

Η αξιοποίηση των λαϊκών μύθων στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Καίτη Ερμογένους, Σούλα Παντέλα

Εισαγωγή

Η κυπριακή κοινωνία βιώνει σήμερα μια πρωτοφανή παρουσία μεταναστών. Η ομοιογένεια που χαρακτήριζε παλαιότερα τα σχολεία, όσον αφορά στην πολιτισμική ταυτότητα του μαθητικού πληθυσμού, δεν υφίσταται πλέον. Στα σχολεία μας φοιτούν παιδιά από διαφορετικές εθνότητες, με διαφορετικές παραδόσεις, που το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα δυσκολεύεται να δεχθεί στους κόλπους του. Στις σχολικές μονάδες παρουσιάζονται φαινόμενα ξενοφοβίας-ρατσισμού και οι εκπαιδευτικοί αδυνατούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των «διαφορετικών» παιδιών, με συνέπεια την περιθωριοποίησή τους (Αγγελίδης & Στυλιανού, 2005). Συνεπώς, προκύπτει η ανάγκη για άμεσες αλλαγές στη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να διασφαλίζεται ο διαπολιτισμικός διάλογος, με την ετερότητα να αναγνωρίζεται, τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα να αίρονται, την επικοινωνία, τη συνεργασία, την ισότητα και τη δικαιοσύνη μεταξύ των μαθητών να προωθούνται (Αγγελίδης & Στυλιανού, 2005· Κανάρης, 2007).

Μια ευκαιρία για προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου αποτελούν για τον εκπαιδευτικό τα λογοτεχνικά κείμενα. Η λογοτεχνία είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη διαπολιτισμικότητα, αφού ενώνει τους λαούς με την παγκόσμια οικουμενική γλώσσα της τέχνης και προωθεί πνεύμα συνεργασίας-αλληλεγγύης. Επιπρόσθετα, μέσω συναρπαστικών ιστοριών που αναπαριστούν με ρεαλισμό την πραγματικότητα (χωρίς να υπερτονίζουν τα θετικά στοιχεία μειονοτικών πολιτισμών) και μας δίνουν την ευκαιρία να φανταστούμε τη ζωή των άλλων (Μανιάτης, 2004· Μιχαηλίδου, 2008), η διαπολιτισμική λογοτεχνία μπορεί να απαλλάξει τα άτομα από προκαταλήψεις-στερεότυπα, αφού αναλύει κριτικά διαφορετικές και συχνά αντιφατικές πολιτισμικές παραδόσεις και αξίες.

Βάσει των πιο πάνω και υιοθετώντας την άποψη ότι η λογοτεχνία αποτελεί ένα βασικό μέσο προώθησης του σεβασμού προς την ετερότητα και συνεπώς της διαπολιτισμικότητας, αξιοποιήσαμε σε δύο τμήματα Δ' τάξης δύο κυπριακές λαϊκές ιστορίες. Μέσω της διδασκαλίας των ιστοριών, προσπαθήσαμε να απαντήσουμε στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Από ποια στερεότυπα-προκαταλήψεις χαρακτηρίζονται οι μαθητές σε σχέση με τη διαφορετικότητα και σε ποιο βαθμό;
- Με ποιους τρόπους η διδασκαλία λαϊκών ιστοριών μπορεί να συμβάλει στην προώθηση της διαπολιτισμικότητας;
- Πώς η διδασκαλία λαϊκών ιστοριών αυξάνει τη συμμετοχή των μαθητών και καλλιεργεί την κριτική σκέψη;

Στη συνέχεια θα αναπτύξουμε την έννοια της διαπολιτισμικότητας και θα διερευνήσουμε πώς αυτή μπορεί να προωθηθεί μέσω της παιδικής λογοτεχνίας. Θα παρουσιάσουμε τη μεθοδολογία που ακολουθήσαμε για τη διεξαγωγή της εργασίας και την ανάλυση των δεδομένων μας, στην οποία θα αναπτύξουμε και θα τεκμηριώσουμε με δεδομένα τα θέματα που αναδύθηκαν. Τέλος, θα κάνουμε καταληκτικά σχόλια και προτάσεις.

Η προώθηση της διαπολιτισμικότητας μέσω της λογοτεχνίας

Η διαπολιτισμικότητα εκφράζει τη σχέση-συσχέτιση μεταξύ πολιτισμών και όχι απλά την παράλληλη διαβίωση-συνύπαρξή τους. Η πρόθεση «διά» έχει τη σημασία της αλληλεπίδρασης, της επικοινωνίας στη βάση της ισοτιμίας και της πραγματικής αλληλεγγύης ανάμεσα στους πολιτισμούς (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003 · Tiedt & Tiedt, 2006). Σε μια διαπολιτισμική κοινωνία η αποκλίνουσα συμπεριφορά γίνεται ανεκτή, οι ξένες συνήθειες αναγνωρίζονται, η πολυγλωσσία θεωρείται αυτονόητη. Η διαπολιτισμική αντίληψη δεν εξαντλείται στη μετάδοση εμπειριών, γνώσεων, παραδόσεων και αξιών. Είναι η παραγωγή πολιτισμικών αγαθών μέσα από την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση με τη σειρά της ορίζεται ως προσέγγιση, αλλά και μέσο για την προώθηση ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κατάργηση του κοινωνικού αποκλεισμού, μέσω του σεβασμού στη διαφορετικότητα (Κανατσούλη, 2002). Είναι η διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας, που μπορεί να σημαίνει την εθνική-πολιτισμική ιδιαιτερότητα, τη διαφορετική κοινωνική έκφραση-παρουσία, που ξεφεύγει από αυτό που κάθε ομάδα θεωρεί φυσιολογικό (Γκότοβος, 2002). Υπό αυτή την έννοια, η διαπολιτισμική εκπαίδευση ταυτίζεται με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση (inclusive education). Σύμφωνα με τους Ainscow et al. (2006), η συμπεριληπτική εκπαίδευση σχετίζεται με την προσπάθεια υπερπήδησης φραγμών-εμποδίων, που εμποδίζουν τη συμμετοχή-μάθηση όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως φυλής-φύλου-σεξουαλικότητας-κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου, επίδοσης ή αναπηρίας. Στόχος της διαπολιτισμικής-συμπεριληπτικής εκπαίδευσης είναι η ανταπόκριση στη μαθητική ετερότητα, η διαμόρφωση

ατόμων, φορέων κοινωνικής αλλαγής, ικανών να αντιλαμβάνονται-να επεξεργάζονται-να ερμηνεύουν τα αντιφατικά-πολλαπλά ερεθίσματα με κριτική διάθεση. Κατά τον Essinger (Αθανασίου, 2007), η διαπολιτισμική εκπαίδευση βασίζεται στις πιο κάτω αρχές, βάσει των οποίων ο μαθητής:

- μαθαίνει να κατανοεί τους άλλους, να βλέπει τα προβλήματα υπό το δικό τους πρίσμα, επιλύοντας μέσα από διάλογο συγκρουσιακές καταστάσεις (*Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση*).
- καλείται να παραμερίσει τις κοινωνικές ανισότητες και αδικίες (*Εκπαίδευση για αλληλεγγύη*).
- αποκτά σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα (*Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό*).
- μαθαίνει να απαλλάσσεται από εθνικά στερεότυπα, που εμποδίζουν την επικοινωνία του με άλλους πολιτισμούς (*Εκπαίδευση κατά του εθνοκεντρισμού*).

Το τελευταίο θεωρείται υψίστης σημασίας γιατί συχνά η διαφορετικότητα λειτουργεί ως φραγμός στην επικοινωνία ανάμεσα στους λαούς. Τα άτομα που ανήκουν στην κυρίαρχη πολιτισμική ομάδα συχνά υιοθετούν μια αμυντική στάση απέναντι στην «απειλή» της διαφορετικότητας και αντιμετωπίζουν άτομα που προέρχονται από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες ως οι «άλλοι». Δημιουργούνται έτσι αρνητικές αντιλήψεις, που εκδηλώνονται μέσα από στερεότυπα.

Τα στερεότυπα ορίζονται ως η προκατειλημμένη στάση ατόμου ή ομάδας, που γενικεύεται σε ολόκληρο έθνος, φυλή ή θρησκεία (Καρακίτσος, 2005). Βασικό χαρακτηριστικό τους είναι η υπερβολή, που συνίσταται κυρίως στην υπέρβαση της ρεαλιστικής απεικόνισης και αντιμετώπισης του άλλου. Πολύ συχνά τα στερεότυπα νομιμοποιούν πρακτικές αποκλεισμού. Εξαιτίας τους, παραβλέπονται οι ατομικές διαφορές, με αποτέλεσμα να αποδίδονται αρνητικά χαρακτηριστικά σε κάποιο μέλος μιας ομάδας, που στην πραγματικότητα μπορεί και να μην έχει (Banks, 2002· Χατζηχρήστου, 2005). Τα παιδιά αποκτούν στερεότυπα ακούγοντας, βλέποντας τι κάνουν οι γονείς τους, οι φίλοι τους, οι συμμαθητές τους, αφομοιώνοντας τα λεκτικά ή μη μηνύματά τους σχετικά με τις διαφορές (Σακελαρίου, 1993).

Σημαντικός στόχος λοιπόν του διαπολιτισμικού σχολείου είναι η άρση των στερεοτύπων μέσα από την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών και της ενσυναίσθησης, που εμπεριέχει την αποδοχή χωρίς επίκριση και μειώνει το αίσθημα της μοναξιάς και της διαφορετικότητας. Τα παιδιά «προφυλάγονται» από τις προκαταλήψεις όταν έχουν την ευκαιρία να ασχοληθούν ουσιαστικά με τις διαφορές και να ανακαλύψουν την αξία της διαφορετικότητας (Τσιάκαλος, 2000). Η δραματοποίηση και η υπόδυση ρόλων, ως μέθοδοι, μπορούν να συμβάλουν στην αλλαγή της προοπτικής των μαθη-

τών και να αποτελέσουν βασικά εργαλεία για κατανόηση-ενσυναίσθηση (Παπαδόπουλος, 2007· Τριλίβα κ.ά., 2008).

Ένα άλλο μέσο προώθησης της διαπολιτισμικότητας είναι η λογοτεχνία, καθώς αυτή δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να συζητήσουν θέματα που αφορούν στην ετερότητα. Η διαπολιτισμική λογοτεχνία προωθεί πνεύμα συνεργασίας-αλληλεγγύης (Naidoo, 2009). Στόχος της δεν είναι η ωραιοποίηση, αλλά η ρεαλιστικότερη αναπαράσταση της πραγματικότητας και της πολιτισμικής ποικιλίας καθώς και η κριτική ανάλυση των διαφορετικών και συχνά αντιφατικών πολιτισμικών παραδόσεων και αξιών. Καθώς αυτή επεξεργάζεται, αναπλάθει, δραματοποιεί και αφηγείται την καθημερινή ζωή, διαδραματίζει κυρίαρχο ρόλο στη συγκρότηση της ταυτότητας του ατόμου. Εθίζει τα παιδιά στην πολυφωνία και τον πλουραλισμό και ενθαρρύνει την κατανόηση και την ανεκτικότητα ανάμεσα στους μαθητές. Καλλιεργεί στάσεις, μεταβιβάζει αξίες-πρότυπα συμπεριφοράς, επηρεάζοντας τις απόψεις-πεποιθήσεις-επιλογές του ατόμου και αφυπνίζει συνειδήσεις για διερεύνηση εθνικών-τοπικών στερεοτύπων και τροποποίησή τους (Σεμερτζίδου, 2008· Κανατσούλη, 2002).

Με τη σειρά τους, τα λαϊκά παραμύθια, ως μέρος της λογοτεχνίας, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για προώθηση της διαπολιτισμικότητας, αφού χαρακτηρίζονται από ξεκάθαρη, απλή δομή και παρουσιάζουν κοινωνικές σχέσεις και συμπεριφορές. Το λαϊκό παραμύθι μπορεί να εξοικειώσει το παιδί με τη διαχρονικότητα των ανθρωπίνων προβλημάτων και να προλείπει το έδαφος για το ξεπέρασμα φραγμών που χωρίζουν τους λαούς (Κανατσούλη, όπ.π). Διά μέσου των λαϊκών παραμυθιών μπορούν να εγερθούν ζητήματα, που η συζήτησή τους θα ευαισθητοποιήσει τα παιδιά, όπως η δυστυχία του να είσαι διαφορετικός, η απαξίωση σε καθετί άγνωστο, οι λανθασμένες κρίσεις που στηρίζονται σε στερεότυπα και προκαταλήψεις, η διαφορετικότητα του καθενός από μας. Κατά τους Δελημπανίδου και Ράπτη (2009), τα παραδοσιακά λαϊκά παραμύθια μπορούν να αξιοποιηθούν, ώστε να εμπλουτιστεί η αντίληψη των μαθητών σχετικά με την πολυπολιτισμική διαφορετικότητα, καθώς αναπτύσσουν τη φαντασία, την κριτική σκέψη και τη συναισθηματική νοημοσύνη.

Ειδικότερα, όσον αφορά στην καλλιέργεια της φαντασίας, τα λαϊκά παραμύθια την αποδεσμεύουν και παρέχουν στον αναγνώστη τη δυνατότητα να βλέπει τα πράγματα από μια άλλη οπτική γωνία. Παράλληλα, καλλιεργείται η συναισθηματική νοημοσύνη, αφού μέσα από το παραμύθι τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν την ικανότητα της ενσυναίσθησης, καθώς καλούνται να δουν τον κόσμο μέσα από τα μάτια των άλλων (Κανατσούλη, 2005 Παπαρούση, 2005). Τέλος, στην προσπάθεια για προώθηση της διαπολιτισμικότητας, τα λαϊκά παραμύθια αναπτύσσουν την κριτική σκέψη. Τέτοια

παραμύθια εκφράζουν μια στάση πάνω σε συγκεκριμένα θέματα, καταστάσεις, ιδανικά και αξίες των πολιτισμών. Έτσι, συχνά εκφράζουν προκαταλήψεις. Αν και αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως μειονέκτημα, στην πραγματικότητα αποτελεί πηγή που θα επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να θέσουν ερωτήματα και να καλλιεργήσουν την κριτική στάση των μαθητών, προκαλώντας τους να εντοπίσουν, να συζητήσουν, να διαπραγματευτούν διάφορα θέματα και να αντιδράσουν στα στερεότυπα και προκαταλήψεις του παραμυθιού. Τα παιδιά, παρατηρώντας τις ιδιαίτερες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν οι άλλοι και βλέποντας στο κείμενο να αντιμάχονται οι αντιτιθέμενες απόψεις, με τους ήρωες να κουβαλούν τις προκαταλήψεις τους, ευαισθητοποιούνται απέναντι στις πολιτισμικές διαφορές, μαθαίνουν να κρίνουν και συνειδητοποιούν ότι οι άνθρωποι, αν και έχουν διαφορές, μοιράζονται και πολλές ομοιότητες. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές βοηθούνται να συνδέσουν τη λογοτεχνία με τη ζωή και εκφράζοντας τις ανησυχίες τους να αφομοιώσουν ή να τροποποιήσουν τις στάσεις τους.

Μετά την αναδίφηση στη σχετική βιβλιογραφία, στη συνέχεια της εργασίας παρουσιάζουμε τη μεθοδολογία που ακολουθήσαμε για τη διεξαγωγή της έρευνας και περιγράφουμε συνοπτικά τη διδακτική μας παρέμβαση με τη χρήση των λαϊκών ιστοριών.

Μεθοδολογία

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ποιοτικών μεθόδων έρευνας (Lincoln & Guba, 1985). Τα δεδομένα προήλθαν από τη διδασκαλία δύο κυπριακών λαϊκών ιστοριών. Οι ιστορίες διδάχθηκαν σε δύο τμήματα Δ' τάξης σε δύο σχολεία της Λευκωσίας, όπου εργαζόμαστε ως εκπαιδευτικοί.

Το ένα τμήμα, στο οποίο διδάχθηκε το πρώτο παραμύθι, αποτελείται από 19 μαθητές (14 αγόρια και 5 κορίτσια). Οι 17 έχουν και τους δύο γονείς Κύπριους, ενώ δύο μαθητές έχουν μόνο τον ένα γονέα Κύπριο. Το άλλο τμήμα αποτελείται από 17 μαθητές (8 αγόρια και 9 κορίτσια). Οι 16 έχουν και τους δύο γονείς Κύπριους, ενώ μία μαθήτρια έχει Σύριους γονείς.

Κατά τη διάρκεια διδασκαλίας των παραμυθιών, οι δύο εκπαιδευτικοί καταγράψαμε παρατηρήσεις-σχόλια-σκέψεις και συναισθήματα σχετικά με τη διδασκαλία, ανησυχίες και προβληματισμούς που είχαμε. Πήραμε επίσης «άτυπες συνεντεύξεις» από μαθητές, που κλήθηκαν να σχολιάσουν τη διδασκαλία των παραμυθιών και να εκφράσουν συναισθήματα και πιθανές ωφέλειες που είχαν από αυτήν, και «ημιδομημένες συνεντεύξεις» από ένα αντικαταστάτη εκπαιδευτικό, που μας βοήθησε στη διεξαγωγή των διδασκαλιών, και από μια προπτυχιακή φοιτήτρια, που έκανε την πρακτική της εξάσκηση στο ένα από τα δύο τμήματα. Προτού ξεκινήσουμε να παίρνουμε τις «ημι-

δομημένες συνεντεύξεις» από τους συναδέλφους, είχαμε ετοιμάσει κατάλογο θεμάτων προς συζήτηση, των οποίων τη σειρά δεν ακολουθούσαμε πιστά, αλλά προσπαθούσαμε να κτίσουμε στις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων, προσπαθώντας να εμβαθύνουμε με διευκρινιστικές ερωτήσεις. Οι συνεντεύξεις αυτές είχαν ως θέμα συζήτησης τις παρατηρήσεις, τις απόψεις-εισηγήσεις των δύο ατόμων σχετικά με την προσπάθειά μας για προώθηση της διαπολιτισμικότητας μέσω των λαϊκών ιστοριών.

Στην έρευνά μας διασφαλιζόταν ένας βαθμός αξιοπιστίας, καθότι γνωρίζαμε πολύ καλά τους μαθητές. Όπως αναφέρει ο Robson (1993), η αξιοπιστία (credibility) της έρευνας μπορεί να ενισχυθεί με τη μακρόχρονη ανάμειξη του ερευνητή στο χώρο έρευνας. Παρόλα αυτά, προσπαθήσαμε να είμαστε επιφυλακτικές, ώστε να μη θέσουμε στο στόμα των παιδιών τις απαντήσεις που θέλαμε οι ίδιες να ακούσουμε. Γι' αυτό το λόγο, με δεδομένο ότι ήμασταν το μόνο μέσο συλλογής δεδομένων, χρησιμοποιήσαμε τεχνικές όπως η τριγωνοποίηση, επιδιώκοντας έτσι μεγαλύτερη «αληθοφάνεια» (trustworthiness) των δεδομένων. Αρχικά, εξετάσαμε τα δεδομένα εγκάρσια, για να επιβεβαιώσουμε ότι τα διάφορα θέματα αναδύονταν μέσα από τις πολλαπλές μεθόδους συλλογής τους (παρατήρηση, συνέντευξη, φύλλα εργασίας μαθητών) (Miles & Huberman, 1994). Έπειτα διερευνήσαμε τα αποτελέσματα, εξετάζοντάς τα από πολλαπλές γωνίες, δηλαδή από διαφορετική προοπτική και εναλλακτικά ενδεχόμενα, ώστε να τα καταλάβουμε καλύτερα (Lincoln & Guba, 1985), αφού μια από τις βασικές αρχές της ποιοτικής έρευνας είναι ότι δεν υπάρχει μια, αντικειμενικά μετρήσιμη πραγματικότητα, αλλά τόσες όσες και οι συμμετέχοντες σε μια έρευνα.

Περιγραφή διδακτικής παρέμβασης

Με βάση τα ερευνητικά μας ερωτήματα, προσπαθήσαμε να σχεδιάσουμε τη διδακτική μας παρέμβαση αξιοποιώντας κυπριακά λαϊκά παραμύθια, με στόχο την προώθηση της διαπολιτισμικότητας. Επειδή όμως τα ίδια τα παραμύθια, ως παράγωγο μιας αγροτικής κοινωνίας, ήταν γεμάτα με στερεότυπα και συνεπώς η πλοκή τους δεν προωθούσε τη διαπολιτισμικότητα, αποφασίσαμε να σχεδιάσουμε δραστηριότητες που θα αποσκοπούσαν στην κριτική θεώρηση των παραμυθιών. Έτσι, εντοπίσαμε δύο παραμύθια, στα οποία η διαφορετικότητα των ηρώων οδηγούσε στον κοινωνικό αποκλεισμό τους, με συνέπεια οι ίδιοι να επιδιώκουν την αλλαγή τους, ώστε να γίνουν αποδεκτοί.

Το πρώτο παραμύθι, «Ο Μαυρής», αναφέρεται σε ένα βεζιρόπουλο, που γεννιέται μαύρο και μεγαλώνοντας γίνεται ακόμα πιο μαύρο. Ο βασιλιάς του παραμυθιού αρνείται να το παντρέψει με την κόρη του, αν και αυτό

είχε προσυμφωνήσει με τον πατέρα του. Ο «Μαυρής» επιζητεί την αλλαγή του χρώματός του, πηγαίνοντας στο Θεό και ρωτώντας Τον τι να κάνει για να ασπρίσει. Αυτός του λέει να κάνει μπάνιο σε ένα ποτάμι με αφρισμένα νερά. Ο «Μαυρής» εκτελεί τις οδηγίες του Θεού, ασπρίζει και καταφέρνει να παντρευτεί τη βασιλοπούλα.

Το δεύτερο παραμύθι, «Η Κουτσουκουτού», αναφέρεται σε μια μαύρη κατσαρίδα που θέλει να αλλάξει χρώμα γιατί δυσκολεύεται να παντρευτεί. Γι' αυτό αλλάζει χρώμα χρησιμοποιώντας αλεύρι και ξεκινά να βρει σύζυγο. Στην πορεία συναντά διάφορους υποψήφιους γαμπρούς, τους οποίους ρωτά με ποιο τρόπο θα τη χτυπούν όταν τσακώνονται μαζί της. Στο τέλος, η «Κουτσουκουτού» παντρεύεται ένα ποντικό.

Οι δύο εκπαιδευτικοί διδάξαμε από ένα παραμύθι η κάθε μια, στο πλαίσιο του μαθήματος των Ελληνικών. Κατά τη διδακτική παρέμβαση οργανώσαμε δραστηριότητες, που θα προωθούσαν τη διαπολιτισμικότητα Πέραν της συζήτησης μέσω ερωτήσεων διερεύνησης, επιχειρηματολογίας και κριτικής σκέψης, οι μαθητές κλήθηκαν να υποδυθούν διάφορους ρόλους και να εργαστούν ομαδικά, συμπληρώνοντας δύο φύλλα εργασίας.

Αφού ολοκληρώθηκε η διδακτική μας παρέμβαση, προχωρήσαμε στη μελέτη και ανάλυση των δεδομένων που είχαμε συλλέξει από τις διδασκαλίες των δύο λαϊκών ιστοριών. Η ανάλυση αυτή παρουσιάζεται στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας.

Ανάλυση δεδομένων

Κατά τη διάρκεια ανάλυσης των δεδομένων που πήραμε από τις πολλαπλές πηγές-μεθόδους, κάποια στοιχεία-θέματα εμφανίζονταν διαρκώς. Προσπαθήσαμε να οργανώσουμε, να ομαδοποιήσουμε, να κατηγοριοποιήσουμε σε θεματικές κατηγορίες και να κωδικοποιήσουμε τα θέματα αυτά, ώστε να οδηγηθούμε σε συμπεράσματα που να απαντούν στα ερωτήματα που είχαν τεθεί. Ακολουθήσαμε τα δύο στάδια που προτείνει ο Ericson (1986): το επαγωγικό (inductive) και το συμπερασματικό (deductive). Αρχικά, προσπαθήσαμε να οργανώσουμε τα δεδομένα από τις μεθόδους συλλογής δεδομένων, ώστε να τα μελετήσουμε αρκετές φορές για να τα κατανοήσουμε καλύτερα. Έπειτα, αφού εντοπίσαμε θέματα που εμφανίζονταν συνεχώς, προσπαθήσαμε να βρούμε ενδείξεις που υποστήριζαν ή απέρριπταν τα θέματα αυτά, εξετάζοντας λεπτομερέστερα τα δεδομένα. Τέλος, ξαναοργανώσαμε τα δεδομένα σε ευρύτερα θέματα, εντοπίζοντας σχέσεις μεταξύ των αρχικών θεμάτων.

Καταλήξαμε έτσι σε τρεις υποθέσεις:

1. Οι μαθητές διακατέχονται από στερεότυπα-προκαταλήψεις έναντι της ετερότητας.

2. Η διδασκαλία λαϊκών ιστοριών συμβάλλει στην προώθηση της διαπολιτισμικότητας.
3. Τα λαϊκά παραμύθια επιδρούν θετικά, αυξάνοντας τη συμμετοχή των μαθητών και καλλιεργώντας την κριτική τους σκέψη.

Πιο κάτω αναπτύσσουμε και στηρίζουμε με δεδομένα την κάθε υπόθεση.

Στάσεις-αντιλήψεις μαθητών έναντι της ετερότητας

Αναλύοντας τα δεδομένα από τις διδασκαλίες των παραμυθιών και τις συνευρέξεις, όσον αφορά στην πρώτη υπόθεση, φαίνεται ότι η πλειοψηφία των μαθητών διακατέχεται από στερεότυπα έναντι της μαύρης φυλής. Τα στερεότυπα φάνηκαν να εμφανίζονται κατά τη διάρκεια της συζήτησης, όταν τα αγόρια του ενός τμήματος περιέγραψαν πώς φαντάζονταν εμφανισιακά το «Μαυρή» και όταν δημιούργησαν δικούς τους μονολόγους, όπου παρουσιάζονταν η στάση τους απέναντι στο μαύρο ήρωα. Χαρακτηριστικά ανέφεραν:

«συνήθως οι μαύροι είναι φτωχοί ...λόγω του χρώματος και της φτώχειας τους οι υπόλοιποι άνθρωποι δε συναναστρέφονται μαζί τους... Εγώ δε δέχομαι η κόρη μου να παντρευτεί αυτό το μαύρο άντρα. Δε θα δεχθώ ποτέ κάτι τέτοιο! Οι μαύροι βρομούν».

Οι ίδιοι μαθητές δήλωσαν επίσης ότι, αν οι ίδιοι ήταν στη θέση του «Μαυρή», θα ήθελαν να κάνουν τα πάντα για να αλλάξουν χρώμα στο δέρμα τους, λόγω της αρνητικής αντιμετώπισης που θα τύγχαναν και λόγω της αντίληψης ότι η λευκή φυλή είναι ομορφότερη και έξυπνότερη από τη μαύρη.

- *Εγώ στη θέση του θα έκανα τα πάντα για να ασπρίσω. Θα με ενοχλούσε να είμαι μαύρος γιατί θα με κοροΐδεναν οι άλλοι άνθρωποι.*
- *Οι άσπροι άνθρωποι είμαστε πιο όμορφοι και πιο έξυπνοι. Είμαστε καλύτεροι... δε θέλω να κάνω παρέα με μαύρους, ούτε θα ήθελα να είμαι μαύρος.*

Την αντίληψη ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές διακατέχονται από στερεότυπα έναντι του μαύρου χρώματος φάνηκε να την ενστερνίζεται και η προπτυχιακή φοιτήτρια που παρακολούθησε τη συγκεκριμένη διδασκαλία.

«Πιστεύω ότι οι μαθητές έχουν κάποια στερεότυπα. Γι' αυτό σχεδόν όλοι υποστήριξαν την άποψη ότι, επειδή ο ήρωας ήταν μαύρος, δε θα μπορούσε να παντρευτεί την κόρη του βασιλιά... Κάθε μαθητής έχει

σχηματίζει τις δικές του αντιλήψεις -στερεότυπα μέσα από τα βιώματά του».

Σε αντίθεση με τις απόψεις των αγοριών έναντι του μαύρου χρώματος, τα κορίτσια του ίδιου τμήματος φάνηκε να τηρούν διαφορετική στάση. Χαρακτηριστικά, ένα κορίτσι χαρακτήρισε το βασιλιά άδικο, απάνθρωπο, σκληρόκαρδο, αλλά κυρίως ρατσιστή, λέγοντας ότι «ο Μαυρής, αν και ήταν μαύρος, δεν έπανε από το να είναι άνθρωπος», ενώ κάποια άλλη μαθήτρια δήλωσε: «κάθε άνθρωπος πάνω στη γη δημιουργήθηκε από το Θεό και όλοι είμαστε ίσοι... οι άνθρωποι ξεχωρίζουν από την ψυχή, όχι από την εμφάνιση». Οι πιο πάνω απόψεις των κοριτσιών σχετικά με το μαύρο χρώμα φαίνεται να βρίσκονται σε συμφωνία με όσα οι Κανατσούλη (2005) και Γιαννικοπούλου (2007) αναφέρουν, όταν υποστηρίζουν ότι τα παιδιά πολλές φορές μαθαίνουν να κρίνουν και να αξιολογούν τον κάθε άνθρωπο μέσα από τις δικές του πράξεις, χωρίς να στηρίζονται σε αφελείς κρίσεις βάσει στερεοτύπων-προκαταλήψεων.

Μια άλλη αντίφαση που παρατηρήθηκε στο ένα τμήμα, κατά τη διάρκεια συζήτησης του παραμυθιού ο «Μαυρής», ήταν ότι ενώ τα αγόρια δήλωσαν πως, αν ήταν στη θέση του βασιλιά, θα τηρούσαν μια απόλυτα αρνητική στάση απέναντι στο Μαυρή, από την άλλη όταν κλήθηκαν να κάνουν υποθέσεις για το χαρακτήρα του, ανέφεραν ότι «πρέπει να ήταν γενναίος, τολμηρός, αφού ξεκίνησε να κάνει ένα ταξίδι που κανείς μέχρι τότε δεν τόλμησε να κάνει». Το χαρακτήρισαν επίσης έξυπνο, πονηρό, αποφασιστικό για να πετύχει αυτό που ήθελε, ανεξάρτητα από τους κινδύνους που θα συναντούσε.

Μια τελευταία αντίφαση ανάμεσα στις απαντήσεις των αγοριών του συγκεκριμένου τμήματος ήταν αυτή που σχετιζόταν με τη διαβάθμιση του μαύρου χρώματος. Ενώ όλα τα αγόρια δήλωσαν την αντίθεσή τους σε ένα γάμο μεταξύ άσπρου και μαύρου ανθρώπου, εντούτοις όταν έγινε λόγος για το συμμαθητή τους από τη Σρι-Λάνκα αμέσως όλα υποστήριξαν ότι δε θα είχαν πρόβλημα για ένα γάμο μεταξύ λευκής γυναίκας και «σοκολατή» άντρα, όπως είναι ο συμμαθητής τους. Τη δεδομένη στιγμή ο συγκεκριμένος μαθητής δεν έδειξε να διακατέχεται από αισθήματα κατωτερότητας λόγω της χρωματικής του διαφοράς. Αντίθετα, φάνηκε να νιώθει ότι είναι αποδεκτός, δηλώνοντας: «εγώ διαφέρω από εσάς... όμως νιώθω ότι με αγαπάτε... σημασία δεν έχει το χρώμα ή η εμφάνιση, αλλά ο χαρακτήρας του καθενός. Πόσο πονόψυχος είναι». Οι απόψεις που εξέφρασαν τα παιδιά έναντι του «διαφορετικού» συμμαθητή τους μπορούν να υποστηριχθούν από τις θέσεις της Κανατσούλη (2005), που σημειώνει ότι τα παιδιά, που έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν πραγματικά ένα λαό, γρήγορα αντιλαμβάνονται ότι πολλές

από τις στερεοτυπικές εικόνες που είχαν σχηματίσει δεν ανταποκρίνονται στην αλήθεια.

Κατά τη διδασκαλία του παραμυθιού η «Κουτσουνκουτού» (στο άλλο τμήμα και σχολείο) αναδύθηκαν θέματα όσον αφορά στο γάμο. Τα παιδιά φάνηκαν ανοιχτά στο ενδεχόμενο μια μαύρη να παντρευτεί ένα λευκό, αφού στο φιλικό ή οικογενειακό τους περιβάλλον υπάρχουν άτομα που ήδη έχουν συνάψει μεικτούς γάμους:

Δασκάλα: Πιστεύετε πως είναι λάθος ένας λευκός να παντρευτεί μια μαύρη;

Στυλιανός: Όχι.

Παρασκευή: Αφού εμένα ο δάσκαλος μου ...είναι μαύρος και παντρεύτηκε μια άσπρη. Δεν είναι κάτι αφύσικο.

Εκφράστηκαν επίσης για τη διαφορετικότητα και το βαθμό αποδοχής του «διαφορετικού». Από τις δηλώσεις τους φάνηκε η θετική αντιμετώπιση της διαφορετικότητας και η εύκολη αποδοχή του «διαφορετικού», όσον αφορά στην εμφάνιση. Αυτό παρατήρησε και ο αντικαταστάτης-εκπαιδευτικός, δηλώνοντας:

«Γενικά τα παιδιά φάνηκε ότι καταδικάζουν την όποια διάκριση σχετικά με την εμφάνιση. Αυτό φάνηκε από τον τρόπο που υποδύθηκαν τους ρόλους τους στο θεατρικό παιχνίδι».

Ο ίδιος δήλωσε επίσης πως το μάθημα οδήγησε τα παιδιά σε συμπεράσματα που αφορούν στη διαφορετικότητα:

...Το γενικό συμπέρασμα είναι πως είμαι άτομο μοναδικό και έχω αξία γιατί είμαι διαφορετικός. Πιστεύω ότι έγινε κατανοητό σχεδόν από όλους. Φάνηκε μέσα από τη συζήτηση, την ομαδική εργασία, τις απαντήσεις τους. Άλλο συμπέρασμα ήταν ότι δεν αλλάζω για ν' αρέσω στον οποιονδήποτε.

Παράλληλα, στη συζήτηση στις ομάδες, όπου τα παιδιά κλήθηκαν να σχολιάσουν την απόφαση της «Κουτσουνκουτούς» να αλλάξει το χρώμα της και συνάμα να αναφέρουν τι θα έκαναν οι ίδιοι στη θέση της, φάνηκε η εμμονή τους να διατηρήσουν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά τους, θεωρώντας ότι αυτό το ξεχωριστό που έχει ένας άνθρωπος πάνω του τον κάνει πιο όμορφο.

Δασκάλα: *Ας πούμε ότι ζω σε μια χώρα όπου όλοι έχουν πράσινα μαλλιά ενώ εγώ έχω μαύρα. Συμφωνείτε ότι εγώ πρέπει να κάνω τα μαλλιά μου πράσινα;*

Ομάδα: *Όχι.*

Δασκάλα: *Γιατί να μην τα κάνω; Δεν πρέπει να μοιάζουμε όλοι;*

Μαρία: *Ναι, αλλά ο καθένας είναι ξεχωριστός άνθρωπος.*

Ταυτόχρονα όμως, παρουσιάστηκαν να συναισθάνονται πόσο δύσκολο είναι να σε απομονώνουν γιατί είσαι διαφορετικός και εσύ να επιμένεις να μην αλλάξεις. Έτσι ένα παιδί ανέφερε πως «είναι πολύ σκληρό να επιλέγεις να είσαι διαφορετικός και να είσαι μόνος σου». Συνεχίζοντας όμως, είπε: «πρέπει να είμαστε διαφορετικοί γιατί αυτό έχει ως συνέπεια διαφορετικές ιδέες». Το συγκεκριμένο σχόλιο καταδεικνύει όσα αναφέρει η Ζωγράφου (2003), όταν δηλώνει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να προωθηθεί, αν η ετερότητα δεν εκτιμάται ως πρόβλημα αλλά ως εμπλουτισμός.

Αξιολόγηση εκπαιδευτικής πρακτικής

Η δεύτερη υπόθεση που προέκυψε από την ανάλυση των δεδομένων ήταν ότι η διδασκαλία των συγκεκριμένων παραμυθιών ήταν επιτυχημένη, ως προς την προσπάθεια για προώθηση της διαπολιτισμικότητας μέσω της λογοτεχνίας.

Μια δραστηριότητα που οργανώθηκε κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας των παραμυθιών ήταν η υπόδυση ρόλων, μέσω της οποίας καλλιεργήθηκε η ενσυναίσθηση, μια βασική αρχή της διαπολιτισμικότητας. Στο ένα τμήμα οι μαθητές κλήθηκαν να μπουν στη θέση του βασιλιά του παραμυθιού και στη θέση του «Μαυρή», ώστε να κατανοήσουν τις σκέψεις-προβληματισμούς, τα συναισθήματα του καθενός και να δώσουν, μέσα από διάλογο, λύσεις που να συνάδουν με τη διαπολιτισμικότητα. Κάποια παιδιά φαίνεται να διαφοροποίησαν τη στάση τους, κάνοντας λόγο για συναισθήματα «ντροπής, διαφορετικότητας λόγω του μαύρου χρώματος, ότι ο Μαυρής μπορεί να ένιωθε άγχος και αγωνία...» λόγω της πιθανότητας να μην κατάφερνε να αλλάξει χρώμα. Στο δεύτερο τμήμα τα παιδιά υποδύθηκαν την «Κουτσουκουτού», ανέφεραν πιθανούς λόγους που την ώθησαν να αλλάξει χρώμα και σχολίασαν τι θα έκαναν τα ίδια στη θέση της. Δήλωσαν ότι «ένιωθε αδικημένη, λυπημένη που δεν ήταν όμορφη... δε θα 'θελα να είμαι μια μαύρη γιατί θα με κορόιδευαν οι άλλοι. Εγώ θα άλλαξα χρώμα». Οι πιο πάνω δηλώσεις συμφωνούν με όσα υποστηρίζουν οι Κανατσούλη (2002) και Ναιδοο (2009), που αναφέρουν ότι το λαϊκό παραμύθι μπορεί να βοηθήσει τα

παιδιά να αναπτύξουν την ικανότητα της ενσυναίσθησης, μιας βασικής ικανότητας που προωθεί τη διαπολιτισμικότητα.

Παράλληλα, μέσα από διάφορες ερωτήσεις και συζήτηση για το παραμύθι ο «Μαυρής», με στόχο την άρση των στερεοτύπων-προκαταλήψεων, ζητήθηκε από τα παιδιά να σχολιάσουν κατά πόσο όλοι οι μαύροι άνθρωποι είναι κακοί ή λερωμένοι. Αυτό το υποστήριζαν αρχικά. Αργότερα όμως διαφοροποίησαν την άποψή τους, όπως φαίνεται στην πιο κάτω συζήτηση.

Δασκάλα: Νομίζετε ότι όλοι οι μαύροι βρομούν;

Α: Εγώ αυτό πιστεύω.

Μ: Κι εγώ το ίδιο!

Δασκάλα: Ο Μαυρής νομίζετε θα βρομούσε;

Α: Ναι...

Δασκάλα: Καλά, αφού ήταν βεζιρόπουλο. Πώς γίνεται να ήταν λερωμένος; (οι μαθητές δεν ήξεραν τι να απαντήσουν. Στο τέλος, ο Π. είπε):

Π: Τελικά μπορεί να μη βρομούν όλοι οι μαύροι. Ο Chamath στην τάξη μας δε βρομά.

Η διαφοροποίηση των απόψεων των μαθητών κατά τη διάρκεια της συζήτησης ενισχύεται από την άποψη του Τσιάκαλου (2000), που αναφέρει ότι τα παιδιά απαλλάσσονται από στερεότυπα-προκαταλήψεις και μαθαίνουν να «προφυλάσσονται», όταν έχουν την ευκαιρία να συζητήσουν, να ασχοληθούν ουσιαστικά με τις διαφορές και να ανακαλύψουν την αξία της διαφορετικότητας.

Κατά τη διάρκεια διδασκαλίας του παραμυθιού η «Κουτσουκουτού» τα παιδιά σχολίασαν το θέμα της ετερότητας. Άσκησαν κριτική στην επιλογή της «Κουτσουκουτούς» να αλλάξει χρώμα, λέγοντας πως αυτό ήταν αθέμιτο γιατί παρουσίασε στους άλλους ένα ψεύτικο εαυτό. Προβληματίστηκαν για τις θέσεις τους, καλλιεργώντας έτσι την κριτική τους ικανότητα. Η καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας επετεύχθη επίσης μέσα από συζητήσεις, όπου τα παιδιά διατύπωσαν την άποψη «...δεν πρέπει να κρίνουμε τους ανθρώπους από την εμφάνιση, αλλά από τη συμπεριφορά. Δε μας ενδιαφέρει η εξωτερική εμφάνιση, αλλά ο χαρακτήρας, οι πράξεις, οι σωστές προθέσεις.»

Ένας άλλος στόχος της διαπολιτισμικότητας είναι η διασφάλιση των δικαιωμάτων του ατόμου. Τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν τα δικαιώματά τους και να τα διεκδικούν. Αυτό φάνηκε ότι προωθήθηκε μέσω του παραμυθιού η «Κουτσουκουτού», καθώς τα παιδιά αντέδρασαν έντονα στην ιδέα να ανέχονται κάποιον άλλο να τα χτυπά, δηλώνοντας πως δεν είναι αποδεχτή η χειροδικία, με τη δικαιολογία ότι θύμωσες με κάποιο άτομο. Σχετικά, ο αντικαταστάτης-εκπαιδευτικός παρατηρεί πως «τα παιδιά ήταν ιδιαίτερα αρ-

νητικά ως προς το θέμα της σωματικής βίας ...εκφράστηκαν έντονα όταν τους ζητήθηκε να πάρουν θέση για θέματα ξυλοδαρμού».

Τέλος, κατά τη διδασκαλία των δύο παραμυθιών επιχειρήθηκε να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο, ώστε να ακουστούν όλες οι απόψεις των μαθητών για προώθηση της ισότητας ευκαιριών, ως μέρος της διαπολιτισμικότητας. Τα παιδιά μίλησαν ελεύθερα, εξωτερίκευσαν σκέψεις-προβληματισμούς, συναισθήματα, τεκμηριώνοντας όμως τις επιλογές τους. Ενεργοποιήθηκε ο συναισθηματικός τους κόσμος και, αφού εξέφρασαν τις ανησυχίες τους, τροποποίησαν τις απόψεις τους.

Η προπτυχιακή φοιτήτρια αναφερόμενη στην προσπάθεια για προώθηση της διαπολιτισμικότητας μέσω του παραμυθιού ο «Μαυρής», έκανε λόγο για τις εύστοχες ερωτήσεις της εκπαιδευτικού, μέσω των οποίων μπορούσε κανείς να κατανοήσει εύκολα τις απόψεις των μαθητών γύρω από το ρατσισμό, όπως τις παρουσίαζαν μέσα από τις προσωπικές τους εμπειρίες. Χαρακτηριστικά σχολίασε:

Είναι πολύ δύσκολο αυτό που προσπάθησες να κάνεις. Κατάφερες όμως να ευαισθητοποιήσεις τα παιδιά γύρω από το ρατσισμό. Ας πούμε εκεί που τα παιδιά είπαν ότι δεν έχει σχέση το χρώμα, αλλά ο χαρακτήρας των ανθρώπων. «Ανάγκασες» τους μαθητές να σκεφτούν, να εξωτερικεύσουν αυτά που πιστεύουν για τους διαφορετικούς ανθρώπους και να τα αναθεωρήσουν. Τους βοήθησες να βγάλουν από μόνοι τους ότι πολλές φορές κάνουμε γενικεύσεις που δεν ισχύουν.

Λαϊκό παραμύθι και αύξηση συμμετοχής-καλλιέργεια κριτικής σκέψης

Ο τελευταίος ισχυρισμός που πηγάζει από την ανάλυση των δεδομένων είναι ότι τα παραμύθια προκάλεσαν το ενδιαφέρον των μαθητών, αύξησαν τη συμμετοχή τους στο μάθημα και τους παρώθησαν να στοχαστούν κριτικά.

Τα φανταστικά και παράλογα στοιχεία του παραμυθιού η «Κουτσουκουτού» αποτέλεσαν πόλο έλξης για τα παιδιά. Χαρακτηριστικά, ανέφεραν:

- «Μου άρεσε το παραμύθι γιατί η Κουτσουκουτού ήταν έξυπνη. Επειδή ήθελε να βρει άντρα μπήκε μέσα στο αλεύρι για να βρει έναν όμορφο».
- «Στο παραμύθι έχει αστεία πράγματα ...η Κουτσουκουτού, ένα έντομο, παντρεύτηκε ένα ποντικό και όχι μια άλλη κουτσουκούτα».
- «Εμένα μου άρεσε που ο μυλωνάς είχε τρίτο μάτι πίσω στο κεφάλι.»

Για το ίδιο θέμα, ο αντικαταστάτης-εκπαιδευτικός ανέφερε ότι το παραμύθι άρεσε στα παιδιά γιατί «είχε το χαρακτήρα του ανεκδότου», προσθέτοντας ότι η απλότητα και το στοιχείο της περιπέτειας, ως στοιχεία του παραμυθιού, συμβάλλουν στην αξιοποίησή του για προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Οι μαθητές στα δύο τμήματα απελευθερώθηκαν με τα παραμύθια, καθώς τους έδωσαν την ευκαιρία να ταυτιστούν με τους ήρωες και να εκφράσουν τα δικά τους όνειρα, παίρνοντας τη δική τους θέση, στοιχείο που αναφέρει και η Κανατσούλη (2002). Ήθελαν να συμμετέχουν στο μάθημα, να περιγράψουν δικές τους εμπειρίες-βιώματα. Μια μαθήτρια δήλωσε:

...Καταλαβαίνω πώς μπορεί να νιώθει ο «Μαυρής». Μου έτυχε και εμένα φέτος το καλοκαίρι που πήγα διακοπές στη γιαγιά μου στη Ρουμανία. Μια μέρα που έπαιζα με τους φίλους μου, εκείνοι ήθελαν να παίξουμε ένα παιχνίδι που εγώ δεν ήξερα. Όταν τους ζήτησα να μου το εξηγήσουν, εκείνοι μου είπαν «δεν το ξέρεις γιατί είσαι Κύπρια». Εκείνη τη στιγμή ένιωσα στενοχώρια.

ενώ κάποια άλλη, υποδυόμενη την «Κουτσουκουτού», είπε: «και άντρα θα βρω και δουλειά θα βρω... Θα γίνω καθηγήτρια στο Χάρβαρντ και θα διδάσκω Φυσική».

Παράλληλα, τα παιδιά ανέπτυξαν την κριτική τους σκέψη, σχολιάζοντας φράσεις-σκηνές των παραμυθιών. Ανάμεσα σε άλλα ανέφεραν:

Στην Κύπρο έχουμε ανθρώπους από διάφορες χώρες. Κάποιοι είναι καλοί και κάποιοι κακοί, όπως κι εμείς οι Κύπριοι. Όμως πολλοί Κύπριοι νομίζουν ότι, επειδή είναι μαύροι, οπωσδήποτε είναι κακοί. Ότι όλοι κλέβουν ή είναι ψεύτες. Αυτό όμως δεν ισχύει πάντα.

Όταν τους ζητήθηκε να σχολιάσουν το παραμύθι ο «Μαυρής», σημείωσαν ότι, αφού είναι λαϊκό κυπριακό παραμύθι, σημαίνει ότι οι άνθρωποι που «έβγαλαν» αυτό το παραμύθι πρέπει να ήταν ρατσιστές. Χωρίς να έχουν ιδιαίτερες γνώσεις κυπριακής ιστορίας, τα παιδιά οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι από πολύ παλιά η Κύπρος ήταν «πολυπολιτισμική» κοινωνία λόγω της γεωγραφικής της θέσης:

Το παραμύθι μάς δείχνει ότι πρέπει να υπήρχαν μαύροι και παλιά στην Κύπρο και ότι οι Κύπριοι ήταν ρατσιστές. Για να υπάρχει ο ρατσιστής βασιλιάς μέσα στο παραμύθι, σημαίνει ότι αυτές τις αντιλήψεις είχαν οι άνθρωποι εκείνη την εποχή... Έτσι σκέφτονταν για τους διαφορετικούς ... Δεν τους αγαπούσαν. Γι' αυτό ο «Μαυρής» μέσα στο παραμύθι θέλει να αλλάξει για να τους μοιάσει. Για να μην είναι διαφορετικός.

Η φαντασία, η περιέργεια, η δημιουργικότητα των παιδιών και η ενσυναίσθηση καλλιεργήθηκαν με τη δραματοποίηση διαφόρων σκηνών των παραμυθιών. Ανάμεσα σε άλλα, τα παιδιά δημιούργησαν μια δική τους σκηνή, όπου πρωταγωνιστής ήταν ένας φίλος του «Μαυρή», που πηγαίνοντας στο παλάτι, θα προσπαθούσε να αλλάξει γνώμη στο βασιλιά. Ετοίμασαν διαλόγους και μετά, υποδυόμενοι τους πρωταγωνιστές, παρουσίασαν την εργασία τους, φορώντας στολές από το βεστιάριο του σχολείου.

Στο τέλος της διδασκαλίας, ζητήθηκε από τους μαθητές των δύο τμημάτων να σχολιάσουν τα όσα είχαν διδαχθεί στο μάθημα των Ελληνικών τις τελευταίες μέρες και να αναφέρουν κάποιο ίσως συμπέρασμα από τα παραμύθια. Δήλωσαν:

«Μας άρεσε που κάναμε παραμύθι... Ήταν κάτι διαφορετικό από ό,τι κάνουμε συνήθως... Μάθαμε πράγματα, ας πούμε τις απόψεις που είχαν οι άνθρωποι στα παλιά χρόνια για τους διαφορετικούς ανθρώπους».

Σχετικά με το πιο πάνω, οι Δελημπανίδου και Ράπτης (2009) σχολιάζουν την ευχαρίστηση που μπορεί να προσφέρει στα παιδιά η λογοτεχνία, καθώς οι μαθητές δεν την αντιμετωπίζουν σαν ένα ακόμη βαρετό μάθημα. Αυτό διαπιστώνει και ο αντικαταστάτης εκπαιδευτικός, που σχολίασε:

Τα παιδιά ενδιαφέρθηκαν για το μάθημα, γέλασαν, συζήτησαν ...τους άρεσε το θεατρικό παιχνίδι, που τους βοήθησε να καταλάβουν και το νόημα του μαθήματος... Είχαν έντονη διάθεση για συζήτηση και προβληματισμό, εξέφρασαν τις απόψεις τους και είχαν ζωντάνια.

Για το ίδιο θέμα, η προπτυχιακή φοιτήτρια ανέφερε:

Μου άρεσε η αφορμή, όπου τα παιδιά μέσα από τον τίτλο «Ο Μαυρής» έπρεπε να φανταστούν τον ήρωα, να τον περιγράψουν και να κάνουν υποθέσεις για τη ζωή του. Βρήκα επί-

σης πολύ εύστοχες τις ερωτήσεις που έγιναν κατά τη διάρκεια της αφήγησης του παραμυθιού, καθώς παρακινούσαν τους μαθητές να προβληματιστούν. Αναμφισβήτητα η διδασκαλία παραμυθιών βοηθά στην εκπαίδευση. Είναι πιστεύω μια αποτελεσματική μέθοδος.

Τα όσα αναφέρθηκαν στο υποκεφάλαιο αυτό φαίνεται να σχετίζονται με τα όσα οι Αθανασίου (2007) και Ζωγράφου (2003) υποστηρίζουν, όταν αναφέρονται στους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που είναι η διαμόρφωση ατόμων ικανών να επεξεργάζονται και να ερμηνεύουν αντιφατικά ερεθίσματα με κριτική διάθεση. Σχετίζονται επίσης με όσα αναφέρουν οι Παπαδόπουλος (2007) και Τριλίβα (2008) όταν σημειώνουν ότι για να μπορέσει η εκπαίδευση να προωθήσει τη διαπολιτισμικότητα, θα πρέπει να χρησιμοποιούνται συνεργατικές και ομαδοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας και ότι η δραματοποίηση και η υπόδυση ρόλων αποτελούν βασική προϋπόθεση για κατανόηση-ενσυναίσθηση.

Ολοκληρώνοντας την εργασία, στο επόμενο και τελευταίο κεφάλαιο της καταγράφουμε τα δικά μας σχόλια, όπως αυτά πηγάζουν μέσα από τα όσα αποκομίσαμε από τη συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση.

Σχόλια

Σε αυτή την εργασία παρουσιάσαμε την προσπάθεια αξιοποίησης κυπριακών λαϊκών ιστοριών σε δύο τμήματα Δ' τάξης δύο δημοτικών σχολείων, με στόχο την προώθηση της διαπολιτισμικότητας. Στη συγκεκριμένη έρευνα ασχοληθήκαμε με στερεότυπα όσον αφορά στη φυλή. Καλό θα ήταν σε μια μελλοντική έρευνα, που θα εξετάζει θέματα διαπολιτισμικότητας, η εστίαση να είναι σε άλλες μορφές ετερότητας.

Θεωρούμε ότι τα θέματα που αναδύθηκαν από την ανάλυση των δεδομένων δείχνουν ότι στην πλειοψηφία τους οι μαθητές των δύο τμημάτων διακατέχονται από στερεότυπα-προκαταλήψεις έναντι όσων ανθρώπων έχουν διαφορετικό χρώμα επιδερμίδας και κυρίως μαύρο. Τα στερεότυπα εμφανίστηκαν πιο έντονα στις απόψεις-αντιλήψεις των αγοριών του ενός τμήματος, αν και πιστεύουμε ότι μέσα από τη συζήτηση αυτά φάνηκαν να αναδομούνται.

Η έρευνα έδειξε επίσης ότι η αξιοποίηση λαϊκών ιστοριών αυξάνει το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών, συμβάλλοντας στη βελτίωση του μαθησιακού κλίματος. Γενικά η λογοτεχνία αποτελεί ένα ευχάριστο και διασκεδαστικό διάλειμμα από άλλα μαθήματα. Οι μαθητές δεν την αντιμετωπίζουν ως ένα βαρετό μάθημα. Αντίθετα, η ενασχόληση μαζί της παρέχει

ένα περιβάλλον χωρίς άγχος και κατεβάζει το συναισθηματικό φίλτρο των μαθητών (Δελημπανίδου & Ράπτης, 2009). Δραστηριότητες σχετικές με την πλοκή των παραμυθιών, όπως η υπόδυση ρόλων που καλλιεργεί την ενσυναίσθηση, οι ομαδικές εργασίες, που επιτρέπουν στα παιδιά να επικοινωνήσουν, και η συζήτηση, που οδηγεί σε αμφισβήτηση των απόψεων και προβληματισμό, έχουν ως συνέπεια την αποδόμηση των στερεοτύπων και την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης.

Συνεπώς, η διδασκαλία λαϊκών παραμυθιών αποτελεί εύχρηστο εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών για προώθηση της διαπολιτισμικότητας, με αντίκτυπο στη μάθηση εκπαιδευτικών και μαθητών. Κατά τη γνώμη μας, καλό θα ήταν να παρέχεται ευελιξία στους εκπαιδευτικούς, ώστε αυτοί να ενσωματώνουν στη διδακτέα ύλη λαϊκές ιστορίες, με στόχο την προώθηση της διαπολιτισμικότητας μέσω της εκπαίδευσης. Όπως υποστηρίζει και η Παπαρούση (2005), η διδασκαλία της λογοτεχνίας και δη των λαϊκών ιστοριών πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας, που αποβλέπει στη διαμόρφωση και συνειδητοποίηση της πολιτισμικής ταυτότητας και στο σεβασμό της διαφορετικότητας.

Συνοψίζοντας, θα εισηγούμασταν στους συναδέλφους μας εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν στη διδασκαλία τους τα λαϊκά παραμύθια, ακόμη κι αν αυτά μέσα από την πλοκή τους παρουσιάζουν στερεότυπα-προκαταλήψεις. Αυτό δεν πρέπει να φοβίζει τους εκπαιδευτικούς γιατί, όπως αναφέρει και η Κανατσούλη (2002), δεν είναι ποτέ βέβαιο ότι τα παιδιά θα ενστερνιστούν αυτά τα στερεότυπα. Όπως σε κάθε λογοτεχνικό κείμενο, έτσι και στο λαϊκό παραμύθι, ο μαθητής προβάλλει στο κείμενο τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, τις αναμνήσεις του από το παρελθόν, τις τωρινές του ανάγκες και ενδιαφέροντα.

Η σωστή αξιοποίηση των λαϊκών ιστοριών έχει ως αποτέλεσμα την αποδόμηση των στερεοτύπων και τον εμπλουτισμό της αντίληψης των μαθητών σχετικά με την πολυπολιτισμική διαφορετικότητα. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να ενεργοποιήσει τον εμπειρικό και συναισθηματικό κόσμο των μαθητών του και να ενθαρρύνει τις γόνιμες συναλλαγές ανάμεσα στο κείμενο και τους μαθητές (Κανατσούλη, ό.π.π). Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές θα βοηθηθούν να συνδέσουν τη λογοτεχνία με τη ζωή και εκφράζοντας τις ανησυχίες τους να αφομοιώσουν ή να τροποποιήσουν τις στάσεις τους.

Βιβλιογραφία

- Αγγελίδης, Π. & Τ. Στυλιανού, (2005). Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Κύπρο. Δικαίωμα στη διαφορετικότητα, στο: Π. Αγγελίδης, (Επιμ.). *Συμπεριληπτική εκπαίδευση. Από το περιθώριο στη συμπερίληψη*. Λεμεσός: Κυπροέπεια, 189-200.
- Αθανασίου, Λ. (2007). Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού σε ένα σχολείο που συνεχώς αλλάζει. Δυνατότητες, προβλήματα, προοπτικές, στο: Χ. Γκόβαρης, Ε. Θεοδωροπούλου, Α. Κοντάκος (Επιμ.). *Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας*. Αθήνα: Ατραπός, 236-254.
- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A. (2006). *Improving Schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- Banks, J. (2002). *Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2007). Βιβλία για μικρά παιδιά σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, στο: Χ. Γκόβαρης, Ε. Θεοδωροπούλου, Α. Κοντάκος (επιμ.). *Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας*. Αθήνα: Ατραπός, 56-74.
- Γκότοβος, Α.Ε. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα: Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δελημπανίδου, Γ. & Ράπτης, Γ. (2009). *Διαπολιτισμικότητα και λογοτεχνία*. Αθήνα.
- Ericson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York, NY: Macmillan, 119-161.
- Ζωγράφου, Α. (2003). *Διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα*. Αθήνα: τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.
- Miles, M. B. & Huberman, M.A. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Κανάρης, Α. (2007). *Πολιτική του Υ.Π.Π σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής*. Ανακτήθηκε 15 Νοεμβρίου, 2010 από <http://www.proodeftiki.info>.
- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Αμφίσημα της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Νέοι Ορίζοντες.
- Κανατσούλη, Μ. (2005). Διδάσκοντας πολυπολιτισμική παιδική λογοτεχνία, στο: Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη, (επιμ.). *Η λογοτεχνία στο σχολείο*. Αθήνα: τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός, 231-245.
- Καρακίτσιος, Α. (2005). Αναπαραστάσεις του μετανάστη στο παιδικό μυθιστόρημα. *Κείμενα*. (3), 27-35.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Μανιάτης, Γ. (2004). *Διαπολιτισμική προσέγγιση της παιδικής λογοτεχνίας: Φάκελος σημειώσεων*. Αθήνα.
- Μιχαηλίδου, Μ. (2008). *Διαπολιτισμικός διάλογος και λογοτεχνία*. Λευκωσία: Ημερίδα Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.
- Naidoo, B. (2009). Μέσα από τα μάτια ποιων; Διερευνώντας το ρατσισμό. *Κείμενα*, (9), 54-60.
- Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2003). *Διαπολιτισμική παιδαγωγική: Εκπαιδευτικές διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός.

- Παπαδόπουλος, Γ. (2007). Η τέχνη της μιμήσεως ως μέθοδος διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στο: Χ. Γκόβαρης, Ε. Θεοδοροπούλου, Α. Κοντάκος (Επιμ.). *Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας*. Αθήνα: Ατραπός, 257-270.
- Παπαρούση, Μ. (2005). Στοιχεία λογοτεχνικής θεωρίας και εκπαιδευτική πράξη, στο: Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη, (επιμ.). *Η λογοτεχνία στο σχολείο*. Αθήνα: τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός, 246-254.
- Robson, C. (1993). *Real world research*. Oxford: Blackwell.
- Σακελλαρίου, Χ. (1993). Ήρωες και πρότυπα συμπεριφοράς στην παιδική λογοτεχνία, στο: Α. Κατσίκη, (επιμ.). *Παιδική λογοτεχνία: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Καστανιώτη, 57-69.
- Σμερτζίδου, Ε. (2008). *Παιδική λογοτεχνία και ετερότητα: Διαχρονικά στερεότυπα και προκαταλήψεις*. Αθήνα.
- Tiedt, P. & Tiedt, I. (2006). *Πολυπολιτισμική διδασκαλία*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Τριλίβα, Σ., Αναγνωστοπούλου, Τ., & Χατζηνικολάου, Σ. (2008). *Ούτε καλύτερος, ούτε χειρότερος... απλά διαφορετικός!* Αθήνα: Gutenberg.
- Τσιάκαλος, Γ. (2000). *Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2005). *Διαφορετικότητα και πολιτισμός*. Αθήνα: τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Abstract

The purpose of the present research is to investigate whether teaching with the use of folktales can contribute to the promotion of Intercultural Education. Data were collected following qualitative research methods (observation of teaching of two Cyprus folktales, interviews with pupils and interviews with two teachers, who observed the teaching) from two 4th grade classes of two primary schools in Nicosia, Cyprus. The results of the research showed that the children of the two classes got stereotypes against black race. They also showed that appropriate teaching of folktales can help pupils change their attitude and raises participation and critical reflection.

Καίτη Ερμογένους
Σούλα Παντέλα

Εκπαιδευτικοί Δημοτικής Εκπαίδευσης, Λευκωσία, Κύπρος
e-mail: kaitihe@cytanet.com.cy