχαν εκδηλώσει ενδιαφέρον για την έρευνα, συμμετείχαν στο μάθημα ενεργά. Η μία (Μ3ΣΤ2) απάντησε πολύ σωστά σε ερωτήσεις της δασκάλας για προηγούμενα μαθήματα, που σημαίνει πως είναι

μαθήτρια που διαβάζει το μάθημα από το σχολικό βιβλίο. Και η άλλη (M2ΣΤ2), όταν έγινε ερώτηση από άλλο παιδί για τις Σουλιώτισσες και για το λόγο που επέλεξαν να πεθάνουν, απάντησε πολύ ορθά, παρόλο που αυτό συνιστούσε καινούρια γνώση, πράγμα που σημαίνει πως γνωρίζει το θέμα και πέρα από το σχολικό εγχειρίδιο. Η τρίτη κοπέλα (M1ΣΤ2) δεν συμμετείχε στο μάθημα τη συγκεκριμένη μέρα.

Παρόλα αυτά, πληροφορήθηκα από τη δασκάλα πως και οι τρεις είναι εξαιρετικές μαθήτριες.

- ✚ Από το μάθημα που παρακολούθησα, κατάλαβα πως η δασκάλα προσπαθεί να συζητούν το μάθημα στην τάξη και να το μαθαίνουν εκεί, όχι να το διαβάζουν από έξω στο σπίτι. Θέλει να θυμούνται κάποια βασικά πράγματα, αλλά όχι να αποστηθίζουν.
- ✚ Η ίδια η δασκάλα μου εξήγησε μετά το μάθημα τον τρόπο που το κάνει, με εννοιολογικούς χάρτες για πιο εύκολη προσέγγιση και κατανόηση – εκμάθηση ήδη από το σχολείο. Μάλιστα, θεωρεί το βιβλίο απαράδεκτο για την ηλικία των παιδιών, καθώς δε συμβαδίζει στο επίπεδο όπου βρίσκονται και χρησιμοποιεί ιδιαίτερα δύσκολο λεξιλόγιο και πληθώρα εννοιών που είναι και δυσνόητες και περιττές για αυτή την τάξη. Οι ημερομηνίες είναι πάρα πολλές και, γενικά, δεν ευνοεί καθόλου την εκμάθηση των μαθημάτων. Γι' αυτό και διαβάζει και η ίδια πάρα πολύ, για να μπορεί να ανταπεξέλθει και να βοηθήσει και τους μαθητές να το κατανοήσουν.
- ✚ Όπως με πληροφόρησε η ίδια, είναι πολύ προοδευτική και ανοιχτόμυαλη σαν άνθρωπος και της αρέσουν πολύ τα τούρκικα, καθώς δεν έχει κανένα πρόβλημα ούτε με τη γλώσσα ούτε με το λαό. Ωστόσο, αυτό που κάνει στο μάθημα είναι να παρουσιάζει την ύλη του βιβλίου. Την αποτυπώνει πολύ κριτικά και πολύ συνετά, χωρίς να εξυψώνει τους Έλληνες και να μειώνει τους αντιπάλους. Απλά δεν παρουσιάζει και κάτι πέρα από το σχολικό εγχειρίδιο που ενδεχομένως θα αναφέρει μια διαφορετική άποψη.
- ✚ Το βιβλίο φαίνεται ότι εμμένει αρκετά στην πορεία των Ελλήνων μόνο, στο τι έκαναν για να απαλλαγούν από τη σκλαβιά μόνοι τους μέσα από υπεράνθρωπους αγώνες και θυσίες. Εξυψώνονται έτσι οι Έλληνες, οι οποίοι παρουσιάζονται ως θύματα πρώτα και ως ήρωες - αγωνιστές στη συνέχεια, αποσιωπώντας, όμως, την αντίθετη πλευρά. Έτσι, αναπόφευκτα τα παιδιά θα αποκρυσταλλώσουν ανάλογη άποψη.

2^η παρακολούθηση (12/1/15) - Σχολείο: 1^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 2 – Μάθημα: Ιστορία - Ώρα: 4^η (10:45 – 11:30)

Στην αρχή της ώρας, πριν την παρακολούθηση, μίλησα στα παιδιά για την παρουσία μου μέσα στην τάξη, την ιδιότητά μου και το λόγο της παρουσίας μου εκεί. Ακόμη, ενημέρωσα

τις συμμετέχουσες στην έρευνα πως μπορούν να με ρωτήσουν στο διάλειμμα για οτιδήποτε θελήσουν.

Όσον αφορά στο μάθημα, η ενότητα ξεκίνησε από τον πόλεμο κατά των Τούρκων το 1821. Συγκεκριμένα, το μάθημα αφορούσε στη Φιλική Εταιρεία και την οργάνωση του πολέμου. Σε κάποιο σημείο της αφήγησής της η δασκάλα μίλησε για τους Τούρκους ως «εχθρούς», «ξένους» που «είχαν καθίσει στο σβέρκο μας». Φάνηκε, όμως, πως δεν το έκανε εσκεμμένα για να δημιουργήσει αρνητική εικόνα, αλλά διατυπώθηκε αυθόρμητα με βάση την αντίληψη που έχει η πλειονότητα των Ελλήνων για αυτό το θέμα. Και πράγματι, μετά το τέλος του μαθήματος με κάλεσε για να μου εξηγήσει ότι της «ξέφυγε» αυτή η έκφραση υποσυνείδητα και έπειτα σκέφτηκε πως ακούστηκε κάπως σκληρό.

- ✚ Γενικά δεν μου έχει δώσει την εντύπωση πως κρύβει προκαταλήψεις και στερεότυπα. Διαθέτει μια τυπική άποψη για το θέμα και κάνει απλώς τη δουλειά της χωρίς να διαιωνίζει εχθρότητες και μίσση. Είναι, γενικά, ένας ανοιχτός άνθρωπος.
- ✚ Τα τρία κορίτσια που συμμετέχουν στην έρευνα έδειξαν μεγάλη προσοχή στο μάθημα και ιδιαίτερη προθυμοποίηση για να βρουν πληροφορίες για τους 3 ιδρυτές της Εταιρείας, αν και επρόκειτο για μια εθελοντική εργασία.

Στο τέλος του μαθήματος με προσέγγισαν για να μου εκφράσουν κάποιες απορίες για την έρευνα. Τους εξήγησα ακριβώς περί τίνος πρόκειται, τους έδωσα το χρονοδιάγραμμα της έρευνάς μου και μου έδειξαν μεγάλη ικανοποίηση και ενδιαφέρον για το θέμα. Τους ρώτησα για μια ακόμη φορά αν πραγματικά επιθυμούν οι ίδιες να συμμετάσχουν στην έρευνα και η απάντησή τους ήταν, σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό, καταφατική. Τις ενημέρωσα πως μπορούν να μου μιλούν στον ενικό, με σκοπό να καλλιεργήσω ένα πιο φιλικό κλίμα. Όλη αυτή η στάση μου άφησε μια πολύ ευχάριστη διάθεση.

3^η παρακολούθηση (16/1/15) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 2 – Μάθημα: Ιστορία - Ώρα: 4^η (10:45 – 11:30)

Στο μάθημα αυτό η δασκάλα πραγματοποίησε την εξέταση του προηγούμενου με ερωτήσεις των κεντρικών του σημείων, καθώς στόχος της ήταν, όπως μου εξήγησε η ίδια, η κατανόηση κάποιων βασικών σημείων για την ουσιαστική μάθηση. Καθώς θεωρεί πως το βιβλίο περιέχει πολλές πληροφορίες και ανούσιες λεπτομέρειες που είναι ιδιαίτερα δύσκολο να θυμηθούν τα παιδιά, κρίνεται σκόπιμη η επικέντρωση σε ορισμένα κεντρικά σημεία.

- ✚ Τα παιδιά ήταν όλα διαβασμένα και έδειχναν ιδιαίτερο ζήλο και επιθυμία για να συμμετάσχουν στο μάθημα, γεγονός που υποδηλώνει ένα έκδηλο ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο θέμα.

Αφού υλοποιήθηκε η εξέταση, έγινε η εισαγωγή στο νέον μάθημα, με θέμα «Η εξέγερση στη Μολδοβλαχία». Η παράδοση έγινε όπως και στα προηγούμενα μαθήματα, με εννοιολογικό χάρτη και επικέντρωση στα βασικά σημεία του μαθήματος. Και σε αυτό η συμμετοχή, οι ερωτήσεις – απορίες και το ενδιαφέρον ήταν σημαντικού βαθμού.

- ✚ Η δασκάλα, πριν το μάθημα, συζήτησε μαζί μου για τον τρόπο με τον οποίο το διεξάγει, τις ανησυχίες της, την προσπάθεια να κάνει με αρκετά καλό τρόπο τη διδασκαλία της. Αυτή η συζήτηση έχει υλοποιηθεί και άλλες φορές, γεγονός που δείχνει την εσωτερική της ανησυχία και την αναζήτηση.
- ✚ Η δασκάλα της τάξης με αντιμετωπίζει με ιδιαίτερο σεβασμό.

3^η παρακολούθηση (19/1/15) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 2 – Μάθημα: Ιστορία - Ώρα: 4^η (10:45 – 11:30)

Με την είσοδό μου στην τάξη καλημέρισα τους μαθητές κάτι που μου ανταπέδωσαν, δείχνοντάς μου πως είμαι, αν όχι αγαπητή, τουλάχιστον ευπρόσδεκτη και πως με έχουν συνηθίσει πλέον μέσα στην τάξη. Το κλίμα βέβαια δεν είναι όπως στην άλλη τάξη, όπου έχω αναπτύξει πολύ πιο στενή σχέση με τα κορίτσια της έρευνας. Σε αυτή την τάξη οι μαθητές είναι γενικά πιο απόμακροι και κλειστοί.

Όσον αφορά στο μάθημα, η δομή του ήταν παρόμοια με τα προηγούμενα (εξέταση προηγούμενης γνώσης, εστίαση σε βασικά σημεία και παρουσίαση της νέας γνώσης με εννοιολογικό χάρτη, παραστατικότητα σε παρουσίαση από τη δασκάλα, η οποία προσπαθεί να προσεγγίσει όλα τα παιδιά και έχει αναπτύξει μια καλή σχέση μαζί τους). Γενικά, διέκρινα συμμετοχή από όλους τους μαθητές. Από τα κορίτσια που παρατηρώ περισσότερο, η Μ1ΣΤ1 παρουσίασε μεγαλύτερο ενδιαφέρον και συμμετοχή. Το νέο μάθημα μιλούσε για την επανάσταση στην Πελοπόννησο.

Στο τέλος του μαθήματος έκανα μια μικρή συζήτηση με τη δασκάλα, η οποία μου επιβεβαίωσε πως παρατηρεί κι εκείνη ενδιαφέρον για την ενότητα αυτή, προφανώς συγκρίνοντάς την με τις προηγούμενες, ενώ μου εξήγησε πως η προσέγγισή της είναι να κατευνάσει τυχόν αρνητικές στάσεις και αντιλήψεις για τους Τούρκους δίνοντας απλά τα γεγονότα, τα οποία συνέβησαν στο παρελθόν και τώρα πρέπει να κοιτάμε το μέλλον.

5^η παρακολούθηση (21/1/15) - Σχολείο: 10^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου – Τάξη: ΣΤ' 2 –
Μάθημα: Ιστορία - Ώρα: 4^η (10:45 – 11:30)

Πριν το μάθημα συνομίλησα με κάποιους από τους μαθητές, οι οποίοι με πλησίασαν από μόνοι τους, ώσπου να εισέλθει η δασκάλα στην τάξη. Σε αυτούς ανήκαν και άλλοι, πέραν των συμμετεχόντων, αλλά και οι Μ1ΣΤ2 και Μ1ΣΤ2. Ειδικά η Μ2ΣΤ2 με ξαναρώτησε για το πότε θα γίνει η έρευνα. Πάντως, από την επαφή αυτή, που είχα, κατάλαβα πως οι μαθητές και από αυτό το τμήμα με αποδέχτηκαν στην τάξη τους με καλοσυνάτο τρόπο, με συνήθισαν και με συμπάθησαν αρκετά.

Στο μάθημα ακολουθήθηκε η ίδια πορεία με τα υπόλοιπα, ενώ στη νέα ενότητα μίλησαν για την επανάσταση στη Στερεά Ελλάδα. Το μάθημα περιείχε πολλές πληροφορίες και μου φάνηκε ιδιαίτερα απαιτητικό και δύσκολο, πράγμα που μου επιβεβαίωσε και η δασκάλα στο τέλος. Πάντως οι μαθητές συμμετείχαν αρκετά στο μάθημα, και στο παλιό και στο νέο, και μάλιστα με ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποτυπώνοντας συχνά ερωτήσεις και απορίες που επισημαίνουν ακριβώς αυτό το γεγονός. Ειδικά η Μ3ΣΤ2 έδειξε πως διαθέτει αρκετές γνώσεις.

- ✚ Σε κάποια απορία ένας μαθητής εξέφρασε την άποψη σχετικά με το ότι οι πρόκριτοι ήταν προδότες, και η δασκάλα προσπάθησε να τον κατευνάσει και να του δείξει πως δεν ισχύει αυτό.

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΦΑΣΗΣ

ΜΙΣΤ1: 3/2/2015 - Χρόνος διεξαγωγής: 2:00 (τέλος των μαθημάτων) – Διάρκεια: 21:39 λεπτά - Χώρος διεξαγωγής: Προαύλιο του σχολείου – Συνθήκες: Ησυχία στο χώρο, όχι αποπροσανατολισμός από άλλα γεγονότα ή πρόσωπα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, καλός καιρός, εύκολη διεξαγωγή της συνέντευξης – Κλίμα: Καλό κλίμα ανάμεσα στην ερευνήτρια και τη συμμετέχουσα, εξαρχής πρόθυμη και πολύ φιλική, αρχικά άγχος από την ερευνήτρια, αλλά στη συνέχεια καλή ροή, ομιλητική διάθεση.

Ως βοήθημα χρησιμοποιήθηκε η περίληψη από ένα κείμενο του διαδικτύου σχετικά με τα τουρκικά σίριαλ και την αντίδραση από κάποιους Έλληνες για αυτά, ώστε να διαπιστωθεί εμμέσως και η στάση απέναντι στην τουρκική πιο διεξοδικά.

[8/2/15: Συμπλήρωση ερωτηματολογίων: Παρούσα για ερωτήσεις από παιδιά. Γενικά μεγάλη προθυμία από όλα τα άτομα. Μ7ΣΤ1 ακόμη αρκετά επιφυλακτική με μένα και με τη διαδικασία]

Μ7ΣΤ1: 9/2/2015 - Χρόνος διεξαγωγής: 2:00 (τέλος των μαθημάτων) – Διάρκεια: 24:24 λεπτά - Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα μαθημάτων – Συνθήκες: Ησυχία στο χώρο, όχι αποπροσανατολισμός από άλλα γεγονότα ή πρόσωπα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, μόνο μία διακοπή από μια συμμαθήτρια – Κλίμα: Καλό κλίμα ανάμεσα στην ερευνήτρια και τη συμμετέχουσα. Αρχικά η ερευνήτρια θεωρούσε πως δε θα είναι τόσο πρόθυμη, αλλά φάνηκε πολύ συνεργάσιμη και με πολύ καλή διάθεση απέναντι στην ερευνήτρια. Δημιουργήθηκε, μάλιστα, αρκετά καλό κλίμα και χαλαρή διάθεση. Ήταν αρκετά ομιλητική και πρόθυμη να μιλήσει.

Μ3ΣΤ2: 10/2/2015- Χρόνος διεξαγωγής: 2:00 (τέλος των μαθημάτων) – Διάρκεια: 26:07 λεπτά - Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα μαθημάτων – Συνθήκες: Ησυχία στο χώρο, όχι αποπροσανατολισμός από άλλα γεγονότα ή πρόσωπα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης – Κλίμα: «Κουμπωμένο» κλίμα ανάμεσα στην ερευνήτρια και τη συμμετέχουσα. Η συμμετέχουσα φάνηκε από την αρχή αρκετά κλειστό άτομο και είχε αρκετό άγχος στην αρχή. Ακόμη, δεν ήταν ιδιαίτερα ομιλητική και έτσι καταβλήθηκε μεγάλη προσπάθεια από την ερευνήτρια για να την κάνει να μιλήσει και να αποβάλει ως ένα βαθμό το άγχος της.

ΜΙΣΤ2: 11/2/2015- Χρόνος διεξαγωγής: 2:00 (τέλος των μαθημάτων) – Διάρκεια: 20:00 λεπτά - Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα μαθημάτων – Συνθήκες: Ησυχία στο χώρο, όχι αποπροσανατολισμός από άλλα γεγονότα ή πρόσωπα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης –

Κλίμα: Καλό κλίμα ανάμεσα στην ερευνήτρια και τη συμμετέχουσα, φιλική και χαλαρή διάθεση. Η συμμετέχουσα φαινόταν πρόθυμη και φιλική, αλλά δεν ήταν ιδιαίτερα ομιλητική, απαντούσε με αρκετά λίγα λόγια και χρειαζόταν περαιτέρω προσπάθεια από την ερευνήτρια για να αντλήσει επιπλέον πληροφορίες.

- ✚ Στις 3 τελευταίες συνεντεύξεις έγινε αναφορά στην ύπαρξη επιδρομών στο Αιγαίο, αλλά και στο θέμα του Κυπριακού γιατί διαπιστώθηκε ότι κανείς σχεδόν δεν μπορούσε αυθόρμητα να μιλήσει για τη σημερινή κατάσταση. Επίσης, στις δύο τελευταίες όπου διαπιστώθηκε πως οι μαθήτριες δεν ήταν σαφείς ούτε σίγουρες σε σχέση με την επιρροή του σχολείου, έγινε αναφορά σε κάποιες από τις πηγές που υπήρχαν στο σχολικό βιβλίο και σημείωναν με έναν ιδιαίτερο τρόπο τις σχέσεις του παρελθόντος, δηλαδή παρουσίαζαν με αρκετά έντονο αρνητισμό τους Τούρκους και ως εχθρούς των Ελλήνων.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Όνομα:

Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις κυκλώνοντας τη σωστή απάντηση στα πλαίσια όπου ζητείται ή αποτυπώνοντας εσείς με δικά σας λόγια την απάντηση μέσα στο πλαίσιο που υπάρχει.

Φύλο: Αγόρι Κορίτσι

Τάξη: ΣΤ'

Γενικά προσωπικά στοιχεία

Γνωρίζεις κάποιες ξένες γλώσσες;	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Ποιες γνωρίζεις;		
Πώς τις επέλεξες;		
Θα ήθελες να μάθεις άλλες;	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Αν ναι, ποιες και γιατί;		

Στοιχεία για την τουρκική γλώσσα

Έχεις ακούσει τούρκικα;	ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Αν ναι, πού τα έχεις ακούσει;	<ol style="list-style-type: none"> 1. Στην τηλεόραση (τουρκικά σίριαλ, εκπομπές, διαφημίσεις,...) 2. Σε τραγούδια 3. Από Τούρκους στην Ελλάδα 4. Από Τούρκους στην Τουρκία 5. Στον κοινωνικό σου περίγυρο 6. Στην οικογένειά σου 7. Στο σχολείο 		
Πώς αντιμετωπίζεις την τουρκική γλώσσα;	ΘΕΤΙΚΑ	ΑΔΙΑΦΟΡΑ	ΑΡΝΗΤΙΚΑ
Έχεις σκεφτεί ποτέ γιατί έχεις αυτή την άποψη;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Τη θεωρείς ωραία γλώσσα;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Τη θεωρείς χρήσιμη γλώσσα;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Θα τη μάθαινες;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Η οικογένειά σου πιστεύει ότι θα το αντιμετώπιζε θετικά αν ήθελες να τη μάθεις;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Έχεις συζητήσει ποτέ με τους συμμαθητές σου/φίλους σου για την τουρκική γλώσσα;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ

Στοιχεία σχετικά με την Τουρκία

Ποια είναι η εικόνα της Τουρκίας για σένα;	ΚΑΛΗ	ΑΔΙΑΦΟΡΗ	ΚΑΚΗ
Γνωρίζεις την ιστορική σχέση της Ελλάδας με την Τουρκία;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Το σχολείο θεωρείς ότι βοηθάει στην καλλιέργεια καλών σχέσεων με την Τουρκία;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Αν όχι, τις επιδεινώνει/χειροτερεύει;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Τα ΜΜΕ (τηλεόραση, περιοδικά, εφημερίδες, ραδιόφωνο) θεωρείς ότι παίζουν κάποιον ιδιαίτερο ρόλο για την καλλιέργεια απόψεων σχετικά με την Τουρκία;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Έχεις επισκεφθεί ποτέ την Τουρκία;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ
Έχεις κάποια καταγωγή-ρίζα από την Τουρκία;	ΝΑΙ	ΙΣΩΣ	ΟΧΙ

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Γενικά στοιχεία

- 1) Γνωρίζεις ξένες γλώσσες;
Αν ναι, ποιες και πώς σου φαίνονται;
Αν όχι, γιατί;
- 2) Ποιοι ήταν οι λόγοι επιλογής αυτών των γλωσσών έναντι άλλων;
- 3) Στο μέλλον στοχεύεις να μάθεις άλλες γλώσσες και γιατί;
Θα σκεφτόσουν να μάθεις γλώσσες πιο «άγνωστες», πιο «περιθωριοποιημένες»;

Τουρκική γλώσσα

- 4) Έχεις ακούσει τούρκικα;
Αν ναι, πού; Πώς σου φάνηκαν;
Αν όχι, είσαι σίγουρος/η;
- 5) Ποια είναι η γενική άποψή σου για την τουρκική γλώσσα;
- 6) Τι νομίζεις ότι σου προκάλεσε αυτή την άποψη;
- 7) Πιστεύεις ότι μπορεί να αλλάξει αν διορθωθούν οι παράγοντες που σου την προκάλεσαν ή είσαι αμετακίνητος/η;
- 8) Είναι ωραία γλώσσα;
Αν ναι, τι σου δημιούργησε αυτό το συναίσθημα;
Αν όχι, από ποια άποψη δεν τη θεωρείς ωραία (ακουστικά, ιστορικά, με βάση τις εντυπώσεις σου γι' αυτή);
- 9) Είναι χρήσιμη γλώσσα;
Αν ναι, πού θεωρείς ότι θα σου χρησιμεύσει;
Αν όχι, δε θα σου προσφέρει τίποτα και πουθενά;
- 10) Θα τη μάθαινες; Γιατί;
- 11) Σε σύγκριση με αυτές που ήδη ξέρεις πώς σου φαίνεται;
- 12) Ποια είναι η στάση της οικογένειάς σου και γιατί;
Αν ήθελες να τη μάθεις πώς θα αντιδρούσε;
- 13) Ποια είναι η άποψη των συμμαθητών σου/φίλων σου για την τουρκική γλώσσα; Το έχετε συζητήσει ποτέ;

Στοιχεία σχετικά με την Τουρκία

- 14) Ποια είναι η εικόνα που έχεις για την Τουρκία γενικά;
- 15) Γνωρίζεις την ιστορική σχέση Ελλάδας και Τουρκίας;
Αν ναι, ποια είναι κατά τη γνώμη σου;
- 16) Πώς παρουσιάζει αυτή τη σχέση το σχολείο; Την επιδεινώνει ή βοηθάει στην ανάπτυξη υγιών σχέσεων;
- 17) Ποια είναι η σημερινή κατάσταση;
- 18) Υπάρχει γενικά διαφοροποίηση σε σχέση με το παρελθόν όσον αφορά στις σχέσεις, στο πώς αυτές παρουσιάζονται και στο πώς εμείς τις αντιμετωπίζουμε;

- 19) Τα ΜΜΕ τι ρόλο θεωρείς ότι παίζουν στην καλλιέργεια των σχέσεων; Εσένα πώς και πόσο σε έχουν επηρεάσει για την καλλιέργεια της άποψής σου;
- 20) Έχεις επισκεφτεί ποτέ την Τουρκία για να δεις από κοντά τη χώρα, τη γλώσσα, τον πολιτισμό, τους ανθρώπους και να διαπιστώσεις αν αυτά που πιστεύεις ή ακούς είναι αλήθεια;
- 21) Έχεις κάποια καταγωγή από την Τουρκία;
Αν ναι, παίζει ρόλο, θεωρείς, στην αποτύπωση της άποψής σου; Ποια η αντιμετώπιση της γλώσσας από τα μέλη της οικογένειάς σου που κατάγονται από εκεί;
Αν όχι, πιστεύεις πως αν είχες ρίζες από εκείνο τον τόπο θα είχες διαφορετική εντύπωση, πιο καλή;
- 22) Είσαι γενικά ανοιχτόμυαλος/η για την αποδοχή νέων τάσεων, ιδεών, αντιλήψεων;
Ασκεείς κριτική γενικά όταν ακούς κάτι ή το δέχεσαι χωρίς να το σκεφτείς;

ΒΟΗΘΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

ΑΡΘΡΟ ΓΙΑ ΤΑ ΤΟΥΡΚΙΚΑ ΣΙΡΙΑΛ

«Με το “Μπρούσκο” νικήσαμε τα τουρκικά σίριαλ στην Ελλάδα»

Δραστηριοποιείται στον χώρο των τηλεοπτικών παραγωγών στην Κύπρο εδώ και 15 χρόνια. Ο επιχειρηματίας και ηθοποιός Κούλλης Νικολάου, ο οποίος υποδύεται τον αρχηγό της κυπριακής οικογένειας των Ματθαίων στο «Μπρούσκο», ευθύνεται για το άρτιο αισθητικό αποτέλεσμα στη συγκεκριμένη σειρά, αλλά και στα σίριαλ «Ρουά ματ» και «Βαλς με δώδεκα θεούς», αφού έχουν την υπογραφή του.

Μπορεί ο ήρωας που υποδύεται στο «Μπρούσκο» να διαγράφει από τη ζωή του την αγαπημένη του Αναστασία, νομίζοντας ότι είναι έγκυος από άλλο άνδρα και να ζει ένα δράμα, ο Κούλλης όμως βρίσκεται στην καλύτερη φάση της ζωής του.

Νοοτροπία ζωής

«Πάντα πίστευα ότι η κυπριακή και η ελλαδική αγορά θα μπορούσαν να δώσουν σπουδαίες παραγωγές στην τηλεόραση αν ενωθούν οι ηθοποιοί μαζί με τους οικονομικούς προϋπολογισμούς των δύο χωρών. Οι Έλληνες και οι Κύπριοι δεν διαφέρουν σε τίποτα στη νοοτροπία ζωής, γι' αυτό και οι τηλεθεατές των δυο χωρών ταυτίζονται με τις ιστορίες.

Η επιτυχία του “Μπρούσκου” που έχει πωληθεί σε δεκάδες χώρες του εξωτερικού μάς έδωσε φτερά. Πριν από λίγο καιρό, όταν “έτρεχα” το “Βαλς”, έζησα την πλήρη οικονομική καταστροφή. Με το κραχ στην Κύπρο υπήρχε τρομερή έλλειψη ρευστότητας. Σε μια νύχτα πέθανα οικονομικά, όμως μέσα από το “Μπρούσκο” ξαναγεννήθηκα από τις στάχτες μου. Ήταν από τις πιο δύσκολες εμπειρίες στη ζωή μου, αλλά το πήρα εγωιστικά και είπα “δεν θα τρελαθώ”» λέει στην «Espresso» ο παραγωγός και πρωταγωνιστής, ο οποίος αναφέρεται και στις τουρκικές σαπουνόπερες.

«Με το “Μπρούσκο” στην Ελλάδα νικήσαμε και τις τουρκικές σειρές. Στην Κύπρο ευτυχώς δεν παίζεται κανένα τουρκικό σίριαλ. Θα ξεσπούσε ο κόσμος. Δεν θα μπορούσα να το διανοηθώ να παρακολουθήσω μια τέτοια παραγωγή. Η σειρά μας αρέσει γιατί αναφέρεται στον θεσμό της οικογένειας, που στην Ελλάδα και στην Κύπρο είναι ιερός και πολύτιμος. Αν έχουμε επιβιώσει με την κρίση είναι γιατί η ελληνική οικογένεια είναι δυνατή και στηρίζει τα μέλη της» καταλήγει.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΠΗΓΗΣ

2. Διαθήκη της εποχής της Τουρκοκρατίας

«Εις το όνομα το Πατρός, και του Υιού, και του Αγίου Πνεύματος, νυν και αεί, και εις τους αιώνας των αιώνων. Αμήν.

Εδώ κάνω καταγραφή της δυστυχισμένης οικογένειάς μας, που καταγόμαστε εδώ και πολλές γενιές από τη Ρούμελη και ήρθαμε σε αυτό το νησί τη Ζάκυνθο κατατρεγμένοι και όχι για άλλο λόγο... Σαν αληθινός χριστιανός, νιώθοντας την ανάγκη να είμαι έτοιμος κάθε ώρα και στιγμή να υποστώ την τρομερή και φρικτή κρίση του Θεού, ρύθμισα τις υποθέσεις μου. Πρώτον, συγχωρώ κάθε άνθρωπο που με έβλαψε και ζητώ από όλα τα αδέρφια μου τους χριστιανούς να με συγχωρέσουν όπου τους πίκρανα και τους έβλαψα. Αφήνω το ελάχιστο βίος μου στον αδελφό μου τον Γιώργη και θέλω να με θάψει χωρίς καθόλου έξοδα και τελετή, να μου αφήσει μόνο το βρακί και το μαύρο πουκάμισο και τίποτε άλλο και να με θάψει. Και αν θελήσει ο πανάγαθος και φιλεύσπλαχνος Θεός και βοηθήσει να ελευθερωθεί το δυστυχισμένο γένος μας από τον τρομερό, απάνθρωπο, αντίχριστο και άσπλαχνο Τούρκο, να ξεθάψει τα κόκαλά μου και τα κόκαλα του μακαρίτη του αδελφού μας Φιλόθεου, που τα έχω κρυμμένα σε μια σακούλα στη σπηλιά που γνωρίζει, και να τα θάψει μαζί και κοντά στα κόκαλα των γονιών μας στην εκκλησία της πατρίδας μας· αλλά το ξαναλέω, όταν ελευθερωθεί και **δχι τώρα που είμαστε σκλάβοι**. Άλλο τίποτε δεν έχω να πω, και αυτή είναι η μόνη και η τελευταία μου επιθυμία».

Κωνσταντίνου Ν. Σάθα, *Τουρκοκρατούμενη Ελλάς. Ιστορικών Δοκίμιον περί των προς αποτίναξιν του Οθωμανικού ζυγού Επαναστάσεων του ελληνικού έθνους (1453-1821)*, Αθήνα 1869, σσ. 410-412.

(Απόδοση στα νέα ελληνικά)

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

1^η ενότητα: **ΠΟΛΕΙΣ - ΜΝΗΜΕΙΑ**

10/3/2015: 5^η διδακτική ώρα (11:45-12:25), Ώρες μαθημάτων: ΤΠΕ (ΣΤ' 1) και Εικαστικά (ΣΤ' 2), Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα ΣΤ' 1 (Μάθημα ΤΠΕ σε ειδική αίθουσα)

Τουρκικός πολιτισμός με βάση τις αντιλήψεις των μαθητών: Κωνσταντινούπολη, Αγία Σοφία, κτίρια, παλάτια, άνθρωποι, άνθρωποι με βάζο στο κεφάλι για καπέλο, πασάδες, μιάμιμπαϊλντί, τζαμιά τουρκική επανάσταση και πόλεμος, φαγητό (Μ1ΣΤ2), φαγητά και γλυκά και κυρίως μπακλαβάς, τσάι (Μ1ΣΤ1), ο πόλεμος, περίεργα καπέλα, τζαμιά (Μ7ΣΤ1). Αυτά αποτελούν στοιχεία του τουρκικού πολιτισμού (Μ1ΣΤ2), είναι σύμβολα, μέρος της ιστορίας (Μ7ΣΤ1), ενώ όλοι σχεδόν είπαν ότι έχουν εντοπίσει κάποια από αυτά και μέσα από σειρές, βίντεο, ταινίες.

Προβολή εικόνων Βοσπόρου: Προς έκπληξή μου δεν γνώριζαν αυτές τις εικόνες, δεν τις είχαν ξαναδεί, άρα συμπεράνα πως δεν είχαν μεγάλη εικόνα για την Τουρκία, και ακόμη κι αν έχουν κάποιες εμπειρίες από τουρκικά σίριαλ, μάλλον αυτές θα ήταν ευκαιριακές. Όταν τους ρώτησα για τα συναισθήματα που τους γέννησαν αυτές οι φωτογραφίες, μου είπαν πως ήταν πολύ ευχάριστα, ότι τους δημιούργησαν άγχος, ενώ πολύ χαρακτηριστικές ήταν οι απαντήσεις των Μ1ΣΤ2 που είπε ότι θυμίζει καλοκαίρι και Μ7ΣΤ1 που είπε ότι ένιωσε ζήλια γιατί θα ήθελε και αυτή να είναι εκεί.

Εικόνα Πόλης: όλοι έμειναν «με το στόμα ανοιχτό».

Βίντεο για Πόλη: Κατά τη διάρκεια του βίντεο έκαναν διάφορα σχόλια και, γενικά, σύγκριναν την Κωνσταντινούπολη σε πολλές περιπτώσεις με την Ελλάδα και με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, ενώ διέκριναν και πως οι άνθρωποι δεν ήταν άγριοι όπως φαντάζονταν, αλλά πολύ φιλικοί, περισσότερο και από εμάς τους Έλληνες. Εντυπώσεις: η Μ7ΣΤ1 είπε ότι ένιωσε ζεστασιά, είδε ένα χαρούμενο τοπίο που της γέννησε την αίσθηση ότι όλοι οι μήνες ήταν σαν καλοκαίρι και αυτό το χαρακτήρισε ως πολυπλοκότητα στη χώρα αυτή, είδε φαγητά και ένιωσε σαν όλα τα ωραία πράγματα όλων των υπολοίπων χωρών έχουν μεταφερθεί στην Κωνσταντινούπολη. Αυτό είναι που της γέννησε και ζήλια γιατί θα ήθελε να ζει εκεί, ή, έστω, να την επισκεφθεί για να απολαύσει αυτά τα θεάματα. Η Μ2ΣΤ1 ένιωσε μια λαχτάρα και μια ζήλια, η Μ3ΣΤ2 και Μ6ΣΤ1 την παρομοίασε με τις υπόλοιπες χώρες του εξωτερικού, ενώ η Μ1ΣΤ1 θεώρησε πως δεν είναι σαν να έχει όλα τα ωραία των άλλων πόλεων, αλλά πως έχει τα δικά της ωραία ξεχωριστά πράγματα. Η Μ2ΣΤ1 ανέφερε πως της θυμίζει επίσης τις

υπόλοιπες χώρες, αλλά επιπλέον διέκρινε πως οι άνθρωποι και το γενικό κλίμα είναι αρκετά φιλικό. Η Μ3ΣΤ1 ανέφερε πως της ερχόταν στο μυαλό τουρίστες, διακοπές και διασκέδαση και άνοιξη, η Μ1ΣΤ1 μίλησε για ένα πολύ ωραίο, ζεστό μέρος που δεν έχει κάτι ασυνήθιστο, αλλά έχει τα δικά της καλά και κακά. Αντίθετα, η Μ4ΣΤ1 βρήκε το μέρος αυτό πολύ όμορφο, ξεχωριστό με διάφορα και ασυνήθιστα πράγματα για να δει κανείς.

Αξιοθέατα Πόλης: Αγία Σοφία (έγινε λόγος για τους δημιουργούς της, για την κρήνη που έχει στο χώρο του προαυλίου της με το περίφημο ρητό «ΝΙΨΟΝΑΝΟΜΗΜΑΤΑΜΗΜΟΝΑΝΟΨΙΝ», (ξέπλυνε τις αμαρτίες σου, όχι μόνο το πρόσωπό σου))- Αναφορά για συνήθειες μουσουλμάνων σε τζαμί: Η αναφορά δεν έγινε μόνο από εμένα, αλλά και από τη Μ1ΣΤ1, που προέρχεται από οικογένεια αλβανική και γνωρίζει κάποιες ανάλογες συνήθειες που ακολουθούν συγγενικά της πρόσωπα στην χώρα προέλευσής της.

Βίντεο για αντίθεση σύγχρονης και παραδοσιακής Τουρκίας: Μετά την προβολή του εξέφρασαν κάποιες απόψεις και συναισθήματα λέγοντας πως δεν υπάρχει μόνο αυτή η εκδοχή που φανταζόμαστε, αλλά πως υπάρχουν και πλούσιοι και φτωχοί, ενώ οι τόσο φτωχικές γειτονιές τους γεννούσαν μεγάλη θλίψη.

2^η ενότητα: ***HΘH - EΘIMA***

16/3/2015: 2^η διδακτική ώρα (09:00-09:40), Ώρες μαθημάτων: Γερμανικά – Γαλλικά, Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα δίπλα από τις τάξεις των μαθητών

Έθιμο γάμου: Γνωστοποιήθηκε το θέμα στους μαθητές και τους ζητήθηκε να προσπαθήσουν να εντοπίσουν σημεία όπου παρουσιάζονταν ανάλογα έθιμα και στην Ελλάδα σταματώντας την αφήγηση της ερευνήτριας και επισημαίνοντάς τα. Ξεκίνησε, λοιπόν, η αφήγηση που περιελάμβανε μια εισαγωγή για το σεβασμό στο θεσμό της οικογένειας και την ιερότητα του μυστηρίου του γάμου. Στην αρχή, η Μ7ΣΤ1 εντόπισε αναλογία με την Ελλάδα, όμως, έπειτα, μέσα από συζήτηση και την έκφραση απόψεων και από τα υπόλοιπα παιδιά, καταλήξαμε να συμπεράνουμε πως αυτό συνέβαινε παλαιότερα στην Ελλάδα, ενώ πλέον στις μέρες μας ο θεσμός αυτός έχει ευτελίσει. Αντίθετα, στην Τουρκία συνεχίζει να θεωρείται κάτι ιερό και να αντιμετωπίζεται με σεβασμό, στις περισσότερες τουλάχιστον περιπτώσεις. Αναφορά έγινε σε όλα τα στάδια του γάμου (προξενιό, λόγος/αρραβώνας, θεσμός της προίκας, εβδομάδα προετοιμασιών για το γάμο, νύχτα της χένας, τελετουργία, γλέντι), ενώ ακολούθησε και περιγραφή κάθε σταδίου με έμφαση στα χαρακτηριστικά στοιχεία του. Παράλληλα,

παρουσιάστηκαν εικόνες από τη νύχτα της χένας (αμφίεση της νύφης, τελετουργικό), την αμφίεση της νύφης την ημέρα του γάμου, το τελετουργικό του γάμου (που παρομοιάστηκε με τον πολιτικό γάμο στην Ελλάδα), το χορό του ζευγαριού στο γλέντι και το χορό των καλεσμένων. Κατά τη διάρκεια της παρουσίασης γινόταν διάφορες παρεμβάσεις από τις συμμετέχουσες, οι οποίες έδειχναν μεγάλο ενδιαφέρον. Ειδικά στο θέμα του γάμου των κοριτσιών από μικρή ηλικία, και περισσότερο στο θέμα του προξενιού, έδειξαν μεγάλη έκπληξη. Θεωρούσαν πως είναι αδύνατο, όπως πληροφορήθηκαν από την ερευνήτρια, να μην πάει ένα κορίτσι σχολείο, ειδικά τα παλαιότερα χρόνια, και αισθάνθηκαν τυχερές που στην Ελλάδα αυτό δε συμβαίνει. Ιδιαίτερη ήταν η έκπληξη για το προξενίο και το γεγονός πως δεν μπορούσε ένα κορίτσι να φέρει αντίρρηση στον πατέρα και στην οικογένειά του στην επιλογή του γαμπρού. Μάλιστα, κάποιες μαθήτριες το χαρακτήρισαν ρατσιστικό και καταπιεστικό να αποφασίζουν οι γονείς για ένα τέτοιο ζήτημα. Και στην προβολή της εικόνας νύφης, της οποίας το κεφάλι καλυπτόταν από νυφικό, έδειξαν να εντυπωσιάζονται και να παραξενεύονται. Χρειάστηκε παρέμβαση της ερευνήτριας, η οποία μίλησε για το έθιμο της μαντίλας και της αποφυγής έκθεσης του σώματος σε κοινή θέα. Εντυπωσιακό ήταν πως δεν γνώριζαν κάτι τόσο κοινό, στο μυαλό τουλάχιστον της ερευνήτριας. Επέμειναν, μάλιστα, για να το καταλάβουν καλύτερα πώς κάνουν μάνιο στη θάλασσα και εξεπλάγησαν όταν άκουσαν πως απαγορεύεται οποιαδήποτε έκθεση ακόμη και το καλοκαίρι. Ωστόσο, για να αποφευχθούν παρερμηνείες, η ερευνήτρια επανειλημμένα πως αυτό ίσχυε πολύ πιο έντονα στο παρελθόν και ισχύει ακόμη και σήμερα στους πολύ πιστούς και, κυρίως, στις πιο παραδοσιακές υπαίθριες και ανατολικές περιοχές της Τουρκίας. Αντίθετα, οι δυτικές ευρωπαϊκές μεγαλουπόλεις τείνουν να μοιάζουν με εμάς σε πολύ μεγάλο βαθμό. Γι' αυτό χρειάστηκε και επαναφορά στην προηγούμενη ενότητα, όπου είχε γίνει λόγος για τις δύο όψεις της Τουρκίας. Εκτός, όμως από τις αρκετές διαφορές, εντοπίστηκαν από τα ίδια τα παιδιά και πολύ σημαντικές ομοιότητες σε ορισμένες οπτικές αυτού του εθίμου με αντίστοιχες ελληνικές συνήθειες. Οι ομοιότητες αυτές αφορούσαν στην προίκα, στο γλέντι με τραγούδια και όργανα, τόσο πριν όσο και μετά το γάμο, στη διαπραγμάτευση της νύφης με τους κουμπάρους για την προίκα και για τα παπούτσια πριν το γάμο. Το τελευταίο έθιμο δεν μπόρεσαν εύκολα να το παρομοιάσουν με το δικό μας έθιμο, σύμφωνα με το οποίο οι βλάμηδες βάζουν χρήματα στα παπούτσια της νύφης μετά από διαπραγμάτευση. Χρειάστηκε κάποια αναφορά της ερευνήτριας για να το συνδέσουν. Ομοιότητες εντόπισαν ακόμη και στην προετοιμασία της νύφης από τις φίλες της, οι οποίες τη στολίζουν και τραγουδούν, αλλά και στο βράδυ της χένας, την οποία παρομοίασαν με το δικό μας "bachelor party". Ακόμη, κοινό είναι το έθιμο να κόβουν κουλούρα στο κεφάλι της νύφης, που υπάρχει σε ορισμένες

περιοχές της Ελλάδας, αλλά ακόμη πιο κοινό είναι το έθιμο του να βάζουν οι ανύπαντρες κοπέλες κουλούρα κάτω από το μαξιλάρι τους για αν δουν ποιον θα παντρευτούν. Κάτι αντίστοιχο συμβαίνει και στην Ελλάδα, αυτή, όμως, τη φορά με κουφέτα. Επίσης, είναι χαρακτηριστικό ότι και στην Τουρκία καθίζουν μετά το γάμο στα γόνατα στο κρεβάτι των νεόνυμφων ένα αγόρι και ένα κορίτσι. Και στην Ελλάδα γίνεται κάτι παρόμοιο, αλλά πριν το γάμο, οπότε και ρίχνουν ένα παιδί, ανάλογα με το φύλο του παιδιού που επιθυμεί το ζευγάρι να αποκτήσει, ώστε να είναι καρπεροί. Τέλος, κοινή είναι η συνήθεια και στους δύο λαούς να κρεμούν χρήματα στο ζευγάρι στο γλέντι μετά το γάμο. Καθ' όλη αυτή τη συζήτηση, χαρακτηριστικό είναι πως δεν υπήρχε μόνο αφήγηση της ερευνήτριας. Όπως προαναφέρθηκε, γινόταν παρεμβάσεις των μαθητών για να εκφράσουν τόσο τα κοινά χαρακτηριστικά που εντόπιζαν, όπως τους είχε ζητηθεί, όσο και απορίες, ερωτήσεις, προσωπικές εμπειρίες και απόψεις. Στη συνέχεια, παρουσιάστηκε ένα βίντεο, απόσπασμα από το τουρκικό σίριαλ «Σιλιά», που παρουσίαζε το γάμο των πρωταγωνιστών και έδειχνε πιο ζωντανά μέρος της συζήτησης που είχε προηγηθεί.

Έπειτα από το έθιμο του γάμου, αναφορά έγινε στο έθιμο του Ραμαζανιού, το οποίο και γνώριζαν κάποια άτομα με τη γενική εικόνα της απαγόρευσης του φαγητού καθ' όλη τη διάρκεια τη ημέρας. Η ερευνήτρια έκανε πιο συστηματική αυτή τη γνώση. «Πάτησε» πάνω στην ήδη προϋπάρχουσα γνώση, την οποία πρώτα επιβεβαίωσε και εμπλούτισε, καθώς κάποιοι δεν το γνώριζαν. Έγινε, λοιπόν, συζήτηση για το τι ακριβώς είναι το Ραμαζάνι, από πού προέρχεται η ονομασία του, τις συνήθειες και τα γεύματα την περίοδο αυτή, τη διάρκειά του (στο σημείο αυτό παρομοιάστηκε με τη Σαρακοστή πριν το Πάσχα στο χριστιανισμό). Παρουσιάστηκαν ακόμη ορισμένες εικόνες από την προσευχή των μουσουλμάνων που χαρακτηρίζει αυτή το έθιμο. Κατά την παρουσίαση, οι μαθήτριες αναφέρθηκαν στο σίριαλ «Ταμάμ» που προβάλλεται στην ελληνική τηλεόραση και στο οποίο υπήρχαν κάποια επεισόδια που αναφερόταν στο έθιμο αυτό μέσα από τη δράση μιας πρωταγωνίστριας που παρουσιάζεται ως μουσουλμάνο. Μάλιστα, ορισμένες μαθήτριες έδειξαν μεγάλη έκπληξη για την αποχή από κάθε είδους φαγητό και ποτό, ειδικά για το νερό καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας. Η ερευνήτρια προσπάθησε να τονίσει και στο σημείο αυτό πως αυτά τα χαρακτηριστικά έχουν υπαγορευτεί από τη θρησκεία και είναι υποχρεωτικά για κάθε μουσουλμάνο που πιστεύει και θέλει να είναι σωστός απέναντι στο θέλημα του θεού. Είναι γενικά επιλογή του καθενός κατά πόσο θα τηρήσει το έθιμο. Πιο πιστά, επομένως, τηρούνται στις υπαίθριες και ανατολικές περιοχές της Τουρκίας, που είναι πιο συντηρητικές από τις δυτικές ευρωπαϊκές, όπως προαναφέρθηκε.

Δοξασίες για νερό: Η Μ3ΣΤ2, που είχε αναφέρει εξάλλου κατά τη συζήτηση πως η οικογένειά της είχε ρίζες τούρκικες, μίλησε για συνήθεια της γιαγιάς της να ρίχνει νερό κάθε φορά που έφευγε από το σπίτι. Αυτό είναι μια χαρακτηριστική συνήθεια των Τούρκων, οι οποίοι θεωρούν πως έτσι το ταξίδι θα περάσει σαν το νερό και το άτομο θα γυρίσει άνετα πίσω.

Ξεμάτιασμα: Η ομοιότητα με ανάλογες πεποιθήσεις και συνήθειες και στην Ελλάδα εντοπίστηκε από τους μαθητές.

Τεχνολογία: Αναφορά έγινε για την πυρηνική τεχνολογία, αεροδιαστημική, δορυφορική τεχνολογία, αεροναυπηγική, ναυπηγική, πυραυλική τεχνολογία, αμυντική βιομηχανία, υψηλή τεχνολογία, παραγωγή αεροσκαφών και ελικόπτερων, δορυφόρων, άρματος μάχης, φρεγατών, υποβρυχίων, τομείς της ανάπτυξης της Τουρκίας. Τότε, ορισμένες μαθήτριες επικεντρώθηκαν στον πολεμικό χαρακτήρα των παραγωγών. Για να αποφευχθούν παρεξηγήσεις και τυχόν αναπαραγωγή ή δημιουργία αρνητικών στάσεων, τονίστηκαν τα επιτεύγματα στον τομέα της εξέλιξης, όπως οι δορυφόροι, ενώ επισημάνθηκε και πρόοδος στις εξαγωγές και το εξωτερικό εμπόριο, καθώς και την παραγωγή εμβολίων.

Προβλήματα: Έλειπε η Μ1ΣΤ2, γιατί ήταν άρρωστη. Επίσης, έλειπαν οι Μ1ΣΤ1 και Μ3ΣΤ1, επειδή δεν τους επέτρεψε η δασκάλα των γαλλικών να απουσιάσουν από τα μαθήματα. Έτσι, δημιουργήθηκε ανάγκη για αναπλήρωση της ώρας ειδικά για τις Μ1ΣΤ1 και Μ1ΣΤ2, καθώς συμμετέχουν και στις συνεντεύξεις και πρέπει να εμπλακούν σε όλες τις ενότητες της παρέμβασης.

3^η ώρα: **ΚΟΥΖΙΝΑ - ΜΟΥΣΙΚΗ**

17/3/2015: 5^η διδακτική ώρα (11:45-12:25), Ώρες μαθημάτων: ΤΠΕ (ΣΤ' 1) και Εικαστικά (ΣΤ' 2), Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα ΣΤ' 1 (Μάθημα ΤΠΕ σε ειδική αίθουσα).

Πριν από την εισαγωγή στη νέα ενότητα, αξιοποιήσαμε την ώρα του διαλλείματος, ώστε να μιλήσουμε με τη Μ1ΣΤ1 και Μ2ΣΤ1 για την προηγούμενη ενότητα, καθώς έλειπαν κατά την παράδοσή της. Μιλήσαμε, λοιπόν, αρχικά για το έθιμο του γάμου γενικά, περιγράψαμε τα στάδιά του και αναφέραμε τις ομοιότητες στοιχείων με αντίστοιχα ελληνικά. Αν και η Μ1ΣΤ1 γνώριζε αρκετά πράγματα γενικά, καθώς έχει παρευρεθεί κόλας σε παρόμοιο γάμο στην Αλβανία, ωστόσο η αναφορά στα πλαίσια της παρέμβασης κρίθηκε απαραίτητη για τη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης και σαφούς εικόνας για τα ακριβή έθιμα του τουρκικού πολιτισμού. Η ίδια γνωρίζει μεν αυτά της Αλβανίας που μοιάζουν με τα τούρκικα, αλλά δεν είναι ακριβώς ίδια. Έτσι, θα μπορούσε να διαπιστώσει τις ομοιότητες με τον αλβανικό

πολιτισμό και να δει ακριβώς τα χαρακτηριστικά του τουρκικού. Εξάλλου διαπιστώθηκε από την παρουσίαση εικόνων και βίντεο σχετικών με το γάμο πως δεν γνώριζε τα στοιχεία που απεικονιζόταν. Γνώριζε κάποια βασικά στοιχεία, αλλά η συστηματική επαφή με αυτά γινόταν πρώτη φορά. Μάλιστα, κατά την προβολή του βίντεο παρατήρησε, πως ο χορός στο γάμο, της έμοιαζε με παραδοσιακό ελληνικό χορό και μουσική. Ακόμη, σπουδαίας σημασίας κρίνεται η επαφή με τη συσχέτιση των στοιχείων του τουρκικού πολιτισμού με τα αντίστοιχα του ελληνικού. Για τη συνειδητοποίηση της προσέγγισης των δύο πολιτισμών. Στη συνέχεια, αναφερθήκαμε στο έθιμο του Ραμαζανιού. Και οι δύο κοπέλες είχαν ακούσει για αυτό και γνώριζαν κάποια βασικά χαρακτηριστικά του, ωστόσο, δεν διέθεταν πληροφορίες για όλη την «γκάμα» του. Παρόλα' αυτά δεν επεκταθήκαμε ιδιαίτερα σε αυτό για να μην αναλωθούμε σε πράγματα που ήδη γνώριζαν. Είδαμε και τις φωτογραφίες για την προσευχή των μουσουλμάνων που είναι βασικό στοιχείο της γιορτής αυτής. Έπειτα, μιλήσαμε για κάποιες δοξασίες που υπάρχουν στην Τουρκία σχετικά με το νερό και τις οποίες δεν γνώριζαν τα άτομα, οπότε δόθηκε πιο πολλή έμφαση σε αυτές, ως μέρους των καθημερινών συνηθειών και των αντιλήψεων των τούρκων πολιτών. Τέλος, αναφέραμε την ύπαρξη του εθιμοτυπικού του ξεματιάσματος, που είναι καθιερωμένο στην Τουρκία και εντάσσεται στις βασικές πεποιθήσεις. Η ΜΙΣΤΙ και πάλι είχε κάποια πρότερη εμπειρία, εξήγησε τον τρόπο με τον οποίο αυτό συμβαίνει στην Αλβανία και, καθώς ήταν το ίδιο εθιμοτυπικό, δεν επεκταθήκαμε παραπάνω. Αρκεστήκαμε στην αναφορά της ύπαρξης της συγκεκριμένης συνήθειας ως μέρους του τουρκικού πολιτισμού. Έτσι, μπορούσαμε στη συνέχεια με την έναρξη της νέας διδακτικής ώρας, να περάσουμε στη νέα θεματική της παρέμβασης, της κουζίνας. Υψίστης σημασίας θεωρείται η αναφορά στην ανάπτυξη της τεχνολογίας και τους τομείς, όπου έχει επεκταθεί η Τουρκία, υλικό που αγνοούσαν οι μαθήτριες. Έτσι, ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με την εκδοχή αυτή της αναπτυσσόμενης Τουρκίας και της ανόδου της σαν χώρας.

Με την έναρξη της επόμενης ώρας, εισήχθη η νέα θεματική.

Πολίτικη κουζίνα: Οι συμμετέχουσες δεν γνώριζαν την ταινία κι έτσι, έγινε λόγος περιληπτικά για την υπόθεσή της, ώστε αφενός να μπορέσουν να κατανοήσουν το λόγο της προβολής του συγκεκριμένου αποσπάσματος και να το συνδέσουν με την ενότητα αυτή, αφετέρου να ευαισθητοποιηθούν πάνω στην ταινία και να επιδιώξουν να τη δουν και ολόκληρη για να «νιώσουν» το μήνυμά της και τη μαγεία της. Το απόσπασμα αυτό αφορούσε ειδικά μια σκηνή όπου γινόταν λόγος για τα μπαχαρικά που χρησιμοποιούν στην πολιτική κουζίνα λειτουργώντας ως ο καλύτερος σύνδεσμος με το θέμα.

Μπαχαρικά: Ειδικά η Μ1ΣΤ1 που είχε κάποια εμπειρία από ανάλογα φαγητά που κάνουν στην Αλβανία μίλησε για την εμπειρία της, τα ιδιαίτερα αρώματα και τις γεύσεις που δημιουργούνται από τα μπαχαρικά, ενώ τόνισε ότι είναι σχεδόν όλα τα φαγητά αρκετά καυτερά.

Εικόνα από αγορά μπαχαρικών: Όλες οι μαθήτριες εντυπωσιάστηκαν από την ποσότητα, τα διάφορα είδη και τα χρώματα των μπαχαρικών που έβλεπαν.

Ιδέες μαθητριών για τουρκικά φαγητά: Απαρίθμησαν διάφορα φαγητά, όπως τον μπακλαβά, το χαλβά, το κανταΐφι, το ιμάμ μπαϊλντί, το σις κεμπάπ, τα σουτζουκάκια σμυρναίικα.

Διαδικασία με φαγητά: Ξεκινήσαμε, λοιπόν, με την προβολή μιας εικόνας από σουτζουκάκια, για να επιβεβαιώσουμε την άποψη ότι είναι φαγητό με τουρκική καταγωγή, αλλά δεν επιμείναμε ιδιαίτερα μιας που ήταν γνωστό στους περισσότερους. Είδαμε, έτσι, στη συνέχεια μια φωτογραφία από γιαουρτλού κεμπάπ και μιλήσαμε για το τι περιλαμβάνει, πώς φτιάχνεται και πώς σερβίρεται, ενώ στάθηκε και η αφορμή για να μιλήσουμε για την απαγορευμένη τροφή του χοιρινού για τους μουσουλμάνους και την αντικατάστασή της με αρνί κυρίως και με μοσχάρι. Το φαγητό αυτό άρεσε πολύ στις μαθήτριες και άφησε πολύ καλά σχόλια και εντυπώσεις. Έπειτα, είδαμε κάποιες αρκετά γνωστές συνταγές που χρησιμοποιούνται και στην Ελλάδα, προκειμένου να φανούν οι ομοιότητες σε ορισμένα φαγητά ανάμεσα στις δύο κουζίνες. Αυτές οι συνταγές ήταν τα γεμιστά και τα γιουβαρλάκια. Βέβαια για τα πρώτα αναφερθήκαμε και σε κάποιες παραλλαγές που κάνουν στην Τουρκία, όπως το να βάζουν σταφίδες, κουκουνάρια και κανέλα αντί για κιμά στη γέμιση. Τότε η Μ6ΣΤ1 αναφέρθηκε στην προγιαγιά της που καταγόταν από τη Μικρά Ασία και μετέφερε αυτή την παραλλαγή και στη γιαγιά της, αλλά και στο δικό της σπίτι. Έπειτα, μιλήσαμε για το ιμάμ μπαϊλντί, ένα παραδοσιακό φαγητό της Τουρκίας αναφερόμενοι συγκεκριμένα στην προέλευση της ονομασίας του, στον τρόπο παρασκευής του και στον τρόπο σερβιρίσματός του. Είδαμε τα τουρκικά κουλούρια, ή αλλιώς σιμίτια, το εκμέκ κανταΐφι, το σάμαλι, που σχεδόν κανείς δεν το γνώριζε. Έπειτα, αναφερθήκαμε στο μουσακά και στο μπακλαβά, δύο συνταγές ευρέως διαδεδομένες και στην Ελλάδα. Και για τις δύο παρατηρήσαμε την τούρκικη ονομασία τους για να φανεί η κοινή χρήση των λέξεων με την αντίστοιχη ελληνική, μιλήσαμε για τις παραλλαγές του τρόπου παρασκευής τους στην Τουρκία, ενώ ειδικά για τον μπακλαβά αναφερθήκαμε και στην τουρκική πόλη από όπου κατάγεται και η οποία τον έχει κατοχυρώσει ως εθνικό προϊόν της. Είδαμε ένα πολύ χαρακτηριστικό και φημισμένο γλυκό των Τούρκων, το σουτζούκ λουκούμ εμμένοντας ιδιαίτερα στο τι είναι και στον τρόπο με τον

οποίο παρασκευάζεται, καθώς ήταν εντελώς άγνωστο. Ακόμη γνωρίσαμε το μαντί, ένα επίσης άγνωστο φαγητό, που χρειάστηκε να εξηγηθεί λεπτομερώς ο τρόπος παρασκευής του και σερβιρίσματός του για να γίνει αντιληπτή η εικόνα του, το λαχματζούν, που σαν ονομασία ήταν γνωστό, όμως χρειάστηκε να αναφέρουμε τι περιέχει και πώς σερβίρεται και τέλος το τσι κιοφτέ, που επίσης ήταν εντελώς άγνωστο. Για αυτό, επίσης, εξηγήθηκε τι είναι και τι περιέχει, αλλά και από πού προέρχεται η ονομασία του. Στη συνέχεια, αναφερθήκαμε και είδαμε το παραδοσιακό ποτό αριάνι, που χρειάστηκε η παρομοίωσή του με το ελληνικό ξινόγαλα για να το κατανοήσουν οι μαθήτριες, μιας που ήταν άγνωστο, ενώ αναφέραμε και τη ρακί ως εθνικό ποτό των Τούρκων. Τότε κρίθηκε η καταλληλότερη στιγμή για να γίνει λόγος για την απαγόρευση του κρασιού και να υπενθυμισθεί η απαγόρευση του χοιρινού στην καθημερινή ζωή των μουσουλμάνων. Οι μαθήτριες δυσκολεύτηκαν να κατανοήσουν αυτή την απαγόρευση και εξέφρασαν διάφορες σχετικές απορίες. Εξηγήθηκε, όμως, η ρητή αναφορά από τη θρησκεία και έγινε υπενθύμιση στην προηγούμενη ενότητα όπου είχαμε μιλήσει για την αυστηρότητα και τον περιορισμό των μουσουλμάνων από το Κοράνι, όσων βέβαια παραμένουν απόλυτα πιστοί σε αυτό και δεν έχουν ακολουθήσει πιο ευρωπαϊκό τρόπο ζωής.

Μέσα από αυτή την απεικόνιση και τη συζήτηση φάνηκαν θετικά σχόλια για τα φαγητά με αναφορές, όπως «φαίνεται πολύ νόστιμο». Ειδικά η Μ7ΣΤ1 ανέφερε πως δεν είχε σχεδόν καμία εμπειρία από όλα αυτά τα φαγητά, αφού δεν είχε φάει ούτε μπακλαβά, ούτε σουτζουκάκια, ούτε καν μουσακά. Τώρα, όμως, ζήλεψε και θα έβαζε τη μαμά της να της τα φτιάξει.

Στη συνέχεια, προβλήθηκαν κάποια βίνετο για να δουν οι μαθήτριες και πιο ζωντανά ορισμένα φαγητά, πώς αυτά παρασκευάζονται, αλλά και πώς σερβίρονται παραδοσιακά. Στο πρώτο βίνετο παρουσιάστηκε μέσα από ένα ελληνικό ντοκιμαντέρ το τουρκικό γλυκό, εκμέκ. Φάνηκε, έτσι, ακριβώς πώς παρασκευάζεται μέσα σε μια τουρκική κουζίνα ενός μαγαζιού της Τουρκίας, ενώ αναφέρθηκαν και τα χαρακτηριστικά του και οι γεύσεις του από την ελληνίδα δημοσιογράφο την ώρα που το κατανάλωνε. Το δεύτερο βίνετο κινούνταν στην ίδια λογική, αυτή τη φορά όμως για κάποια παραδοσιακά φαγητά με κρέας και ψητά λαχανικά. Εδώ προβλήθηκε κυρίως ο τρόπος σερβιρίσματός τους, ενώ οι πληροφορίες αντλήθηκαν κατά κύριο λόγο από τα σχόλια της δημοσιογράφου. Στο τρίτο βίνετο παρουσιάστηκαν οι βιτρίνες κάποιων μαγαζιών με τουρκικά φημισμένα σιροπιαστά γλυκά. Έτσι, δόθηκε η ευκαιρία να δούμε τα διάφορα είδη μπακλαβάδων και άλλων σιροπιαστών με τις πολλαπλές παραλλαγές, τις ονομασίες τους και να μάθουμε για αυτά μέσα από τα σχόλια και τις αναφορές της

δημοσιογράφου. Σε ένα τελευταίο βίντεο παρουσιάστηκε το φαγητό της Τουρκίας από μια άλλη οπτική. Συγκεκριμένα, προβλήθηκε το «street food» της Κωνσταντινούπολης, πάγκοι δηλαδή σε διάφορες μεριές της πόλης με παραδοσιακά φαγητά που πουλιούνται σε περαστικούς. Αυτό το γεγονός εντυπωσίασε ιδιαίτερα τις μαθήτριες και ταυτόχρονα τις παραξένεψε, γιατί, όπως χαρακτηριστικά επεσήμανε η Μ1ΣΤ1, «στην Ελλάδα μόνο ποπ-κορν θα βρεις έξω να πουλιέται στους δρόμους στα παζάρια».

Παράλληλα με την προβολή αυτών των βίντεο δόθηκαν και κάποιες πληροφορίες σχετικά με συνήθειες των μουσουλμάνων για το φαγητό, όπως οι ώρες γευμάτων, η σημασία του πρωινού και ο πλούτος των τροφών σε αυτό. Για να κατανοηθεί περισσότερο προβλήθηκε μια εικόνα από ένα τουρκικό πρωινό, όπου απεικονιζόταν όλες οι τροφές που μπορεί αυτό να περιλαμβάνει. Φάνηκε, έτσι, η αντίθεσή του με την Ελλάδα, όπου δεν έχει ούτε τόση σημασία ούτε το ίδιο περιεχόμενο, περιλαμβάνοντας πιο πολύ γλυκές γεύσεις. Στην Τουρκία, όμως, κάθε γεύμα είναι ξεχωριστό και ιδιαίτερα σημαντικό περιλαμβάνοντας κάθε είδους τροφή.

Αναφέραμε, ακόμη, και κάποια μαγαζιά που υπάρχουν και προσφέρουν κάποια είδη τροφών κυρίως σε εργαζόμενους, εφόσον, μάλιστα, υπήρξε και απορία για το αν υπάρχουν φαστφουντάδικα εκεί. Ανέφερε, λοιπόν, η ερευνήτρια πως υπάρχουν, αλλά όχι σε τέτοια πληθώρα, όπως στη χώρα μας. Στην Τουρκία το φαγητό με την οικογένεια θεωρείται ιερό.

Μουσικά όργανα: Με την παρουσίασή τους, εκφράστηκαν ορισμένες απόψεις που τα παρομοίαζαν με ελληνικά, όπως κιθάρα, μπουζούκι, ντέφι, ντραμς, τουμπερλέκι.

Τραγούδια: Για τα δύο πρώτα τραγούδια που ήταν πιο παραδοσιακά, όλοι είπαν πως ήταν πολύ ψυχοπλακωτικά και τους δημιουργούσαν θλίψη, ενώ το τελευταίο ήταν πιο σύγχρονο, πιο μοντέρνο και έμοιαζε με όπερα, με μουσική αγγλική, δημιουργώντας τους ευχάριστα συναισθήματα. Ειδικά η Μ7ΣΤ1 είπε στο τέλος ότι αυτό που της γέννησε η τουρκική μουσική είναι συναισθήματα, όπως μελαγχολία, λύπη και απορία, γιατί τα πρώτα τραγούδια ήταν σαν να προέρχονταν από κηδεία ή μνημόσυνο, ενώ το τελευταίο από γάμο.

4^η ώρα: **ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ**

19/3/2015: 1^η διδακτική ώρα (08:10-09:00), Ώρες μαθημάτων: Γερμανικά – Γαλλικά, Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα δίπλα από τις τάξεις των μαθητών

Στην αρχή δόθηκαν οι συνταγές που είχαν συμφωνηθεί με τα παιδιά στην προηγούμενη ενότητα.

Έπειτα, εισήχθη το κύριο θέμα, η γλώσσα. Ακούσαμε ήχους λέξεων από μία ιστοσελίδα, ενώ παράλληλα παρατηρούσαμε τη γραφή αυτών των λέξεων που ακούγαμε. Παράλληλα, η Μ1ΣΤ1 είπε μια προσευχή στα τουρκικά, που της την είχε μάθει η θεία της που προέρχεται από την Αλβανία. Τα παιδιά εξέφρασαν τις απόψεις τους σχετικά με τις εντυπώσεις για την τουρκική γλώσσα, τόσο από τις πρότερες εμπειρίες τους για αυτή, όσο και από τα ακούσματα κατά τη διεξαγωγή της παρέμβασης. Βρήκαν, λοιπόν, ότι η γλώσσα είναι μπερδεμα, γλωσσοδέτης και αυτό την κάνει ιδιαίτερη. Κάποιοι τη χαρακτήρισαν αλαμπουρνέζικη και αστεία, ενώ άμα ήξεραν τι σήμαινε δε θα ήταν τόσο αστεία. Η Μ1ΣΤ2 είπε ότι δεν καταλαβαίνει τίποτα και αυτό την κάνει να μη θέλει να τη μάθει, γιατί θα μπερδευτεί αν το επιχειρήσει. Αντίθετα, η Μ7ΣΤ1 είπε ότι είναι δημιουργική γλώσσα και ότι προκαλεί το ενδιαφέρον που κινεί κάποιον να τη μάθει.

Γραφή: Τα τούρκικα γράμματα φάνηκαν στις περισσότερες μαθήτριες παράξενα και περίεργα. Η Μ6ΣΤ1 είπε πως, αν μάθαινε τη γλώσσα, δε θα της φαινόταν τόσο παράξενη, ενώ η Μ7ΣΤ1 τα παρομοίασε με τα λατινικά. Η Μ1ΣΤ1 τη βρήκε επίσης παράξενη, γιατί έχει πολλά σύμφωνα και ιδιαίτερα σύμβολα, ενώ δεν ακούγεται ωραία. Μετά από αυτή την αντίδραση των παιδιών για το τουρκικό αλφάβητο, που οι περισσότεροι δεν είχαν ξαναδεί, η ερευνήτρια επέμεινε σε αυτό το σημείο για να αντιληφθεί τα χαρακτηριστικά και τους λόγους που δημιουργούσαν αυτή την εντύπωση, ώστε να προσπαθήσουν να αιτιολογήσουν και οι μαθήτριες τις απόψεις τους και να κατανοήσουν καλύτερα τις αντιλήψεις τους. Τότε, εκφραστήκαν απόψεις που επεσήμαναν ότι απέχουν αρκετά από τη δική μας γλώσσα και το λατινικό αλφάβητο των γνωστών στους περισσότερους γλωσσών, όπως τα ιταλικά. Το αλφάβητο και τα σύμβολα που περιείχε ήταν αυτό στο οποίο επικεντρώθηκαν και καθιστούσαν την τουρκική γλώσσα παράξενη και ιδιαίτερη απαιτώντας μελέτη για να την προσεγγίσει κανείς και να την αισθανθεί πιο οικεία. Η ερευνήτρια επέμεινε για να αντιληφθεί τις απόψεις τους ζητώντας να αιτιολογήσουν το λόγο που εξακολουθούν να τη θεωρούν τόσο παράξενη. Ζητήθηκε, λοιπόν, να εκφράσουν απόψεις για το αν τη βρίσκουν περίεργη επειδή είναι η τουρκική συγκεκριμένα ή θα έβρισκαν περίεργη οποιαδήποτε γλώσσα με ανάλογα γράμματα. Δεν έδειξαν, λοιπόν, κάποια μεροληψία για την τουρκική συγκεκριμένα, αλλά επέμειναν στην άποψη ότι τη βρίσκουν περίεργη γιατί έχει ιδιαίτερη προφορά και ιδιαίτερη γραφή, που απέχει από αυτές τις γλώσσες που έχουν συνηθίσει να ακούν στην τηλεόραση, όπως τα γερμανικά που μιλιούνται ιδιαίτερα στις ειδήσεις. Επίσης, δεν ανήκει στις γλώσσες τις οποίες έχουν συνηθίσει να μιλάν και να μαθαίνουν στα φροντιστήρια ή στο σχολείο. Επειδή δεν έχουν ασχοληθεί ποτέ με αυτή, φαίνεται τόσο παράξενη και απόμακρη.

Δραστηριότητα: Κάποιες λέξεις πράγματι μπόρεσαν να τις εντοπίσουν και δε βρήκαν ιδιαίτερα περίεργη τη συνύπαρξη των δύο γλωσσών. Αυτή την απέδωσαν, μάλιστα, στα αρκετά χρόνια συνύπαρξης των δύο λαών με την κατάκτηση της Ελλάδας από τους Τούρκους.

Στο τέλος αυτής της ενότητας την επόμενη διδακτική ώρα, αναπληρώσαμε με τη Μ1ΣΤ2 τις ενότητες για τα ήθη-έθιμα και την κουζίνα - μουσική που είχε χάσει γιατί ήταν άρρωστη. Ακολουθήθηκε η ίδια διαδικασία με αυτή των υπόλοιπων ατόμων, απλά πιο συνοπτικά ώστε να μπορέσουμε να αναφερθούμε σε όλες τις πληροφορίες. Εξάλλου, επειδή ήταν μόνο ένα άτομο, υπήρχε η ευχέρεια να καλυφθεί μεγαλύτερη ποσότητα πληροφοριών σε μικρότερο χρόνο, καθώς συζητιόταν οι απόψεις και οι εμπειρίες μόνο της μαθήτριας αυτής.

Σχετικά με την ενότητα για τα ήθη - έθιμα, αυτό που χαρακτηριστικά επεσήμανε, είναι πως μοιάζουν με τα δικά μας λίγο, ενώ εντύπωση της προξένησε η κόκκινη φορεσιά της νύφης κατά τη νύχτα της χένας.

Στην ενότητα για τη μαγειρική, φάνηκε από τον καταγισμό ιδεών για τα τουρκικά φαγητά πως γνώριζε αρκετά, αφού ανέφερε παραδείγματα, όπως σουτζουκάκια, γιουβαρλάκια, σαρμαδάκια, φαγητά γενικά με κιμά και λαχανικά, ντομάτες, μελιτζάνες, ιμάμ (που έχει φάει κιόλας). Βέβαια, η αναφορά διάφορων φαγητών οφειλόταν τόσο σε εμπειρία της ίδιας μέσα από την οικογένεια που έχει καταγωγή από τη Μικρά Ασία, αλλά και από αναφορές των υπόλοιπων μαθητριών στην αρχή, οπότε τους παρέδωσα τη συνταγή που είχε συμφωνηθεί κατά την προηγούμενη ενότητα.

Στην ενότητα για τη μουσική, αυτό που τόνισε όταν ζητήθηκαν τα συναισθήματα που της προξένησε, ήταν πως η τουρκική μουσική δεν είναι χαρούμενη, χαρακτηρίζεται από έγχορδα και έχει μια δικιά της μελωδία που την καθιστά ξεχωριστή ανάμεσα σε μουσική από άλλες χώρες. Ειδικά στο τραγούδι από το σίριαλ «Ένα αστέρι γεννιέται», αναφέρθηκαν οι απόψεις των συμμαθητριών της, που υποστήριζαν ότι είναι πιο μοντέρνα και πιο χαρούμενη μουσική, για να φανεί αν τις συμμαερίζεται. Η Μ1ΣΤ2, όμως, δεν έδειξε να συμφωνεί, αφού είπε ότι τα όργανα θυμίζουν την κλασική τουρκική μουσική, απλά δίνει κανείς μεγαλύτερη σημασία στη φωνή και παραβλέπει τη μουσική, γι' αυτό ίσως να εκφράστηκαν εκείνες οι απόψεις. Πάντως, γενικά η τουρκική μουσική της φάνηκε ωραία και της άφησε ευχάριστα συναισθήματα.

Σχόλια για το κλίμα: Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, και όσο τα παιδιά με συνήθιζαν, τόσο περισσότερο δενόταν μαζί μου και εγώ μαζί τους. υπήρχε τεράστια προθυμοποίηση να

συμμετάσχουν στην παρέμβαση και μου έδειχναν, αλλά και μου έλεγαν, διαρκώς πως τους άρεσε πολύ όλη αυτή η διαδικασία. Προτιμούσαν να χάσουν ακόμη και μαθήματα που τους άρεσαν, όπως θεατρική αγωγή και εικαστικά ή μουσική, αρκεί να συμμετάσχουν στην παρέμβαση. Γενικά το κλίμα ήταν πολύ καλό μεταξύ μας και υπήρχε πολύ φιλική διάθεση και προς εμένα. Ακόμη και με κάποια άτομα που δεν είχα τόσο στενή επαφή ή κάποια άλλα που ήταν πιο ντροπαλά, μέσα από την έλευση του χρόνου «δεθήκαμε» και κάθε φορά που με έβλεπαν ερχόταν να με αγκαλιάσουν και να με ρωτήσουν τι θα κάνουμε. Όλο αυτό το κλίμα με «γέμιζε» και εμένα και μου έδινε κουράγιο και ενέργεια για να συνεχίσω και να κάνω ό, τι καλύτερο μπορούσα. Ειδικά εντύπωση μου προξένησε το γεγονός ότι στην τελευταία ώρα της παρέμβασης, που δεν επιτράπη σε δύο μαθήτριες (Μ1ΣΤ1, Μ3ΣΤ1) να φύγουν από τα γαλλικά, προτίμησαν να κάνουν πως έλειπαν για να έρθουν στο μάθημα, παρά βέβαια τη δική μου αποτροπή.

Προβλήματα: Υπήρξαν κάποια προβλήματα, καθώς σε ένα μάθημα (ήθη - έθιμα) έλειψε η Μ1ΣΤ1 και Μ3ΣΤ1, αλλά αυτό αναπληρώθηκε. Επίσης, η Μ1ΣΤ2 έλειψε σε δύο από τα μαθήματα (ήθη - έθιμα / κουζίνα - μουσική) λόγω ασθένειας, αλλά και αυτά αναπληρώθηκαν μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης.

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Μ7ΣΤ1, Μ1ΣΤ1: 19/3/2015 – Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα του σχολείου – Χρόνος: διάλλειμα (μετά την παρέμβαση)– Διάρκεια: 06:25, 05:56 – Συνθήκες: Όχι πολλή ησυχία, όχι όμως παρεμπόδιση διαδικασίας -Κλίμα: Φιλικό. Η συμμετέχουσα ήταν αρκετά πρόθυμη και ομιλητική, όπως και κατά την προηγούμενη συνέντευξη.

Μ3ΣΤ2: 19/3/2015 – Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα του σχολείου – Χρόνος: διάλλειμα (μετά την παρέμβαση) – Διάρκεια:05:41 – Συνθήκες: Όχι πολλή ησυχία, όχι όμως παρεμπόδιση διαδικασίας - Κλίμα: Φιλικό. Η συμμετέχουσα όχι πολύ ομιλητική, όπως και κατά την προηγούμενη συνέντευξη, αλλά προσπάθεια από την ερευνήτρια για άντληση πληροφοριών.

Μ1ΣΤ2: 20/3/2015 – Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα του σχολείου – Χρόνος: διάλλειμα– Διάρκεια:03:56 Συνθήκες: Όχι πολλή ησυχία, όχι όμως παρεμπόδιση διαδικασίας - Κλίμα: Φιλικό. Η συμμετέχουσα φάνηκε ότι είχε κουραστεί από την παρέμβαση της προηγούμενης μέρας, αλλά συμμετείχε πρόθυμα στη συνέντευξη. Δεν ήταν πολύ ομιλητική, μιλούσε για τα απαραίτητα, αυτά για τα οποία ρωτούνταν.

Δραστηριότητα

Να προσπαθήσεις να εντοπίσεις σε ποια κοινή νεοελληνική λέξη αντιστοιχεί η καθεμιά από τις παρακάτω τουρκικές.

böreği

köfte

ciğer

cacık

Sucuk

Revani

Doldurmak

Yuvarlak

Güveç

Yoğurt

Karpuz

Manav

Mpakal

Şömine

Şamata

Pazar

Ekmek

Üniversite

kitap

zaman

kalem