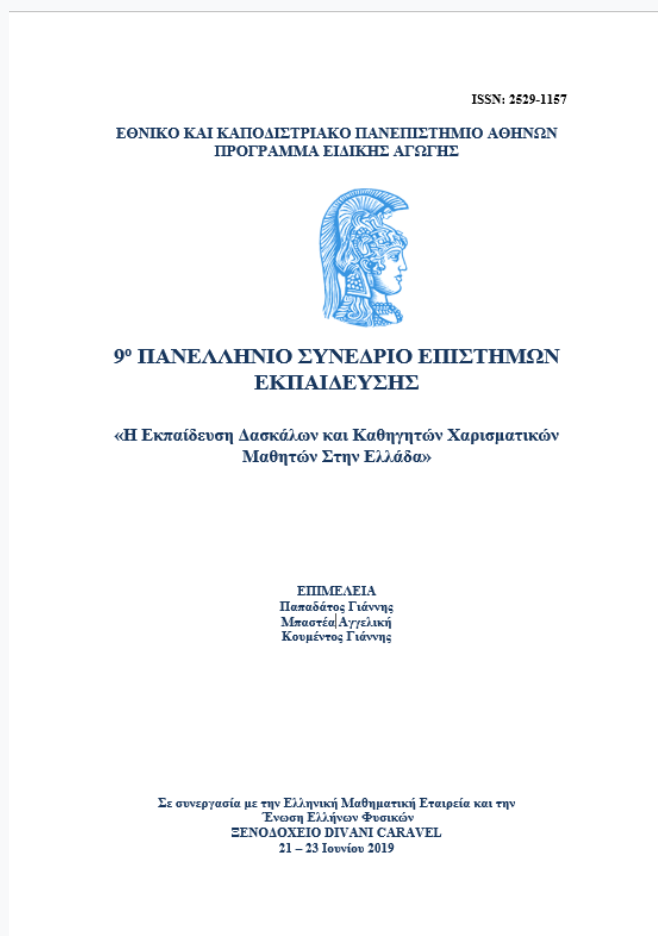


Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 9 (2019)

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



«Η προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της παιδικής λογοτεχνίας»

Άρτεμις Σακίδη

doi: [10.12681/edusc.3165](https://doi.org/10.12681/edusc.3165)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Σακίδη Α. (2020). «Η προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της παιδικής λογοτεχνίας». *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 693–708. <https://doi.org/10.12681/edusc.3165>

«Η προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της παιδικής λογοτεχνίας»

Σακίδη Αρτεμης

Αριστούχος του Παιδαγωγικού Τμήματος
Δημοτικής Εκπαίδευσης Ε.Κ.Π.Α.

artemisakidh@gmail.com

Περίληψη

Η Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα δεν έχει την ίδια κοινωνική σύνθεση με τις δεκαετίες του 1980 και του 1990. Έτσι τα σύγχρονα σχολεία δέχονται στους κόλπους τους μαθητές διαφορετικής καταγωγής και κουλτούρας και καλούνται μέσω των εκπαιδευτικών να τους εντάξουν και να τους παρωθήσουν να αλληλεπιδράσουν στα πλαίσια εφαρμογής μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που δεν έχει ως μοναδικό σκοπό την απλή συνύπαρξη των μαθητών, αλλά την επικοινωνία και τον αλληλοσεβασμό. Βοηθητικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς μπορεί να αποτελέσει η παιδική λογοτεχνία (ή και τα παραμύθια) με διαπολιτισμικό περιεχόμενο, το οποίο προβάλλει τη σημασία του σεβασμού και της αποδοχής του «άλλου». Η λογοτεχνία μέσω φιλιανγνωστικών δραστηριοτήτων που αξιοποιούν μεταξύ άλλων τη μουσική, το θέατρο και το παιχνίδι μπορεί να ενώσει τους μαθητές και να μετριάσει τις διαφορές.

Η εργασία αυτή αποσκοπεί κυρίως:

- ♦ στη διασάφηση των εννοιών της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας στην εκπαίδευση,
- ♦ στην ανάδειξη της συμβολής της λογοτεχνίας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, καθώς και στη παρουσίαση κατάλληλων παιδικών έργων,
- ♦ στην προώθηση και εφαρμογή της λογοτεχνίας στις πολυπολιτισμικές σχολικές τάξεις.

Λέξεις- κλειδιά

Διαπολιτισμικότητα;αλληλεπίδραση;αξίες;ανταπόκριση;δραστηριότητες

Abstract

Greece of the 21st century doesn't have the same social combination with the decades of 1980 and 1990. So, the contemporary schools accept on their "hugs" students of different origins and culture and are requested through teachers to be integrated and impetus in the interaction in the context of application of an intercultural education that its main aim in the simple cooperation of students, the communication and the mutual respect. The 'useful tool' for the teachers can be the 'child literature' (even fairytales) with intercultural content, which will show the significance of respect and acceptance of anything "different". Literature through friendliness activities which

can exploit music, theatre, games and can 'bring students closer' and reduce all the differences that may exist.

This project mainly aims to:

- ◆ the clearing in the meanings of multiculturalism and the interculturality in education,
- ◆ in the nomination of literature confluence on the intercultural education as well in the presentation of suitable childish plays,
- ◆ the propulsion and the execution on literature in multicultural school classes.

Keywords

interculturality;interaction;values;correspondence;activities

1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1.1 Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας

Ο πολυπολιτισμός ως έννοια εμφανίζεται πρώτη φορά σε έργα σχετικά με θέματα κοινωνίας και εκπαίδευσης στα τέλη της δεκαετίας του 1980. Ο πολυπολιτισμός ως κοινωνικό φαινόμενο ασχολείται με ζητήματα τα οποία ανέκαθεν απασχολούσαν τις κοινωνίες στην ιστορική τους εξέλιξη. Τα ζητήματα αυτά ανάγονται στις θεμελιώδεις αρχές της «ισότητας των πολιτισμών», της «ισότητας των ευκαιριών», των «δικαιωμάτων και της κοινωνικής υπόστασης των εθνοτικών και εθνικών μειονοτήτων» και αποτελούν ζητήματα που απασχολούν σε μεγάλο βαθμό τις σύγχρονες κοινωνίες (Παλαιολόγου, Ευαγγέλου, 2011:23).

Σχεδόν σε όλες τις κοινωνίες, στην ιστορική πορεία της εξέλιξης τους, πραγματοποιήθηκαν πληθυσμιακές μετακινήσεις, οι οποίες τα νεότερα χρόνια χαρακτηρίζονται ως «αποικιοποίηση» ή ως «μετανάστευση» ή ως «παλιννόστηση» ή ως «παράνομη μετανάστευση/ λαθρομετανάστευση». Η πολυπολιτισμικότητα, λοιπόν, θέτει ορισμένες προκλήσεις στις σύγχρονες κοινωνίες, οι οποίες είναι αναγκαίο να αντιμετωπιστούν, ακόμα και αν δυσκολεύονται να υιοθετήσουν την πολιτική και την ιδεολογία της (Παλαιολόγου, Ευαγγέλου, 2011:23).

Σύμφωνα με τον Μάρκου (1991: 1405), ο όρος της πολυπολιτισμικότητας χρησιμοποιείται συνήθως για να περιγράψει μία ορισμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη διαδικασία εξέλιξής της. Με άλλα λόγια, η πολυπολιτισμικότητα είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που χαρακτηρίζει τις κοινωνίες, οι οποίες απαρτίζονται από άτομα διαφορετικής εθνικής και κοινωνικοοικονομικής προέλευσης.

1.2 Η έννοια της διαπολιτισμικότητας

Ο διευθυντής του Κέντρου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου του Λονδίνου, καθηγητής Jagdish Gundara (1986,1997, στο Παλαιολόγου, Ευαγγέλου, 2011: 28), είναι εκείνος που για πρώτη φορά στην αγγλοσαξονική βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι οι σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζονται για την πολυπολιτισμικότητά τους, ενώ η διαπολιτισμικότητα αναφέρεται στην αλληλεπίδραση και την αμοιβαία συνεργασία που πρέπει να επιδιώκεται ανάμεσα σε όλους τους λαούς.

Για τον Μάρκου (1991:1405), ο οποίος κινείται προς την ίδια κατεύθυνση, ο όρος της διαπολιτισμικότητας δηλώνει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διάφορων εθνικών/ μεταναστευτικών ομάδων (Παλαιολόγου, Ευαγγέλου, 2011:28).

Επομένως ζητούμενο για τη διαπολιτισμικότητα αποτελεί η συνεργασία, η συμμετοχή και η εργασία του πολίτη ως ενεργού μέλους της τοπικής, εθνικής και ευρύτερης κοινωνίας με άλλους πολίτες, ανεξαρτήτου καταγωγής και κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, στο πλαίσιο του ευρύτερου περιβάλλοντός του.

Όσον αφορά την αγωγή μπορεί να επέμβει ως γέφυρα ανάμεσα στους πολιτισμούς αναδεικνύοντας τα κοινά σημεία και όχι τις διαφορές. Η αγωγή είναι σε θέση να προωθήσει τη διαπολιτισμική σκέψη, η οποία αναγνωρίζει το διαφορετικό και έτσι να περιορίσει τα εμπόδια που θέτει ο πολιτισμός, ο οποίος συχνά δεν επιτρέπει την αποκλίνουσα συμπεριφορά. Η διαπολιτισμικότητα ως έννοια κρύβει τη διαλεκτική σχέση δόμησης μιας νέας πραγματικότητας μέσα από τη συνάντηση των πολιτισμών (θέση- αντίθεση- σύνθεση απόψεων). Επιπρόσθετα, στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας είναι αναγκαίο να προωθείται η διαπολιτισμική συμπεριφορά κατά την οποία το άτομο μπορεί να συλλαμβάνει τα αντιφατικά μηνύματα, να τα επεξεργάζεται, να τα ερμηνεύει και να προσπαθεί να τα κατανοεί, να τα ανασυνθέτει (Βρεττός, 2017, e- class).

2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση

2.1 α) Η εννοιολογική σύλληψη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Ο Portera (1988, 2005), χαρακτηρίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως «επανάσταση του Κοπέρνικου στην εκπαίδευση», η οποία μετατοπίζει την προσοχή των εκπαιδευόμενων από τις στατικές και στερεότυπες εικόνες των πολιτισμών και των πολιτισμικών διαφορών στη δυναμική προοπτική των πολιτισμών που έρχονται σε επαφή μεταξύ τους, στις διαπολιτισμικές σχέσεις και ικανότητες.

Ο Nieke (1994:81, στο Πανταζής 2003) διατυπώνει για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση τις ακόλουθες τέσσερις θέσεις:

- 1) Είναι «κοινωνική μάθηση» και προϋποθέτει την απουσία των διακρίσεων για τα άτομα με διαφορετικά βιώματα.
- 2) Είναι «πολιτική παιδεία» διότι οφείλει να προετοιμάσει την πολυπολιτισμική κοινωνία ως μία μεταβλητή της πλουραλιστικής κοινωνίας, καλλιεργώντας την ανοχή και την εξάλειψη των συγκρούσεων και των διακρίσεων απέναντι στους αλλοδαπούς.
- 3) Είναι «αντιρατσιστική παιδεία» διότι αναφέρεται στον «πολιτισμικό σχετικισμό».
- 4) Είναι «παιδαγωγική της υποστήριξης» διότι υποστηρίζει την ισότητα των ευκαιριών για τους αλλοδαπούς και τη σταθεροποίηση της πολιτισμικής ταυτότητάς τους, που δοκιμάζεται λόγω των επιδράσεων της κουλτούρας της χώρας υποδοχής, με στόχο τη διατήρηση της διγλωσσίας.

2.1. β) Κύριοι στόχοι της διαπολιτισμικής

εκπαίδευσης

Με βάση τη Διεθνή Επιτροπή για την Εκπαίδευση, οι κύριοι στόχοι της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής στον 21^ο αιώνα συνοψίζονται στους εξής τέσσερις πυλώνες της εκπαίδευσης (Delors, 1996 στο Παλαιολόγου, Ευαγγέλου, 2011):

- 1) Μαθαίνω να γνωρίζω. Η εργασία σε μικρά project δίνει την ευκαιρία στον εκπαιδευόμενο να συνδυάζει επαρκείς, γενικές γνώσεις. Μία εκπαίδευση γενικού τύπου διευκολύνει την επικοινωνία, φέρνοντας το άτομο σε επαφή με άλλους πολιτισμούς, άλλες γλώσσες και προσφέροντας κατ' αυτό τον τρόπο νέες γνώσεις. Βασικές δεξιότητες μπορούν να μεταδοθούν μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
- 2) Μαθαίνω να κάνω. Στόχος είναι ο εκπαιδευόμενος να αποκτήσει όχι μόνο επαγγελματικές δεξιότητες, αλλά σε ευρύτερο επίπεδο την ικανότητα να ανταποκρίνομαι σε πολλές καταστάσεις και να εργάζομαι σε ομάδες. Σε τοπικό και διεθνές επίπεδο, το «μαθαίνω να κάνω» περιλαμβάνει την απόκτηση των απαραίτητων ικανοτήτων, ώστε το άτομο να βρει μία θέση στην κοινωνία.
- 3) Μαθαίνω να συμβιώνω. Οι μαθητευόμενοι είναι αναγκαίο να αναπτύσσουν κατανόηση για άλλους λαούς και να επιτρέπουν την αλληλεξάρτηση, να μαθαίνουν να διαχειρίζονται τις συγκρούσεις σεβόμενοι τις αξίες του πλουραλισμού, της αμοιβαίας κατανόησης, της ειρήνης και της πολιτισμικής διαφορετικότητας. Οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες κι αξίες οι οποίες θα συμβάλουν στην ανάπτυξη ενός πνεύματος αλληλεγγύης και συνεργασίας ανάμεσα σε διάφορες ομάδες και άτομα στην κοινωνία.
- 4) Μαθαίνω να είμαι. Στόχος είναι η καλύτερη ανάπτυξη της προσωπικότητας και της ικανότητας του μαθητευόμενου για δράση με μεγαλύτερη υπευθυνότητα και αυτονομία, καθώς και με αυξημένη κρίση. Κατ' αυτή την έννοια η εκπαίδευση δεν πρέπει να περιφρονεί καμία δυνατότητα σε οποιοδήποτε άτομο, όπως το πολιτισμικό του δυναμικό, και να βασίζεται στο «δικαίωμα στη διαφορά». Αξίες σαν αυτές ενισχύουν την ταυτότητα του εκπαιδευόμενου και επιδρούν με ωφέλιμο τρόπο στις γνωστικές του δυνατότητες.

2.2 Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ως βασική επιδίωξη του εκπαιδευτικού συστήματος

Κατά την UNESCO (2008), «η πολυπολιτισμική εκπαίδευση χρησιμοποιεί τη γνώση για τους άλλους πολιτισμούς με στόχο την καλλιέργεια της αποδοχής ή τουλάχιστον της ανεκτικότητας για αυτούς τους πολιτισμούς. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει ένα βήμα πιο μπροστά: να ξεπεράσει αυτή την παθητική συνύπαρξη, να επιτύχει έναν εξελισσόμενο και σταθερό τρόπο συμβίωσης για όλους τους ανθρώπους με την καλλιέργεια της κατανόησης, του σεβασμού και του διαλόγου ανάμεσα στις διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες» (Παλαιολόγου, Ευαγγέλου, 2011: 53).

Η ενδυνάμωση της δημοκρατίας, η διατήρηση της ειρήνης και της κοινωνικής συνοχής αποτελούν πρωταρχικούς στόχους στις σύγχρονες κοινωνίες, οι περισσότερες εκ των οποίων βιώνουν αναταραχές και υφίστανται συνεχείς ανακατατάξεις. Παρότι σχεδόν όλα τα κράτη του πλανήτη αντιμετωπίζουν τις ίδιες προκλήσεις για τη διατήρηση και τη διασφάλιση της ειρήνης και παρότι το πλαίσιο αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι κοινό, το πώς εφαρμόζουν τελικά τα διάφορα κράτη τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην πράξη διαφέρει ανάλογα με τις

ιδιαίτερες συνθήκες κάθε χώρας, τη δημογραφική της σύνθεση όσον αφορά τις εθνοτικές και εθνικές διαφορές, και τη θρησκευτική κατάσταση που επικρατεί.

Αυτό που δεν μπορεί να αμφισβητηθεί είναι πως όλα τα πολυπολιτισμικά κράτη που οφείλουν να εφαρμόσουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει προηγουμένως να έχουν στο δυναμικό τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι να κατέχουν τη διαπολιτισμική ικανότητα. Ο όρος «διαπολιτισμική ικανότητα» χρησιμοποιείται μόνο για τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς. Ο σύγχρονος δάσκαλος δεν αρκεί να έχει μόνο κατάλληλες γνώσεις διδακτικών χειρισμών και ψυχοπαιδαγωγικών παρεμβάσεων ή μια θετική στάση απέναντι στη διαφορετικότητα (Παλαιολόγου, Ευαγγέλου, 2011: 74-75).

Ο εκπαιδευτικός είναι αναγκαίο να διακρίνεται για τη διάθεσή του για αυτομόρφωση και για συνεχείς επαγγελματικές ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης στον τομέα, ώστε να αναπτύξει διαπολιτισμική ικανότητα. Η «ικανότητα» αυτή υπονοεί και την εμπειρία της επικοινωνιακής σχέσης με τους διαφορετικούς μαθητές και την ολοκλήρωση και αποδοχή της διαφορετικότητας μέσα από μια πραξιακή αντιμετώπιση, και απαιτεί εμπειρία και βαθιά γνώση της πολυπολιτισμικότητας (Παλαιολόγου, Ευαγγέλου, ό.π.: 74-75). Η εμπειρία αυτή προκύπτει μέσα από βιωματικές καταστάσεις και εφαρμογές με τις οποίες ο εκπαιδευτικός αυτοβελτιώνει τη στάση και τη συμπεριφορά του απέναντι στη διαφορετικότητα των μαθητών του (Gundara 1994).

Συμπερασματικά, το κράτος που επιδιώκει για όλα τα παιδιά μια ίση ευκαιρία στην εκπαίδευση είναι αναγκαίο να επιμορφώνει τους εκπαιδευτικούς του, να τους στηρίζει και να τους ενθαρρύνει να ανταπεξέλθουν στο σύνθετο έργο τους.

2.3 Η Λογοτεχνία στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Δημοτικού

Η λογοτεχνία είναι ένα γνωστικό αντικείμενο, το οποίο εντάσσεται, με βάση το ΑΠΣ στο μάθημα της Γλώσσας και υποστηρίζεται από το σχολικό εγχειρίδιο που φέρει τον τίτλο Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων. Πρέπει να σημειωθεί πως τα λογοτεχνικά κείμενα που συμπεριλαμβάνονται στο σχολικό βιβλίο Η Γλώσσα μου αφορούν αποκλειστικά τη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών (Κατσίκη- Γκίβαλου στο Καλογήρου, 2007: 15).

Ένας από τους στόχους του ΑΠΣ που αναφέρεται στη λογοτεχνία είναι : «ο μαθητής να γνωρίσει και να αγαπήσει ποικίλες μορφές λογοτεχνικών έργων, έτσι ώστε να ευαισθητοποιηθεί και να αποζητά μόνος του τη συντροφιά του καλού λογοτεχνικού βιβλίου». Σε άλλο σημείο δίνει έμφαση στον βιωματικό λόγο, στα γλωσσικά μέσα και σε γενικούς στόχους, οι οποίοι σχετίζονται με γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες. Ακόμη, δίνεται βάση στην απόλαυση του λόγου ως έργου τέχνης και στην εξοικείωση των μαθητών με τα δομικά, υφολογικά και περιεχομενικά στοιχεία των κειμένων και των έργων σημαντικών εκπροσώπων της ελληνικής λογοτεχνίας. Συνεχίζοντας τη μελέτη του ΑΠΣ και φτάνοντας στη Διδακτική Μεθοδολογία προβάλλεται η

αντίληψη ότι η διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων πρέπει να αποσυνδεθεί από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, διότι η λογοτεχνία συμβάλει σημαντικά στην αισθητική καλλιέργεια του ατόμου και στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα προβλήματα της ζωής. Επιπρόσθετα, γίνεται αναφορά στη διαθεματική προσέγγιση της λογοτεχνίας, όπως και σε παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας (Κατσίκη-Γκίβαλου στο Καλογήρου, 2007: 16).

Επομένως, είναι σαφές ότι το ΑΠΣ έχει αρκετές αντιφάσεις σχετικά με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, όπως και αναφορικά με την σχέση της με το γλωσσικό μάθημα. Τα εγχειρίδια του Ανθολογίου, σύμφωνα με το ΑΠΣ, περιέχουν κείμενα τα οποία αντιπροσωπεύουν κείμενα της «λογοτεχνικής μας κληρονομιάς», τα οποία επιλέγονται με βάση την εντιμότητα, τις αξίες, τον σεβασμό της χριστιανικής παράδοσης, την οικογένεια, την αγάπη, την ετερότητα και την παγκοσμιότητα και διάρκεια του ελληνισμού, καθώς και τις σημερινές του δυνατότητες. Είναι γενικά αποδεκτό, ότι τα κριτήρια επιλογής, η προσέγγιση και η επεξεργασία των λογοτεχνικών κειμένων των Ανθολογίων γίνεται με τρόπο που ως κάποιο βαθμό μπορεί να χαρακτηριστεί ως παραδοσιακός, συντηρητικός και αντιφατικός (Κατσίκη-Γκίβαλου στο Καλογήρου, 2007: 17).

Σε μια κοινωνία, όπως η ελληνική, που χαρακτηρίζεται ως πολυπολιτισμική και στην οποία δεν έχει διαμορφωθεί ακόμη ορθή διαπολιτισμική συνείδηση, η λογοτεχνία θα μπορούσε να σημαίνει πολλά περισσότερα. Οι εκπαιδευτικοί θα ήταν συνετό να μην παραγκωνίζουν τις διαθέσιμες ώρες του Ανθολογίου συνεχίζοντας την διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος με στόχο να ολοκληρώσουν την προβλεπόμενη ύλη του ΑΠΣ, καθώς επίσης στις τάξεις όπου έχει διατηρηθεί η Ευέλικτη Ζώνη θα μπορούσε να εφαρμόσει προγράμματα λογοτεχνίας, τα οποία θα ανταποκρίνονται στις ηλικίες και στην ωριμότητα των παιδιών που απαρτίζουν τη τάξη του. Η παιδική πολυπολιτισμική λογοτεχνία μπορεί να σταθεί αρωγός στη προσπάθεια του σύγχρονου εκπαιδευτικού να τελέσει το λειτούργημά του σε μια κοινωνία που συνεχώς μεταβάλλεται και επηρεάζει τη σύσταση των σχολικών τάξεων.

3. Οι λογοτεχνικές αξίες για τα παιδιά

Η λογοτεχνία ελκύει, παρακινεί, καλλιεργεί τον άνθρωπο και του ανοίγει τις πύλες της γνώσης προσφέροντας ατελείωτες ώρες περιπέτειας και ευχαρίστησης. Η λογοτεχνία είναι ένας τρόπος να ξεφύγουν τα παιδιά των δυτικών κοινωνιών από την καθημερινότητά τους, η οποία χαρακτηρίζεται από την εξάρτησή τους από τα σύγχρονα τεχνολογικά και διαδικτυακά μέσα.

Μια από τις κύριες αξίες της λογοτεχνίας είναι η αποκόμιση ευχαρίστησης. Τα παιδιά δεν είναι κακό να περνούν τον τρόπο τους διαβάζοντας ένα βιβλίο το οποίο τα μεταφέρει σε ένα μαγικό, ευφάνταστο ή εξωπραγματικό κόσμο ή σε μια μακρινή χώρα την οποία μπορούν επισκεφτούν με την καρδιά και τη σκέψη τους. Η ευχαρίστηση, λοιπόν, που πηγάζει από μια τέτοια δραστηριότητα δεν μπορεί να

χαρακτηριστεί ως χάσιμο χρόνου, διότι τα παιδιά αποκτούν μέσα έμμεσες εμπειρίες και αναπτύσσουν θετικές συμπεριφορές ως προς αυτά, που διατηρούνται για όλη τη διάρκεια της ζωής τους (Norton, 2007: 530) .

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι τα βιβλία αποτελούν τον κυρίαρχο τρόπο μετάδοσης της λογοτεχνικής μας κληρονομιάς από τη μια γενιά στην άλλη. Τα παραδοσιακά παραμύθια με ηθικοπλαστικό περιεχόμενο, τα κλασσικά λογοτεχνήματα ελληνόγλωσσα και αλλόγλωσσα, μεταφέρονται από τον έναν στον άλλο μεταλαμπαδεύοντας στα παιδιά ηθικές αξίες, όπως ο σεβασμός, η πίστη στο καλό, η αποδοχή της ετερότητας και η αγάπη που υπερισχύει του μίσους.

Επίσης, η λογοτεχνία μας βοηθά πολύ να κατανοήσουμε και να εκτιμήσουμε την πολιτισμική μας κληρονομιά. Η καλλιέργεια θετικής συμπεριφοράς ως προς την ίδια την κουλτούρα και ως προς εκείνη των άλλων είναι απαραίτητη για την κοινωνική και προσωπική μας ανάπτυξη. Η προσεκτικά επιλεγμένη λογοτεχνία μπορεί να αναδείξει την προσφορά και τις αξίες των πολιτισμών. Η θετική αυτοεκτίμηση δεν είναι εφικτή αν δεν σεβόμαστε τους άλλους όπως τους εαυτούς μας. Η λογοτεχνία μπορεί να δώσει πολλά ως προς την κατανόηση κι επομένως ως προς την ανάπτυξη του σεβασμού μας (Norton, 2007: 3).

Ιδιαίτερη αξία της λογοτεχνίας αποτελεί η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης. Ο Daniel Goldman (1995) αναφέρει πέντε κύρια στοιχεία συναισθηματικής νοημοσύνης που είναι απαραίτητα για τα παιδιά: γνώθι σαυτόν, διαχείριση συναισθημάτων, αντιμετώπιση άγχους με τον κατάλληλο τρόπο, παρακίνηση κι ευαισθητοποίηση απέναντι στους άλλους. Η Marjorie N. Allen (1999) αναφέρει ότι η παιδική λογοτεχνία είναι κατάλληλη πηγή αρωγής για να διαχειριστούν οι έφηβοι τα συναισθήματά τους επειδή «τα βιβλία είναι ένας τρόπος να αντιμετωπίσουμε τη θλίψη, να διαχειριστούμε τις αποσταθεροποιητικές διαφορές και να αποκτήσουμε αυτοεκτίμηση. Όταν είναι καλογραμμένα, κάνουν τους νέους να ταυτιστούν και τους βοηθούν να κατανοήσουν πράγματα σε μία περίοδο κατά την οποία προσπαθούν να προσαρμοστούν στην απρόσμενα σύνθετη διαδικασία της ενηλικίωσης».

Επιπλέον, η λογοτεχνία πραγματεύεται κάθε είδους θέμα και πρόβλημα, προσφέροντας στους αναγνώστες, μικρούς και μεγάλους, την δυνατότητα να προβληματιστούν, να στοχαστούν και να κρίνουν. Οι γνώσεις που περιέχονται εντός ενός λογοτεχνικού βιβλίου κι αναγνώσματος είναι ποικίλες και πολυάριθμες.

Γενικά, η λογοτεχνία είναι το αντικείμενο που επιμένει στη διεύρυνση και στην καλλιέργεια της φαντασίας των παιδιών. Τα βιβλία μεταφέρουν τους μαθητές σε κόσμους που τους προσφέρουν το ερέθισμα να ξανοιχτούν σε περεταίρω φανταστικές εμπειρίες, καθώς λένε ή γράφουν τις δικές τους ιστορίες και έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε άλλη σχέση μεταξύ τους κατά το θεατρικό παιχνίδι, καθώς βρίσκονται υπό την επήρεια όσων έχουν διαβάσει. Καλογραμμένη λογοτεχνία, καθώς και εικόνες σαν αυτές που βρίσκουμε στα εικονογραφημένα βιβλία και παραμύθια, μπορούν να

καλλιεργήσουν την αισθητική ανάπτυξή τους. Τα παιδιά απολαμβάνουν και αξιολογούν τις εικόνες και μπορεί να κάνουν το πέραμα στην εξερεύνηση των καλλιτεχνικών μέσων και να δημιουργήσουν τις δικές τους (Norton, 2007: 3) .

Η λογοτεχνία, επομένως, ως αντικείμενο ευεργετεί τα παιδιά μέσω των αξιών που την χαρακτηρίζουν. Αξίες όπως η γνώση, η αγάπη, η ενσυναίσθηση, η αποδοχή της ετερότητας και ο σεβασμός του «εγώ» και του «άλλου» είναι αναγκαίο να υποστηριχθούν και να μεταδοθούν σε ένα πολυπολιτισμικό σχολικό πλαίσιο. Αν λοιπόν, η λογοτεχνία λάβει πολυπολιτισμικό χαρακτήρα είναι ικανή να ενώσει τα παιδιά και να τα οδηγήσει σε ομαλή συνύπαρξη εντός και εκτός των σχολικών μονάδων.

4. Πολυπολιτισμική λογοτεχνία

4.1 Η εννοιολογία της πολυπολιτισμικής λογοτεχνίας

Η αμερικανική κοινωνία, αλλά και οι ευρωπαϊκές κοινωνίες έχουν υποστεί πολλές αλλαγές στη δημογραφική τους σύσταση κι επομένως στη σύνθεση των σύγχρονων σχολικών τους τάξεων. Η ευαισθησία απέναντι στις ανάγκες όλων των ανθρώπων έκανε φανερή την ανάγκη τα προγράμματα της ανάγνωσης και της λογοτεχνίας για παιδιά να περιλαμβάνουν λογοτεχνία από και για όλες τις πολιτισμικές ομάδες. Η λογοτεχνία κρίνεται κατάλληλη για την ανάπτυξη σεβασμού ανάμεσα στους πολιτισμούς, για την αύξηση ευαισθησίας απέναντι στα κοινά χαρακτηριστικά όλων των ατόμων αλλά και για τη βελτίωση της αυτοεκτίμησης των ανθρώπων που είναι μέλη των φυλετικών και εθνικών μειονοτικών ομάδων (Norton, 2007: 530).

Η Violet Harris (1992) ορίζει την πολυπολιτισμική λογοτεχνία ως «τη λογοτεχνία που επικεντρώνεται στους έγχρωμους ανθρώπους, στις θρησκευτικές μειονότητες, στις τοπικές κουλτούρες, στους ανθρώπους με αναπηρίες και στους ηλικιωμένους». Σύμφωνα με τη Hazel Rochman, η πολυπολιτισμικότητα στην παιδική λογοτεχνία σημαίνει, πέραν των πολιτισμών, πέραν των ορίων, με άλλα λόγια σημαίνει πολύ απλά το να μην είσαι προσδεδεδεμένος σε μία μόνο κουλτούρα, αλλά αντίθετα να είσαι ανοιχτός και στις κουλτούρες των άλλων (Κανατσούλη στο Καλογήρου, 2007: 81).

4.2 Πλεονεκτήματα πολυπολιτισμικής λογοτεχνίας

Οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μπορούν να επιτευχθούν μέσω της πολυπολιτισμικής λογοτεχνίας. Οι στόχοι αυτοί είναι όμοιοι με τους στόχους του Συνεδρίου του Ο.Η.Ε. για τα Δικαιώματα του Παιδιού και παραθέτονται από τον Doni Kwolek Kobus (1992, στο Norton, 2007):

- ♦ Κατανόηση και σεβασμός στην πολιτισμική ταυτότητα κάθε παιδιού.

- ◆ Σεβασμός και ανεκτικότητα των πολιτισμικών διαφορών, συμπεριλαμβανομένης και της διαφορετικότητας στο γένος, τη γλώσσα, τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία, την περιοχή και τις αναπηρίες.
- ◆ Κατανόηση και σεβασμός για τα παγκόσμια ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες.
- ◆ Προετοιμασία των παιδιών για υπεύθυνη ζωή σε μια ελεύθερη κοινωνία
- ◆ Γνώση των στρατηγικών διαπολιτισμικής επικοινωνίας, της λήψης προοπτικής και των δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων προκειμένου να διασφαλιστεί η κατανόηση, η ειρήνη, η ανεκτικότητα και η φιλία ανάμεσα στους ανθρώπους και τις ομάδες.

Η πολυπολιτισμική λογοτεχνία βοηθά τα παιδιά που ανήκουν σε μία μειονότητα να κατανοήσουν ότι μπορούν να είναι υπερήφανα για την κουλτούρα και την πολιτισμική τους κληρονομιά. Αυτό το αίσθημα υπερηφάνειας ωθεί τα παιδιά να βελτιώσουν τις προσωπικές τους αρχές, καθώς και να αναπτύξουν την πολιτισμική τους ταυτότητα (Norton, 2007: 532).

Η γνώση των άλλων κουλτούρων επιτρέπει στα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι οι άνθρωποι που ανήκουν σε άλλες φυλετικές και εθνικές μειονότητες διαφορετικές από τις δικές τους είναι οντότητες με αισθήματα, συναισθήματα και ανάγκες παρόμοιες με τις δικές τους, ξεχωριστές ανθρώπινες οντότητες, όχι ίδιες. Η πολυπολιτισμική λογοτεχνία είναι σε θέση να οδηγήσει τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι ενώ όλοι οι άνθρωποι δεν έχουν τις ίδιες προσωπικές πεποιθήσεις κι αξίες, ωστόσο τα άτομα μπορούν και πρέπει να μάθουν να ζουν αρμονικά (Norton, ό.π.: 530).

Επιπρόσθετα, η πολυπολιτισμική λογοτεχνία προωθεί τα παιδιά της κουλτούρας της πλειοψηφίας μαθαίνουν να σέβονται τις αρχές και τις συνεισφορές των μειονοτήτων. Ακόμη, τα παιδιά διευρύνουν την κατανόηση της ιστορίας, της γεωγραφίας και της φυσικής ιστορίας όταν διαβάζουν για τις πολιτισμικές ομάδες που ζουν σε διάφορες περιοχές της χώρας τους και του κόσμου. Η ευρεία ποικιλία των πολυπολιτισμικών θεμάτων βοηθά επίσης τα παιδιά να κατανοήσουν την κοινωνική αλλαγή. Τέλος, η ανάγνωση για τα μέλη των μειονοτικών ομάδων, που κατάφεραν να λύσουν επιτυχώς τα προβλήματά τους και έχουν καταφέρει αξιοθαύμαστα επιτεύγματα, προωθεί τις φιλοδοξίες των παιδιών που ανήκουν σε μια μειονότητα (Norton, ό.π.: 531-532).

5. Η αξιοποίηση της παιδικής λογοτεχνίας από τον εκπαιδευτικό στην πολυπολιτισμική τάξη και δείγματα πολυπολιτισμικών έργων

Εκπαιδευτικοί και κριτικοί της παιδικής λογοτεχνίας θεωρούν ότι τα παιδιά θα έπρεπε να έρχονται σε επαφή με την πολυπολιτισμική λογοτεχνία η οποία αυξάνει το σεβασμό για το άτομο, αλλά και για τη συνεισφορά και τις αξίες, των πολιτισμικών μειονοτήτων. Πολλά από τα πολυπολιτισμικά προγράμματα λογοτεχνίας που έχουν πετύχει τους στόχους αυτούς είχαν θέσει ως προϋπόθεση την προηγούμενη και εσωτερική εκπαίδευση δασκάλων και βιβλιοθηκονόμων. Ένα τέτοιο είδος εκπαίδευσης δίνει βαρύτητα στην αποτίμηση, στην επιλογή και στη συνεισφορά της πολυπολιτισμικής λογοτεχνίας. Μέχρι όλοι οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν με αυτόν τον τρόπο, οι περιφέρειες των σχολείων πρέπει να παρέχουν εσωτερική εκπαίδευση έτσι ώστε οι δάσκαλοι και οι βιβλιοθηκάριοι να μπορούν να επιλέξουν και να αξιοποιούν υλικό που θα εμπνέει πνεύμα σεβασμού για όλα τα παιδιά. Σημαντικό, επομένως, καθήκον είναι η εξοικείωση με τη διαθέσιμη λογοτεχνία και τα άλλα υλικά διδασκαλίας. Οι επιτροπές για την επιλογή βιβλιοθηκών, οι δάσκαλοι και οι διαχειριστές οφείλουν όλοι να λάβουν μέρος σε αυτή τη διαδικασία (Norton, 2007: 530-531).

Ο εκπαιδευτικός του δημοτικού σχολείου που θα θελήσει να ενσωματώσει στο πρόγραμμα της διδασκαλίας της λογοτεχνίας μια πολυπολιτισμική οπτική, είναι καλό να ακολουθήσει τρία στάδια οργάνωσης της δουλειάς του (Κανατσούλη στο Καλογήρου, 2007: 82):

- ◆ να συγκεντρώσει και να μελετήσει, στο μέτρο του δυνατού, τη σχετική επιστημονική βιβλιογραφία που θα τον εξοπλίσει καλύτερα στο έργο του
- ◆ να αξιοποιήσει την εμπειρία άλλων συναδέλφων που έχουν ήδη εμπλακεί σε παρόμοια προγράμματα
- ◆ να επιλέξει και να συγκεντρώσει το δικό του υλικό λογοτεχνικών βιβλίων που θα το χρησιμοποιήσει για την εφαρμογή του προγράμματος στη δική του σχολική τάξη.

Αυτό που είναι βασικό να κάνει, πρώτα και κύρια, ο εκπαιδευτικός είναι να σταθμίσει το επίπεδο των μαθητών του και την πνευματική και συναισθηματική τους ωριμότητα, ώστε να προσαρμόσει σε αυτήν τα κατάλληλα βιβλία. Βιβλία όπως «Ξέρω γιατί Κελαηδάει το Πουλί στο Κλουβί» της Maya Angelou ή «Ένα Κουκούτσι στο Στρατό του Μεγαλέξανδρου» των Παντελή Σταματελόπουλου και της Μαρίας Ηλιοπούλου είναι δύο καλά δείγματα, το πρώτο ξένης πολυπολιτισμικής λογοτεχνίας και το δεύτερο ελληνικής, όμως σίγουρα απευθύνονται σε ένα ώριμο αναγνωστικό κοινό, το οποίο έχει περάσει ήδη στην εφηβεία ή τουλάχιστον στην προεφηβεία (Στ' δημοτικού) (Κανατσούλη στο Καλογήρου, 2007: 84).

Εφόσον, λοιπόν, έχει διευθετήσει τις (ηλικιακές) κατηγορίες των βιβλίων, μπορεί να απευθύνεται σε παιδικό κοινό, να βρει πλήθος βιβλίων της ελληνικής ή ξένης σε

μετάφραση παιδικής λογοτεχνίας που είτε έχουν μία φανερή και επιδιωκόμενη πολυπολιτισμική οπτική είτε η οπτική αυτή εξάγεται από τον αναγνώστη σε έμμεσους τρόπους. Το βιβλίο της Βούλας Μάστορη «Ο Χιονάνθρωπος Πήρε τη Μαμά» είναι ένα βιβλίο που μπορεί να διαβασθεί ακόμη και από τα παιδιά του Νηπιαγωγείου. Η ιστορία αυτή αγγίζει αβίαστα τους μαθητές, διότι και τα ίδια είναι πολύ πιθανό να έχουν βρεθεί σε μία τάξη όπως αυτή για την οποία γίνεται λόγος και που απαρτίζεται από παιδιά που έχουν την πολιτισμική τους ιδιαιτερότητα: φυλετική ή χρωματική ποικιλία, οικογενειακή ή κοινωνική διαφορετικότητα, διπλή εθνικότητα. Η πολιτισμική διαφορά αποτελεί στη τάξη αυτή το καθεστώς κι όχι την εξαίρεση, με αποτέλεσμα ο αναγνώστης του βιβλίου να εισέλθει απροκάλυπτα σε αυτή την κοινότητα όπου όλων οι πολιτισμικές ταυτότητες έχουν ίση αποδοχή (Κανατσούλη στο Καλογήρου, 2007: 84-85).

Υπάρχουν, όμως, και βιβλία στα οποία η ετερότητα, η αποδοχή του άλλου, η δυνατότητα συνύπαρξης με τον άλλο και συναισθηματικής σύνδεσης ή ταύτισης μαζί του γίνεται με τρόπους έμμεσους, πλάγιους, συμβολικούς και ανοικτούς σε ανακάλυψη. Τέτοια βιβλία είναι αυτά του Χρήστου Μπουλώτη τα οποία ακριβώς επειδή η γραφή τους είναι παραμυθιακή και συμβολική αφήνουν ελευθερία στην ερμηνεία τους και την προσαρμογή τους στη θεματική της διδασκαλίας. Για παράδειγμα, στη «Χελωνίτσα Καρέτα-Καρέτα και το Παλιό Φόλκσβράγκεν» το περιεχόμενο εκ πρώτης όψης φαίνεται οικολογικό, εν τούτοις όμως η πλοκή στήνεται ανάμεσα στη φιλία δύο τόσο διαφορετικών όντων της χελωνίτσας και του παλιού αυτοκινήτου. Άλλο ένα έργο του ίδιου συγγραφέα που πραγματεύεται με αμεσότητα και ευκρίνεια την διαφορετικότητα είναι το «Παράξενη Αγάπη του Αλόγου και της Λεύκας», στο οποίο η έλξη δύο διαφορετικών όντων γίνεται ερωτική αγάπη (Κανατσούλη στο Καλογήρου, 2007: 85).

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει τη μεταφρασμένη ξένη λογοτεχνία που υιοθετεί μια πολυπολιτισμική οπτική. Ιστορίες όπως «Ο Μαύρος Κότσυφας και ο Άσπρος Γλάρος», στην οποία η πολιτισμική διαφορά γίνεται έμμεσα μέσα από ανθρωποποιημένα ζώα που καταλήγουν να αποδεχθούν τον διαφορετικό κότσυφα λόγω ακριβώς αυτής της διαφορετικότητας και της Τερέζας Μπρέσλιν «Παιχνίδια με Ονόματα», όπου η διαφορά δεν εντοπίζεται καθαρά στην πολιτισμική ή εθνική διαφορετικότητα, αλλά στη ψυχολογική εμπλοκή ενός κοριτσιού που αισθάνεται ακριβώς πολύ συνηθισμένη, επειδή έχει το κοινότυπο όνομα Τζαίην (Κανατσούλη στο Καλογήρου, 2007: 88).

Ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της πολυπολιτισμικής παιδικής λογοτεχνίας για να είναι ελκυστικό και να έχει ανταπόκριση στο παιδικό αναγνωστικό κοινό πρέπει να μπορεί να είναι συνδυαστικό, σφαιρικό και με εναλλακτικές προτάσεις. Η πολυπολιτισμική συνείδηση και ευαισθησία μπορούν να διαμορφωθούν συμπληρωματικά μέσα και από αναγνώσεις που αντανακλούν, χωρίς να είναι αυτή άμεση επιδίωξή τους, τις ποικίλες εκδοχές της διαφοράς. Παράδειγμα αποτελεί «Η Τελευταία Μαύρη Γάτα» του Ευγένιου Τριβιζά, μέσα από τον αποτροπιασμό που προκαλεί για τη γενοκτονία των γατών, γεννά κατ' ουσίαν αντιρατσιστικές στάσεις. Ο αντι-ρατσισμός στη

λογοτεχνία μπορεί να μη σχετίζεται άμεσα ε την πολυπολιτισμικότητα, όμως, ο μικρός αναγνώστης μέσα από έντεχνα κατασκευασμένα κείμενα έχει την ευκαιρία να συνειδητοποιήσει την ανάγκη σεβασμού των άλλων, άλλωστε άλλος δεν είναι μόνο ο πολιτισμικά ή εθνικά άλλος, αλλά και εκείνος που έχει κάποια σωματική ή ορμονική ιδιαιτερότητα (Κανατσούλη στο Καλογήρου, 2007: 89).

Με άλλα λόγια, ο εκπαιδευτικός που επιθυμεί να αξιοποιήσει την παιδική λογοτεχνία για να προωθήσει στους μαθητές του την αγάπη για τα βιβλία, καθώς και για να αντιμετωπίσει τις διαφορές μεταξύ των μαθητών που διαμορφώνονται σε μια πολυπολιτισμική τάξη έχει στη διάθεση του ποικίλο λογοτεχνικό έργο, αλλά και παραμύθια.

Τα παραμύθια έχουν ιδιαίτερη αξία, διότι προσφέρουν στο μικρό αναγνωστικό κοινό την ευκαιρία να ταυτιστούν με ήρωες που βιώνουν πιέσεις ή καταστάσεις στο κοινωνικό τους περιβάλλον που τους δυσαρεστούν. Ο συμβολικός τρόπος παρουσίασης των παραμυθιακών καταστάσεων δίνει τη δυνατότητα στο παιδί, παρότι αισθάνεται ότι το αφορούν, να διατηρεί την επιθυμητή απόσταση από αυτές, ώστε να μην του δημιουργούν άγχος (Μαλαφάντης, 2011: 236).

6. Η προώθηση της φιλιαναγνωσίας στις πολυπολιτισμικές σχολικές τάξεις

Ο εκπαιδευτικός, ο οποίος είναι ευαισθητοποιημένος και επιθυμεί να ωθήσει τους μαθητές του να αγαπήσουν και να εξερευνήσουν τον κόσμο των παιδικών βιβλίων μπορεί να αναπτύξει δράσεις και προγράμματα που θα προάγουν τη φιλιαναγνωσία. Η φιλιαναγνωσία δεν είναι απαραίτητο να προωθηθεί μόνο σε μία τάξη που παρουσιάζει ομοιογένεια, καθώς όπως προαναφέρθηκε η παιδική λογοτεχνία έχει πλούσιο πολυπολιτισμικό περιεχόμενο που μπορεί να αξιοποιηθεί στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώσει δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας, οι οποίες θα κάνουν συνδυαστική χρήση των λογοτεχνικών κειμένων, των εικόνων, των μουσικών ερεθισμάτων μέσα στη σχολική τάξη. Τέτοιες δραστηριότητες είναι οι εξής (Καλογήρου, 2016: 426):

- ◆ Σύγκριση λογοτεχνικού-εικαστικού έργου .
- ◆ Εικαστική απόδοση της μουσικής.
- ◆ Ελεύθερη έκφραση της ανταπόκρισης του μαθητή στο καλλιτεχνικό ερέθισμα.
- ◆ Σύνθεση μυθοπλαστικών ιστοριών με αφορμή εικαστικά έργα ή μουσικές συνθέσεις.
- ◆ Μετατροπή κειμένου σε comics.

♦ Δημιουργία ανθολογίων λογοτεχνίας και μουσικής ή λογοτεχνίας και ζωγραφικής με κοινό θέμα.

♦ Δημιουργική γραφή ή εικαστική δημιουργία .

♦ Αντιστοίχιση τίτλων και εικαστικών έργων ή επινόηση νέων τίτλων γι' αυτά.

Τα λογοτεχνικά έργα μπορούν να επεξεργαστούν στη σχολική τάξη σύμφωνα με το αναγνωστικοκεντρικό μοντέλο των M. Benton – G. Fox*, το οποίο έχει τέσσερις φάσεις:

1^η φάση: Η φάση αυτή πραγματώνεται πριν από την ανάγνωση και αποσκοπεί στην προετοιμασία του περιβάλλοντος μέσω προκαταρκτικής εργασίας.

2^η φάση: Η φάση αυτή αφορά την διάρκεια της ανάγνωσης του λογοτεχνικού κειμένου και επιδιώκεται η ανταπόκριση των μαθητών.

3^η φάση: Η φάση αυτή πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια ανάγνωσης του κειμένου και αμέσως μετά από αυτή. Στο επίπεδο αυτό ο εκπαιδευτικός παρέχει στους μαθητές την ευκαιρία για ατομική ανταπόκριση, ώστε να διερευνηθεί η ανταπόκριση αυτή.

4^η φάση: Η φάση αυτή αναφέρεται στις δραστηριότητες μετά την διερεύνηση της ανταπόκρισης. Οι μαθητές παροτρύνονται να εργαστούν σε ομάδες ή ζευγάρια, αλλά και ατομικά. Στο στάδιο αυτό επιδιώκεται η ανάπτυξη, η τροποποίηση και η τελειοποίηση της ανταπόκρισης.

Ο μαθητής από την τέταρτη φάση κι έπειτα επιδιώκεται να ενασχοληθεί με διάφορες δραστηριότητες έκφρασης, όπως είναι οι εξής:

♦ Ζωγραφική

♦ Ηχογράφηση

♦ Συζήτηση

♦ Συγγραφικές Δραστηριότητες/ Δημιουργική Γραφή/ Haiku

♦ Δραματοποίηση/ Θεατρική έκφραση

Είναι, επομένως, φανερό πως μέσα από τις δημιουργικές και ευφάνταστες δραστηριότητες τις οποίες μπορεί να οργανώσει ένας ενεργός εκπαιδευτικός, οι μαθητές θα μάθουν να επικοινωνούν, να συνεργάζονται, να διεξάγουν δημοκρατικό διάλογο, να ασχολούνται από κοινού με τις τέχνες, να ανταλλάσσουν πληροφορίες για τα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά, να αγγίζουν ο ένας την κουλτούρα του άλλου, να αποζητήσουν τα στοιχεία που τους ενώνουν και να ανακαλύψουν πως είναι περισσότερα από όσα τους διαφοροποιούν.

*Το συγκεκριμένο αναγνωστικοκεντρικό μοντέλο είχε αναδημοσιευτεί στο e-class του μαθήματος Η Διδακτική της Λογοτεχνίας της κα. Καλογήρου το 2016 με την άδεια των εκδόσεων της Σχολής Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου.

7. Συμπέρασμα

Εν κατακλείδι, η επιτυχημένη εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας χρήζει άμεσης ανάγκης, ώστε το σχολείο να διαμορφώσει πολίτες, οι οποίοι θα διαπνέονται από αξίες και ιδανικά που θα τους ενώνουν με όλη την ανθρωπότητα, καθώς επίσης και με τα ιδιαίτερα κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά της. Η Λογοτεχνία και τα διάφορα είδη της μπορούν να αποδειχθούν πολύτιμη βοήθεια για τον εκπαιδευτικό, ο οποίος δίνει σε καθημερινή βάση τη μάχη του, ώστε να απελευθερώσει τα παιδιά από προκαταλήψεις και ιδεολογήματα που πιθανόν να ενστερνίζεται το οικείο τους περιβάλλον. Η προώθηση της φιλαναγνωσίας στις σχολικές τάξεις μεγεθύνει τις ομοιότητες των παιδιών και μετριάξει τις διαφορές τους.

Το σχολείο οφείλει να αγκαλιάσει όλα τα παιδιά του κόσμου και να τα «μπολιάσει» με αγάπη, εκτίμηση, σεβασμό και κατανόηση για τις ανάγκες, τα βιώματα και τις ανησυχίες των άλλων, που μπορεί να μην είναι ίδιοι μεταξύ τους, αλλά σίγουρα είναι ίσοι. Σε μια κοινωνία που διακρίνεται για την πολυπολιτισμικότητά της το σχολείο μέσω των εκπαιδευτικών οφείλει να παράσχει ένα περιβάλλον στα παιδιά στα πλαίσια του οποίου η εκπαίδευση και η μάθηση αποτελούν αγαθά που ανήκουν σε όλους, χωρίς διακρίσεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Καλογήρου, Τ., (2016). *Το Αλωνάκι της Ανάγνωσης*, εκδ. Επτάλοφος, Αθήνα.
- Καλογήρου, Τ. & Λαλαγιάννη, Κ. (2007). *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο*, εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα.
- Μαλαφάντης, Κ., (2011). *Το παραμύθι στην εκπαίδευση*, εκδ. Διάδραση, Αθήνα.
- Μάρκου, Γ., (1991). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Παιδαγωγική – Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια*, τ. 3 (σς. 1405-1408) και τ. 7 (σς. 3953-3955). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μάρκου, Γ., (1995β). Η πολιτική των ευρωπαϊκών κοινοτήτων για τα παιδιά των μεταναστών και οι επιπτώσεις της για τον απόδημο ελληνισμό. Στο *Ο ελληνισμός της Διασποράς και η ελληνική παιδεία του*. Πρακτικά Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας (σς. 136-149), εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Norton, D., (2003). *Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού*, μτφρ. Καπτσίκη Φ. & Καζαντζή Σ., (2007), εκδ. Επίκεντρο, Αθήνα.
- Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο., (2011), *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική*, εκδ. Πεδίο, Αθήνα.
- Πανταζής, Β. *Μεταρρυθμιστικές Παιδαγωγικές αρχές στη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική*. Στο: Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τεύχος 8, Σεπτέμβριος 2003, Αθήνα, 97 -112.
- Επίσης, αξιοποιήθηκαν από το e-class του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης τα εξής:
- Βρεττός, Ι., διαφάνειες με θέμα: Πολιτισμός-Διαπολιτισμικότητα- Πολυπολιτισμικότητα του μαθήματος Πρακτική Άσκηση Ι (2017).
- Καλογήρου, Τ., διαφάνεια με το αναγνωστοκεντρικό μοντέλο των Μ. Benton- G. Fox του μαθήματος Διδακτική της Λογοτεχνίας (2016).