

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

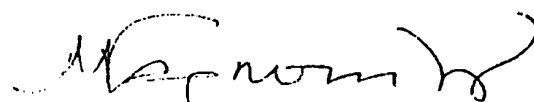
8
29

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΕΤΗΡΙΔΑ

3 Δεκεμβρίου 2009

ΒΕΒΑΙΩΣΗ

Το άρθρο της επίκουρης καθηγήτριας κ. Σμαράγδας Παπαδοπούλου και του κ. Χαράλαμπου Μπαρμαπαρούση με τίτλο «Καινοτόμες γλωσσικές προσεγγίσεις σε διαθεματική διδασκαλία με το μάθημα της Κοινωνιολογίας στη Γ' Λυκείου : Ένα παράδειγμα βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης στη θεματική ενότητα 'Πρόσφυγες- Μετανάστες'» έχει γίνει δεκτό, κατόπιν κρίσεως, και θα δημοσιευτεί στον 21^ο τόμο (2009) της Επιστημονικής Επετηρίδας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.



Μάρθα Καρπόζηλου
Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε.
Συντονίστρια της Συντακτικής
Επιτροπής



Παπαδοπούλου Σμαράγδα, *Επίκουρη Καθηγήτρια του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.*

Μπαρμπαρούσης Χαράλαμπος, *Μεταπτυχιακός φοιτητής του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Κοινωνιολόγος.*

Καινοτόμες Διαθεματικές Προσεγγίσεις Γλώσσας και Κοινωνιολογίας: Ένα παράδειγμα εφαρμογής της βιβλιοθεραπευτικής μεθόδου στη θεματική ενότητα «Πρόσφυγες – Μετανάστες».

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην εργασία αυτή εξετάζεται η περίπτωση της εισαγωγής της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης της γλώσσας και της αξιοποίησης των κοινωνιοσυνασθηματικών μεθόδων της στη διδασκαλία του μαθήματος της κοινωνιολογίας της Γ' λυκείου και σε διαθεματική θεώρηση με τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας από λογοτεχνικά κείμενα. Καταρχήν αναφέρεται ο τρόπος με τον οποίο επηρεάζεται και διαμορφώνεται η φύση του μαθήματος εξαιτίας της ύπαρξης ορισμένων σημαντικών δυσκολιών και περιορισμών που ανακύπτουν από τις συνθήκες διδασκαλίας του μαθήματος και της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα στάδια της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης και αναλύεται η αξία του βιβλιοθεραπευτικού υλικού ως κατάλληλου για την επίτευξη στόχων όχι μόνο γνωστικών αλλά επίσης γλωσσικών και κοινωνιοσυνασθηματικών στο μάθημα της κοινωνιολογίας. Για την κατάδειξη της εφαρμογής επιλέγουμε ως παράδειγμα για διδασκαλία τη θεματική ενότητα «Μετακινήσεις πληθυσμών (μετανάστευση – παλιννόστηση)» από το νέο βιβλίο κοινωνιολογίας και το τρίτο μέρος του μυθιστορήματος



του Σωτήρη Δημητρίου «Ν' ακούω καλά τ' όνομά σου». Τέλος, παρουσιάζονται αναλυτικά ενδεικτικές δραστηριότητες.

Λέξεις-Κλειδιά: βιβλιοθεραπευτική προσέγγιση, κοινωνιολογία, κοινωνιοσυναισθηματική μάθηση.

ABSTRACT:

In this paper it is examined the case of the introduction of bibliotherapy approach and the development of its socio – emotional methods concerning the teaching of sociology in the third class of the Greek high school. At first, we focus on the way through which the nature of the lesson taught is affected and formed because of the existence of some significant difficulties and restrictions which arise from the teaching conditions of the lesson and the structure of the educational system. Second, the phases of the bibliotherapy approach are presented and then the value of the bibliotherapy material as appropriate for the achievement of cognitive, linguistic and socio – emotional aims in sociology is analyzed. To put the effectiveness of the theory in practice, we present a teaching example the thematic unit “Population moving (immigration – repatriation)” from the new sociology companion and the third part of the novel “To hear your name well” by Sotiris Dimitriou. Finally, indicative activities are presented in detail.

Key Words: bibliotherapy approach, sociology, socio – emotional learning.

Εισαγωγή

Με το συγκεκριμένο σχέδιο εργασίας προτείνεται και παρουσιάζεται ένα παράδειγμα διδακτικής μιας γλωσσικής ενότητας από το νέο σχολικό εγχειρίδιο της Κοινωνιολογίας με τη χρησιμοποίηση της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης ως διδακτικού μέσου. Οι συγγραφείς της παρούσης εργασίας έχουν λόγους να πιστεύουν ότι το παράδειγμα αυτό μπορεί να βοηθήσει, σε κάποιο βαθμό, στην υπέρβαση ορισμένων εκ των δυσκολιών που σχετίζονται με



τη διδακτική πράξη του μαθήματος της κοινωνιολογίας και της γλώσσας σε διαθεματική βάση και να λειτουργήσει ενισχυτικά στην παραγωγή ενός δυναμικού πεδίου επικοινωνιακών σχέσεων μεταξύ καθηγητή και μαθητών.

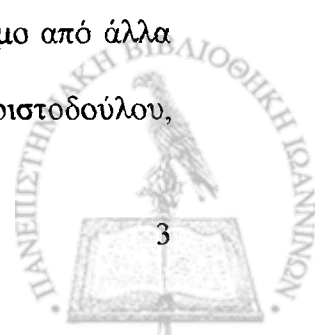
Περιορισμοί και Υποθέσεις της Διδακτικής μας Πρότασης

Επισημαίνουμε πιθανές δυσκολίες που προκύπτουν από τις συνθήκες διδασκαλίας του μαθήματος και της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος σε μία καινοτόμο εφαρμογή, όπως αυτή που προτείνουμε. Το μάθημα της κοινωνιολογίας αποτέλεσε πολλές φορές το πεδίο αντιπαράθεσης για το είδος και τη φύση της κοινωνιολογικής γνώσης που θα πρέπει να λάβουν οι μαθητές στο λύκειο. Τα ερωτήματα που τέθηκαν κατά καιρούς αφορούσαν στο γενικότερο επιστημολογικό χαρακτήρα των όσων διδάσκονται, στην προβληματική της αξιολογικής τοποθέτησης, στην επιλογή αναλυτικών προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας, στον τρόπο με τον οποίο καλλιεργείται η κριτική και δημιουργική σκέψη, κ.λπ. (Κουγιουμουτζάκη, 2001: 140).

Είναι γνωστή για παράδειγμα η συζήτηση για τη διαδικασία της μετάβασης από το γνωστικό πλαίσιο της επιστήμης στο γνωστικό πλαίσιο του σχολείου, η οποία πραγματοποιείται μέσω της χρήσης του καθημερινού λόγου των μαθητών.

Τα αποτελέσματα αλλά και τα αδιέξοδα τέτοιων συζητήσεων αντανακλώνονται πολλές φορές και στη διατύπωση των γενικών σκοπών του μαθήματος που με τη σειρά τους αναζωπυρώνουν την, σε κάθε περίπτωση, γόνιμη επιχειρηματολογία των διαφόρων θέσεων.

Ένας άλλος περιορισμός σύμφωνα με το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων είναι ότι η κοινωνιολογία είναι δίωρο υποχρεωτικό μάθημα γενικής παιδείας για όλους τους μαθητές της Γ' τάξης των Γενικών Λυκείων. Επισημαίνουμε το γεγονός ότι δεν εξετάζεται πανελλαδικά, πράγμα που ενδεχομένως σημαίνει για τα παιδιά ότι θεωρείται λιγότερο χρήσιμο από άλλα μαθήματα τα οποία βαθμολογούνται για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Χριστοδούλου,

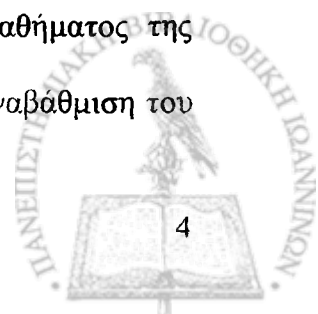


2007: 67). Ακόμα, καλείται να υποκινήσει το ενδιαφέρον των μαθητών να διερευνήσουν την κοινωνική πραγματικότητα μέσα στην οποία διαβιούν, η οποία όμως πολλές φορές φαίνεται στους μαθητές «αυτονόητη» και «οικεία» (Βλαχόπουλος, 1998/1999: 24). (Η αντίληψη “όλοι είμαστε λίγο – πολύ κοινωνιολόγοι”) (Κουζέλης στο: Ritsert, 1991: 314).

Επίσης, μας επηρεάζει η υπόθεση ότι το μάθημα της κοινωνιολογίας δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλές, αφού ακόμα και οι μαθητές που θα ήθελαν να σπουδάσουν κοινωνιολογία, γνωρίζουν ότι είναι πολύ δύσκολο να αποκατασταθούν επαγγελματικά και οικονομικά (Σαματάς, 1999: 34). Τους ενδιαφερόμενους προβληματίζει, επίσης, το γεγονός ότι το μάθημα της κοινωνιολογίας, μέσα σε ένα σχολείο που λειτουργεί ως χώρος αναπαραγωγής της κυρίαρχης ιδεολογίας, δεν εξυπηρετεί τελικά την κριτική γνώση, ενώ στις συνιστώσες του ζητήματος προστίθενται τόσο οι κοινωνικοψυχολογικές διεργασίες της διαμόρφωσης της προσωπικότητας των νεαρών μαθητών όσο και το ειδικό βάρος της προσωπικότητας του διδάσκοντα, καθώς επίσης οι επιστημονικές και εκπαιδευτικές επιρροές που έχει δεχτεί (Μυαρής, 1993/1994: 86).

Ως προς την προβληματική γενικότερα της οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας και του παιδαγωγικού κλίματος, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει ακόμη σε μεγάλο βαθμό προσκολλημένο σε παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές, οι οποίες αντανακλώνται και στο μάθημα της κοινωνιολογίας, με βασικά χαρακτηριστικά τη μετωπική διδασκαλία, την αποστήθιση, τη χρησιμοποίηση του ενός διδακτικού εγχειριδίου (Αθανασούλα-Ρέππα & Χαραμής, 1998: 77) και, ειδικά για το Λύκειο, την επικράτηση της ιδεολογίας ότι η επιτυχία ουσιαστικά ταυτίζεται με την εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο (Χριστοδούλου, 2007: 68).

Για να ξεπεραστούν οι όποιες αρνητικές επιπτώσεις των παραπάνω αντικειμενικών συνθηκών, υπάρχει ανάγκη για τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του μαθήματος της κοινωνιολογίας, ώστε να δημιουργηθούν οι αναγκαίες προϋποθέσεις για την αναβάθμιση του



μαθήματος και την άρση, στο βαθμό που είναι δυνατόν, των υπαρχόντων αδιεξόδων (Φακιολάς & Λάζος, 1993: 189).

Υπόθεσή μας εδώ είναι ότι η μέθοδος της βιβλιοθεραπείας σε ένα καινοτόμο πρόγραμμα διδακτικής εφαρμογής με κοινωνική και συναισθηματική προσέγγιση¹ θα συμβάλει στην διαμόρφωση ενός ειδικού ενδιαφέροντος των μαθητών για το μάθημα εφόσον θα έχει προσωπική προσέγγιση σύμφωνα με τα δικά τους ενδιαφέροντα.

Θεωρητικό πλαίσιο Βιβλιοθεραπείας

Γενικότερα οι ιδιότητες επίδρασης της ανάγνωσης πάνω στους ανθρώπους και ειδικότερα η χρήση του βιβλίου ως οργάνου που μπορεί να ασκήσει σημαντική επίδραση στις συνειδήσεις των παιδιών, είναι γνωστές από τα αρχαία χρόνια και ανιχνεύονται ως νοοτροπία πολλών αρχαίων πολιτισμών, όπως στους Σουμέριους, στους αρχαίους Έλληνες και στους Ρωμαίους. Για παράδειγμα, ο Αριστοτέλης φαίνεται να πιστεύει ότι η ανάγνωση επηρεάζει τα συναισθήματα των παιδιών και ότι αποτελεί μια διαδικασία λύτρωσης.

Ωστόσο, στη σύγχρονη εποχή, για πρώτη φορά ο όρος βιβλιοθεραπεία εισάγεται στις αρχές του 1900 από τον Samuel Crothers σε ένα άρθρο του Atlantic Monthly, όπου ο Crothers συζήτησε μια τεχνική σύστασης βιβλίων προς ασθενείς οι οποίοι είχαν ανάγκη να κατανοήσουν τα προβλήματά τους (Crothers, 1916: 291-301). Έκτοτε και από τα μέσα της δεκαετίας του 1940 η βιβλιοθεραπεία χρησιμοποιήθηκε ως βοήθεια μέσω των βιβλίων για τα παιδιά περιλαμβάνοντας τα οφέλη που προκύπτουν από τη συζήτηση, το συντονισμένο διάλογο ανάμεσα στα παιδιά και το δάσκαλο που προϋποθέτει την ενασχόλησή τους με ένα κοινό τόπο που είναι ένα λογοτεχνικό κείμενο, μια αφήγηση. Η συγκεκριμένη μέθοδος με την επέκταση της χρήσης των εικονογραφημένων βιβλίων μετά το 1980 περιλαμβάνει σαν δραστηριότητες μετά την ανάγνωση του βιβλίου, το ημερολόγιο, το δημιουργικό γράψιμο, τη ζωγραφική, το δημιουργικό παιχνίδι. Επιπλέον, η ανάπτυξη της τάσης να δοθεί έμφαση σε

¹ Βλ. το έργο Συναισθηματική Νοημοσύνη του Goleman, D. (2004) αλλά και το σχετικό με την κοινωνιοσυναισθηματική θεώρηση της ανθρώπινης επικοινωνίας και νοημοσύνης (2006): *Κοινωνική Νοημοσύνη*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα



ρεαλιστικά αφηγήματα με αληθοφανείς ήρωες που στέκονται πιο κοντά στην καθημερινότητα του αναγνώστη - μαθητή και στα προβλήματά του με σκοπό να τον βοηθήσει να τα δει και να τα αντιμετωπίσει αποτέλεσε εφελτήριο για την καθιέρωση συναισθηματικών στόχων στη σχολική μάθηση.

Πιο συγκεκριμένα, η βιβλιοθεραπεία ως διαδικασία επικοινωνιακής - γλωσσικής αλληλεπίδρασης στην τάξη χρησιμοποιεί τη λογοτεχνία και ως διδακτική μέθοδος, που ακολουθεί κάποια στάδια εφαρμογής στη σχολική τάξη, βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν κοινωνικά και συναισθηματικά την προσωπικότητά τους γνωρίζοντας καλύτερα τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους (Afolayan, 1992; Ouzts, 1984; Bernstein, 1981: 103-108).

Τα στάδια της βιβλιοθεραπευτικής αξιοποίησης της λογοτεχνίας στην εκπαίδευση, διαφοροποιούνται από αυτά που εξετάζονται στην Ψυχολογία και διακρίνονται ως εξής: (Παπαδοπούλου, 2004: 90-93)

1^ο Στάδιο: Αναγνώριση (identification)

Στο στάδιο αυτό ο μαθητής αναγνωρίζει το θέμα και επιδιώκεται να μπει στην κατάσταση του ήρωα του αναγνώσματος, ώστε μετά από ένα γόνιμο διάλογο, με τη βοήθεια του συντονιστή, να ανακαλέσει βιώματα, μνήμες και τελικά να απελευθερώσει συναισθήματα κάθαρσης με την αριστοτελική ερμηνεία του όρου.

2^ο στάδιο: Ιδεοθύελλα (brainstorming)

Το πρόβλημα του ήρωα της ιστορίας μπορεί να αποτελεί και πρόβλημα των παιδιών. Σ' αυτό το στάδιο ο συντονιστής παρακινεί τα παιδιά να σκεφτούν πιθανές λύσεις στο πρόβλημα του ήρωα της ιστορίας και δημιουργείται κατάλογος προτεινόμενων λύσεων.

3^ο στάδιο: Επιλογή (choice)

Οι μαθητές διερευνούν τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα κάθε πρότασης που υπέβαλαν για την αντιμετώπιση του θέματος, ώστε μέσα από την αντιπαράθεση των δεδομένων να

επιχειρηθεί μια νέα θεώρηση που θα βοηθήσει το μαθητή να αλλάξει στάση απέναντι στο θέμα μελέτης ή να συμπληρώσει με νέα στοιχεία την προϋπάρχουσα γνώση του.

4^ο στάδιο: Εμβάθυνση (insight / integration)

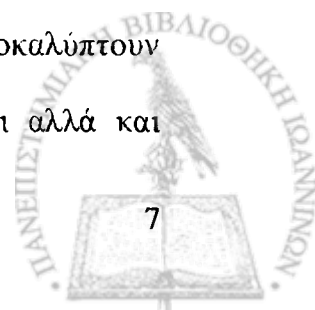
Σ' αυτό το στάδιο οι μαθητές αναζητούν αίτια, αποτελέσματα, οδηγούνται σε συμπεράσματα και εκφράζουν τις κρίσεις τους για το θέμα που εξετάζουν. Τέλος εκτελούνται δραστηριότητες που θα βοηθήσουν στη ενοποίηση της παλαιάς και της νέας γνώσης για το θέμα.

5^ο Στάδιο: Αξιολόγηση (evaluation)

Οι μαθητές αφού έχουν αξιολογήσει τη συμπεριφορά και τις στάσεις του ήρωα, εκπαιδεύουν ουσιαστικά τον εαυτό τους σε σενάρια που αφορούν υποθετικές και μελλοντικές καταστάσεις της ζωής τους. Το σχολείο, με αυτόν τον τρόπο, συντελεί στην ωρίμανση της προσωπικότητας των μαθητών και στη διαμόρφωση θετικών προτύπων συμπεριφοράς που αντλούνται από το χώρο της λογοτεχνίας. Έτσι το παιδί γίνεται ικανότερο στη διαχείριση θεμάτων της ζωής του.

Στην παρούσα εργασία προτείνεται η προληπτική βιβλιοθεραπεία η οποία εξετάζει καταστάσεις της καθημερινής ζωής με υγιή παιδιά στη γενική εκπαίδευση και η αξιοποίησή της θα ενδυναμώσει τους κοινωνιοσυναισθηματικούς διδακτικούς στόχους του μαθήματος της κοινωνιολογίας σε διαθεματική θεώρηση και παράλληλα με διδακτικούς στόχους και δραστηριότητες για τη γλωσσική επικοινωνία και μάθηση, όπως άλλωστε αρμόζει στη φύση της βιβλιοθεραπευτικής μεθόδου, καθώς στηρίζεται στην ανάγνωση.

Στην εφαρμογή που προτείνουμε συνδυάζουμε τη χρήση του βιβλιοθεραπευτικού υλικού (π.χ. λογοτεχνικό κείμενο) με την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να ανακαλύπτουν και να αναλύουν την κοινωνική πραγματικότητα μέσα από «εικόνες», (Μέλλου & Χατζηδημητρίου-Παράσχου, 2001: 147) οι οποίες δυνητικά μας αποκαλύπτουν τις διεργασίες μέσα από τις οποίες κάθε κοινωνία όχι μόνο αντιλαμβάνεται αλλά και



κατασκευάζει την κοινωνική πραγματικότητα δια μέσω της γλώσσας (Κασιμάτη, 2001: 152).

Πρόκειται με άλλα λόγια για μία γλωσσική-κοινωνιολογική προσέγγιση.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Σ' ένα πρώτο στάδιο, ο μαθητής, μετά την αρχική επαφή που έχει με το βιβλιοθεραπευτικό υλικό, μιλάει για τις δικές του εμπειρίες σχετικά με το θέμα που αναλύεται κάθε φορά. Για παράδειγμα τα παιδιά έχουν δει μετανάστες ή πρόσφυγες από την Αφρική ή χώρες της Ανατολικής Ευρώπης, έχουν ακούσει για τα προβλήματα των προσφύγων στους χώρους υποδοχής ή έχουν άμεσα βιώσει τα παραπάνω στην συναναστροφή τους με συνομηλίκους τους μετανάστες. Εδώ αρχίζει μια αμφίδρομη διαδικασία κατά την οποία ο μαθητής από τη μια καταθέτει πεποιθήσεις, συναισθήματα, αξίες, κ.λπ. που αντλεί από τις εμπειρίες του, τις συσχετίζει με το βιβλιοθεραπευτικό υλικό (π.χ. λογοτεχνικό κείμενο), από την άλλη συντελείται η ανατροφοδότηση των εμπειριών του δια μέσω του κειμένου και τελικά ο μαθητής εμπλουτίζει με νέες εμπειρίες την προσωπικότητά του (Αραβανή, 2008: 100).

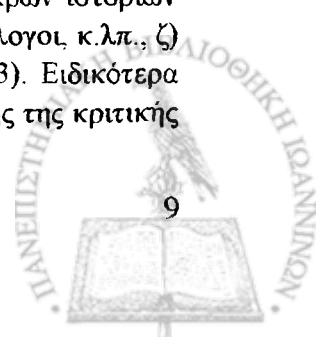
Έτσι, για παράδειγμα όταν ο μαθητής της Γ' λυκείου διαβάζει στο βιβλίο της κοινωνιολογίας ή ενημερώνεται από τον καθηγητή του για τα μεταναστευτικά και προσφυγικά ρεύματα που δημιουργούνται σήμερα και για τις μεταναστευτικές πολιτικές που εφαρμόστηκαν μεταπολεμικά στις χώρες της Ε.Ε., καθώς και για τις διαδικασίες απόκτησης πολιτικού ασύλου, ο Σπετίμ, ο κεντρικός ήρωας του μυθιστορήματος του Σωτήρη Δημητρίου «Ν' ακούω καλά τ' όνομά σου» διηγείται «... ένα γιόμα που πατηθήκαμεν πάλε στο καζάνι, ομονοήσαμε και κινήσαμε για το ποτάμι. Στο γιοφύρι μας καρτέραγαν πολίτσες, ντυμένοι και άνττοι, με στυλιάρια. Εκεί μας λιάνισαν. Τηράω να μάσω τους συντρόφους, τον Θωμά και τον μάρμπα είδα. Τρέξαμον κατακαμπής. Από ώρα χωθήκαμε σε κάτι ντούφες, μέχρι το ταχió



επάγρυπνοι. Ήταν κοντά κι άλλα δυο παιδιά. Είχα αράδα την γνώμη στον Φιλίππη. Ο μπόρμπας έτρεμε σαν την βέργα στο νερό ...» (Δημητρίου, 1993: 99).

Η μελέτη του παραπάνω αποσπάσματος μπορεί να μας αποκαλύψει, ως προς την κοινωνιολογική του ερμηνεία, την αντιφατικότητα των αρχών που διέπουν τη λειτουργία της δημοκρατικής κοινωνίας ως προς το επίπεδο των ηθικών αξιών (π.χ. αλληλεγγύη) γύρω από τις οποίες οργανώνεται ένα σύνολο πολιτών και τις οποίες υιοθετεί ως βασικά ηθικά πρότυπα στην ανάπτυξη της κοινωνικής τους συμπεριφοράς απέναντι στους αναξιοπαθούντες ή σε ομάδες (μετανάστες, πρόσφυγες, παλλινοστούντες) που βρίσκονται σε μειονεκτική κοινωνικά θέση. Θα λέγαμε λοιπόν ότι ενώ για τη συνέχιση της δημοκρατικής κοινωνίας απαιτείται μια συλλογική ηθική δέσμευση στην παραπάνω αξία (αλληλεγγύη), την ίδια στιγμή επιτρέπεται στα μέλη της να επιλέγουν ελεύθερα το θεμελιώδη προσανατολισμό τους στη ζωή, ακόμα περισσότερο - και εδώ έγκειται το παράδοξο - να επιτρέπεται στα μέλη της να υιοθετούν αξίες (η περίπτωση του ξυλοδαρμού των προσφύγων από τα όργανα της τάξης ...) που μπορούν να απειλήσουν τα ίδια τα ηθικά της θεμέλια. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να αντιδράσουν στην ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου με διάφορους τρόπους, όπως για παράδειγμα με την παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου², με τη διεξαγωγή παιγνιδιών και βιωματικών ασκήσεων, όπου εδώ είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν ως μέσα μουσικοκινητικές τεχνικές ή έργα τέχνης (Καλογήρου, 2001: 85) και με την ανάπτυξη καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων (χάρτες, κολάζ, ζωγραφική, κόμικς, κ.λπ.).

² Δραστηριότητες που αξιοποιούν τον προφορικό λόγο μπορεί να είναι: α) συζητήσεις στρογγυλής τραπέζης, όπου αναπτύσσονται απόψεις, β) διαλεκτικές αντιπαραθέσεις, όπου δύο ή περισσότεροι μαθητές υποστηρίζουν τις αντίθετες θέσεις σε ένα δилημματικό θέμα και ακολουθεί συζήτηση, γ) εισηγήσεις σύντομης έκτασης με ερωτήσεις εκ μέρους των υπόλοιπων μαθητών, δ) προσομοιώσεις παραγωγής του δημοσιογραφικού λόγου (συνεντεύξεις, σχολιασμοί), ε) αφηγήσεις μικρών ιστοριών για την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης, στ) εκφωνήσεις, απαγγελίες, θεατρικοί διάλογοι, κ.λπ., ζ) αναπαραστάσεις κοινωνικών γεγονότων με παιχνίδι ρόλων. (Ματσαγγούρας, 2002: 13). Ειδικότερα για τη δραματοποίηση βλ. ενδ. Παπαδοπούλου, 2002 και για τις τεχνικές της ανάπτυξης της κριτικής και δημιουργικής σκέψης βλ. ενδ. Κουλαϊδής, 2007: 95-142.



Οι μαθητές αναπλάθουν όχι μόνο την ταυτότητα του ήρωα, αλλά και τη δική τους ταυτότητα ξαναγράφοντας, για παράδειγμα, το σενάριο της περιπέτειας του ήρωα του διηγήματος του Σωτήρη Δημητρίου. Το υλικό από το οποίο, οι μαθητές, αντλούν προκειμένου να ξανα - γράψουν την περιπέτεια του Σπετίμ (π.χ. να δώσουν άλλη τροπή στην εξέλιξη της ιστορίας, να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούν σε συναισθήματα του ήρωα ή δικά τους³, να ενσωματώσουν στο νέο κείμενο τις δικές τους εμπειρίες⁴) είναι στην ουσία μέρος των προσωπικών τους βιωμάτων. (Ανδρουτσοπούλου, 1998).

Με αυτόν τον τρόπο η συζήτηση μέσα στην τάξη καθώς και οι τεχνικές ταύτισης των μαθητών με καταστάσεις που βιώνουν οι ήρωες στις ρεαλιστικές ιστορίες αποτελούν μέθοδο της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης η οποία τελικά αποσκοπεί στην κάθαρση⁵, στην αποβολή δηλαδή του αρνητικού φορτίου, στην αποκάλυψη του πραγματικού μας εαυτού.

Για την διδασκαλία της θεματικής ενότητας «Μετακινήσεις πληθυσμών (μετανάστευση – παλιννόστηση)» επιλέξαμε το μυθιστόρημα του Σωτήρη Δημητρίου «Ν' ακούω καλά τα' όνομά σου» και ειδικότερα το τρίτο μέρος του. Αντί του μυθιστορήματος θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί προβολή της ταινίας «Απ' το χιόν» του Σωτήρη Γκορίτσα.

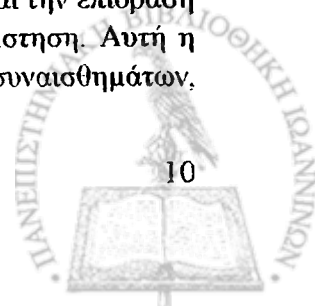
ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ -ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Οι βιβλιοθεραπευτικές δραστηριότητες, όπως ακολουθούν, είναι κατασκευασμένες με τέτοιο τρόπο ώστε να ευνοούν την ομαδική εργασία και την ενεργό συμμετοχή του

³ Η ανάπτυξη και εφαρμογή δραστηριοτήτων έκφρασης συναισθημάτων λειτουργεί προληπτικά με την έννοια ότι προετοιμάζει το άτομο να αναπτύξει μηχανισμούς κατανόησης της (οδυνηρής) εμπειρίας, πράγμα που έχει ως αποτέλεσμα την καλύτερη κατανόηση του εαυτού μας και των άλλων (Salzberger-Wittenberg et al., 1996: 125).

⁴ Η ανάπτυξη και εφαρμογή δραστηριοτήτων κατά τις οποίες οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να μοιραστούν τις εμπειρίες τους, είναι μια καλή περίπτωση για αναβάθμιση των μεταγνωστικών τους δεξιοτήτων (Παπαλεοντίου-Λουκά, 2002: 63).

⁵ Ο Albin Lesky (1990: 789) αναφέρει ότι ο Αριστοτέλης στην *Ποιητική* αντιλαμβάνεται την επίδραση της τραγωδίας σαν μια ανακούφιση από τα πάθη που προκαλεί, ενωμένη με ευχαρίστηση. Αυτή η ειδική ηδονή από το τραγικό, και από το απολυτρωτικό πλημμύρισμα αυτών των συναισθημάτων, είναι, σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, σαν καθαρική ευχαρίστηση για τον άνθρωπο.



μαθητή/τριας στην παραγωγή της γνώσης. Ειδικότερα, ενισχύουν τη δυνατότητα των μαθητών να εργαστούν σύμφωνα με τους δικούς τους ρυθμούς, να γίνουν οι ίδιοι παραγωγοί της γνώσης και διαχειριστές της πληροφορίας και συγγραφείς. Χαρακτηριστικά, λοιπόν, των δραστηριοτήτων που ακολουθούν, είναι η συνεργατική προσπάθεια, η ομαδική άμιλλα, ο πρωτοβουλιακός ρόλος των μαθητών και η δημιουργική σύνθεση μεθόδων και γνώσεων (Κακλαμάνης, 2005: 133). Τα παραπάνω χαρακτηριστικά ευνοούν την ενίσχυση της αρχής της συλλογικής δράσης και της διερεύνησης ενώ ταυτόχρονα συνεπικουρούν στον επαναπροσδιορισμό του παραδοσιακού ρόλου του σχολείου, το οποίο στηρίζονταν σε αυταρχικές και ιεραρχικές σχέσεις. Αντιθέτως συντείνουν προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης δασκαλομαθητικών και διαμαθητικών σχέσεων οι οποίες αναπτύσσονται μέσα σε πλαίσια αλληλεπίδρασης και συλλογικά προγραμματισμένης δράσης (Ματσαγγούρας, 2006:109). Ταυτόχρονα θεωρούμε ότι η ολιστική μεθοδολογία είναι η μέθοδος γνώσης και πράξης που προσιδιάζει περισσότερο στις παρακάτω δραστηριότητες καθώς τα θεωρητικά αντικείμενα που προσεγγίζουν δεν μπορούν να εξετάζονται μεμονωμένα, αλλά να λαμβάνονται ως ένα όλο από δυνάμεις που αλληλοεπηρεάζονται και αποτελούν οργανωμένα σύνολα (Γαβαλάς στο: Αγγελάκος, 2003: 21-22).

ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες που ακολουθούν μπορούν να πραγματοποιηθούν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας του μαθήματος της κοινωνιολογίας, ενδεχομένως σε συνεργασία με διδάσκοντα φιλόλογο για το μάθημα Νέων Ελληνικών, ώστε να δοθεί ένα δίωρο την εβδομάδα από κάθε ειδικότητα (δηλαδή συνολικά χρόνος τεσσάρων διδακτικών ωρών) ώστε να αφιερωθεί στο προτεινόμενο ερευνητικό μοντέλο εργασίας για τη θεματική στο χρονικό πλαίσιο ενός διμήνου. Σε περίπτωση που η πρόταση εφαρμοστεί μόνο σε ένα δίωρο θα μπορούσε να αφιερωθεί χρόνος διδακτικός από το πρόγραμμα Καινοτόμων δράσεων του υπουργείου Εθν. Παιδείας και Θρησκευμάτων ή και να δοθεί η μία ώρα από το

δύο της Κοινωνιολογίας για την Τρίτη Λυκείου πειραματικά μέσα σε ένα σχολικό έτος μία φορά την εβδομάδα. Κατά βούληση του εκπαιδευτικού θα μπορούσε εξάλλου να υλοποιηθεί σε ένα εξάμηνο εφόσον χρησιμοποιηθούν και οι δύο ώρες διδασκαλίας του μαθήματος της Κοινωνιολογίας ειδικά στη θεματική ενότητα της ερευνητικής πρότασης.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

***Δραστηριότητα 1η: Διαχείριση συναισθημάτων*⁶**

Εισαγωγή

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει ως σκοπό να καλλιεργήσει δεξιότητες προκειμένου οι μαθητές να οργανώνουν και να κατευθύνουν περισσότερο αποτελεσματικά τη συναισθηματική τους έκφραση και τις συναισθηματικές τους εμπειρίες.

Στόχοι

Οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση να:

- αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους, αλλά και τα συναισθήματα των άλλων, όταν λειτουργούν κάτω από τις ίδιες συνθήκες.
- αντιληφθούν ότι οι κοινωνικές καταστάσεις επηρεάζουν άμεσα το πώς νιώθουμε. Για παράδειγμα ένας μετανάστης που υφίσταται την εργασιακή εκμετάλλευση νιώθει αδικημένος ή θυμωμένος.

Υλικά

Μεγάλα και μικρότερα χαρτόνια, χρωματιστοί μαρκαδόροι, ψαλίδια, μολύβια, στυλό.

Οδηγίες

- Οι μαθητές κατασκευάζουν ένα χάρτη με την πορεία του ήρωα από τα αλβανικά σύνορα μέχρι την Αθήνα. Σημειώνουν πάνω στο χάρτη τις πιο σημαντικές στιγμές της διαδρομής και εξιστορούν περιληπτικά τα κυριότερα γεγονότα.

⁶ Βλ. Stallard. 2006: 135-150, Χατζηχρήστου &, 2004: *Τετράδιο Δραστηριοτήτων για μαθητές Γυμνασίου-Λυκείου* και *Τετράδιο Δραστηριοτήτων για μαθητές Δημοτικού*, Κασαπίδου & Μαραγκίδη, 2000: 59-69, Παπαδοπούλου, 2004: 121-128.

- Κατασκευάζονται κάρτες συναισθημάτων και καλούνται οι μαθητές να αντιστοιχήσουν την κάθε κατάσταση με το συναίσθημα που πιστεύουν ότι ένιωθε ο ήρωας την στιγμή που εκτυλίσσονταν το γεγονός της ιστορίας (πότε, που και γιατί ο Σπετίμ ένιωσε θυμωμένος, λυπημένος, ανήσυχος, τρομαγμένος, χαρούμενος, κ.λπ.).
- Έπειτα μπορούν να μιλήσουν για την επίδραση των συγκεκριμένων συναισθημάτων στον εαυτό τους. Πότε και γιατί νιώθουν αντίστοιχα συναισθήματα και τι συμβαίνει όταν νιώθουν έτσι (π.χ. πώς δείχνει το πρόσωπό τους, πώς αντιδρούν, που θέλουν να πηγαίνουν, τι δραστηριότητες θέλουν να κάνουν), πόσο συχνά προσπαθούμε να συνειδητοποιήσουμε τα συναισθήματα που βιώνουμε στην καθημερινή μας ζωή, κ.λπ. Γι' αυτό το λόγο κατασκευάζονται φύλλα εργασίας ώστε οι μαθητές να διευκολυνθούν.
- Εναλλακτικά, ο συντονιστής κατασκευάζει κάρτες συναισθημάτων, που στην αρχή καταγράφεται το συναίσθημα και στη συνέχεια συμπληρώνει ο μαθητής.

Ένωσα λυπημένος όταν ...

Ένωσα χαρούμενος όταν ...

- Ο μαθητής τραβάει τυχαία μια κάρτα και τη συμπληρώνει.
- Ο καθένας, και εφόσον το επιθυμεί, διαβάζει την κάρτα.
- Ακολουθεί συζήτηση.

Παραλλαγή

Μπορούν επίσης να παίξουν παντομίμα και σε ομάδες των δύο χωρίς να μιλούν, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα του σώματος, να επεξεργαστούν τα συγκεκριμένα συναισθήματα. Αν για παράδειγμα αποφασίσουν να μιλήσουν για το θυμό τότε μπορούν να αλλάξουν τα μέλη των ομάδων να σκεφτούν κάτι που θα τους έκανε πραγματικά θυμωμένους.

Ανασκόπηση και αξιολόγηση

Οι συμμετέχοντες/ουσες μπορούν να μιλήσουν για το πώς αισθάνονται για τη δραστηριότητα⁷. Χρησιμοποιήστε ως άξονες συζήτησης τις παρακάτω ενδεικτικές ερωτήσεις: Διασκέδασαν με τη δραστηριότητα; Σε τι τους βοήθησε να εκφράσουν και να ακούσουν τα συναισθήματά τους; Προκάλεσε εκνευρισμό το γεγονός ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες μίλησαν για τα συναισθήματά τους; Αν ναι πώς επιλύθηκε; Υπάρχουν συναισθήματα που επιτρέπονται στα αγόρια, αλλά όχι στα κορίτσια ή το αντίστροφο; (Δεληγιάννη-Κουμιτζή & Σακκά, 2007: 67-69).

*Δραστηριότητα 2η: Πόσο κοντά σου μπορώ να έρθω;*⁸

Εισαγωγή

Τα παιδιά που θα εμπλακούν στην συγκεκριμένη δραστηριότητα θα έχουν την ευκαιρία να αντιληφθούν τη βαθιά επιρροή που ασκούν πάνω τους οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, να αναπτύξουν την ικανότητα της ενσυναίσθησης και να αναθεωρήσουν ή να ενισχύσουν συγκεκριμένες στάσεις, απόψεις και αντιλήψεις.

Στόχοι

Οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση να:

- κατανοήσουν την ανάγκη όλων μας να είμαστε αποδεκτοί.
- προσδιορίσουν τους τρόπους με τους οποίους θα ανταποκριθούν σε καταστάσεις που θίγουν τους συνανθρώπους τους.
- αναγνωρίσουν τους περιορισμούς στην σκέψη που επιφέρουν οι στερεότυπες εικόνες, οι ταμπέλες και οι προκαταλήψεις.

Υλικά

Παλιά, φθαρμένα ρούχα.

Οδηγίες

⁷ Βλ. περισσότερα για τη διδακτική αξιοποίηση του ποιητικού λόγου στη λογοτεχνία: Σπανός, Γ., 2007: *Διδακτική μεθοδολογία, Η διδασκαλία του ποιήματος*.

⁸ Βλ. Αρχοντάκη & Φιλίππου, 2003: 174-175.

- Οι μαθητές χωρίζονται σε ισάριθμες ομάδες. Οι ομάδες ανά δύο τοποθετούνται όρθιοι σε δύο σειρές ισάριθμων ατόμων. Η μια σειρά στέκεται απέναντι στην άλλη σε απόσταση περίπου τριών μέτρων.
- Η μια σειρά στέκεται ακίνητη και η άλλη με το σύνθημα του καθηγητή αρχίζει να πλησιάζει πολύ αργά την ακίνητη.
- Καθένας από την ακίνητη σειρά μόνο με το βλέμμα του και τη σωματική του στάση επιτρέπει στους μετακινούμενους μέχρι ποιο σημείο θα τους πλησιάσουν. Ως τελικό σημείο επαφής μπορούμε να θέσουμε μια αγκαλιά (πριν την εκτέλεση του παιχνιδιού μιλάμε με τα παιδιά για το νόημα της δραστηριότητας, ώστε η άσκηση να μην ξεφύγει από τον στόχο της).
- Οι μαθητές μιλάνε στη συνέχεια για τα συναισθήματα που ένιωσαν.
- Μετά η μετακινούμενη σειρά απομακρύνετε και ντύνεται με ρούχα πολύ φθηνά, φθαρμένα, κακόγουστα, εκτός μόδας κ.λπ. παίζοντας τους μετανάστες (ο τρόπος με τον οποίο θα ντυθούν και θα συμπεριφέρονται τα μέλη της μετακινούμενης ομάδας θα πρέπει να συνάδει με τα στερεότυπα που έχουν τα μέλη της άλλης ομάδας για τους μετανάστες. Γι' αυτό προτείνεται προηγουμένως, με την τεχνική του καταγισμού ιδεών, να καταγραφούν αυτές οι στερεοτυπικές εικόνες, ώστε οι μαθητές που θα υποδυθούν τους μετανάστες να τις μελετήσουν καλά για να τις προσομοιώσουν με τον πιο πειστικό τρόπο).
- Παίζουν το ίδιο παιχνίδι και συγκρίνουν αν προχώρησαν το ίδιο στην επαφή.
- Συζητούν πάλι για τα συναισθήματά τους.

Ανασκόπηση και αξιολόγηση

Μπορεί να προκληθεί μια συζήτηση με τη μορφή στρογγυλού τραπέζιου με άξονες συζήτησης τις παρακάτω ενδεικτικές ερωτήσεις:

Στάθηκε το παιχνίδι καλή αφορμή για μια συζήτηση σχετικά με τα θέματα της επαφής με τους μετανάστες; Πώς συμπεριφέρονται όταν ένας μετανάστης έρχεται κοντά τους για να τους ρωτήσει κάτι απλό; (θυμίστε στους μαθητές τί έλεγε ο Σπετίμ όταν πλησίαζε κάποιους περαστικούς για να τους ρωτήσει κάτι και εκείνοι αμέσως απομακρύνονταν). Έχει τύχει στους ίδιους να αισθανθούν μη αποδεκτοί από άλλους; Πώς ένιωσαν; Πώς αντέδρασαν;

Δραστηριότητα 3η: εργαστήρι ειδήσεων⁹

Εισαγωγή

Σ' αυτή τη δραστηριότητα οι συμμετέχοντες θα αξιολογήσουν τον τρόπο με τον οποίο τα ΜΜΕ κατορθώνουν να επηρεάσουν το κοινό ως προς το θέμα των μεταναστών αλλά και του τρόπου με τον οποίο καθορίζουν την λεγόμενη «δημόσια αντζέντα».

Στόχοι

Οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση να:

- αναστοχαστούν σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο τα ΜΜΕ προσεγγίζουν το θέμα των μεταναστών και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.
- προσεγγίσουν κριτικά την κάθε είδους πληροφόρηση.

Υλικά:

Φωτογραφίες, στυλό και μαρκαδόροι, χαρτί.

Οδηγίες:

- Ο καθηγητής χωρίζει τους μαθητές σε ομάδες και αναλαμβάνει να υποδυθεί το ρόλο του αρχισυντάκτη στον τομέα της ειδησεογραφικής παραγωγής μιας μεγάλης εφημερίδας.
- Ζητείστε από κάθε ομάδα να φανταστεί ότι είναι μέλη της συντακτικής ομάδας της εφημερίδας.

⁹ COMPASS, 2002: 2.31. Picture games; COMICS PROJECT, 2004: 47-57; Timbal-Declaux, 1996: 85.



- Σε κάθε ομάδα «δημοσιογράφων» δώστε μερικές φωτογραφίες που έχετε απομονώσει από την ταινία του Σωτήρη Γκορίτσα «Απ' το χιόνι» ή άλλες φωτογραφίες που παρουσιάζουν πρόσφυγες που αντιμετωπίζουν προβληματικές καταστάσεις παρόμοιες με αυτές που αντιμετωπίζουν οι ήρωες του μυθιστορήματος. Παραδείγματος χάριν, συνάντηση προσφύγων με την αστυνομία και άσκηση βίας πάνω τους, ζωή σε καταυλισμό, κ.λπ.
- Εξηγήστε ότι μόλις έχουν παραλάβει τις φωτογραφίες του χθεσινού ρεπορτάζ τους από το εμφανιστήριο και ότι αυτές είναι οι εικόνες με τις οποίες πρέπει να δουλέψουν.
- Ζητήστε από τις συντακτικές ομάδες, με αφορμή τις φωτογραφίες, να γράψουν ένα άρθρο για το ρεπορτάζ που έκαναν και το οποίο θα καταχωρηθεί στην πρώτη σελίδα του φύλλου της επόμενης μέρας.
- Για την καλύτερη ενημέρωσή των μαθητών και μετά από συνεννόηση, είναι δυνατόν οι εκπρόσωποι των τοπικών σωματείων και των οργανώσεων των μεταναστών να επισκεφτούν το σχολείο και να συνομιλήσουν με τους μαθητές για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

Ανασκόπηση και αξιολόγηση

Τα άρθρα και οι φωτογραφίες μπορούν να αποτελέσουν υλικό για την συγγραφή ενός μικρού ενημερωτικού δελτίου, το οποίο θα εκδοθεί και θα διανεμηθεί στο σχολείο με στόχο την ευαισθητοποίηση και άλλων μαθητών.

Παραλλαγή

Μπορεί να γίνει προσομοίωση ενός δελτίου ειδήσεων ή μιας βραδινής πολιτικής τηλεοπτικής εκπομπής με θέμα τα προβλήματα των μεταναστών.

Προτάσεις για τη συνέχεια

Σε συνεργασία με τη Λέσχη Φωτογραφίας της περιοχής τους, μπορούν να αναρτήσουν σε μια έκθεση φωτογραφίας το δικό τους project.



Δραστηριότητα 4^η: (Παιχνίδι ρόλων) Ομάδα Αλβανών προσφύγων που προσπαθεί να περάσει στην Ελλάδα¹⁰.

Εισαγωγή

Στο συγκεκριμένο παιχνίδι εξετάζεται η δύσκολη θέση των προσφύγων, τα κοινωνικά και οικονομικά επιχειρήματα για τη χορήγηση αλλά και την άρνηση παροχής ασύλου καθώς και το δικαίωμα να μην υφίσταται κανείς διακρίσεις.

Αφόρμηση

Ανάγνωση του τρίτου μέρους του μυθιστορήματος του Σωτήρη Δημητρίου «Ν' ακούω καλά τ' όνομά σου».

Στόχοι

Οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση να:

- συζητήσουν για το θέμα της εισόδου προσφύγων σε μια χώρα.
- αναπτύξουν αλληλεγγύη προς τους ανθρώπους που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν τις εστίες τους.

Υλικά:

Κάρτες ρόλων, κιμωλία ή/και έπιπλα για να αναπαρασταθεί το σημείο διέλευσης των συνόρων, στυλό, χαρτί.

Οδηγίες και προετοιμασία

- Η δραστηριότητα αυτή παρουσιάζεται ως παιχνίδι ρόλων σχετικό με μια ομάδα Αλβανών προσφύγων οι οποίοι περνάνε στην Ελλάδα αναζητώντας ασφάλεια και μια ευκαιρία για ένα νέο ξεκίνημα στη ζωή τους.

¹⁰ Βασική πηγή: COMPASS. 2002: 2.9.Can I come in?

- Οι συμμετέχοντες/ουσες χωρίζονται σε τρεις ομάδες. Η πρώτη ομάδα θα αντιπροσωπεύσει τους πρόσφυγες από την Αλβανία, η δεύτερη ομάδα τους έλληνες υπαλλήλους μετανάστευσης και η τρίτη ομάδα θα είναι οι παρατηρητές. Τα μέλη της ομάδας των προσφύγων και των υπευθύνων μετανάστευσης συζητούν μεταξύ τους και καταγράφουν τα επιχειρήματά τους (π.χ. Πρόσφυγες: θα μας σκοτώσουν εάν γυρίσουμε πίσω, δεν έχουμε που αλλού να πάμε, κ.λπ. – Υπάλληλοι μετανάστευσης: υπάρχουν πολλοί πρόσφυγες στη χώρα μας, να πάνε σε άλλες χώρες, κ.λπ.). Η ομάδα των παρατηρητών θα κληθεί στο τέλος του παιχνιδιού να κάνει τη γενική ανατροφοδότηση εξετάζοντας για παράδειγμα τα επιχειρήματα που οι ομάδες χρησιμοποίησαν και πως τα υποστήριξαν, κ.ά.
- Προετοιμασία για το σκηνικό: αναδιατάξτε τα θρανία, τα καθίσματα και την έδρα με τέτοιο τρόπο, ώστε ο νέος χώρος να αναπαριστά τα ελληνοαλβανικά σύνορα.
- Ανακοινώνετε δυνατά το ακόλουθο κείμενο:

Σκηνή πρώτη

«Είναι μια βροχερή, χειμωνιάτικη νύχτα στα σύνορα μεταξύ Αλβανίας και Ελλάδας. Ένας μεγάλος αριθμός προσφύγων, λόγω της άθλιας κατάστασης που επικρατεί στην Αλβανία, έχει εγκαταλείψει τις εστίες τους και έχει περάσει στην ελληνική επικράτεια. Είναι πεινασμένοι, κουρασμένοι και κρυώνουν. Δεν έχουν μαζί τους παρά μόνο λίγα χρήματα».

Σκηνή δεύτερη

«Οι υπάλληλοι μετανάστευσης που βρίσκονται εντός των ελληνικών συνόρων εντοπίζουν τους μετανάστες και τους σταματάνε. Όμως είναι διχασμένοι για το τι πρέπει να κάνουν: κάποιoi θέλουν να επιτρέψουν στους πρόσφυγες τη διέλευση, άλλοι όχι. Οι πρόσφυγες είναι απελπισμένοι και χρησιμοποιούν διάφορα επιχειρήματα προσπαθώντας να πείσουν τους υπαλλήλους μετανάστευσης».

- Οι μαθητές ως «πρόσφυγες» και ως «υπάλληλοι μετανάστευσης» θα δουλέψουν ένα ρόλο για κάθε συμμετέχοντα και τα επιχειρήματά του.
- Παιχνίδι ρόλων. Περίπου 15 λεπτά είναι αρκετά.
- Δίνεται στους παρατηρητές ένα πεντάλεπτο για να προετοιμαστεί η ανατροφοδότηση της διδασκαλίας.

Ανασκόπηση και αξιολόγηση

Γίνεται η γενική ανατροφοδότηση από τους παρατηρητές. Οι παίκτες σχολιάζουν τα συναισθήματα που ένιωσαν. Πραγματοποιείται μια γενικότερη συζήτηση για τα θέματα που ανέκυψαν και γι' αυτά που οι συμμετέχοντες/ουσες έμαθαν. Ερωτήσεις που ενδεικτικά μπορούν να γίνουν για τη συζήτηση: Πόσο δίκαιη ήταν η μεταχείριση των προσφύγων; Θα έπρεπε μια χώρα να έχει το δικαίωμα να διώξει τους πρόσφυγες; Αν ήσαστε υπάλληλοι μετανάστευσης τι θα κάνατε εάν ξέρατε ότι οι πρόσφυγες αντιμετώπιζαν θανάσιμο κίνδυνο στη χώρα τους; Τι είδους προβλήματα πιστεύετε ότι θα αντιμετωπίσουν οι πρόσφυγες όταν εισέλθουν στη χώρα σας;

Προτάσεις για επέκταση της δραστηριότητας: Θεατρική διασκευή του τρίτου μέρους του μυθιστορήματος του Σωτήρη Δημητρίου «Ν' ακούω καλά τ' όνομά σου» - Δημιουργία αντιρατσιστικού κόμικ¹¹.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η διαθεματική προσέγγιση ενός μαθήματος Κοινωνιολογίας υπό το πρίσμα της κοινωνικής και συναισθηματικής διδασκαλίας της γλώσσας μπορεί να επεκταθεί και σε γνωστικά

¹¹ Παραδείγματα αντιρατσιστικών κόμικς: Δυτικά η Ελπίδα! του Simon- Pierre Mbumbo (Σενάριο του C.N.Édimo), Η Πανούκλα των Βασιλιάδων του Adjim Danngar (θέμα και σενάριο του Marcello Toninelli. Καθόλου Φοάουλες για τον ΔΟΝ ΜΙΓΚΕΛ! του Pat Masioni. (θέμα των Javier Pérez Cepero, José Carlos León Jariego και Octavio Vázquez, σενάριο του Eyoum Ngangué), Τα Χρώματα του Κόσμου του Didier MadaRD (θέμα και σενάριο του Marcello Toninelli), κ.ά., στο ΑΠΟΒΙΒΑΣΕΙΣ - Η Μετανάστευση και η Διεύρυνση της Ευρώπης. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.arpodi.net/home.php?lingua=gr>.

Για την παιδαγωγική αξία των κόμικς και την δημιουργική χρησιμοποίησή τους σε διδακτικές εφαρμογές βλ. σγ. Γρόσδος & Ντάνιου, 1999.



αντικείμενα όπως για παράδειγμα αυτά της Ιστορίας και της Γεωγραφίας. Η καινοτομία της προσέγγισης αυτής είναι ωστόσο ότι απευθύνεται τόσο στις γνωστικές όσο και στις κοινωνιοσυναισθηματικές πληροφορίες και δεξιότητες τις οποίες καλείται να διαχειριστεί ο σύγχρονος μαθητής. Μέσα σε μία κοινωνία που τα περιστατικά διαχείρισης κρίσεων πληθαίνουν στα σχολεία, ο σχεδιασμός, η αξιολόγηση και η εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων αποσκοπούν στην δημιουργικότητα του σύγχρονου μαθητή και αυριανού ενεργού πολίτη που καλείται να λύσει ενδοπροσωπικά, διαπροσωπικά και κοινωνικά προβλήματα και μαζί να διαχειρίζεται με σεβασμό προς τον εαυτό του και τους άλλους την πολιτισμική ποικιλία και τη διαφορετικότητα υπό το πρίσμα της παγκοσμιοποίησης. Ο Σπετίμ και οι ενδεικτικές δραστηριότητες διαθεματικής προσέγγισης σε θέματα μετανάστευσης, όπως παρουσιάστηκαν στη διδακτική μας πρόταση, αποτελούν κατά τη γνώμη μας, ένα μικρό δείγμα του διδακτικού προφίλ στο οποίο συνηγορούν οι σύγχρονες ανάγκες του ελληνικού σχολείου, των Τμημάτων ένταξης και διαπολιτισμικής ενσωμάτωσης για τη διαμόρφωση μίας νοοτροπίας απέναντι στο διαφορετικό. Πρόκειται επίσης για καινοτόμες θεωρήσεις των διδακτικών μας μεθόδων, στις οποίες ωθούν τα ίδια τα αποτελέσματα της πολιτικής της μετανάστευσης στην Ευρώπη. Η εκπαίδευση, όπως, άλλωστε, και τα διδακτικά μοντέλα προσαρμόζονται και αναδομούν παλαιότερες δομές προκειμένου να υπηρετήσουν εντός και εκτός αναλυτικού προγράμματος ενταξιακές και ευέλικτες προσεγγίσεις διδασκαλίας. Με αυτό το πνεύμα η διδακτική μας πρόταση πιστεύουμε ότι συνδράμει στη δημιουργία μίας επανεξέτασης των αναλυτικών προγραμμάτων και αλλαγής των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης προς ένα ενιαίο «ενταξιακό αναλυτικό πρόγραμμα»¹²

¹² Βλ. Coelho, E.I. (2007) *Διδασκαλία και Μάθηση στα Πολυπολιτισμικά Σχολεία*, επιμ. Ευ. Τρέσσου-Ζιζιημικιώου, Αθήνα, Επίκεντρο κεφ. 7, σ. 435.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Afolayan, J.A. (1992). Documentary Perspective in Bibliotherapy in Education, *Reading Horizons*, 32, (2), pp.137-148.

Bernstein, B. (1981). Psychiatric Therapy Through the Creative Arts, *Journal of Behaviors*, 15 (3), pp.103-108.

COMICS PROJECT, CHILDREN OF MIGRANTS INCLUSION CREATIVE SYSTEMS

(Δημιουργικά Συστήματα Ένταξης Παιδιών Μεταναστών), Τμήμα Κοινωνικών Πολιτικών, Στέγασης και Ενσωμάτωσης – Κέντρο Αλλοδαπών της πόλης Modena σε συνεργασία με Ευρωπαίους εταίρους. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:
[http://comics.comune.modena.it/_documenti/\[34\]GR_Comics_Manuale_1.pdf](http://comics.comune.modena.it/_documenti/[34]GR_Comics_Manuale_1.pdf).

COMPASS, *A Manual on Human Rights Education with Young People, 49 Practical Activities and Methods for Human Rights Education*, Author: Patricia Brander et al., Council of Europe Publishing, Publication Date: 2002. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:
<http://eycb.coe.int/compass/en/contents.html>

Crothers, S.M. (1916). A Literary Clinic, *Atlantic Monthly*, 118, pp. 291-301.

Lesky, A. (1990). *Ιστορία της αρχαίας ελληνικής λογοτεχνίας*, Τσοπανάκης, Α. (μτφρ.), Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ouzts, D.T. (1994). Bibliotherapeutic Literature: A key Facet of Whole Language Instruction for at Risk Student, *Reading Horizons*, Vol. 35(2), pp.161-175.

Salzberger-Wittenberg, I., Henry, G., & Osborne, E. (1996). *Η συναισθηματική εμπειρία της μάθησης και της διδασκαλίας*, Αθήνα: Καστανιώτης.

- Stallard, P. (2006). *Σκέφτομαι σωστά – Νιώθω καλά Ένα εγχειρίδιο γνωσιακής – συμπεριφοριστικής θεραπείας για παιδιά και νέους*, Τάσιου, Α. & Γκουντή Χ. (μτφρ.), Ζαφειροπούλου, Μ. (επιμ.), Αθήνα: Τυπωθήτω–Γιώργος Δαρδανός.
- Timbal – Duclaux, L. (1996). *Το δημιουργικό γράψιμο*, Παρίσης, Γ. (μτφρ.), Αθήνα: Πατάκης.
- Αθανασούλα–Ρέππα, Α. & Χαραμής, Π. (1998). *Ενιαίο Λύκειο. Εμπειρίες και προοπτικές. Σεμινάρια ενημέρωσης και εργασίας των εκπαιδευτικών με θέμα την αναβάθμιση του Λυκείου*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Π.Ι.
- Ανδρουτσοπούλου, Α (1998). Τεχνικές αφηγηματικής ψυχοθεραπείας βασισμένες στα σύγχρονα παραμύθια. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.haef.gr/festival/androutsopoulou.htm>. (30/3/2007).
- Αραβανή, Ε. (2008). Διδάσκοντας μέσα από τη λογοτεχνία: «Ένα ταξίδι συνάντησης ανάμεσα στο μαθητή και το λογοτεχνικό κείμενο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 154, σσ. 98-106.
- Αρχοντάκη, Ζ. & Φιλίππου, Δ. (2003). *205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων. Ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας, εκπαίδευσης*, Αστρινάκης, Γ. (επιστ. σύμβουλος), Γ' έκδοση, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Βλαχόπουλος, Σ. (Σεπτέμβριος 1998/Φεβρουάριος 1999). Μια πρόταση διδακτικής των κοινωνικών επιστημών-Το παράδειγμα της Κοινωνιολογίας, *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τεύχ. 23, σσ. 24-27.
- Coelho, El.(2007) *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία*, επιμ. Ευ.Τρέσσου-Σ.Μητακίδου, Αθήνα, Επίκεντρο.
- Γαβαλάς, Δ. (2003). «Το πλαίσιο αναφοράς της διαθεματικότητας» στο Αγγελάκος, Κ. (επιμ.) *Διαθεματικές Προσεγγίσεις της Γνώσης στο Ελληνικό Σχολείο*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 18-39.

- Γρόσδος, Σ. & Ντάγιου, Ε. (1999). Κόμικς στο σχολείο. Από την ολική απόρριψη και την ενθουσιώδη αποδοχή στη δημιουργική χρησιμοποίηση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 107, σσ. 71-80 και τεύχ. 108, σσ. 65-72.
- Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (επιμ.). (2007). *Εφηβικές Ταυτότητες Φύλου: Διερευνώντας τον Παράγοντα Φύλο στο Σχολικό Πλαίσιο. Εγχειρίδιο με Ερευνητικά Εργαλεία για Εκπαιδευτικούς*, ΚΕΘΙ, ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, Κατηγορία Πράξης: 4.1.1.α., Αθήνα.
- Δημητρίου, Σ. (1993). *Ν' ακούω καλά τ' όνομά σου*, Αθήνα: Κέδρος.
- Goleman, D. (2006). *Κοινωνική Νοημοσύνη*, μτφρ Χρ. Ξενάκη. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D. (2004) *Συναισθηματική Νοημοσύνη*, μτφρ. Αν. Παπασταύρου. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Κακλαμάνης, Θ. (2005). Συνεργατική μάθηση και Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, τεύχ. 10, σσ. 130-144.
- Καλογήρου, Τ. (2001). «Εικόνα – μουσική – κείμενο: η συνδυαστική χρήση τους στη διδασκαλία», στο Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (επιμ.) *Λογοτεχνική Ανάγνωση και Διδακτικές Εφαρμογές. Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 81-100.
- Κασαπίδου, Ζ. & Μαραγκίδη, Μ. (2000). *Συζητήσεις Εφήβων. Ψυχική Υγεία. Διαπροσωπικές Σχέσεις. Βιβλίο για τον καθηγητή*, Λεκάκης, Γ. (επιμ.), Κοκκέβη, Α. (επιστ. υπεύθυνος), ΥΠΕΠΘ, Δ/ση Σπουδών Δ/θμιας Εκπ/σης, Γραφείο Αγωγής στα Σχολεία, Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας, Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής, Αθήνα.
- Κασιμάτη, Ρ. (2001). “Γιατί αυτοκτόνησε η Έμμα;” ή Η Λογοτεχνία ως μέθοδος για τη διδασκαλία της Κοινωνιολογίας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 117, σσ. 151-154.
- Κουγιουμουτζάκη, Φ. (2001). *Η επιστήμη της κοινωνιολογίας στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Η αναπλαισίωση της κοινωνιολογικής γνώσης μέσω του αναλυτικού*

προγράμματος και του εκπαιδευτικού, Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνιολογίας, Αθήνα.

Κουζέλης, Γ. (1991). «Η Κοινωνιολογία ως Άσκηση», στο Ομάδα εργασίας Κοινωνιολογία, Ritsert, J. (Διεύθυνση), Κουζέλης, Γ. (επιμ.), *Τρόποι σκέψης και βασικές έννοιες της Κοινωνιολογίας: μια εισαγωγή*, Αθήνα: Κριτική Επιστημονική Βιβλιοθήκη.

Κουλαϊδής, Β. (επιμ.). (2007). *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη κριτικής – δημιουργικής σκέψης. Για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα: Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ)-ΥΠΕΠΘ.

Ματσαγγούρας, Η. (2002). «Η Ευέλικτη Ζώνη των Καινοτομιών: Διαθεματικές Δραστηριότητες και Σχέδια Εργασίας», στο ΥΠΕΠΘ-Π.Ι., *Οδηγός Σχεδίων Εργασίας (Πολυθεματικό βιβλίο, Ευέλικτη Ζώνη, Διαθεματικότητα)*. Βιβλίο για τον Εκπαιδευτικό, Αθήνα, σσ. 11-17.

Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση. Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Μέλλου, Μ. & Χατζηδημητρίου-Παράσχου, Σ. (2001). «Λογοτεχνία και ζωή», στο Κατσίκη-Γκίβαλου Ά. (επιμ.) *Λογοτεχνική ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές στο Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 141-155.

Μυαρή, Γ. (Χειμώνας 1993/1994). Ο φόβος του “ΑΙΩΝΙΟΥ ΧΘΕΣ” για την κοινωνιολογία και τις κοινωνικές επιστήμες στη Μέση Εκπαίδευση, *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, διπλό τεύχ. 25-26, σσ. 85-86.

Παπαδοπούλου, Σμ. (2002). *Μην κλαίς κοριτσάκι - Εκπαιδευτικό υλικό για την αξιοποίηση του παραμυθιού «Μην κλαίς κοριτσάκι»*, Αθήνα: Ψηφίδα.

Παπαδοπούλου, Σμ. (2004). *Η συναισθηματική γλώσσα*, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Παπαλεοντίου-Λουκά, Ε. (2002). Μεταγνώση: Η έννοια και η διδασκαλία της, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 127, σσ. 59-64.

Σαματάς, Μ. (1999). *Ποια Κοινωνιολογία και για ποιόν; Σκέψεις για μια αντιγραφειοκρατική, ανθρωπιστική Κοινωνιολογία*, Πρακτικά Επιστημονικού Δημέρου: Προοπτικές και Μέλλον των Κοινωνικών Επιστημών στην Ελλάδα, Τμήμα Κοινωνιολογίας, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο σσ. 17-41.

Σπανός, Γ. (2007). *Διδακτική μεθοδολογία, Η διδασκαλία του Ποιήματος*, Αθήνα, (ιδιωτ. έκδ.).

Φακιολάς, Ν. & Λάζος, Γ. (1993). Η σημασία της Κοινωνιολογίας και ο ρόλος του κοινωνιολόγου στη μέση εκπαίδευση, *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τόμ. Γ', τεύχ. 12, σσ. 185-196.

Χατζηχρήστου, Χ. (επιμ.). (2004). *Πρόγραμμα προαγωγής της ψυχικής υγείας και της μάθησης. Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Εκπαιδευτικό υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Γυμνάσιο – Λύκειο. Θεωρητικό Πλαίσιο και Δραστηριότητες*, Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, τόμ.2.

Χριστοδούλου, Μ. (2007). Ζητήματα διδακτικής της κοινωνιολογίας: η περίπτωση του νέου σχολικού βιβλίου, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 148, σσ. 63-71.