

**Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας**  
**Διδρυματικό Πρόγραμμα Σπουδών «Δημιουργική Γραφή»**  
**Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών**

**Διπλωματική Εργασία:**

**«Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Παραμύθι στο Νηπιαγωγείο»**

**Φοιτήτρια: Δήμητρα Φιλιππίδου**

**ΑΕΜ: 7612**

**Καθηγήτρια: Δόξα Κωτσαλίδου**

**Φλώρινα, Μάιος 2022**

## Περίληψη

Αποτελεί κοινό τόπο ότι το σχολείο συνιστά μικρογραφία της κοινωνίας και ο εκάστοτε χαρακτήρας και οι αλλαγές που υφίσταται η κοινωνία επιδρούν και στον εκπαιδευτικό χώρο. Η σύγχρονη κοινωνία χαρακτηρίζεται πολυπολιτισμική, καθώς στους κόλπους της εντάσσονται και διαβιούν άτομα από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Διαπολιτισμικός και πολυπολιτισμικός θεωρείται και ο εκπαιδευτικός χώρος, ο οποίος περιέχει μαθητές/τριες με διαφορετική γλώσσα, κουλτούρα και οφείλει να επιτύχει τη συμπερίληψή τους στο γενικό σχολείο. Για την επίτευξη της ολιστικής εκπαίδευσης, απαραίτητος κρίνεται ο επαναπροσδιορισμός του ρόλου των εκπαιδευτικών, οι οποίοι επιμορφώνονται σε θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης, μέσα από την απόκτηση γνώσεων και την εφαρμογή καινοτόμων στρατηγικών μάθησης και τεχνικών επίλυσης συγκρούσεων. Άλλωστε, η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι το εγχείρημα της παιδαγωγικής επιστήμης να παρέχει ίσες ευκαιρίες και συμμετοχή στο σύνολο των μαθητών/τριών, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο (Γκότοβος, 2002).

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στο περιεχόμενο και τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στον τρόπο με τον οποίο το παραμύθι, έντεχνο ή λαϊκό, συμβάλλει στην υλοποίησή της στο γενικό δημόσιο σχολείο. Ειδικότερα, το παραμύθι καταλαμβάνει σημαντική θέση στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, αφού συνιστά μέσο αγαπητό και ενδιαφέρον για τα νήπια, που κεντρίζει το ενδιαφέρον τους, τα ευαισθητοποιεί και τα μυεί σε έναν κόσμο μαγικό, που, όμως, περνά μηνύματα διδακτικού χαρακτήρα. Παράλληλα, το παραμύθι είναι ένα ευέλικτο παιδαγωγικό εργαλείο, το οποίο βρίσκεται στη «φαρέτρα» του εκπαιδευτικού, με σκοπό την υλοποίηση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

**Λέξεις Κλειδιά:** διαπολιτισμική εκπαίδευση, παραμύθι, νηπιαγωγείο

## **Abstract**

It is common that the school is a miniature of society and the current character and the changes that society undergoes also affect the educational space. Modern society is characterized as multicultural, as it includes and lives people from different cultural backgrounds. The educational space is also considered intercultural and multicultural, which contains students with different language, culture and must achieve their inclusion in the general school. In order to achieve holistic education, it is necessary to redefine the role of teachers, who are trained in the management of the multicultural classroom, through the acquisition of knowledge and the implementation of innovative learning strategies and conflict resolution techniques. After all, intercultural education is the task of pedagogical science to provide equal opportunities and participation to all students / three, regardless of their cultural background.

The present work focuses on the content and principles of intercultural education and the way in which the fairy tale, art or folk, contributes to its implementation in the general public school. In particular, the fairy tale occupies an important place in the curriculum of the kindergarten, as it is a means of love and interest for infants, which stimulates their interest, sensitizes them and introduces them to a magical world, which, however, passes messages of a didactic nature. At the same time, the fairy tale is a flexible pedagogical tool, which is located in the "quiver" of the teacher, in order to implement the principles of intercultural education.

**Keywords:** intercultural education, fairy tale, kindergarten

## **Περιεχόμενα**

<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> Η ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</b>	<b>8</b>
1.1. Έννοια της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	8
1.2. Στόχοι της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	9
1.3. Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	11
1.4. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελληνική Κοινωνία	12
1.5. Εφαρμογή της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο	14
1.5.1. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αναλυτικά Προγράμματα στο Νηπιαγωγείο	14
1.5.2. Ρόλος της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο	15
1.5.3. Η Ύπαρξη Στερεοτύπων στο Νηπιαγωγείο	17
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</b>	<b>19</b>
2.1. Το Περιεχόμενο και τα Είδη του Παραμυθιού	19
2.1.1. Το Λαϊκό Παραμύθι	21
2.1.2. Γνωρίσματα του Έντεχνου Παραμυθιού	30
2.2. Ο Ρόλος του Παραμυθιού στην Προσχολική Εκπαίδευση	35
2.3. Αφήγηση και Διαπολιτισμικότητα	39
2.4. Το Παραμύθι ως Μέσο για την Ανάπτυξη της Πολυπολιτισμικής Επικοινωνίας στο Νηπιαγωγείο	40
<b>Συμπεράσματα</b>	<b>44</b>
<b>Βιβλιογραφία</b>	<b>47</b>
Ελληνόγλωσση	47
Ξενόγλωσση	51

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι γνωστό ότι το σύγχρονο σχολείο χαρακτηρίζεται πολυπολιτισμικό, γεγονός που επιτάσσει την αναπροσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων και το σχεδιασμό και υλοποίηση δράσεων διαπολιτισμικού χαρακτήρα, ώστε να επιτευχθεί η ισότιμη μεταχείριση του συνόλου των μαθητών/τριών και η συμπερίληψή τους στη γενική εκπαίδευση. Τα μοντέλα διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας είναι το αφομοιωτικό, ενταξιακό και συμπεριληπτικό. Όπως υπογραμμίζει η Χατζησωτηρίου (2013), το αφομοιωτικό μοντέλο δε συνίσταται στη σημερινή τάξη, αφού επικεντρώνεται στο μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό χαρακτήρα του σχολείου. Οι μαθητές/τριες οφείλουν να ακολουθούν και να αφομοιώνουν τη γλώσσα και την κουλτούρα της χώρας υποδοχής, ενώ οι αξίες της χώρας προέλευσης παραγκωνίζονται και δεν εντάσσονται στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Όλοι οι μαθητές/τριες οφείλουν να προσαρμοστούν σε ό, τι επιτάσσει το σύστημα εκπαίδευσης της χώρας υποδοχής και να μην παρεκκλίνουν από αυτό, ενώ η χαμηλή τους επίδοση και αποτυχία θεωρούνται προσωπική υπόθεση και υπαιτιότητα, κι όχι του εκπαιδευτικού συστήματος.

Από την άλλη πλευρά, το μοντέλο ένταξης σέβεται και αναγνωρίζει τη σημασία της πολιτισμικής ετερότητας και επιδοκιμάζει το σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων, με στόχο την καλλιέργεια δεξιοτήτων από τους μαθητές/τριες. Υπογραμμίζει ότι η προώθηση της βιωματικής και ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας οδηγεί στην επαφή και γνωριμία με άλλους πολιτισμούς και βοηθά τους μαθητές/τριες από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα να εγκλιματιστούν και να προσαρμοστούν ευκολότερα και πιο αποτελεσματικά στο νέο εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον. Πρεσβεύει ότι φαινόμενα προκαταλήψεων, ρατσιστικών συμπεριφορών και συγκρούσεων που ανακύπτουν στη σχολική τάξη πηγάζουν σε μεγάλο βαθμό από την ελλιπή ενημέρωση αναφορικά με τα γνωρίσματα άλλων πολιτισμών, γεγονός που προάγει τον πλουραλισμό και καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και αυτορρύθμιση συμπεριφοράς (Χατζησωτηρίου, 2013).

Το συμπεριληπτικό μοντέλο, επιπλέον, προάγει το σεβασμό στην ετερότητα με εργαλεία το διάλογο, τη συνεχή επίλυση των διαφορών μέσα από την ανταλλαγή απόψεων και την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Οι εκπαιδευτικοί της

πολυπολιτισμικής τάξης αναγνωρίζουν το διαφορετικό, το εντάσσουν στη διδασκαλία και το αποδέχονται, όπως και οι μαθητές/τριες. Όλοι οι μαθητές/τριες έχουν ενεργή εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία και κανείς δεν παραγκωνίζεται ούτε περιθωριοποιείται. Έτσι, επέρχεται η επιτυχία και η σχολική απόδοση, αποφεύγονται η παραίτηση και η ανάπτυξη αρνητικών συναισθημάτων για το σχολείο και δημιουργείται ένα περιβάλλον αρμονικό, το οποίο συντελεί τα μέγιστα στην προσαρμογή των μαθητών/τριών και στην ανάπτυξη υγιών σχέσεων. Με αυτόν τον τρόπο, οι συμπεριληπτικές πρακτικές ενισχύουν τη «διαπολιτισμικότητα» (Χατζησωτηρίου, 2013).

Η διαπολιτισμικότητα αναφέρεται στην ανάγκη διαχείρισης ζητημάτων που δημιουργούνται σε μια τάξη, στην οποία εντάσσονται και συνυπάρχουν μαθητές/τριες από ανομοιογενή περιβάλλοντα πολιτισμικά, με στόχο την ομαλή προσαρμογή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η υλοποίηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης λαμβάνει χώρα μέσα από την εφαρμογή ποικίλων πρακτικών και εργαλείων μάθησης, πρακτικές και εργαλεία που συντελούν, ακόμη και στην προσχολική εκπαίδευση, στην απόκτηση πληροφοριών για ξένα πολιτισμικά περιβάλλοντα και στην καλλιέργεια σεβασμού τους (Μπάμπαλης & Μανιάτης, 2013).

Στην εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο, το παραμύθι αποτελεί σημαντικό εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού. Το παραμύθι βοηθά το παιδί να αναπτυχθεί ολόπλευρα σε όλους τους τομείς, γνωστικό, συμπεριφορικό, ψυχολογικό, κοινωνικό. Το παραμύθι, μέσα από την αφήγηση ιστοριών, μεταδίδει αξίες και ηθικά πρότυπα συμπεριφοράς. Οι ιστορίες των παραμυθιών φέρνουν σε επαφή τα παιδιά με την έννοια της πολιτισμικής ταυτότητας και τα οδηγούν στην αναγνώριση, αποδοχή και σεβασμό του διαφορετικού, ενώ παράλληλα αίρουν τυχόν στερεότυπα και προκαταλήψεις. Τα περισσότερα, πλέον, παραμύθια, έχουν κοινωνικό χαρακτήρα και λόγω του διαπολιτισμικού χαρακτήρα της σημερινής εκπαίδευσης, πραγματεύονται τη διαφορετικότητα, παροτρύνοντας εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες να ασχοληθούν με αυτήν (Μαλαφάντης, 2014).

Η συγκεκριμένη εργασία πραγματεύεται τη σχέση και σύνδεση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με το παραμύθι και ειδικότερα το ρόλο που διαδραματίζει το παραμύθι στο διαπολιτισμικό σχολείο. Η εργασία δομείται σε δύο κεφάλαια. Στο πρώτο, περιγράφονται η έννοια, οι στόχοι, οι αρχές της διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, καθώς και οι τρόποι εφαρμογής της στην προσχολική εκπαίδευση. Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναλύονται τα είδη του παραμυθιού, περιγράφονται ο χαρακτήρας και τα κύρια χαρακτηριστικά τόσο του λαϊκού όσο και του έντεχνου παραμυθιού και επισημαίνεται ο ρόλος του παραμυθιού στην προσχολική εκπαίδευση, ως μέσο για την ανάπτυξη της πολυπολιτισμικής επικοινωνίας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> Η ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 1.1. Έννοια της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση λαμβάνει διαπολιτισμικό χαρακτήρα τις τελευταίες δεκαετίες, γεγονός που επιτάσσεται λόγω της συνεχούς μετακίνησης πληθυσμών, που οδηγεί σε μετασχηματισμό την ελληνική κοινωνία. Άνθρωποι διαφορετικής γλώσσας, ηθών και εθίμων, κουλτούρας, καλούνται να ενσωματωθούν και να συνυπάρξουν μέσα στο κράτος. Η αλλαγή της κοινωνίας επιδρά καθοριστικά και στο χώρο της εκπαίδευσης, η οποία, μετά την οικογένεια, συνιστά τον κύριο παράγοντα κοινωνικοποίησης των παιδιών. Τα άτομα, μέσα από την εκπαίδευση, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν, να σέβονται, να αποδέχονται τη διαφορετικότητα και να συμβάλουν με τον τρόπο αυτό στη διαμόρφωση της κοινωνίας, μιας κοινωνίας που δε φοβάται, δεν παραγκωνίζει και δεν εμφανίζει στερεοτυπικές στάσεις απέναντι σε ανθρώπους από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα (Νικολάου, 2008).

Η εκπαίδευση λαμβάνει, λοιπόν, πολυπολιτισμικό και διαπολιτισμικό χαρακτήρα, τον οποίο προσβύει και το ενταξιακό και συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό μοντέλο και παύει, πλέον, να διακατέχεται από μονοπολιτισμικά στοιχεία που στόχο έχουν την αφομοίωση και συμμόρφωση των «ξένων» μαθητών/τριών στις αρχές του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Τα παιδιά μούνται στην αξία της ανοχής απέναντι σε καθετί διαφορετικό, στην αποδοχή ή απόρριψή του μετά από κριτική σκέψη και αναστοχασμό και στην ικανότητα ταύτισης με τον άλλο μέσα από τη βιωματική, εμπειρική μάθηση. Το σχολείο, ως βασικός φορέας κοινωνικοποίησης του ατόμου, για να προάγει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, οφείλει να εντάξει στην εκπαιδευτική διαδικασία δράσεις που αναδεικνύουν τη μητρική γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών/τριών, να συμβάλει στην ανάπτυξη και καλλιέργεια των ικανοτήτων και κλίσεών τους, να άρει τυχόν στερεοτυπικές αντιλήψεις και συμπεριφορές και να φέρει στην επιφάνεια τα κοινά χαρακτηριστικά των ανομοιογενών ομάδων (Νικολάου, 2011).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση επικεντρώνεται στα συστατικά γνωρίσματα που ενώνονται και δημιουργούν την πολυπολιτισμική κοινωνία. Αυτά τα γνωρίσματα οφείλουν να αλληλεπιδρούν, ώστε να αναπτυχθεί η κοινωνία και να λειτουργεί



ομαλά, μέσα από τη συνεχή διάδραση και ανταλλαγή χαρακτηριστικών. Στο διαπολιτισμικό σχολείο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι η καταβολή προσπάθειας αναγνώρισης και σεβασμού της διαφορετικότητας τόσο από τα παιδιά όσο και από τους ίδιους. Η αναγνώριση του διαφορετικού, η αποδοχή και ο σεβασμός σε αυτό, η ισότητα ευκαιριών όλων των κοινωνικών ομάδων ανεξαρτήτως προέλευσης και η δικαιοσύνη, συνιστούν ακρογωνιαίους λίθους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Γκότοβος, 2003).

Ο στόχος, λοιπόν, της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, χαρακτηρίζεται τριπλός και εμπεριέχει την ανάδειξη των κοινών γνωρισμάτων των ανομοιογενών κοινωνικών ομάδων, την παράλληλη ανάδειξη των ανομοιογενών χαρακτηριστικών των ομάδων και την εφαρμογή εξατομικευμένης προσέγγισης σε μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και την ισότιμη και ενεργό εμπλοκή όλων των μαθητών/τριών στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, χωρίς διακρίσεις και περιορισμούς, με σκοπό απώτερο την πραγμάτωση της συμπεριληπτικής ή ολιστικής προσέγγισης της μάθησης (Γκόβαρης, 2004).

## **1.2. Στόχοι της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης**

Κυρίαρχο σκοπό του διαπολιτισμικού χαρακτήρα της σύγχρονης εκπαίδευσης αποτελεί η παροχή ευκαιριών στους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα για επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Το σχολείο δημιουργεί και καλλιεργεί εκείνες τις συνθήκες, που θεωρούνται κατάλληλες για τη διαμόρφωση και την κατανόηση του ρόλου της προσωπικής και συλλογικής ταυτότητας. Οι μαθητές, μέσα από τη συνεχή επικοινωνία και την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, σέβονται τη διαφορετικότητα, αναγνωρίζουν τη διαφορετική κουλτούρα και νοοτροπία των άλλων και διαμορφώνουν τη διαπολιτισμική τους ταυτότητα (Γκόβαρης, 2004).

Ειδικότερα, η καλλιέργεια και απόκτηση της ικανότητας για διαπολιτισμική επικοινωνία πραγματώνεται μέσα από τη συμβολή ποικίλων συντελεστών. Βασικός κρίνεται ο ρόλος της ενσυναίσθησης, δηλαδή της ικανότητας του ατόμου να μπαίνει στη θέση του άλλου και να τον αντιμετωπίζει με κατανόηση κι όχι στερεοτυπική στάση. Το άτομο αντιμετωπίζει το συνάνθρωπό του με κατανόηση, αποδέχεται τη διαφορετικότητά του αναφορικά με τις αντιλήψεις, την κουλτούρα και τη στάση ζωής του και μαθαίνει να μαθαίνει να προσαρμόζεται στις κοινωνικές αλλαγές και όσες

λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον, οικοδομώντας μια νέα, πιο δυναμική και διευρυμένη ταυτότητα και συμπεριφορά (Cummins, 2005).

Επιπλέον, η διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα εμπεριέχει την καλλιέργεια της γλώσσας, ως βασικού φορέα επικοινωνίας και διαλόγου. Η γλώσσα υπόκειται κι αυτή σε αλλαγές, καθώς στο εκπαιδευτικό περιβάλλον συνυπάρχουν μαθητές από διαφορετικές χώρες, που έχουν διαφορετική μητρική γλώσσα. Αυτοί, λοιπόν, οφείλουν να αντιληφθούν ότι προϋπόθεση ομαλής επικοινωνίας και σύναψης σχέσεων με τους υπόλοιπους, κρίνεται απαραίτητη η εκμάθηση και κατανόηση της δεύτερης γλώσσας της χώρας υποδοχής. Ανάλογα με τα περιβάλλοντα στα οποία βρίσκονται και με τους ανθρώπους που αλληλεπιδρούν και συνδιαλέγονται, οφείλουν να υλοποιηθούν τροποποιήσεις στο γλωσσικό κώδικα, ώστε να ανταποκριθούν στις κοινωνικές απαιτήσεις και να καλύψουν και οι ίδιοι την ανάγκη τους για διάδραση και κοινωνικοποίηση (Πιατά, 2010).

Το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται μαθητοκεντρικό και βασικό συντελεστή και επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας αποτελεί ο μαθητής και η κάλυψη των ατομικών και ιδιαίτερων αναγκών του. Αυτό σημαίνει ότι η επιλογή των κατάλληλων μεθόδων μάθησης στα πλαίσια της σχολικής τάξης προάγει ή αναστέλλει τη δημιουργία και απόκτηση διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας από τους μαθητές. Άλλωστε, όπως υποστηρίζει η Σεμερτζίδου (2008), στόχο του σχολείου τη σύγχρονη εποχή συνιστά η συνεχής αλληλεπίδραση των μαθητών, με απώτερο σκοπό τη δόμηση ισχυρής ταυτότητας. Οι μαθητές, μέσα από το διάλογο, την ανταλλαγή απόψεων και τη σύναψη υγιών φιλικών δεσμών με τους άλλους, όχι μόνο κοινωνικοποιούνται και αναγνωρίζουν και σέβονται τη διαφορετικότητα, αλλά, παράλληλα, οδηγούνται στην αυτογνωσία και τον αυτοπροσδιορισμό.

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στηρίζονται σε βασικούς πυλώνες, οι οποίοι είναι η ενσυναίσθηση μέσα από την κατανόηση των χαρακτηριστικών του άλλου, την αποδοχή τους και τη διαμόρφωση ατομικής αντίληψης γι αυτά, καθώς και η διάθεση για αλληλεγγύη και βοήθεια, αφού η θέση του καθενός είναι ρευστή, τίποτα δε θεωρείται δεδομένο και ανά πάσα στιγμή ενδέχεται ο καθένας να βρεθεί στη θέση του άλλου. Στη συνέχεια, πυλώνα των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συνιστά η αποδοχή της διαφορετικής κουλτούρας, η κριτική της αποτίμηση και η διάθεση αλληλεπίδρασης

των πολιτισμών, μέσα από την αφομοίωση και υιοθέτηση στοιχείων γόνιμων για το σύγχρονο πολιτισμό και την απόρριψη αναχρονιστικών αντιλήψεων και εθίμων. Τέλος, βασικός συντελεστής των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η απόρριψη του ρατσισμού, των προκαταλήψεων και του εθνικισμού. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση εντάσσει το μαθητή σε πολλούς κόσμους, διαφορετικούς, διευρύνει το νου, οξύνει την κρίση του, ώστε να αναπτυχθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση και να εξαλειφθούν φαινόμενα στερεοτυπικών συμπεριφορών και εχθρικών στάσεων απέναντι σε ανθρώπους διαφορετικής κουλτούρας (Αραβανής, 2015).

### **1.3. Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης**

Βασική αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η ισοτιμία των διαφόρων πολιτισμών. Δυστυχώς, στις μέρες μας ορισμένοι πολιτισμοί θεωρούνται ανώτεροι, ενώ άλλοι υποδεέστεροι και απαξιώνονται. Κάθε πολιτισμός έχει να επιδείξει θετικά στοιχεία, τα οποία οφείλουν να γίνουν σεβαστά από τους υπόλοιπους πολιτισμούς. Στο χώρο του σχολείου, λοιπόν, ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ο κατάλληλος σχεδιασμός του μαθήματος, ώστε να ενσωματώνονται και να αναδεικνύονται θετικά χαρακτηριστικά των διαφόρων πολιτισμών των μαθητών που προέρχονται από ανομοιογενή περιβάλλοντα. Με αυτόν τον τρόπο, το σύνολο των μαθητών πληροφορείται για ήθη, έθιμα και παραδόσεις άλλης κουλτούρας, σέβεται τη διαφορετικότητα και δε δημιουργούνται στερεοτυπικές στάσεις απέναντι σε μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα (Δαμανάκης, 2000).

Επιπλέον, μέσα από την ισότιμη ανάδειξη των διαφόρων πολιτισμών και την αλληλεπίδρασή τους, οι μαθητές από διαφορετικές κουλτούρες διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους και συνθέτουν έναν τρίτο πολιτισμό, τα στοιχεία του οποίου συντίθενται από τον πολιτισμό της χώρας προέλευσης και της χώρας υποδοχής τους. Αναγνωρίζουν και οι ίδιοι ότι ο πολιτισμός τους οφείλει να μείνει ζωντανός μέσα από τη διατήρηση των δυναμικών του χαρακτηριστικών, όμως, παράλληλα, οφείλουν να αποδεχθούν και να υιοθετήσουν και στοιχεία της κουλτούρας της νέας τους χώρας, τα οποία συντελούν στην ενσωμάτωσή τους στη νέα κοινωνία και την ομαλή συμπερίληψή τους στο εκπαιδευτικό περιβάλλον (Πανταζής, 2005).

Στη συνέχεια, μια ακόμη αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η ισότιμη αποδοχή του μορφωτικού κεφαλαίου του εκάστοτε μαθητή μέσα από την παροχή ίσων ευκαιριών. Ειδικότερα, έχει διαπιστωθεί ότι οι μαθητές από διαφορετικά

πολιτισμικά περιβάλλοντα αντιμετωπίζουν δυσκολίες μαθησιακές, λόγω της αποκλειστικής χρήσης της δεύτερης γλώσσας στη μαθησιακή διαδικασία. Έτσι, αδυνατούν να αντιληφθούν το ζητούμενο μιας δοκιμασίας και να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του μαθήματος και συχνά αποτυγχάνουν στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων και εμφανίζουν χαμηλή επίδοση. Στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, λοιπόν, κρίνεται αναγκαία η διδασκαλία τόσο της μητρικής όσο και της δεύτερης γλώσσας για τους μαθητές από διαφορετικά περιβάλλοντα, με σκοπό την ισότιμη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και την ομαλή και ολόπλευρη γνωστική τους εξέλιξη και πορεία (Ευαγγέλου, 2007).

Σύμφωνα με τη Γκανάτσιου (2010), ουσιώδεις αρχές του διαπολιτισμικού σχολείου συνιστούν, ακόμη, η παροχή χρόνου από τον εκπαιδευτικό σε κάθε μαθητή για την ολοκλήρωση δοκιμασιών, αφού κάθε μαθητής οφείλει να ακολουθεί τον ατομικό του ρυθμό, ο οποίος οφείλει να καταστεί σεβαστός από τον εκπαιδευτικό. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει τη διδασκαλία του θέτοντας στόχους σαφείς και ρεαλιστικούς, ενώ οι προσδοκίες του από το μαθητή με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο δεν είναι πολύ υψηλές, ώστε να του δοθεί κίνητρο για μάθηση και επιτυχία. Στη διδασκαλία του χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός τη συνεργατική και βιωματική μέθοδο, ώστε ο μαθητής να ικανοποιήσει τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του και να καλλιεργήσει κοινωνικές δεξιότητες, όπως και θετική εικόνα για τον εαυτό του και τους άλλους.

#### **1.4. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελληνική Κοινωνία**

Η δεκαετία εμφάνισης και απαρχής του διαπολιτισμικού χαρακτήρα του ελληνικού σχολείου είναι το 1980. Αυτή την περίοδο δημιουργούνται τμήματα υποδοχής, προκειμένου να διευκολύνουν την ομαλή ένταξη των μαθητών από άλλα κράτη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Κύριο μέλημα των τάξεων υποδοχής συνιστά η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, με σκοπό την επικοινωνία και αλληλεπίδραση αυτών των μαθητών με τους Έλληνες συμμαθητές τους και την κοινωνικοποίησή τους. Δυστυχώς, τα πολιτισμικά στοιχεία της χώρας προέλευσής τους αγνοούνται και δεν υπάρχει διδασκαλία της μητρικής τους γλώσσας. Η πολιτική που ακολουθεί το ελληνικό κράτος στην εκπαίδευση χαρακτηρίζεται αφομοιωτική, αφού εξαναγκάζει τους αλλόγλωσσους μαθητές να υιοθετήσουν τη γλώσσα και την κουλτούρα του κράτους υποδοχής (Αραβανής, 2016).

Το ελληνικό κράτος και ο τρόπος σχεδιασμού του Αναλυτικού Προγράμματος δεν ενδιαφέρονται για τις δυσκολίες των ατόμων από ξένα περιβάλλοντα. Αυτό που κυριαρχεί ως πρόβλημα είναι αποκλειστικά η δυσκολία τους σε γλωσσικά ζητήματα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, λοιπόν, επικεντρώνεται στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, ως βασικής προϋπόθεσης ένταξης των αλλόγλωσσων μαθητών στη γενική τάξη. Μάλιστα, για την πραγμάτωση αυτού του σκοπού, λίγα χρόνια αργότερα δημιουργούνται φροντιστηριακές τάξεις, που παρέχουν επιπρόσθετη βοήθεια και καθοδήγηση σε μαθητές με γλωσσικές δυσχέρειες (Γκόβαρης, 2004).

Στις μέρες μας, η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει αναπτυχθεί και κυριαρχεί το ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής κοινότητας αναφορικά με την ενσωμάτωση των αλλοδαπών μαθητών στο σχολικό πλαίσιο. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών αναπροσαρμόζεται και εμπεριέχει δράσεις διαπολιτισμικές. Οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται κατάλληλα σε θέματα διαπολιτισμικότητας, ώστε να έχουν τη γνώση και την εμπειρία να διαχειριστούν ζητήματα και προκλήσεις που ανακύπτουν στη διαπολιτισμική τάξη. Ακόμη, το υλικό διδασκαλίας εμπλουτίζεται, νέες μέθοδοι εφαρμόζονται, ενώ η ελληνική διδάσκεται ως δεύτερη ξένη γλώσσα (Creswell, 2016).

Τα διαπολιτισμικά σχολεία εφαρμόζουν τις αρχές του Αναλυτικού Προγράμματος, ενώ έχουν την ευελιξία τροποποίησης της διδασκαλίας, με σκοπό την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών. Στους μαθητές παρέχεται ισότιμη συμμετοχή στη διδακτική πράξη στα πλαίσια της ολιστικής εκπαίδευσης και καλλιεργείται στη σχολική τάξη ένα αρμονικό συμμετοχικό περιβάλλον μάθησης, που σέβεται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή και εντάσσει στη διδασκαλία την κουλτούρα του. Με αυτόν τον τρόπο, μεταξύ των μαθητών από ανομοιογενή πολιτισμικά περιβάλλοντα αναπτύσσονται φιλικές σχέσεις, προάγεται η συνεργασία και η συμμετοχικότητα, ενώ καλλιεργείται η ενσυναίσθηση και ο σεβασμός προς όλους τους πολιτισμούς (Γκότοβος, 2003).

Τα διαπολιτισμικά σχολεία, επομένως, βοηθούν τους μαθητές από ξένα περιβάλλοντα να ενσωματωθούν στο νέο περιβάλλον, να διαμορφώσουν θετική στάση απέναντι στη μαθησιακή διαδικασία, μέσα από την αξιοποίηση του δικού τους γλωσσικού πλούτου και στοιχείων της κουλτούρας τους, με απώτερο στόχο την

προώθηση του διαπολιτισμικού και «ανοικτού» χαρακτήρα του σύγχρονου σχολείου στην κοινωνία όπου διαβιούν (Ερμογένους & Παντέλα, 2013).

## **1.5. Εφαρμογή της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο**

### **1.5.1. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αναλυτικά Προγράμματα στο Νηπιαγωγείο**

Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003 εμπεριέχονται οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο ΔΕΠΠΣ του νηπιαγωγείου, υπάρχουν στόχοι προαγωγής της διαπολιτισμικότητας και σχεδιάζονται δράσεις για την προώθησή της στην προσχολική ηλικία. Τα παιδιά μέσα από τις δράσεις αυτές οφείλουν να αντιληφθούν ότι όλοι, ανεξαρτήτως χώρας, γλώσσας και διαφορετικής νοοτροπίας, έχουν ίσες ευκαιρίες τόσο στο σχολικό περιβάλλον όσο και στην ευρύτερη κοινωνία. Οι δράσεις που εφαρμόζονται στο νηπιαγωγείο έχουν βιωματικό χαρακτήρα και ανταποκρίνονται στο νοητικό επίπεδο των παιδιών και στα ενδιαφέροντά τους. Έτσι, τα παιδιά αναγνωρίζουν και σέβονται τη διαφορετικότητα μέσα από δραστηριότητες μουσικοκινητικές, δραματοποίηση, αφήγηση παραμυθιών. Ειδικότερα, μαθαίνουν για τις τροφές διαφόρων χωρών, τη μουσική τους, τη γλώσσα τους και καλλιεργούν την ενσυναίσθηση (Κεσίδου, 2008).

Στη συνέχεια, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2011 για το νηπιαγωγείο, εμπεριέχονται και πάλι οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ ιδιαίτερη μνεία γίνεται στο ρόλο του παιδαγωγού για την πραγμάτωση της διαπολιτισμικότητας. Οι παιδαγωγοί διαμορφώνουν θετική στάση απέναντι σε αλλόγλωσσους μαθητές, ενώ με τις δράσεις που εισάγουν στη διδασκαλία, ωθούν τους μαθητές αυτούς στην ανάπτυξη θετικής εικόνας για τον εαυτό και τους άλλους. Οι παιδαγωγοί, επίσης, μέσα από τη γονεϊκή εμπλοκή και τη διαρκή επικοινωνία και αλληλεπίδραση με την οικογένεια, κατανοούν χαρακτηριστικά και πεποιθήσεις των παιδιών και σχεδιάζουν ορθά τη διδακτική πορεία, προκειμένου αυτοί οι μαθητές να ενταχθούν ομαλά στο σχολικό περιβάλλον και να αναπτυχθούν σε όλους τους τομείς. Η συνεργασία με την οικογένεια, άλλωστε, βοηθά στην αντανάκλαση του πολιτισμικού περιβάλλοντος των αλλοδαπών μαθητών στο χώρο του σχολείου, ώστε να αισθανθούν ευπρόσδεκτοι και να συμπεριληφθούν ομαλά σε αυτόν Μπάμπαλης & Μανιάτης, 2013).

Βασικό σκοπό του Αναλυτικού Προγράμματος για το νηπιαγωγείο αποτελεί η αποδοχή της διαφορετικότητας. Ο παιδαγωγός, μέσα από το σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων, εισάγει στη μάθηση προβληματισμούς αναφορικά με τα δικαιώματα του κάθε παιδιού, ενώ, ταυτόχρονα, τα καλεί να εμπλακούν ενεργά και να εκφράσουν την άποψή τους, μέσα από τη βοήθεια των εμπειριών και βιωμάτων που έχουν, αναφορικά με τα δικαιώματα του παιδιού. Τα νήπια επικοινωνούν, παίζουν, αφηγούνται και μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση ακούν ξεχωριστές ιστορίες, φαγητά και τραγούδια άλλων χωρών, ενδυμασία. Αναγνωρίζουν την ισότητα όλων των παιδιών, τις κοινές τους ανάγκες και τη μοναδικότητά τους. Τέλος, αντιλαμβάνονται ως παιχνίδι, πλούτο και ποικιλία τις διαφορετικές γλώσσες που μιλούν τα άλλα παιδιά, γλώσσες κάνουν τη μάθηση ενδιαφέρουσα και τονώνουν την αυτοπεποίθηση και προσαρμογή όλων και διαμορφώνουν την ταυτότητά τους (Νικολούδη, 2010).

#### **1.5.2. Ρόλος της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο**

Με την εισαγωγή τους στην προσχολική εκπαίδευση, τα παιδιά έχουν ήδη διαμορφώσει μια εικόνα σχετικά με τι θεωρείται όμοιο και τι διαφορετικό. Αυτή την εικόνα την έχουν σχηματίσει στο οικογενειακό περιβάλλον, αφού οι αντιλήψεις και στάσεις των γονέων αναφορικά με την ανομοιογένεια περνούν και στα παιδιά. Έτσι, τα παιδιά στο νηπιαγωγείο έχουν ήδη θετική ή αρνητική εικόνα περί ανομοιογένειας και με τη στάση τους επιδοκιμάζουν ή αποδοκιμάζουν ομηλικούς από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, αφού δεν είναι εξοικειωμένα με μια εικόνα διαφορετική από εκείνη που έχουν ήδη συνηθίσει να αντικρίζουν στην καθημερινότητά τους και την αλληλεπίδραση με τους άλλους (Τριλίβα κ.ά., 2008).

Σημαντικό συντελεστή στην πρόληψη εκδήλωσης στερεοτύπων ή την άμεση εξάλειψή τους, συνιστά η εκπαίδευση και ειδικότερα η προσχολική εκπαίδευση. Ο χώρος του νηπιαγωγείου και το κλίμα που καλλιεργείται στις τάξεις του, τροφοδοτούν ή αναστέλλουν την εκδήλωση στερεοτυπικών συμπεριφορών των νηπίων. Ο χώρος του νηπιαγωγείου, συγκεκριμένα, χωρίζεται σε γωνιές, στις οποίες κάθε παιδί αναλαμβάνει έργο συγκεκριμένο. Αυτό σηματοδοτεί ότι ο χώρος λειτουργεί συμβολικά και μεταφέρει στα παιδιά συγκεκριμένα μηνύματα, αναφορικά με τον τρόπο δράσης τους και τη συμπεριφορά τους. Έτσι, συντελεί στη δημιουργία της πολιτισμικής τους ταυτότητας. Το παιδί μέχρι τώρα αλληλεπιδρούσε μόνο στον οικογενειακό χώρο, με ανθρώπους με κοινά χαρακτηριστικά. Αυτό σημαίνει ότι με

την είσοδό του στην προσχολική εκπαίδευση και τη συναναστροφή με διαφορετικούς ανθρώπους, ενδεχομένως να δημιουργηθούν εντάσεις. Ο παιδαγωγός οφείλει να φροντίσει κάθε παιδί να σέβεται το άλλο, να αλληλεπιδρά μαζί του, να πειθαρχεί σε κανόνες και να μην περιθωριοποιείται κανένας μαθητής ούτε να απορρίπτεται. Σε αυτό το έργο συνδράμει ο παιδαγωγός, ανάλογα με τις στάσεις που έχει διαμορφώσει περί διαφορετικότητας, αφού δύναται να προσαρμόζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα σύμφωνα με αυτές και να έχει συγκεκριμένες προσδοκίες από τα παιδιά (Παπαγεωργίου, 2010).

Η αναγνώριση και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα στο χώρο του νηπιαγωγείου δεν προκύπτουν απλά μέσα από την γνωριμία με νέους πολιτισμούς και την παροχή εμπειριών στα παιδιά μέσα από δράσεις δραματοποίησης, κολάζ, ζωγραφική και αφήγηση ιστοριών. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η καλλιέργεια του αισθήματος της ενσυναίσθησης στα παιδιά και η ενίσχυση του συναισθήματός τους για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του κάθε ατόμου, την αξία της συνεργατικότητας και της αλληλοβοήθειας. Τότε μόνο επέρχεται ριζική αλλαγή της συμπεριφοράς τους και τίθενται γερά θεμέλια στην πραγμάτωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Ζιώγου & Μπέση, 2010).

Η αποστολή του εκπαιδευτικού στην πραγμάτωση της διαπολιτισμικότητας στο χώρο του νηπιαγωγείου θεωρείται σημαντική. Ο εκπαιδευτικός συνιστά το συνδετικό κρίκο και τη γέφυρα επικοινωνίας και κλίματος αποδοχής παιδιών με διαφορετική κουλτούρα. Το νήπιο πρώτη φορά έρχεται σε επαφή με διαφορετικούς ανθρώπους και ο εκπαιδευτικός το βοηθά στην εύρεση τρόπων διαχείρισης της ετερότητας. Δυστυχώς, ο φόβος, η ανασφάλεια ή η αδιαφορία και άγνοια των παιδαγωγών για το σχεδιασμό δράσεων διαπολιτισμικότητας, καθώς και η αρνητική τους στάση απέναντι σε παιδιά μειονεκτικών ομάδων, οδηγεί σε δημιουργία προκαταλήψεων και συγκρούσεων στο χώρο του νηπιαγωγείου. Για αυτό το λόγο, ο παιδαγωγός οφείλει να ενδιαφερθεί και να αναζητήσει κατάλληλο υλικό, ώστε να σχεδιάζει δράσεις βιωματικού χαρακτήρα, οι οποίες σχετίζονται άμεσα με παιδιά από ξένες χώρες και οι οποίες αποτελούν χρήσιμο οδηγό, καθώς φέρνουν σε επαφή όλους τους μαθητές σε συναισθηματικό επίπεδο και γεφυρώνουν το πολιτισμικό τους χάσμα και τη διαφορετικότητά τους (Palaiologou, 2016).



### 1.5.3. Η Ύπαρξη Στερεοτύπων στο Νηπιαγωγείο

Ο χώρος του νηπιαγωγείου ευνοεί τη δημιουργία και συντήρηση στερεοτυπικών συμπεριφορών. Τα στερεότυπα συνδέονται με τη διαμόρφωση μιας αρνητικής εικόνας για μια ομάδα ατόμων, εικόνας τυποποιημένης και αβάσιμης. Η δημιουργία στερεοτύπων οφείλεται σε ελλιπή γνώση του ατόμου ή στην άκριτη υιοθέτηση της γνώμης των γύρω του, γνώμη που επιδρά καταλυτικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και τη στάση του καθενός απέναντι σε οτιδήποτε διαφορετικό. Τα στερεότυπα δεν αφορούν μόνο τους μεγάλους, αλλά απευθύνονται και σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Υιοθετούνται από αυτά από την παιδική ηλικία μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον και το στενό κοινωνικό περίγυρο και καθορίζουν την ομαλή ανάπτυξή τους και το βαθμό κοινωνικής τους προσαρμογής και εξέλιξης (Δραγώνα, 2004).

Ειδικότερα, πριν την είσοδό τους στην εκπαίδευση, τα παιδιά δεν είναι εξοικειωμένα με την έννοια της ετερογένειας και της διαφορετικότητας και δεν κατανοούν το περιεχόμενό τους. Αυτό αλλάζει με την είσοδό τους στο νηπιαγωγείο, όπου και καθημερινά αντικρίζουν παιδιά με ανόμοια χαρακτηριστικά, γεγονός που τα αγχώνει, προκαλεί φόβο και συντελεί στην εμφάνιση κι εκδήλωση ρατσιστικών στερεοτύπων (ό.π., 2004).

Η προσχολική εκπαίδευση και ο παιδαγωγός διαδραματίζουν καίριο ρόλο στην εξάλειψη των στερεοτύπων που αρχίζουν να διαμορφώνονται κατά τη διάρκεια της πρώτης παιδικής ηλικίας. Ο πολυπολιτισμικός και διαπολιτισμικός χαρακτήρας της σημερινής εκπαίδευσης επικεντρώνεται στα ίδια τα παιδιά, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους. Ενδιαφέρεται για την κοινωνικοποίησή τους μέσα από συνεργατικές δράσεις, με σκοπό τη συνεχή διάδραση, το σεβασμό και την καλλιέργεια ενσυναίσθησης και αλληλεγγύης. Τα νήπια ασκούνται στο να μπαίνουν στη θέση του άλλου, να αναγνωρίζουν τη μοναδικότητα του κάθε παιδιού και να αποδέχονται τη διαφορετικότητά του, χωρίς να τη μεταφράζουν σε ελάττωμα ή ασθένεια. Με τον τρόπο αυτό, τα νήπια χτίζουν την προσωπικότητά τους από την αρχή, χωρίς να «κουβαλούν» ως βάρος τις στάσεις και τα αρνητικά στερεότυπα των ενηλίκων (Γκόβαρης κ.ά., 2003).

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι το νηπιαγωγείο έχει τη δυνατότητα στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να αναλάβει δράση ως χώρος αναγνώρισης και αποδοχής των διαφορετικών γνωρισμάτων των παιδιών, αλλά και ως χώρος δημιουργίας ατομικών και συλλογικών ταυτοτήτων. Αυτό υλοποιείται μέσα από την ισότιμη συμμετοχή στη μάθηση και την παροχή ίσων ευκαιριών στο σύνολο των μαθητών. Η πρόληψη εμφάνισης των στερεοτύπων ή η άμεση εξάλειψή τους λαμβάνει χώρα στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου, μέσα από την εφαρμογή ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων, βιωματικών, που οδηγούν στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης. Με αυτόν τον τρόπο, τα νήπια αντιλαμβάνονται την αρνητική επίδραση των στερεοτυπικών και ρατσιστικών συμπεριφορών, απομακρύνονται από αυτές και μαθαίνουν να αποδέχονται και να σέβονται το διαφορετικό (Δραγώνα, 2004).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 2.1. Το Περιεχόμενο και τα Είδη του Παραμυθιού

Το παραμύθι συνιστά ένα δημιούργημα της φαντασίας, το οποίο επιδρά τα μέγιστα στις ψυχές των παιδιών μικρής ηλικίας. Το παραμύθι αφηγείται ιστορίες φανταστικές, με έντονο το υπερφυσικό και μαγικό στοιχείο και τοποθετεί τα παιδιά προσχολικής, κυρίως, ηλικίας σε έναν νοητό κόσμο, γεμάτο από περιπέτειες και δράση. Τα παραμύθια αναπτύσσουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών και έχουν διδακτικό, παραινετικό, ιστορικό χαρακτήρα. Τα μηνύματα που περνούν στους λιλιπούτιους αναγνώστες ή ακροατές διέπονται από καθολικότητα και διαχρονικότητα. Οι ιστορίες των παραμυθιών παραμένουν αναλλοίωτες και επηρεάζουν τον αναγνώστη κάθε εποχής, καθώς ο χρόνος δεν επιφέρει συσμενείς επιπτώσεις στο περιεχόμενο και τη διάδοσή τους. Μέσα από το παραμύθι το παιδί εισέρχεται σε άλλους κόσμους, κόσμους όπου τα άψυχα έχουν φωνή και εκφράζονται, ενώ οι ήρωες αποκτούν υπερφυσικές και μαγικές ιδιότητες (Μερακλής, 2012).

Αναφορικά με το περιεχόμενο του παραμυθιού, εντοπίζονται ποικίλοι ορισμοί. Αρχικά, όπως υπογραμμίζει ο φιλόσοφος Πλάτωνας, το παραμύθι αποτελεί μια συλλογική δημιουργία, ένα εγχείρημα καθημερινών ανθρώπων, οι οποίοι το κατασκεύασαν προκειμένου να διασκεδάσουν, αλλά και να ξεφύγουν από την καθημερινή ρουτίνα. Στη συνέχεια, φιλόσοφοι της ύστερης περιόδου του 19ου αιώνα, ορίζουν το παραμύθι με κριτήριο το κύριο γνώρισμα που το διέπει και που δεν είναι άλλο από το στοιχείο του υπερφυσικού κι εξωπραγματικού. Ειδικότερα, το παραμύθι δεν ακολουθεί τους ανθρώπινους κανόνες, αλλά εμπεριέχει ένα γεγονός, το οποίο οδεύει πέρα από τη λογική και την ανθρώπινη φύση. Μάλιστα, όπως επισημαίνει ο Μερακλής (2012), το παραμύθι λέξη παραμύθι αποτελεί «μια διήγηση δημιουργημένη με ποιητική φαντασία, παρμένη ιδιαίτερα από τον κόσμο του μαγικού, μια ιστορία του θαύματος που δεν εξαρτάται από τους όρους της πραγματικής ζωής, και την ακούνε με ευχαρίστηση μεγάλοι και μικροί, έστω και αν δεν τη θεωρούν πιστευτή».

Επιπλέον, το παραμύθι υποδηλώνει τις βαθύτερες επιθυμίες και ανάγκες του ατόμου, αυτό που θα ήθελε ιδανικά να συμβεί στη ζωή του και τον κόσμο που θα ήθελε ιδανικά να ζει. Μέσα από την ανάγνωση των παραμυθιών, ο ανθρώπινος νους

ταξιδεύει σε άλλους κόσμους, εικονικούς, χωρίς προβλήματα, με αποτέλεσμα να ξεχνά για λίγο τα ζητήματα που τον ταλανίζουν και να ηρεμεί. Το παραμύθι, λοιπόν, διαθέτει, πέρα από ψυχαγωγική, θεραπευτική ιδιότητα, αφού ο άνθρωπος έχει τη δυνατότητα μέσα από την αφήγηση ιστοριών να νιώσει καλύτερα και να αποκτήσει τη δύναμη να ανταπεξέλθει στις υποχρεώσεις του και να άρει τα εμπόδια που συνιστούν τροχοπέδη στην εξελικτική του πορεία (Γιαννακοπούλου κ.ά., 2010).

Κάθε παραμύθι δομείται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και δε συνιστά μια άναρχη κατασκευή. Αποτελεί ένα δημιούργημα που έχει αρχή, μέση, τέλος και που τα επιμέρους γεγονότα που το συνθέτουν έχουν ειρμό και λογική αλληλουχία. Επίσης, το μήκος του είναι συγκεκριμένο, όπως και η γλώσσα που χρησιμοποιεί, η οποία είναι μεταφορική, ποιητική κι όχι ρεαλιστική. Τα επεισόδια του παραμυθιού διαδέχονται το ένα το άλλο και οδηγούν σε μια κορύφωση, η λύση της οποίας δίνεται στο τέλος της ιστορίας, όπου ο ήρωας δικαιώνεται και επέρχεται η κάθαρση (Ζιώγου & Μπέση, 2010).

Βασικό γνώρισμα των παραμυθιών αποτελεί ο καθολικός τους χαρακτήρας, από τη στιγμή που μεταβιβάζονται τοπικά και χρονικά. Αυτό το κριτήριο οδηγεί τα κατά τόπους παραμύθια να παρουσιάζουν κοινά στοιχεία. Παράδειγμα αποτελούν οι παραλλαγές του ίδιου κεντρικού θέματος ενός παραμυθιού από τον έναν τόπο στον άλλο. Οι παραλλαγές αναδεικνύουν την ύπαρξη ενός κοινού σημείου αναφοράς των παραμυθιών, ενός κεντρικού θέματος, στο οποίο οι δημιουργοί προσθέτουν ή αφαιρούν στοιχεία, με στόχο τη σύνθεση μιας νέας ιστορίας. Τέλος, αναφορικά με το χρόνο, τα παραμύθια αναφέρονται σε παρελθόντα χρόνο, ο οποίος είναι αόριστος και δεν προσδιορίζεται με ακρίβεια (Νικολούδη, 2010)

Τα παραμύθια διακρίνονται σε δύο είδη και συγκεκριμένα στο λαϊκό και στο έντεγνο παραμύθι. Από τη μια πλευρά, το λαϊκό παραμύθι αποτελεί παλαιότερο χρονικά είδος, το οποίο, όπως μαρτυρά η ονομασία του, δημιουργήθηκε από το λαό και προέρχεται από τους αρχαιοελληνικούς μύθους. Το λαϊκό παραμύθι πέρασε από γενιά σε γενιά και επιβίωσε με παραλλαγές μέσα από τον προφορικό λόγο. Το λαϊκό παραμύθι δεν καταγράφηκε, ενώ δέκτες του ήταν αποκλειστικά οι ενήλικες κι όχι τα παιδιά, γι αυτό και περιελάμβανε ακατάλληλο περιεχόμενο και φρασεολογία (Αντωνίου & Συμεωνίδου, 2010).

Το έντεχνο παραμύθι, από την άλλη πλευρά, αναπτύχθηκε εξαιτίας κοινωνικών χαρακτηριστικών, τα οποία και ενσωματώνει στο περιεχόμενό του. Οι δημιουργοί του εγκαταλείπουν σταδιακά το εξωπραγματικό και υπερφυσικό στοιχείο των παλιών παραμυθιών και εμπνέονται από γεγονότα της επικαιρότητας και καθημερινότητας του σύγχρονου ατόμου. Πολλές φορές, μάλιστα, το έντεχνο παραμύθι δανείζεται θέματα του λαϊκού παραμυθιού, τα οποία δεν αποτυπώνει αυτούσια, αλλά μέσα από τη συνεχή τους επεξεργασία, συνθέτει μια νέα ιστορία, η οποία διαθέτει κοινωνικό πρόσημο και ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις και τα χαρακτηριστικά της νέας κοινωνίας. Πέρα από θέματα του λαϊκού παραμυθιού, τα οποία δανείζεται το έντεχνο παραμύθι, πηγή έμπνευσής του συνιστούν και κοινωνικά ζητήματα της σύγχρονης εποχής. Τέλος, πρόσθετο χαρακτηριστικό του έντεχνου παραμυθιού που δε συναντάται στο λαϊκό παραμύθι, είναι το γεγονός ότι αυτό απευθύνεται και στην παιδική ηλικία, γι αυτό και η δομή και η γλώσσα του είναι συγκεκριμένες (Γεωργογιάννης, 2009).

### **2.1.1. Το Λαϊκό Παραμύθι**

Το λαϊκό παραμύθι έχει τις ρίζες του στη λαϊκή παράδοση και δημιουργήθηκε από τον ίδιο το λαό, ο οποίος μέσα από τον προφορικό λόγο επιθυμούσε να εκφράσει τις εμπειρίες του και να περιγράψει παραστατικά τα όσα βίωνε. Το λαϊκό παραμύθι διαθέτει μια δυναμική και επιθυμία για αλλαγή, καθώς μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά μέσα από τον προφορικό λόγο όχι αυτούσιο, αλλά με τη μορφή αλλαγών, των παραλλαγών. Στο περιεχόμενό του τόσο τα άψυχα (ζώα, φυτά, πράγματα) όσο και τα έμψυχα όντα (πρόσωπα) λειτουργούν ως πρωταγωνιστές, από τη στιγμή που αυτό το είδος παραμυθιού αρέσκεται στις προσωποποιήσεις και τα σχήματα λόγου, όπως και σε υπερφυσικά και εξωπραγματικά στοιχεία, που κάνουν το παραμύθι πιο ενδιαφέρον και ελκυστικό για το ευρύ κοινό (Γρίβα-Λαζαρίδου, 2014).

Όπως προαναφέρθηκε, το λαϊκό παραμύθι, ως δημιούργημα του ίδιου του λαού, περιγράφει με γλαφυρό τρόπο την καθημερινότητά του, τα άγχη του, ενώ βασίζεται σε αρχές της ανθρώπινης ύπαρξης, όπως η ενσυναίσθηση, η αλληλεγγύη. Οι βασικοί άξονες στους οποίους στηρίζεται το λαϊκό παραμύθι ανταποκρίνονται στις ανάγκες και απαιτήσεις του λαού και αναδεικνύουν τα κυριότερα ζητήματα που ταλανίζουν τον άνθρωπο. Ο κορμός του λαϊκού παραμυθιού και η κεντρική ιδέα που αποτελεί την πηγή έμπνευσης για τη δημιουργία του μπορεί να εμπεριέχουν προβληματικές καταστάσεις, στο λαϊκό παραμύθι, όμως, δεν έχουν θέση τα αδιέξοδα,

αλλά στο τέλος πάντα ακολουθεί η κάθαρσις και δίνεται το ελπιδοφόρο μήνυμα. Οι δυσκολίες του ανθρώπου στην καθημερινότητά του και οι προβληματικές καταστάσεις κάποια στιγμή λαμβάνουν τέλος και μετά τις ποικίλες δοκιμασίες του ακολουθεί η λύση στα βάσανά του, λύση που λυτρώνει τον άνθρωπο και του δίνει τη δύναμη να αντιμετωπίσει με θάρρος τη ζωή (Norton, 2006).

Στη συνέχεια, το λαϊκό παραμύθι αποτελεί μια πηγαία γλωσσική και λογοτεχνική παραγωγή ενός λαού, το οποίο απεικονίζει πτυχές της καθημερινής ζωής και το οποίο λαμβάνει εξέχουσα θέση στο χώρο της λαογραφίας. Ακόμη, ο χαρακτήρας του είναι διαχρονικός, αφού επιβιώνει στο χρόνο αν και σε διαφορετικές μορφές. Μέσα από το λαϊκό παραμύθι εκφράζονται προφορικά, παραστατικά και ζωντανά οι πόθοι, τα πάθη του λαού σε συγκεκριμένες τοπικές και χρονικές εποχές και συνθήκες. Παρά την προφορικότητα που χαρακτηρίζει το λαϊκό παραμύθι, η οποία μπορεί κάποιος να ισχυριστεί ότι αφαιρεί κάτι από την ουσία του ή αλλοιώνει το περιεχόμενό του μέσα από προσθήκες ή αφαιρέσεις, η αξία του λαϊκού παραμυθιού θεωρείται μεγάλη, καθώς συνιστά μέρος της πολιτιστικής κληρονομιάς ενός τόπου και απευθύνεται σε ευρύ κοινό κάθε ηλικίας και εποχής (Σάλμοντ, 2006).

Επιπρόσθετα, οι διασκευές ή παραλλαγές των λαϊκών παραμυθιών δε μειώνουν την αξία ή τη συμβολή τους στον άνθρωπο, αλλά συνιστούν μια παρέμβαση με θετικό πρόσημο τόσο στο περιεχόμενο όσο και στη μορφή τους. Αυτό το γεγονός γίνεται αντιληπτό αν αναλογιστεί κανείς πως εξαιτίας των διασκευών και παραλλαγών, το κοινό των λαϊκών παραμυθιών έχει αυξηθεί και σε αυτό περιλαμβάνονται και οι λιλιπούτιοι αναγνώστες ή ακροατές, οι οποίοι είναι σε θέση να αντιληφθούν το περιεχόμενο της ιστορίας και να τη διαβάσουν ή ακούσουν με ευκολία, από τη στιγμή που οι διάφορες διασκευές χρησιμοποιούν πιο απλή γλώσσα και εμπεριέχουν πέρα από ψυχαγωγικούς σκοπούς, και παιδαγωγικούς. Ακόμη, στην εμπλοκή των παιδιών στο λαϊκό παραμύθι και την ευχάριστη ανάγνωση ή ακρόασή του, συμβάλει και ο εξοβελισμός σκηνών βίας από αυτά και η αντικατάστασή τους από σκηνές με πρωταγωνιστές ζώα ή φυτά (Ντούλια, 2010).

Το λαϊκό παραμύθι δημιουργήθηκε από το λαό και διαδόθηκε και διασώθηκε από τους παραμυθάδες. Πρόκειται για λαϊκούς αφηγητές μεγάλης ηλικίας που κατοικούσαν σε αγροτικές περιοχές. Ήταν γνώστες και άρτιοι χειριστές της λαϊκής γλώσσας και αφηγούνταν τα παραμύθια σε δημόσιες εκδηλώσεις. Έίχαν επίγνωση

του παιδαγωγικού τους ρόλου, κυρίως σε μικρές ηλικίες και συνειδητοποιούν το σημαντικό τους ρόλο στην κοινωνία, ρόλο ψυχαγωγικό και διδακτικό. Διακρίνονταν από μεταδοτικότητα, χαρισματικότητα και δημιουργικό πνεύμα, όπως και φαντασία. Το κοινό τους, γνωστοί και άγνωστοι, ανέπτυξε μαζί τους ένα περιβάλλον αμοιβαιότητας και εμπιστοσύνης. Οι παραμυθάδες δεν εξιστορούσαν απλώς το παραμύθι, αλλά επικοινωνούσαν τα νοήματά του μέσα από τη γλώσσα του σώματος, όπως και μέσα από το χρωματισμό και την ένταση της φωνής τους. Οι ίδιοι έμπαιναν στη θέση των ηρώων των παραμυθιών που διηγούνταν, διακρίνονταν από ενσυναίσθηση, ενώ πολλές φορές παρέμβαιναν για να εκφράσουν την προσωπική δική τους άποψη και να σχολιάσουν τα τεκταινόμενα (Αναγνωστόπουλος, 2010).

Το λαϊκό παραμύθι διαθέτει χαρακτηριστικά γνωρίσματα, που το διαφοροποιούν από άλλα είδη παραμυθιού. Αρχικά, κύριο γνώρισμά του αποτελεί η προφορική του μετάδοση. Η προφορικότητά του του προσφέρει συγκεκριμένο ύφος και επιδρά σε μεγάλο βαθμό στο περιεχόμενό του. Οι παραμυθάδες, λοιπόν, διαθέτουν την υπομονή και το σθένος να αφηγούνται για μεγάλο χρονικό διάστημα, προσφέροντας μια μαγική εμπειρία στο κοινό τους. Μάλιστα, πολλοί ήταν εκείνοι που θεώρησαν αξία λόγου τα λαϊκά παραμύθια και επιχείρησαν την καταγραφή τους, προκειμένου να μη λησμονηθούν. Το στοιχείο της προφορικότητας, όμως, που τα διακρίνει μειώνει την αξία της γραπτής απόδοσής τους, αφού τα λαϊκά παραμύθια δημιουργήθηκαν με στόχο την ακρόαση κι όχι την ανάγνωση (Αναγνωστόπουλος, 2010).

Στη συνέχεια, κύριο γνώρισμα του λαϊκού παραμυθιού συνιστά το φανταστικό στοιχείο και τοπίο στο οποίο αυτά διαδραματίζονται. Ο κόσμος του λαϊκού παραμυθιού χαρακτηρίζεται νοητός, ουτοπικός, ένας ψεύτικος κόσμος που δε συμβαδίζει με την πραγματικότητα και το ρεαλισμό. Ως δια μαγείας σε αυτόν τον ουτοπικό κόσμο δεν υπάρχουν προβλήματα και, όταν υπάρχουν, εξαφανίζονται εύκολα. Στον κόσμο αυτό, τον κόσμο του δυνατού, κάθε λύση είναι πιθανό να βρεθεί, αρκεί να μην οδηγηθούν οι ήρωες σε αδιέξοδο και προβληματικές καταστάσεις. Όπως επισημαίνει εύστοχα ο Δελώνης (1991) αναφορικά με το λαϊκό παραμύθι, αυτό είναι «υπερλογικό, υπερχρονικό» και «υπερτοπικό». Η λογική δεν έχει θέση στο χώρο του λαϊκού παραμυθιού, τον κόσμο του παραλόγου, του φανταστικού, του μαγικού, του ιδεατού. Ακόμη, οι έννοιες του χωροχρόνου δεν αποκτούν νόημα, από τη στιγμή που

το λαϊκό παραμύθι αποκτά αξία σε κάθε εποχή και χωρικό πλαίσιο, γεγονός που του παρέχει διαχρονικό και καθολικό χαρακτήρα.

Ένα ακόμη γνώρισμα που χαρακτηρίζει τα λαϊκά παραμύθια είναι η μορφή της κοινωνίας στην οποία εξελίσσονται και την οποία περιγράφουν, μια κοινωνία ταξική, όπου εξουσιάζουν οι βασιλείς. Η αποτύπωση αυτής της ταξικής κοινωνίας στα λαϊκά παραμύθια απεικονίζει τα πολιτικά και κοινωνικά δεδομένα της εποχής που δημιουργήθηκαν. Επιπρόσθετα, καίριο χαρακτηριστικό αυτού του είδους παραμυθιών συνιστούν τα υφολογικά και εκφραστικά μέσα που υιοθετούν. Οι παραμυθάδες αφηγούνται τα παραμύθια με λιτό και απλό τρόπο κι όχι με εξεζητημένο ύφος. Ο λόγος τους δε χαρακτηρίζεται αναλυτικός και περιγραφικός, αλλά λακωνικός και σύντομος, όπως και περιεκτικός. Το περιγραφικό στοιχείο δε συνιστά γνώρισμα των λαϊκών παραμυθιών, διότι το ενδιαφέρον τους επικεντρώνεται στις σκηνές δράσης των προσώπων, μέσα από τις οποίες καταφαίνεται ο χαρακτήρας τους. Τα εσωτερικά, λοιπόν, και εξωτερικά γνωρίσματα του εκάστοτε ήρωα δεν έχουν θέση στο λαϊκό παραμύθι, σκοπό του οποίου συνιστούν οι κινήσεις και οι συμπεριφορές των ηρώων, από τις οποίες διαγράφονται τα χαρακτηριστικά των ηρώων (Μαλαφάντης, 2011).

Όπως προαναφέρθηκε, οι παραμυθάδες χρησιμοποιούν απλό και λιτό ύφος στις αφηγήσεις των λαϊκών παραμυθιών. Οι εκφράσεις τους χαρακτηρίζονται απεριττες, σύντομες, χωρίς κοσμητικά επίθετα και φαμφαρισμούς. Πολλές φορές κυριαρχεί η μίμηση και η χρήση επιφωνηματικών εκφράσεων, όπως και οι συνεχείς παύσεις σε στιγμές έντονης δράσης, ώστε το κοινό να έχει χρόνο να κατανοήσει όσα διαδραματίζονται και να τα αφομοιώσει. Όπως ειπώθηκε, το περιγραφικό στοιχείο απουσιάζει, ενώ κυριαρχεί ο ευθύς λόγος και ο διάλογος, που παρέχει ζωντάνια και παραστατικότητα. Επίσης, κυρίαρχο ρόλο καταλαμβάνουν η ποιητική χρήση της γλώσσας, οι υπερβολές, αλλά και ο αυθόρμητος και αβίαστος λόγος και η ελεύθερη έκφραση, που δεν ακολουθεί κανόνες και περιορισμούς (Αναγνωστόπουλος, 2010).

Παρά την αναγνώριση της αξίας των λαϊκών παραμυθιών στην πολιτιστική κληρονομιά του τόπου και τον ιδιαίτερο χαρακτήρα τους, πολλοί τα αποδοκίμασαν για το περιεχόμενό τους. Ειδικότερα, η ταξική κοινωνία στην οποία αναφέρονται και η οποία συνιστά μέρος της έμπνευσης και του περιεχομένου τους έχει παρέλθει και η κοινωνία αποκτά, πλέον, διαφορετικό χαρακτήρα. Πολλοί ασκούν αρνητική κριτική



στο λαϊκό παραμύθι και αναφορικά με τα θέματα που πραγματεύεται, θέματα υπεραλιστικά, που δεν έχουν ρεαλιστική βάση και δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, αλλά κινούνται στο χώρο της φαντασίας. Θεωρούν ότι τέτοιου είδους θέματα παραπλανούν, προκαλούν σύγχυση και αποπροσανατολίζουν το κοινό και, κυρίως, την παιδική ηλικία. Επιπλέον, δεν είναι λίγοι όσοι υιοθετούν την άποψη ότι το λαϊκό παραμύθι δεν άρει το ρατσισμό, αλλά, γεννά και διευρύνει στερεότυπα και προκαταλήψεις, λόγω της κοινωνικής διαστρωμάτωσης και του βίαιου περιεχομένου του. Εν αντιθέσει με τα παραπάνω επικριτικά σχόλια αναφορικά με το λαϊκό παραμύθι, όμως, η παιδαγωγική αξία του είναι αδιαμφισβήτητη (Γκόβαρης, 2013).

#### **2.1.1.1. Οι Ήρωες του Λαϊκού Παραμυθιού**

Όπως σε κάθε παραμύθι, έτσι και στο λαϊκό, εξέχουσα σημασία κατέχουν τα πρόσωπα γύρω από τα οποία κινείται η πλοκή, η δράση των οποίων προσδίδει νόημα και αξία στο περιεχόμενο της αφήγησης. Όπως προαναφέρθηκε, στο λαϊκό παραμύθι οι περιγραφές των γεγονότων και των προσώπων είναι ελάχιστες. Έτσι, οι περιγραφές των ηρώων επικεντρώνονται στα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά κι όχι στις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, τα οποία αναδύονται στην επιφάνεια μέσα από τη δράση και τις πράξεις τους (Μερακλής, 2012).

Στο λαϊκό παραμύθι κεντρική θέση λαμβάνει το φανταστικό στοιχείο, όπως και το υπερφυσικό. Η λογική και ο ρεαλισμός δεν υπάρχουν σε αυτό ούτε χαρακτηρίζουν τους ήρωές του. Τα γεγονότα που διαδραματίζονται στο λαϊκό παραμύθι απευθύνονται, κυρίως, σε μικρές ηλικίες και εξάπτουν την περιέργεια και προσελκύουν το ενδιαφέρον τους. Έτσι, παρατηρείται ότι οι ήρωες που επιλέγονται στα λαϊκά παραμύθια διαθέτουν ιδιότητες εξωπραγματικές και υπερβολικές. Ειδικότερα, παρουσιάζονται υπερβολικά αγαθοί ή πονηροί, ωραίοι ή άσχημοι. Η μετριότητα δεν έχει θέση στο λαϊκό παραμύθι. Ακόμη, οι ήρωες αυτών των παραμυθιών εμφανίζονται επιφανειακοί, χωρίς συναισθήματα, χωρίς ηθικούς φραγμούς και λογική σκέψη. Αυτό συμβαίνει, διότι το ενδιαφέρον του παραμυθιού εστιάζει στη δράση κι όχι στην ηθογράφηση προσώπων. Οι ήρωες συχνά είναι ανώνυμοι και «κρύβονται» πίσω από μια κοινωνική ταυτότητα (γίγαντας, μάγισσα). Ακόμη και τις φορές που τυγχάνει να έχουν συγκεκριμένο όνομα, το όνομά τους είναι περιγραφικό και υποδηλώνει την ιδιότητά τους, όπως για παράδειγμα η λέξη Σταχτοπούτα, που συμβολίζει το κορίτσι που ζει στη στάχτη (Αντωνογιάννη, 2014).

Στη συνέχεια, οι ήρωες των λαϊκών παραμυθιών τις περισσότερες φορές παραμένουν ανώνυμοι και παρουσιάζονται με τη χρήση της αόριστης αντωνυμίας, δίπλα στην οποία παρατίθεται κάποιο ουσιαστικό ή επίθετο που προσδιορίζει τον κοινωνικό τους ρόλο. Με αυτόν τον τρόπο, οι μικροί ακροατές συμπάσχουν με τον ήρωα, μπαίνουν στη θέση του, ταυτίζονται μαζί του και δοκιμάζουν και οι ίδιοι οι ακροατές τις δοκιμασίες και τα εμπόδια από τα οποία καλείται να περάσει, προκειμένου να καταστεί ώριμος και υπεύθυνος. Μάλιστα, βασικό γνώρισμα των ηρώων του λαϊκού παραμυθιού δε συνιστά απλώς το πέρασμα στην ωριμότητα και η απόκτηση αυτογνωσίας μέσα από την άρση των προβλημάτων που εμφανίζονται στο δρόμο τους, αλλά και η διάσωση των υπολοίπων ατόμων από δυνάμεις του κακού που απειλούν τη ζωή και την υπόστασή τους (Αντωνογιάννη, 2014).

Ο ήρωας του λαϊκού παραμυθιού, ακόμη κι αν δε διαθέτει την ανάλογη σωματική διάπλαση, αποκτά υπερφυσική διάσταση και επιδίδεται σε θαυμαστά κατορθώματα. Με τον τρόπο αυτό, στην παιδική ψυχή και νου δρα ως πρότυπο προς μίμηση, καθώς περνά το μήνυμα ότι ανεξάρτητα από τις αδυναμίες του παιδιού σε κάποιους τομείς, δύναται να επιτύχει και να φέρει εις πέρας όσα επιθυμεί κι ονειρεύεται. Το παιδί μπαίνει στη θέση του ήρωα, τον ενσαρκώνει μέσα από το συμβολικό παιχνίδι και το παιχνίδι ρόλων και γεύεται την εμπειρία ενός φαντασιακού κόσμου, όπου το ίδιο κατέχει εξέχουσες ικανότητες και σώσει τους υπόλοιπους με τις δυνάμεις και τη δράση του. Καλλιεργεί τη φαντασία και τη δημιουργικότητά του, πραγματώνει τις ενδόμυχες επιθυμίες του και εξαλείφει τυχόν φόβους, άγχη και ανασφάλειες. Ο ουτοπικός κόσμος του παραμυθιού προσαρμόζεται στα χαρακτηριστικά του ίδιου του παιδιού και το τελευταίο προσπερνά αποτελεσματικά τους παράγοντες που δυσκολεύουν την καθημερινότητά του μέσα από την επαφή και τη δράση σε έναν άλλο κόσμο, διαφορετικό, με θαυμαστές αναπαραστάσεις (Παπαρούση, 2007).

Επιπρόσθετα, στο λαϊκό παραμύθι θέση δεν έχουν αποκλειστικά οι ήρωες με υπερφυσικές και εξωπραγματικές ιδιότητες, αλλά και οι ηρωίδες. Μάλιστα, δεν είναι λίγες οι φορές που οι ηρωίδες λαμβάνουν ρόλο πρωταγωνιστικό. Βέβαια, κάθε λαϊκό παραμύθι διαθέτει έντονα το κοινωνικό στοιχείο και αποτυπώνει το στίγμα της εποχής και της υπάρχουσας κοινωνίας, η οποία κατά βάση χαρακτηρίζεται πατριαρχική. Άρα, η ηρωίδα, πρωταγωνίστρια ή μη της αφήγησης, αναπαράγει το ρόλο που της επιτάσσει η εκάστοτε κοινωνία. Για παράδειγμα, η ηρωίδα δε

χαρακτηρίζεται ανεξάρτητη, αλλά τίθεται υπό την επίβλεψη και εκμετάλλευση του πατέρα ή του συζύγου της. Ο ρόλος της είναι σύνθετος, αλλά περιορίζεται στα του οίκου της, αφού αυτή οφείλει να παίζει το ρόλο της καλής μητέρας, αδελφής, κόρης, συζύγου, νοικοκυράς. Παρά τον παραδοσιακό της ρόλο, σε πολλά παραμύθια, όταν απουσιάζει ή δεν υπάρχει το ανδρικό πρότυπο, η ηρωίδα λαμβάνει πρωτοβουλίες και εξουσία (Παπαδάτος, 2009).

Εν κατακλείδι, διαπιστώνεται ότι οι ήρωες του λαϊκού παραμυθιού διαθέτουν υπερφυσικές ιδιότητες και οι πράξεις τους οδηγούν στην εξυπηρέτηση ενός συγκεκριμένου σκοπού που δεν είναι άλλος από τη συνεχή πορεία προς την αυτογνωσία και την ολοκλήρωση. Αυτός είναι ο στόχος και για τους λιλιπούτειους ακροατές των παραμυθιών αυτών, αφού τα παιδιά με τη συνδρομή του παραμυθιού αντιλαμβάνονται τον κόσμο όπου ζουν και οδηγούνται ομαλά προς την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους (Ντούλια, 2010).

#### **2.1.1.2. Λαϊκό Παραμύθι και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο**

Η προώθηση της διαπολιτισμικότητας υλοποιείται μέσα στον εκπαιδευτικό χώρο και ξεκινά ήδη από την προσχολική ηλικία και το χώρο του νηπιαγωγείου. Τα ήθη, έθιμα, παραδόσεις ενός τόπου γνωστοποιούνται και διδάσκονται βιωματικά στα νήπια μέσα από την αφήγηση λαϊκών παραμυθιών. Σε μια κοινωνία πολυπολιτισμική, μέρος της οποίας συνιστά ο εκπαιδευτικός χώρος, η γνώση του λαϊκού πολιτισμού συμβάλλει στη διαμόρφωση και διατήρηση της εθνικής ταυτότητας. Το λαϊκό παραμύθι και η ανάδειξη των πολιτιστικών στοιχείων κάθε λαού οδηγεί στην πραγμάτωση της συνάντησης των διαφόρων πολιτισμών των ανομοιογενών μαθητών της τάξης, της παραβολής τους και του εντοπισμού ομοιοτήτων και διαφορών. Ακόμη, καλλιεργεί το σεβασμό στη διαφορετικότητα και εμπλέκει τους μαθητές σε συνεργατικές και εμπειρικές δράσεις, με απώτερο στόχο την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και την αποτροπή της αφομοίωσης (Καπλάνογλου, 2009).

Σε μια τάξη πολυπολιτισμική, οφείλουν να αναδύονται μέσα από τη διδακτική πράξη και την αφήγηση παραμυθιών οι συνήθειες, τα ήθη κάθε μαθητή, ανεξάρτητα από τα πολιτισμικά περιβάλλοντα από τα οποία προέρχονται. Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της σύγχρονης εκπαίδευσης επιτάσσει τη δημιουργική αξιοποίηση του συνόλου των στοιχείων που συνθέτουν τον πολιτισμό των μαθητών,

στοιχείων που αναδεικνύονται μέσα από το λαϊκό παραμύθι, το οποίο, όπως προαναφέρθηκε, έχει καθολικό και διαχρονικό χαρακτήρα (Παπαδάτος, 2009).

Αναλυτικότερα, τα λαϊκά παραμύθια συνιστούν μέρος της πολιτιστικής κληρονομιάς των λαών και δηλώνουν την πολιτισμική τους ταυτότητα. Στα λαϊκά παραμύθια εντοπίζονται όμοια χαρακτηριστικά ανάμεσα στους λαούς και δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες για επικοινωνία και αποτελεσματικότητα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Τα παραμύθια, λοιπόν, μέσα από τους ήρωές τους και την πλοκή τους πραγματεύονται κοινωνικά θέματα κάθε λαού και κάθε εποχής. Δεν απευθύνονται σε συγκεκριμένο λαό, αλλά αφορούν όλους τους ανθρώπους και τους μυούν στον ουτοπικό τους κόσμο. Η αφήγησή τους προσελκύει το ενδιαφέρον όλων των παιδιών, ανεξάρτητα από τα πολιτισμικά πλαίσια από τα οποία προέρχονται. Τα μηνύματά τους είναι καθολικά και οδηγούν όλα τα παιδιά στην καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητάς τους (Γρίβα-Λαζαρίδου, 2014).

Αναφορικά με το χώρο του νηπιαγωγείου, η λειτουργία του λαϊκού παραμυθιού συντελείται σε δύο επίπεδα. Από τη μια πλευρά, το λαϊκό παραμύθι οδηγεί στη διαμόρφωση κατάλληλου περιβάλλοντος μάθησης, ενώ από την άλλη πλευρά οι νηπιαγωγοί μεταλαμπαδεύουν τον πολιτισμό στις μελλοντικές γενιές. Μέσα από αυτούς τους τρόπους, αναπτύσσεται μια σχέση αλληλεπίδρασης και συνεχούς διάδρασης μεταξύ του λαϊκού πολιτισμού και της πολυπολιτισμικότητας που συνιστά χαρακτηριστικό της σύγχρονης κοινωνίας. Το λαϊκό παραμύθι, μέσα από τη λιτότητα και το λακωνικό και περιεκτικό τρόπο αφήγησης, κεντρίζει την περιέργεια του νηπίου και του μεταφέρει εύκολα τα στοιχεία του πολιτισμού. Το νηπιαγωγείο, άλλωστε, προάγει και παρακινεί την εμπλοκή των νηπίων σε δραματοποίηση ιστοριών, δράση που καλλιεργεί τόσο τις επικοινωνιακές και κοινωνικές τους δεξιότητες όσο και τη φαντασία και δημιουργικότητά τους. Μέσα από τη δραματοποίηση το νήπιο διευρύνει την κρίση του, αποκτά ηθική συνείδηση, διαλέγεται με διαφορετικούς κόσμους και κουλτούρες, έρχεται σε επαφή με ανομοιογενείς πολιτισμικές ταυτότητες και ρόλους και συνειδητοποιεί κι αναγνωρίζει την αξία τους, χωρίς να τις υποτιμά (Παπαδάτος, 2009).

Στη συνέχεια, τα λαϊκά παραμύθια ως γνωστόν εμπεριέχουν θέματα ταξικών κοινωνιών και βρίθουν από στερεότυπα και διακρίσεις. Έχοντας ως αφορμή αυτά τα ζητήματα και μέσα από την ανάδειξη αυτών των στοιχείων στο νηπιαγωγείο, οι

νηπιαγωγοί έχουν τη δυνατότητα, στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, να σχεδιάσουν δράσεις άρσης αυτών των προκαταλήψεων και καλλιέργειας της ισότητας, της δικαιοσύνης και του σεβασμού στη διαφορετικότητα. Οι νηπιαγωγοί μέσα από τον ατομικό τους χαρακτήρα, την επιμόρφωσή τους και την αξιοποίηση κατάλληλων στρατηγικών και μεθόδων μάθησης, δύνανται να ενδυναμώσουν τα παιδιά και να τα οδηγήσουν στην αναγνώριση της ανομοιογένειας ως στοιχείο φυσικό μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Τσιούμης και Πεντέρη, 2005).

Βασική προϋπόθεση πραγμάτωσης των παραπάνω από την πλευρά των εκπαιδευτικών συνιστά η γνώση από μέρους του εκπαιδευτικού των πολιτισμικών στοιχείων των νηπίων και η ικανότητα διαχείρισής τους στην τάξη. Οι δράσεις που σχεδιάζει οφείλουν να εμπλέκουν τις κουλτούρες όλων των μαθητών, ώστε το σύνολο των μαθητών να συμμετέχει στη μάθηση και να προσαρμόζεται ομαλά στο σχολικό πλαίσιο. Το διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον δεν περιθωριοποιεί ούτε παραγκωνίζει τους μαθητές, αλλά τους βοηθά να γίνουν μέρος της εκπαίδευσης, μέσα από την ενσωμάτωση και ανάδειξη του πολιτισμού και της κληρονομιάς τους. Η δημιουργική αξιοποίηση των πολιτισμικών στοιχείων όλων των μαθητών συντελεί στη συμπερίληψή τους και στην πραγμάτωση της ολιστικής εκπαίδευσης, μιας εκπαίδευσης που αποδέχεται το διαφορετικό, το εντάσσει στη μάθηση και δεν προάγει την αφομοίωση, αλλά τη δημιουργική ανταλλαγή και αξιοποίηση των διαφορετικών πολιτισμών (Καπλάνογλου, 2009).

Προκειμένου να διευκολυνθεί το έργο των νηπιαγωγών αναφορικά με την ένταξη του λαϊκού παραμυθιού στην τάξη και την πραγμάτωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σημαντική κρίνεται η αναπροσαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος για το νηπιαγωγείο. Το ΔΕΠΠΣ περιέχει σχεδιασμό δράσεων με αναφορές σε ζητήματα λαϊκού πολιτισμού, δράσεις στις οποίες πρακτικά στη σχολική τάξη δεν υπήρξε η κινητοποίηση και η ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των νηπιαγωγών. Παρατηρείται, λοιπόν, στην ελληνική προσχολική αγωγή ότι οι εκπαιδευτικοί δεν υλοποιούν προγράμματα διαπολιτισμικού χαρακτήρα και ότι αυτά δεν εμπίπτουν στα ενδιαφέροντά τους. Οι νηπιαγωγοί, όμως, οφείλουν να παρακινηθούν στην αξιοποίηση του πολιτισμικού υπόβαθρου των νηπίων, να γνωρίσουν, να κατανοήσουν τα ενδιαφέροντά τους και να αξιοποιήσουν την κουλτούρα τους δημιουργικά στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ντούλια, 2010).

Η ένταξη του λαϊκού παραμυθιού στη μάθηση βοηθά την αποστολή του εκπαιδευτικού αναφορικά με την πραγμάτωση της διαπολιτισμικότητας. Η άρση των προκαταλήψεων και του ρατσισμού και η ανάδειξη της ισότητας και της δικαιοσύνης, προκύπτουν μέσα από την αφήγηση παραμυθιών που περιλαμβάνουν στερεότυπα και θίγουν ζητήματα που κεντρίζουν την προσοχή των παιδιών, είναι εύληπτα και διδάσκουν συγκεκριμένες στάσεις. Αυτά τα στοιχεία αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί ως προοργανωτές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον, τα στοιχεία του λαϊκού παραμυθιού οδηγούν στην άρση των στερεοτύπων από τους μαθητές μέσα από την συνειδητοποίηση των ατομικών διαφορών και τη σταδιακή καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Με αυτό τον τρόπο και με το πέρασμα του χρόνου τροποποιούν τις αντιλήψεις τους περί διαφορετικότητας μέσα από την αφήγηση παραμυθιών, το παιχνίδι ρόλων, τη συζήτηση και το συμβολικό παιχνίδι (Ντούλια, 2010).

### **2.1.2. Γνωρίσματα του Έντεχνου Παραμυθιού**

Κοινωνικοί είναι, κυρίως, οι λόγοι που οδήγησαν στην ανάγκη κατασκευής και καταγραφής νέου είδους παραμυθιού, του έντεχνου παραμυθιού. Το έντεχνο παραμύθι, λοιπόν, σε αντιδιαστολή με το λαϊκό, δημιουργείται από τους συγγραφείς σε γραπτό λόγο και δε χαρακτηρίζεται από προφορικότητα. Συνιστά προέκταση του λαϊκού παραμυθιού, εφόσον κατασκευάζεται μέσα από τον εξορθολογισμό του μαγικού στοιχείου και κόσμου των λαϊκών παραμυθιών. Η θεματολογία του συνάδει με αυτήν του λαϊκού παραμυθιού, όμως υφίσταται το κεντρικό θέμα αναπροσαρμογές και τροποποιήσεις από το συγγραφέα, με σκοπό να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του αναγνωστικού κοινού της νέας εποχής. Επίσης, η θεματολογία του δεν περιορίζεται σε εκείνη του λαϊκού παραμυθιού, αλλά έμπνευση του συγγραφέα αποτελούν φαινόμενα της κοινωνίας που ζει. Έτσι, λοιπόν, ζητήματα της καθημερινότητας που ταλανίζουν τον σύγχρονο άνθρωπο αποτελούν πηγές έμπνευσης και αφορμή για τη σύνθεση του έντεχνου παραμυθιού (Robinson, 2014).

Μια ακόμη διαφορά του έντεχνου παραμυθιού από το λαϊκό συνιστά το κοινό στο οποίο απευθύνεται. Το έντεχνο παραμύθι που διαβάζεται τη σύγχρονη εποχή απευθύνεται, κυρίως, σε παιδιά. Οι βίαιες σκηνές, η βωμολοχία του λαϊκού παραμυθιού δε χαρακτηρίζουν το έντεχνο. Αυτό σημαίνει ότι και οι σημερινού συγγραφείς, προκειμένου να δημιουργήσουν το παραμύθι τους, οφείλουν να λάβουν γνώση της ψυχοσύνθεσης και των ιδιαίτερων αναγκών της παιδικής ηλικίας, έτσι

ώστε να συνθέσουν ένα παραμύθι που κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών και συμβαδίζει με την ηλικία και το βαθμό ωριμότητάς τους (Georgiadis et al., 2011).

Η δημιουργία του έντεχνου παραμυθιού επιτάσσεται από την αλλαγή του χαρακτήρα της κοινωνίας, η οποία εξελίσσεται συνεχώς και το ίδιο όφειλε να συμβεί και με το παραμύθι, το οποίο έχει δυναμικό κι όχι στατικό χαρακτήρα. Άλλωστε, η διάδοση κι επιβίωση του παραμυθιού συμβαδίζει με τις απαιτήσεις κάθε εποχής και κοινωνίας, καθώς αυτό αποτυπώνει ζητήματα της κοινωνίας, τα οποία συνθέτουν την πλοκή του. Παρά τη διαφορετικότητα του παραμυθιού αναφορικά με τη θεματολογία, στόχο του εξακολουθεί κάθε φορά να συνιστά η ψυχαγωγία του κοινού. Παρα ταύτα, τη σύγχρονη εποχή το παραμύθι αξιοποιείται και διδακτικά στον εκπαιδευτικό χώρο και επιτελεί και διδακτικό σκοπό, πέρα από ψυχαγωγικό (Georgiadis et al, 2011).

Όπως προαναφέρθηκε, το έντεχνο παραμύθι αντλεί τη θεματολογία του από κοινωνικά ζητήματα της σύγχρονης τεχνοκρατικής και πολυπολιτισμικής εποχής. Ειδικότερα, αφορμάται από επίκαιρα θέματα που ταλανίζουν την κοινωνία, όπως οι κοινωνικές διακρίσεις, τα φαινόμενα βίας και εγκληματικότητας. Ακριβώς, όμως, επειδή το έντεχνο παραμύθι απευθύνεται σε παιδιά, αυτά τα ζητήματα επιλέγονται και γράφονται αφηγήσεις σε γλώσσα κατανοητή από το παιδί, ώστε να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες του και να πραγματώσουν τον παιδαγωγικό ρόλο του παραμυθιού. Το παραμύθι είναι γραμμένο με τέτοιον τρόπο, ώστε στο μικρό αναγνώστη ή ακροατή να δημιουργούνται θετικά κι όχι αρνητικά συναισθήματα. Το παιδί οφείλει, ως μέλος της κοινωνίας, να λάβει γνώση των ζητημάτων της καθημερινότητας, γνώση η οποία του παρέχει πληροφόρηση και ενσυναίσθηση για τα κοινωνικά δρώμενα και δεν το πληγώνει μέσα από την αφήγηση δραματικών καταστάσεων που οδηγούν σε αδιέξοδο (Λαζαρίδου, 2016).

Το έντεχνο παραμύθι διακρίνεται από συγκεκριμένα γνωρίσματα που το διαφοροποιούν από το προγενέστερο λαϊκό παραμύθι. Ο μαγικός, ουτοπικός κόσμος του λαϊκού παραμυθιού υπάρχει και στο έντεχνο παραμύθι. Αυτή η μαγική ατμόσφαιρα εξυπηρετεί παιδαγωγικό ρόλο, καθώς καλλιεργεί τη φαντασία και τη δημιουργικότητα του παιδιού, αλλά και την ενσυναίσθησή του, καθώς καλείται να βρεθεί σε μια άλλη εποχή, να συμπάσχει με τους ήρωες και να μπει στη θέση τους ή να εκφράσει απόψεις αναφορικά με το τι θα έπραττε ή πως θα ένιωθε αυτό στη θέση των ηρώων. Τα παιδιά περνούν ευχάριστα και απολαμβάνουν την ανάγνωση του

παραμυθιού, ενώ παράλληλα αναπτύσσονται και διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους (Λαζαρίδου, 2016).

Ακόμη, το έντεχνο παραμύθι διακρίνεται για την εξομολογητική του διάθεση και την αποκαλυπτικότητα του. Οι ήρωες που πρωταγωνιστούν σε αυτό εξωτερικεύουν τη δράση και τα συναισθήματά τους στον αναγνώστη. Με τον τρόπο αυτό, ο μικρός αναγνώστης ή ακροατής εντοπίζει σημεία ταύτισης με τον κάθε ήρωα ή διαφοροποίησής του από αυτόν και οδηγείται στην αυτογνωσία. Μάλιστα, τα ατομικά βιώματα και παθήματα του ήρωα γίνονται βιώματα του παιδιού και εντάσσονται σε ένα ευρύτερο πιο συλλογικό πλαίσιο. Αυτή η συνειδητοποίηση βοηθά το παιδί να αντιληφθεί ότι οι πράξεις του έχουν αντίκτυπο στην κοινωνία και ότι το ίδιο αποτελεί μέρος μιας «αλυσίδας», κάθε κρίκος της οποίας επιτελεί έργο και οφείλει να σέβεται τη δράση του άλλου, προκειμένου αυτός ο δεσμός να καταστεί συνεκτικός και να μη διαρραγεί η ενότητα του συνόλου (Robinson, 2016).

Όπως προαναφέρθηκε, το έντεχνο παραμύθι αφορμάται και εμπνέεται από κοινωνικά θέματα. Τα «κακώς κείμενα» της κοινωνίας παρουσιάζονται με τρόπο που βοηθά την παιδική ψυχή να τα κατανοήσει, να ευαισθητοποιηθεί απέναντι σε αυτά και να αναπτύξει δεξιότητες και ικανότητες ορθής και αποτελεσματικής τους διαχείρισης και αντιμετώπισης. Έτσι, στο έντεχνο παραμύθι καταδικάζονται φαινόμενα εκμετάλλευσης του συνανθρώπου, κοινωνικές διακρίσεις, βίαιες και επιθετικές συμπεριφορές και προάγεται ο διάλογος, η ισότητα και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα. Το έντεχνο παραμύθι, λοιπόν, διαπιστώνεται ότι ως παιδαγωγικό εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού μεταδίδει αξίες ανθρωπιστικές στο παιδί και τρόπους συμπεριφοράς (Γκόβαρης, 2013).

#### **2.1.2.1. Τα Θέματα του Έντεχνου Παραμυθιού**

Ο δημιουργός του έντεχνου παραμυθιού εμπνέεται από θέματα της καθημερινότητας, τα οποία είναι γνωστά και οικεία στα παιδιά μικρής ηλικίας. Σε αντίθεση με τα θέματα του λαϊκού παραμυθιού, τα οποία σχετίζονται με ουτοπικές και εξωπραγματικές καταστάσεις, στο έντεχνο παραμύθι συναντώνται κοινωνικά θέματα, τα οποία χαρακτηρίζονται ρεαλιστικά και εμπεριέχονται στην καθημερινή ρουτίνα του κοινού και αποτυπώνουν τις εμπειρίες και τα βιώματά του. Το παιδί κατανοεί τα χαρακτηριστικά των ηρώων του παραμυθιού, ήρωες υπαρκτοί, με



ανθρώπινα χαρακτηριστικά κι όχι φανταστικοί με υπερφυσικές δυνάμεις και ιδιότητες που αγγίζουν το χώρο του μαγικού (Αναγνωστόπουλος, 2010).

Επιπλέον, το έντεχνο παραμύθι αντλεί τη θεματολογία του και από το λαϊκό παραμύθι, αφού και σε αυτό συναντώνται ήρωες μυθικοί, που δεν υπάρχουν στην πραγματικότητα και που περνούν από δοκιμασίες για να φτάσουν στη λύτρωση. Παραταύτα, το μυθικό στοιχείο εμπεριέχει και ζητήματα της σύγχρονης κοινωνίας, ζητήματα απτά με ρεαλιστική βάση, τα οποία συναντά το παιδί στην καθημερινή ζωή και τα οποία κεντρίζουν το ενδιαφέρον του. Έτσι, το παιδί είναι σε θέση να εμπλέξει δημιουργικά το ρεαλισμό με τη φαντασία και να καλλιεργήσει τη δημιουργικότητά του. Ακόμη, η θεματολογία του έντεχνου παραμυθιού περιέχει έντονα το στοιχείο της τεχνολογίας, λόγω του τεχνοκρατικού χαρακτήρα της κοινωνίας, καθώς και θέματα που συνδέονται με το ρατσισμό και τη μόλυνση του περιβάλλοντος, τα οποία πέρα από παιδαγωγικό έχουν και παραινετικό και διδακτικό χαρακτήρα, αφού στοχεύουν στην ευαισθητοποίηση και δράση του ατόμου με σκοπό την ποιοτικότερη ζωή και την κοινωνική αρμονία (Ντούλια, 2010).

Ειδικότερα, αναφορικά με τα θέματα του έντεχνου παραμυθιού που συνδέονται με την ύπαρξη κοινωνικών διακρίσεων, μέσα από την αφήγηση αναδύονται οι διαφορές των ατόμων και προάγεται η αναγνώριση και αποδοχή της διαφορετικότητας. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά από τη νηπιακή ηλικία σέβονται τη διαφορετικότητα, αντιλαμβάνονται την ανομοιογένεια ως κάτι θετικό που συντελεί στη μοναδικότητα του κάθε ατόμου και δεν αναπτύσσουν αρνητικά συναισθήματα απέναντι στο «ξένο». Το έντεχνο παραμύθι, λοιπόν, μέσα από τη θεματολογία του, καλλιεργεί την ενσυναίσθηση, την ισότητα και άρει ζητήματα ρατσιστικών συμπεριφορών. Επίσης, τονώνει το αίσθημα αυτοεκτίμησης των παιδιών, τα κάνει να νιώθουν ξεχωριστά και καλλιεργεί, μέσα από την ομαδική δράση και το παιχνίδι ρόλων, τις κοινωνικές τους δεξιότητες (Ντούλια, 2010).

#### **2.1.2.2. Ο Χώρος και ο Χρόνος του Έντεχνου Παραμυθιού**

Τόσο ο χρόνος όσο και ο τόπος στο έντεχνο παραμύθι, εν αντιθέσει με το λαϊκό, είναι προσδιορισμένοι με ακρίβεια. Αρχικά, το χρονικό πλαίσιο υπόκειται σε περιορισμούς. Ο χρόνος που εξελίσσεται η αφήγηση δηλώνεται από την αρχή στο κοινό, το οποίο λαμβάνει γνώση της εποχής και του πλαισίου στο οποίο τοποθετείται η δράση και η πλοκή του παραμυθιού. Συνήθως, η ιστορία τοποθετείται στο παρόν,

στη σύγχρονη εποχή, με συνεχείς αναδρομές στο κοντινό παρελθόν ή προδρομές στο εγγύς μέλλον. Η αόριστη αναφορά και το γενικό χρονικό πλαίσιο του λαϊκού παραμυθιού απουσιάζει από το έντεχνο παραμύθι, στο οποίο κυριαρχούν οι χρονικές συμβάσεις της καθημερινότητας (Γκότοβος, 2004).

Στη συνέχεια, αναφορικά με το ζήτημα του τόπου στο έντεχνο παραμύθι, συναντώνται κι εδώ διαφορές με το προγενέστερο λαϊκό. Ενώ στο λαϊκό παραμύθι ο χώρος εξέλιξης των γεγονότων ήταν φανταστικός και απροσδιόριστος και το κοινό ήταν ελεύθερο να τον πλάσει με τη φαντασία του, στο έντεχνο παραμύθι το χωρικό πλαίσιο εδράζεται με την καθημερινότητα και την σύγχρονη κοινωνία. Ο χώρος είναι σαφής και οικείος στο κοινό, το οποίο λαμβάνει γνώση σχετικά με το πού εξελίσσεται η δράση του ήρωα. Επίσης, ο χώρος είναι οικείος στο κοινό, από τη στιγμή που συνιστά μέρος της καθημερινότητάς του. Αυτό σημαίνει ότι δε χρειάζεται να τον πλάσει με τη φαντασία του. Ο τόπος στο έντεχνο παραμύθι συνδέεται άρρηκτα με τα θέματα που αποτελούν τον κορμό του. Από τη στιγμή που τα θέματα είναι κοινωνικά με ρεαλιστική βάση, έτσι και ο τόπος χαρακτηρίζεται από ρεαλισμό και είναι υπαρκτός. Βέβαια, τα έντεχνα παραμύθια διαφοροποιούνται μεταξύ τους ακόμη κι όταν εξελίσσεται η υπόθεση στον ίδιο χώρο, αφού οι ήρωες ή ο χρόνος διαφέρουν. Αντίστοιχα, παραμύθια με όμοια πλοκή ή ήρωες, διαφοροποιούνται όταν εξελίσσεται η υπόθεση σε διαφορετικό χωρικό πλαίσιο (Δούβλη, 2004).

#### **2.1.2.3. Ο Αταξικός Χαρακτήρας του Έντεχνου Παραμυθιού**

Όπως προαναφέρθηκε, στο λαϊκό παραμύθι κυριαρχεί ο ταξικός χαρακτήρας. Δεν υπάρχουν εκτενείς περιγραφές των πράξεων και των συναισθημάτων των ηρώων, αλλά το κοινό έχει την ελευθερία να τους πλάσει στη φαντασία του όπως επιθυμεί. Αντίθετα, στο έντεχνο παραμύθι οι ήρωες αποκτούν προσωπικότητα, η οποία αναλύεται με λεπτομέρειες και γίνεται σαφής στο κοινό. Το κοινό, με αυτόν τον τρόπο, γνωρίζει το χαρακτήρα των ηρώων, τους κρίνει, δικαιολογεί ή όχι τη συμπεριφορά τους και κατανοεί τα συναισθήματα και τις αντιδράσεις τους (Ντολιοπούλου, 2000).

Επίσης, στο λαϊκό παραμύθι ο χαρακτήρας της κοινωνίας είναι ταξικός και κυριαρχεί η διάκριση των ηρώων και οι ανισότητες. Αντίθετα, στο έντεχνο παραμύθι η κοινωνία είναι αταξική. Όλοι οι ήρωες εμφανίζονται ισότιμοι, ενώ αποδοκιμάζεται η εκμετάλλευση και η υποτίμηση. Οι διακρίσεις και οι ρατσιστικές αναφορές δεν

έχουν θέση στο έντεχνο παραμύθι, του οποίου ο χαρακτήρας δεν είναι απλά ψυχαγωγικός, αλλά και διδακτικός. Έτσι, το έντεχνο παραμύθι περνά στο κοινό μηνύματα ενότητας, δικαιοσύνης και σεβασμού στην ετερότητα. Καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και τις κοινωνικές δεξιότητες και άρει τις προκαταλήψεις. Το παιδί μέσα από το έντεχνο παραμύθι κατανοεί την αξία της ισότητας των ανθρώπων και διαμορφώνει την προσωπικότητά του με κριτήριο αυτήν την αρχή (Ντούλια, 2010).

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι το έντεχνο παραμύθι εμπεριέχει τις βασικές αξίες της διαπολιτισμικότητας και συνιστά πολύτιμο διδακτικό μέσο. Ειδικά στη σύγχρονη πολυπολιτισμική εποχή και τάξη, η χρήση του έντεχνου παραμυθιού στην εκπαιδευτική διαδικασία προάγει τη συμπερίληψη όλων των μαθητών και συνιστά τροχοπέδη στην περιθωριοποίηση και υποτίμηση μαθητών που προέρχονται από ανομοιογενή πολιτισμικά περιβάλλοντα. Μέσα από τα έντεχνα παραμύθια προωθείται η διαπολιτισμική εκπαίδευση και συνακόλουθα ο σεβασμός και η αποδοχή της διαφορετικότητας (Αναγνωστόπουλος, 2010).

## **2.2. Ο Ρόλος του Παραμυθιού στην Προσχολική Εκπαίδευση**

Η προσχολική ηλικία χαρακτηρίζεται από το αίσθημα του φόβου, της ανασφάλειας και του εγωκεντρισμού. Τα παιδιά αποκόπτονται από την οικογένεια και εντάσσονται σε νέα περιβάλλοντα, στα οποία οφείλουν να προσαρμοστούν. Το παραμύθι συνιστά πολύτιμο εργαλείο με παιδαγωγική αξία, αφού μέσα από την ανάγνωση ή ακρόασή του τα παιδιά μικρής ηλικίας αντιμετωπίζουν τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνουν και δύνανται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της καθημερινότητας. Οι ήρωες των παραμυθιών παρουσιάζονται ατρόμητοι, αλώβητοι στις δυσκολίες και αντιμετωπίζουν με θάρρος τις δοκιμασίες της ζωής. Αυτοί οι ήρωες συνιστούν πρότυπα για τα παιδιά, τα οποία τους μιμούνται και υιοθετούν κινήσεις, πράξεις και συμπεριφορές τους (Μαλαφάντης, 2011).

Επιπλέον, το παραμύθι συνιστά για τα παιδιά πηγή χαλάρωσης και ευχαρίστησης. Μετά από μια έντονη καθημερινότητα γεμάτη δράση, κούραση, το παιδί επιδιώκει την ανάγνωση ενός παραμυθιού που το μεταφέρει σε έναν άλλο κόσμο και του αποσπά την προσοχή από την κουραστική καθημερινή ρουτίνα. Η δράση και οι περιπέτειες των ηρώων προσελκύουν το ενδιαφέρον του παιδιού, το γοητεύουν και του εξάπτουν τη φαντασία και την περιέργεια για την εξέλιξη των γεγονότων. Μέσα από την αφήγηση το παιδί καλλιεργεί το πνεύμα του, συμπάσχει με

τις δοκιμασίες του ήρωα, αναλύει ή προσπαθεί να τον δικαιολογήσει, κι έτσι μέσα από τη διαδικασία αυτή οδηγείται στην αυτογνωσία (Georgiadis et al., 2011).

Στη συνέχεια, το παραμύθι αποτελεί ένα δημιουργικό εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού, καθώς μέσα από αυτό το παιδί πέρα από τον εαυτό του γνωρίζει καλύτερα τον κόσμο γύρω του και τους σημαντικούς άλλους που καθορίζουν τη ζωή του. Συγκεκριμένα, το παιδί μέσα από την αφήγηση παραμυθιών καλλιεργεί την ενσυναίσθηση, την αλληλεγγύη, τον αλληλοσεβασμό. Γνωρίζει ήρωες διαφορετικούς, κατανοεί τη διαφορετικότητά τους, κρίνει τη στάση τους. Με τον τρόπο αυτό αποκτά αυτορρύθμιση συμπεριφοράς, θέτει όρια τόσο στον εαυτό του όσο και στους άλλους. Αναγνωρίζει και κατανοεί την έννοια της ισότητας και δεν προβαίνει σε διακρίσεις, αφού στο παραμύθι κυριαρχεί το αταξικό στοιχείο. Ακόμη και σε περίπτωση που η αφήγηση τοποθετείται σε μια ταξική κοινωνία με περιορισμούς και προκαταλήψεις, ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί αυτό το στοιχείο δημιουργικά, ώστε μέσα από το διάλογο και την ενεργό εμπλοκή του παιδιού σε δράσεις βιωματικού χαρακτήρα, να οδηγήσει στην ανάδειξη των διακρίσεων, των αρνητικών τους επιπτώσεων στον ήρωα και στην εύρεση λύσεων στο πρόβλημα στερεοτύπων που ταλανίζει τον ήρωα (Ντούλια, 2010).

Όπως υπογραμμίζει ο Ευαγγέλου (2010), η αξιοποίηση του παραμυθιού στο νηπιαγωγείο συντελεί στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της φαντασίας των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ειδικότερα, το παιδί μέσα από το παραμύθι έρχεται σε επαφή και γνωριμία με νέους κόσμους και κοινωνικά περιβάλλοντα, πραγματικά ή φανταστικά. Έχει την ελευθερία να σχηματίσει στο νου του μια εικόνα για τους ήρωες, το χώρο που κινούνται, τον τρόπο που πράττουν και το λόγο που αισθάνονται ό, τι αισθάνονται μια δεδομένη στιγμή. Το παραμύθι, λοιπόν, συμβάλλει στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, διευρύνει την κρίση του και τους πνευματικούς του ορίζοντες. Ακόμη, μέσα από τις περιπέτειες του ήρωα το παιδί αναπτύσσει συναισθηματικό δεσμό μαζί του, γεγονός που οδηγεί στην ανάπτυξή του και σε συναισθηματικό επίπεδο.

Το παραμύθι, παράλληλα, ηθικοποιεί το παιδί, αφού οι όποιες περιπέτειες του ήρωα, οι δοκιμασίες, τα αδιέξοδα και οι προβληματικές καταστάσεις που βιώνει, οδηγούν τελικά στη λύτρωση και στην ευτυχία. Στο τέλος νικά το καλό και ο καλός και τιμωρείται το κακό. Με αυτόν τον τρόπο, το παιδί αποκτά αντίληψη περί σωστής και λάθος συμπεριφοράς, περί ευχάριστου και δυσάρεστου συναισθήματος. Επίσης,

το παραμύθι συνιστά ιδανικό μέσο καλλιέργειας της παιδικής φαντασίας και αξιοποίησή της σε εναλλακτικές συνεργατικές δράσεις στα πλαίσια του νηπιαγωγείου, όπως είναι η δραματοποίηση, το παιχνίδι ρόλων, η δημιουργία μιας δικής τους ιστορίας (Πρεβεζάνου, 2013).

Προκειμένου τα νήπια να γευτούν το σύνολο των πλεονεκτημάτων που παρέχει το παραμύθι, κρίνεται καίριος ο ρόλος του παιδαγωγού. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να επιλέγει παραμύθια που κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών προσχολικής ηλικίας και ανταποκρίνονται στο επίπεδό τους, γλωσσικό, νοητικό, συναισθηματικό. Συνήθως, αυτά είναι τα έντεχνα παραμύθια, τα οποία θίγουν κοινωνικά θέματα, οικεία στην καθημερινότητα των παιδιών. Καλό θα ήταν να προτιμώνται παραμύθια με ήρωες που επικροτούν τη διαφορετικότητα, ήρωες η προσωπικότητα των οποίων είναι μοναδική και οι οποίοι δεν πέφτουν θύματα εκμετάλλευσης και διακρίσεων. Η εικονογράφηση, επίσης, κάνει πιο εύληπτα και κατανοητά τα μηνύματα που λαμβάνει το παιδί από το παραμύθι, όπως και οι διάλογοι, χαρακτηριστικά που παρέχουν ζωντάνια, παραστατικότητα και γλαφυρότητα στην αφήγηση και την κάνουν ελκυστική κι αγαπητή στο παιδί. Τέλος, οι ήρωες οφείλουν να είναι ξεχωριστές προσωπικότητες και να μην ετικετοποιούνται με κριτήριο μια ομάδα κοινωνική, διότι μόνο τότε προάγουν την ισότητα και άρουν το ταξικό στοιχείο και τις διακρίσεις (Iwai, 2015).

Ακριβώς επειδή ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης είναι πλέον διαπολιτισμικός και στο νηπιαγωγείο συνυπάρχουν παιδιά από ανομοιογενή περιβάλλοντα, ο εκπαιδευτικός οφείλει να εισάγει στη διδασκαλία του παραμύθια οι ήρωες των οποίων διέπονται από διαφορετικά χαρακτηριστικά και ξεχωρίζουν απέναντι στους υπόλοιπους. Έτσι, το νήπιο εμπλέκεται συναισθηματικά με τον ήρωα, συμπάσχει, τον κατανοεί και τον αποδέχεται γι αυτό που είναι. Μάλιστα, αυτός ο ήρωας δε χρειάζεται να προβεί σε ριψοκίνδυνες συμπεριφορές ή σε κατορθώματα για να κερδίσει τη συμπάθεια του παιδιού, παρά αρκεί η ηθική του στάση και η ορθή συμπεριφορά του στην αντιμετώπιση αντίξοων καταστάσεων. Το παιδί με αυτόν τον τρόπο κατανοεί ότι αξία έχει η ολοκληρωμένη προσωπικότητα και θαυμάζει γι αυτό τον ήρωα κι όχι για τις υπερφυσικές του δυνάμεις ή την εξουσία που ασκεί στους γύρω του (Αραβανής, 2016).

Επίσης, ο εκπαιδευτικός οφείλει να αξιοποιεί τα παραμύθια που δεν εμπεριέχουν στην αφήγηση διδάγματα και παραινέσεις, αλλά αφήνουν το παιδί ελεύθερο να οδηγηθεί σε αυτά μέσα από την εξέλιξη μιας ιστορίας. Ακόμη, υπάρχουν παραμύθια που ο συγγραφέας, λόγω της δικής του προσωπικότητας και ενδεχόμενων στάσεων απέναντι στην ετερότητα, ενσωματώνει προσωπικά του βιώματα και εμπειρίες στην ιστορία του και κατευθύνει με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά προς την υιοθέτηση μιας συγκεκριμένης ιδεολογίας. Αυτά τα παραμύθια καλό είναι να μην εντάσσονται προς αξιοποίηση στην προσχολική εκπαίδευση, διότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν έχουν ακόμη αποκτήσει την ικανότητα διάκρισης του σχολίου από το γεγονός και πιθανόν αποδεχθούν άκριτα την άποψη του συγγραφέα (Αραβανής, 2013).

Στη συνέχεια, το παραμύθι στην προσχολική εκπαίδευση συνιστά πολυπολιτισμικό προϊόν και οφείλει ο εκπαιδευτικός να το διαβάσει πολυπολιτισμικά. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός κρίνεται απαραίτητο να αξιοποιεί παραμύθια που μιλούν για διαφορετικούς πολιτισμούς, για γνωρίσματά τους, για τη διαφορετική και ξεχωριστή κουλτούρα τους. Σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία και εκπαίδευση, άλλωστε, το παραμύθι συνιστά πολυπολιτισμικό δημιούργημα. Η ανάγνωση του παραμυθιού οφείλει να λαμβάνει χώρα στην τάξη πολυπολιτισμικά, με σκοπό την ανάδειξη των δυνατοτήτων του και την ανάδυση και ανάλυση ζητημάτων σημαντικών που, σε διαφορετική περίπτωση, θα έμεναν αναξιοποίητα. Η ανάγνωση του παραμυθιού στο πολυπολιτισμικό πλαίσιο προωθεί την μετάδοση κοινωνικών αξιών και την ακόλουθη διαμόρφωση ιδεολογίας και συγκεκριμένων αντιλήψεων (Κανατσούλη, 2004).

Επιπρόσθετα, το παραμύθι καλλιεργεί την εθνική και οικουμενική συνείδηση των παιδιών. Τα παιδιά μέσα από την ανάγνωση παραμυθιών γνωρίζουν την κουλτούρα και τα έθιμα του τόπου τους, όπως και άλλων χωρών. Με τον τρόπο αυτό καλλιεργούν το εθνικό τους φρόνημα, αλλά αποκτούν και οικουμενική συνείδηση, γεγονός που διευρύνει τους πνευματικούς τους ορίζοντες, οξύνει τη σκέψη τους και οδηγεί στην πρόληψη των προκαταλήψεων και του φόβου απέναντι στο διαφορετικό. Μέσα από το παραμύθι, επίσης, τα παιδιά μαθαίνουν τις βασικές οικουμενικές αξίες της ζωής, όπως η ειρήνη, η δικαιοσύνη, η ισότητα, ο σεβασμός, προκειμένου να δομήσουν το χαρακτήρα τους πάνω σε αυτές και να έρθουν σε επαφή με το

διαφορετικό, που στηρίζεται σε αυτές τις αξίες της αποδοχής και του σεβασμού (Τσιλιμένη, 2013).

Τέλος, το παραμύθι καλλιεργεί την ενσυναίσθηση στην προσχολική ηλικία. Οι ήρωες διαθέτουν ενσυναίσθηση, χαρακτηριστικό που μεταφέρεται και καλλιεργείται και στα παιδιά, από τη στιγμή που αυτά ταυτίζονται μαζί τους, συμπάσχουν, μιμούνται και μπαίνουν στη θέση τους. Ακόμη και παραμύθια στα οποία υπάρχει έντονα το στοιχείο της προκατάληψης και των διακρίσεων, δρουν ευεργετικά για το παιδί, το οποίο ανακαλύπτει, αναλύει στερεοτυπικές συμπεριφορές, αναζητά παρόμοια βιώματα ή εμπειρίες του και οδηγείται στην αποβολή αυτής της ιδεολογίας και στη σταδιακή υιοθέτηση συμπεριληπτικής και διαπολιτισμικής κουλτούρας μέσα από τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις και δραστηριότητες του εκπαιδευτικού (Magos, 2012).

### **2.3. Αφήγηση και Διαπολιτισμικότητα**

Η αφήγηση ιστοριών διαδραματίζει καίριο ρόλο στην προσχολική εκπαίδευση, καθώς τα παιδιά δεν έχουν αναπτύξει το γραπτό λόγο και καλλιεργούν γλωσσικές δεξιότητες μέσα από τον προφορικό λόγο. Οι εκπαιδευτικοί εντάσσουν και αξιοποιούν δημιουργικά την αφηγηματική διαδικασία στη σχολική τάξη, με σκοπό την ψυχαγωγία των παιδιών και την ενεργό εμπλοκή τους στην αφήγηση μέσα από τη δραματοποίηση και το κουκλοθέατρο. Η αφήγηση παρέχει τη δυνατότητα στο παιδί να αποκτήσει ενσυναίσθηση, να μεταβεί σε άλλους κόσμους, να γνωρίσει νέες εμπειρίες και να αναπτύξει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία του. Ακόμη, μέσα από την υπόδυση και ενσάρκωση ρόλων αναπτύσσει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες και κοινωνικοποιείται (Τσιλιμένη, 2007).

Το εκπαιδευτικό περιβάλλον συνιστά μικρογραφία της κοινωνίας και οφείλει να αναπροσαρμόζει τις διδακτικές μεθόδους, προκειμένου να ανταποκριθεί στις συνεχείς αλλαγές και αυξημένες κοινωνικές απαιτήσεις. Βασικό μέσο αλληλεπίδρασης με την κοινωνία συνιστά η αφήγηση, μέσα από την οποία τα παιδιά έρχονται σε επαφή με κοινωνικά ζητήματα. Η αφήγηση μεταφέρει αρχές και αξίες της κοινωνίας, θίγει κοινωνικά ζητήματα, διδάσκει στάσεις συμπεριφοράς και οδηγεί το παιδί στην αυτογνωσία και την ανάπτυξη αισθήματος υπευθυνότητας. Η αφήγηση, ακόμη, καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και το σεβασμό στη διαφορετικότητα, μέσα από την απεικόνιση καταστάσεων και ηρώων με ετερότητα, θέμα άρρηκτα συνδεδεμένο

με τη διαπολιτισμικότητα και την πολυπολιτισμική κοινωνία. Ειδικότερα, η αφήγηση παρέχει τη δυνατότητα στα παιδιά να γνωρίσουν την κουλτούρα του τόπου τους και άλλων χωρών και να διαμορφώσουν πολυπολιτισμική συνείδηση (Τσιλιμένη, 2007).

Ο χαρακτήρας, όπως προαναφέρθηκε, της σημερινής κοινωνίας καλείται πολυπολιτισμικός και η εκπαίδευση, που αποτελεί μέρος του κοινωνικού ιστού, διαπολιτισμική. Στην τάξη συνυπάρχουν παιδιά από ετερογενή περιβάλλοντα πολιτισμικά, τα οποία η εκπαίδευση καλείται να συμπεριλάβει στη γενική τάξη και να εντάξει στοιχεία της κουλτούρας τους στη μαθησιακή διαδικασία. Μέθοδος εφαρμογής των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η αφήγηση. Η αφήγηση λειτουργεί ενωτικά, καθώς παρέχει πληροφορίες για ανομοιογενή περιβάλλοντα, αξίες, ήθη και οδηγεί μέσα από αυτά στην αναγνώριση, την αποδοχή και το σεβασμό στη διαφορετικότητα. Επίσης, αίρει τις στερεοτυπικές αντιλήψεις και αποδοκιμάζει κάθε είδους κοινωνικές διακρίσεις. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται μέσα από την αφήγηση τη μοναδικότητα του κάθε λαού και διαμορφώνουν θετική εικόνα περί ετερότητας. Επιπλέον, αναφορικά με τη λαϊκή αφήγηση, η ύπαρξη των παραλλαγών αποδεικνύει τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα των αφηγήσεων (Ντούλια, 2010).

Η αφήγηση, τέλος, συνιστά μέθοδο διδασκαλίας του παραμυθιού, το οποίο με τη σειρά του οδηγεί στην εφαρμογή ποικίλων δράσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Μέσα από την αφήγηση παραμυθιών ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα προέκτασης του περιεχομένου και των μηνυμάτων που εμπεριέχονται σε αυτό σε άλλες δραστηριότητες με διαθεματικό και βιωματικό χαρακτήρα. Τέτοιου είδους δράσεις αποτελούν, λόγου χάρη, η εικονογράφηση, η δραματοποίηση, η εικαστικές δημιουργίες, το παιχνίδι ρόλων, η παραμυθοσαλάτα (δημιουργία προσωπικού παραμυθιού που συντίθεται από στοιχεία πολλών παραμυθιών), δράσεις που εμπλέκουν το παιδί ενεργά και του μεταβιβάζουν πολιτισμικά στοιχεία. (Αναγνωστόπουλος, 2010).

#### **2.4. Το Παραμύθι ως Μέσο για την Ανάπτυξη της Πολυπολιτισμικής Επικοινωνίας στο Νηπιαγωγείο**

Το παραμύθι συνιστά βασικό εργαλείο της προσχολικής εκπαίδευσης, το οποίο έχει παιδαγωγικό, ψυχαγωγικό σκοπό. Μέσα από την αφήγηση παραμυθιών τα παιδιά καλλιεργούν τις γλωσσικές και επικοινωνιακές τους δεξιότητες, διαμορφώνουν



το χαρακτήρα τους, αποκτούν ηθική συνείδηση, γνώσεις αναφορικά με επίκαιρα και διαχρονικού χαρακτήρα ζητήματα. Το παραμύθι συνιστά και μέσο χαλάρωσης του παιδιού, καθώς το ταξιδεύει σε νέους κόσμους, του μεταφέρει εμπειρίες, συναισθήματα και το μυεί στο χώρο της φαντασίας (Αναγνωστόπουλος, 2010).

Στη συνέχεια, το παραμύθι αποτελεί βασικό μέσο μετάδοσης της διαπολιτισμικότητας και αποδοχής του διαφορετικού. Το σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον καθιστά αναγκαίο το σχεδιασμό και την εισαγωγή στη διδασκαλία διδακτικών μέσων και προάγουν τον πολιτισμό, μεταφέρουν γνώσεις αναφορικά με τα γνωρίσματα ποικίλων πολιτισμών και προωθούν δράσεις που αναδεικνύουν τη σημασία της πολιτισμικής αλληλεπίδρασης. Στο χώρο του νηπιαγωγείου αυτό το εργαλείο είναι το παραμύθι τόσο το λαϊκό όσο και το έντεχνο. Ειδικότερα, η αφήγηση παραμυθιών καλλιεργεί το σεβασμό και την ενσυναίσθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας απέναντι στη διαφορετικότητα των πολιτισμών και αναδεικνύει κοινά χαρακτηριστικά τους, η αξιοποίηση και δημιουργική αφομοίωση των οποίων συνθέτει ένα νέο είδος πολιτισμού, τον παγκόσμιο πολιτισμό. Μέσα από το παραμύθι ως παιδαγωγικό μέσο, επιπλέον, προάγεται η ομαδικότητα, η συνεργατική δράση, καλλιεργείται η κοινωνικοποίηση και αναπτύσσεται ο σεβασμός στην ετερότητα και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα που συνθέτουν την κουλτούρα κάθε λαού. Με αυτόν τον τρόπο, η ισότητα, η έλλειψη κοινωνικών διακρίσεων και η αλληλεγγύη συνιστούν αρχές και αξίες που αναπτύσσονται στο σχολικό περιβάλλον και οδηγούν στη βελτίωση των σχέσεων των παιδιών και τη δίκαιη εμπλοκή τους στη μάθηση. Ακόμη, μέσα από το παραμύθι οξύνεται η κρίση των παιδιών, η φαντασία τους, αποκτούν λεξιλογικό πλούτο και διευρύνουν την ικανότητα επικοινωνίας και διαλεκτικής σχέσης με τους γύρω τους ( Γκόβαρης, 2013).

Επιπρόσθετα, το παραμύθι διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη διαλεκτικής σχέσης και αλληλεπίδρασης μεταξύ των πολιτισμών, καθώς μέσα από αυτό αναδεικνύονται κοινά χαρακτηριστικά ποικίλων πολιτισμών και καλλιεργείται ο σεβασμός προς αυτούς και η ανοχή και θετική στάση απέναντι στην ανομοιογένεια. Με την ένταξη του παραμυθιού στην εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας ως παιδαγωγικού εργαλείου, υλοποιείται η σύνδεση των πολιτισμών, καθώς το παραμύθι συνιστά συνδετικό κρίκο ανάδυσης των γνωρισμάτων τους. Μάλιστα, η αναγνώριση και η παραδοχή των ομοιοτήτων ανάμεσα στα πολιτισμικά στοιχεία,

οδηγεί στην αντίληψη ότι ο άνθρωπος συνιστά κοινωνικό ον και δε ζει μόνος (Αντωνογιάννη, 2014).

Η διδασκαλία του παραμυθιού προωθεί την ετερότητα και τη διαμόρφωση πολιτισμικής συνείδησης. Ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας των παραμυθιών εμπεριέχει ζητήματα κοινωνικά, κοινά για κάθε λαό, επικεντρώνεται σε παραδείγματα ανομοιογένειας που χαρακτηρίζουν κάθε κοινωνία και μέσα από την ανάδειξη της διαφορετικότητας οδηγεί σταδιακά στην αποδοχή της. Το παιδί μέσα από το παραμύθι γνωρίζει νέα πρόσωπα-ήρωες διαφορετικούς μεταξύ τους και από το ίδιο, μπαίνει στη θέση τους, κατανοεί τη συμπεριφορά τους και μέσα από αυτή τη διαδικασία οδηγείται στην ταύτισή του με αυτούς και στην αποδοχή τους. Η διαπολιτισμική λογοτεχνία, λοιπόν, σχετίζεται και ενσωματώνει ήρωες διαφορετικής προέλευσης, κουλτούρας και επικεντρώνεται στις σχέσεις που αυτοί δημιουργούν, καθώς και στη διαπολιτισμική επικοινωνία, δηλαδή τη δημιουργία υγιών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διαφορετικών λαών (Παπαδάτος, 2009).

Μέσα από το παραμύθι, τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και μέσα από δράσεις συνεργατικές και βιωματικές, όπως το παιχνίδι ρόλων, αποβάλλουν το μονοπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης και προάγουν τη διαπολιτισμικότητα. Αυτή η μετάβαση πραγματώνεται μέσα από τη σύναψη αλληλεπιδράσεων και δεσμών, βασικά γνωρίσματα των οποίων συνιστούν αρχές, όπως το αίσθημα αλληλεγγύης, ενσυναίσθησης, αλληλοσεβασμού, καθώς και η προάσπιση του διαλόγου, της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους πολιτισμούς και της αναγνώρισης, αποδοχής και σεβασμού απέναντι στην ετερότητα (Παπαδάτος, 2009).

Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, τα είδη του παραμυθιού είναι το λαϊκό και το έντεχνο. Το λαϊκό παραμύθι συνιστά μέσο διατήρησης της πολιτισμικής κληρονομιάς των λαών, η οποία διασώθηκε προφορικά από εποχή σε εποχή, ενώ, παράλληλα, αποτελεί και πηγή γνώσεων. Αποτελεί συνδεδετικό κρίκο του παρελθόντος με το παρόν. Από την άλλη πλευρά, το έντεχνο παραμύθι εμπνέεται από το λαϊκό, αφού υιοθετεί και αξιοποιεί δικά του θέματα, τα οποία, όμως, εντάσσει σε ένα νέο πλαίσιο αναφοράς, πιο ρεαλιστικό, που αποτυπώνει τη σύγχρονη πραγματικότητα με ρεαλισμό. Με το δημιουργικό αυτόν τρόπο, η παράδοση ενώνεται με τη σημερινή πραγματικότητα. Αυτή η ενότητα και η σύζευξη οδηγεί στη διαπολιτισμικότητα, καθώς και η τελευταία εμπεριέχει το στοιχείο της σύνδεσης και

ανάδειξης κοινών χαρακτηριστικών των λαών. Στη διαπολιτισμικότητα συντελεί και η γλώσσα του παραμυθιού, καθώς αυτή προάγει το διάλογο και την αλληλεπίδραση των πολιτισμών, μια γλώσσα που αποδέχεται την ετερότητα και σέβεται τη διαφορετικότητα (Καπλάνογλου, 2009).

Από τα παραπάνω αναδεικνύεται ο σπουδαίος ρόλος του παραμυθιού ως πολιτισμικού εργαλείου. Το παραμύθι μέσα από το χώρο και το χρόνο που λαμβάνει χώρα, την πλοκή και τους ήρωές του δημιουργεί ένα κλίμα αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας, κλίμα που οδηγεί στην καλλιέργεια της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της οικουμενικής συνείδησης. Επίσης, οξύνει την κρίση, καλλιεργεί γλωσσικές δεξιότητες και επικοινωνιακές και συνιστά μέσο ενοποίησης των διαφόρων πολιτισμών. Μέσα από την αφήγηση παραμυθιών προλαμβάνεται ο ρατσισμός, εξαλείφονται τυχόν προκαταλήψεις και στερεότυπα και αναδεικνύεται η ισότητα των λαών και η αξία των αρχών κάθε πολιτισμού. Κανένας πολιτισμός δεν υποτιμάται, δε θεωρείται ανώτερος από κάποιον άλλο, ενώ όλοι συντελούν στη δημιουργία ενός οικουμενικού πολιτισμού, ο οποίος αποτελεί κράμα ζωντανών στοιχείων από κάθε πολιτισμό (Γρίβα & Λαζαρίδου, 2014).

Εν κατακλείδι, το παραμύθι στο νηπιαγωγείο επιτελεί ψυχαγωγικό και διδακτικό ρόλο. Η αφήγηση παραμυθιών από τον εκπαιδευτικό επιδρά τα μέγιστα στην καλλιέργεια υγιών δεσμών παιδιών που προέρχονται από ανομοιογενή πολιτισμικά περιβάλλοντα. Έτσι, στην τάξη όλοι οι μαθητές εμπλέκονται ενεργά στη διδασκαλία και ενδιαφέρονται γι αυτήν, από τη στιγμή που μέρος της συνιστά η ενσωμάτωση στοιχείων της κουλτούρας τους, στοιχεία η δημιουργική αξιοποίηση των οποίων οδηγεί στη διαμόρφωση ενός κλίματος ισότητας, διαλόγου και ομαδικότητας. Τα παιδιά αναγνωρίζουν τις διαφορές τους, σέβονται και αποδέχονται τη διαφορετικότητά τους, εντοπίζουν κοινά τους γνωρίσματα και καλλιεργούν, με αρωγό το παραμύθι, την κατανόηση και τον αλληλοσεβασμό (Τσακανίκα & Μάκη, 2016).

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στη συμβολή του παραμυθιού ως μέσου προώθησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο. Διαπιστώνεται ότι ο χαρακτήρας της σημερινής κοινωνίας είναι πολυπολιτισμικός, γεγονός που επιδρά καταλυτικά και στο χώρο της εκπαίδευσης, η οποία οφείλει να ακολουθεί τις κοινωνικές αλλαγές και να αναπροσαρμόζεται. Έτσι, το σχολείο λαμβάνει διαπολιτισμικό χαρακτήρα και συνιστά φορέα προαγωγής του σεβασμού στη διαφορετικότητα. Αν και στις μέρες μας η εκπαίδευση καλείται διαπολιτισμική και τα Αναλυτικά Προγράμματα αποκτούν διαπολιτισμική βάση μέσα από το σχεδιασμό δράσεων αποδοχής της ετερότητας, δυστυχώς, αυτή η βάση κατοχυρώνεται θεωρητικά, όμως δεν εφαρμόζεται στην πράξη. Γι αυτό και το σύνολο των φορέων εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης του παιδιού οφείλει να ευαισθητοποιηθεί και να κινητοποιηθεί με σκοπό τη δημιουργία θετικού περιβάλλοντος για όλα τα παιδιά και την εξάλειψη των κοινωνικών και κάθε είδους διακρίσεων.

Το εκπαιδευτικό σύστημα, λοιπόν, καλείται να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις της πολυπολιτισμικότητας. Η ύπαρξη παιδιών από ανομοιογενή πολιτισμικά περιβάλλοντα επιτάσσει αυτή την αλλαγή. Αλλαγή τόσο στο Αναλυτικό Πρόγραμμα όσο και στις διδακτικές πρακτικές και μεθόδους που αξιοποιούνται από τον εκπαιδευτικό σε μια τάξη πολυπολιτισμική και ανομοιογενή. Η νοοτροπία που έχει καλλιεργηθεί και διαμορφωθεί αναφορικά με την ετερότητα κρίνεται απαραίτητο να αλλάξει, καθώς η ομοιογένεια δε συνιστά πλεονέκτημα έναντι της διαφορετικότητας, η οποία εξακολουθεί να θεωρείται και να αντιμετωπίζεται ως ελάττωμα. Μέσα από την πραγμάτωση αλλαγών στο περιεχόμενο και το χαρακτήρα του σύγχρονου σχολείου δημιουργείται μια κοινωνία δίκαιη, αξιοκρατική, η οποία σέβεται την ετερότητα, την αποδέχεται και αξιοποιεί δημιουργικά στοιχεία διαφορετικών πολιτισμών, με σκοπό την οικουμενική επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Μια κοινωνία που ενσωματώνει όλους τους πληθυσμούς και δεν καλλιεργεί στερεοτυπικές αντιλήψεις και προκαταλήψεις.

Στα πλαίσια του χώρου της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εντάξουν στη διδασκαλία τους κατάλληλες μεθόδους και εργαλεία σεβασμού στο

διαφορετικό. Ένα από αυτά τα μέσα συνιστά το παραμύθι, λαϊκό και έντεχνο. Μέσα από την αφήγηση και την ανάλυση στοιχείων των παραμυθιών προάγεται η ισότητα των παιδιών και καλλιεργείται η ενσυναίσθηση και ο αλληλοσεβασμός. Ο εκπαιδευτικός, οφείλει να είναι κατάλληλα επιμορφωμένος και εφοδιασμένος με γνώσεις ανάδειξης της ετερότητας μέσα από το παραμύθι και δημιουργικής της αξιοποίησης με ταυτόχρονη εμπλοκή των ίδιων των παιδιών. Το έντεχνο παραμύθι, ειδικότερα, απεικονίζει καταστάσεις της καθημερινής ζωής του σύγχρονου ανθρώπου, όπως η βία και τα στερεότυπα. Αυτές οι καταστάσεις που προβάλλονται ως πρόβλημα στο παραμύθι οφείλουν να συζητηθούν με το παιδί, να υλοποιηθούν δράσεις βιωματικές, μέσα από τις οποίες το παιδί ταυτίζεται με τον εκάστοτε ήρωα, κατανοεί τα συναισθήματά του, τη διαφορετικότητά του, συμπάσχει στο πρόβλημά του και μέσα από αυτή την ταύτιση αναγνωρίζει, αποδέχεται και σέβεται τη διαφορετικότητά του.

Από την άλλη πλευρά, η αξιοποίηση του λαϊκού παραμυθιού οδηγεί στην πραγμάτωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, αν και το λαϊκό παραμύθι περιλαμβάνει στερεοτυπικές συμπεριφορές και σχέσεις εξουσίας σε μια καθαρά ταξική κοινωνία, ο εκπαιδευτικός μέσα από την αξιοποίησή του βοηθά το παιδί να αναγνωρίσει τα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν το άτομο που περιθωριοποιείται και να τα εντάξει σε μια νέα οπτική και προσέγγιση μάθησης, όπου αυτά τα γνωρίσματα οδηγούν σε φαινόμενα κοινωνικής παθογένειας και ανακόπτουν την κοινωνική πρόοδο. Με αυτόν τον τρόπο, το παιδί αντιλαμβάνεται τον αρνητικό αντίκτυπο των στερεοτύπων στην καθημερινότητά του, αναγνωρίζει παραδείγματα δικών του εμπειριών και οδηγείται στην αυτογνωσία και το σεβασμό στην ετερότητα.

Μέσα από το παραμύθι με διαπολιτισμικό χαρακτήρα, επομένως, προωθείται η εφαρμογή δράσεων στο νηπιαγωγείο που στοχεύουν στην ευαισθητοποίηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας απέναντι στη διαφορετικότητα και συμβάλλουν στη συνειδητοποίηση της ισότητας των πολιτισμών και της αλληλεπίδρασής τους μέσα από την ανάδειξη και την ανταλλαγή κοινών τους στοιχείων. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά αποκτούν περισσότερες γνώσεις και εμπειρίες διευρύνοντας το γνωστικό τους επίπεδο, ενώ, παράλληλα, έχουν τη δυνατότητα καλλιέργειας επικοινωνιακών δεξιοτήτων και διαμόρφωσης της προσωπικότητάς τους, η οποία εφορμάται από αρχές που την οδηγούν στη διαμόρφωση μιας συλλογικής ταυτότητας.

Συμπερασματικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση εμπεριέχεται σε κάθε μάθημα και γνωστικό αντικείμενο και πραγματώνεται διαθεματικά και ολιστικά. Γι αυτό και θεωρείται αναγκαία η κινητοποίηση των εκπαιδευτικών φορέων αναφορικά με την πρόληψη και εξάλειψη των προκαταλήψεων που λαμβάνουν χώρα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αυτό γίνεται πράξη μέσα από τη διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού, ώστε να λαμβάνουν τα παιδιά μηνύματα διαπολιτισμικά και το ίδιο το σχολείο να ανταποκρίνεται στο ρόλο του μέσα στην πολυπολιτισμική κοινωνία.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. (2010). *Τέχνη και Τεχνική του Παραμυθιού*. Ε' έκδ. (29-42, 78). Αθήνα: Καστανιώτης.

Αντωνίου, Δ. & Συμεωνίδου, Σ. (2010). *Διαφορετικότητα και Παραμύθι: Μια διδακτική προσέγγιση*, Στο Τσαγγαρίδου, Ν., Συμεωνίδου, Σ., Μαύρου, Κ., Φτιάκα, Ε., Κυριακίδης, Λ. (επιμ.) *Διαχείριση εκπαιδευτικής αλλαγής: έρευνα, πολιτική, πράξη*, Παιδαγωγική Εταιρεία Κύπρου, Πρακτικά 11<sup>ου</sup> Παγκύπριου Συνεδρίου, σσ. 161-168.

Αντωνογιάννη, Β. (2014). *Το Ταξίδι του Παραμυθιού στον Χρόνο*. 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΠΠΣ Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης. Ένας χρόνος μετά. 117-124, 26-27/4/14, Θεσσαλονίκη.

Αραβανής, Σ. (2016). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Θεωρία της «Πρόσληψης και Ανταπόκρισης: μιαν αμφίδρομη σχέση*, Στο Μαλαφάντης, Κ. (επιμ.) *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πρακτικά 10<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, σσ. 635-646.

Αραβανής, Σ. (2015). *Πολυπολιτισμική Ταυτότητα και Λογοτεχνία*. Αθήνα: Διάδραση.

Γεωργογιάννης, Π. (2009). *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Γιαννακοπούλου, Αι., Δρούγκας, Α., Μέξη, Ε., Μητρόπαπα, Ε. (2010). *Μαθαίνω πώς να Μαθαίνουν οι Μαθητές ενός Διαπολιτισμικού Νηπιαγωγείου να Αξιοποιούν τον Πλούτο των Λαϊκών Παραμυθιών των Πολιτισμικών Ομάδων του*, Στο Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω».

Γκανάτσιου, Γ. (2010). *Απόψεις Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας για τη Διαφορετικότητα μέσα από την Ανάγνωση Παιδικών Εικονογραφημένων Βιβλίων*. Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία.

Γκόβαρης, Χ. ( 2013). *Διδασκαλία και Μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

Γκότοβος, Α. (2003). *Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γρίβα, Ε. & Σέμογλου, Κ. (2013). *Ξένη Γλώσσα και Παιχνίδι, Κινητικές Δραστηριότητες Δημιουργικής Έκφρασης στην Πρωτοσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη.

Δαμανάκης, Μ. (2000). *Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg.

Δελώνης, Α. (1991). *Βασικές Γνώσεις για το Παιδικό και Νεανικό Βιβλίο*. Αθήνα: Σύγχρονο Σχολείο. Β' έκδ. (60, 62, 105)

Δούβλη, Γ. (2004). *Διδακτικές Προσεγγίσεις σε Πολυπολιτισμικές Τάξεις*. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, 9, 5-18.

Δραγώνα, Θ. (2004). *Κοινωνικοπολιτισμικό Πλαίσιο της Εκπαίδευσης – Στερεότυπα και Προκαταλήψεις*. Πανεπιστήμιο Αθηνών, ΥπεΠΘ.

Ερμογένους, Κ. & Παντέλα, Σ. (2013). *Διδάσκοντας τις Λαϊκές Ιστορίες στο Δημοτικό Σχολείο: Μια πρόταση για προώθηση της διαπολιτισμικότητας*, Στο Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ. (επιμ.) *Διαπολιτισμικός Διάλογος στην Εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.

Ευαγγέλου, Ο. (2010). *Η Ανάπτυξη Διαπολιτισμικών Προσεγγίσεων σε Προσχολικά Περιβάλλοντα Μάθησης*, Στο Πανταζής, Σ., Μπάκας, Θ., Σακελλαρίου, Μ. & Καινούριου, Ε. (επιμ.) *Πρακτικά του 2<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής, τόμος Α΄*, σσ.334 -346.

Ζιώγου, Ζ. & Μπέση, Μ. (2010). *Το Παιδικό Κείμενο ως Διδακτικό Διαπολιτισμικό Εργαλείο στο Νηπιαγωγείο*, Στο Γεωργογιάννης, Π. & Μπάρος, Β. (επιμ.) *Πρακτικά του 13ου Διεθνούς Συνεδρίου Διαπολιτισμική Εκπαίδευση- Μετανάστευση- Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας, Τόμος ΙΙ, Πάτρα, σσ.53 -63*.

Κανατσούλη, Μ. (2004). *Το Παραμύθι του Χανς Κρίστιαν Άτερσεν Σημείο Συνάντησης του Λαού και του Σύγχρονου Παραμυθιού- θεματικές και ιδεολογικές συγκλίσεις και αποκλείσεις*. Διαδρομές, 25, 53-54.

Καπλάνογλου, Μ. (2009). *Ο Λαϊκός Πολιτισμός στον Κόσμο της Τεχνολογίας*, μετάφραση και επιμέλεια του βιβλίου του Bausinger, Η. Αθήνα: Πατάκη.

Κεσίδου, Α. (2008). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: μια εισαγωγή*, Στο Δ.Κ. Μαυροσκούφης (επιμ.), ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), οδηγός επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή, Θεσσαλονίκη, σσ. 21 -36.



Λαζαρίδου, Κ. (2016). *Ταξιδεύω μέσα από το παραμύθι και γνωρίζω άλλους πολιτισμούς: κατασκευή διαθεματικού γλωσσικού υλικού για το Δημοτικό Σχολείο* (Μεταπτυχιακή εργασία). Μεταπτυχιακό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα.

Μαλαφάντης, Κ. (2014). *Παραμύθι και Δημιουργικότητα του Παιδιού*. Ηλεκτρονικό περιοδικό παιδικής λογοτεχνίας, τ.18. Ανάκτηση στις 18-04-22 από <http://keimena.ece.uth.gr>

Μαλαφάντης, Κ. (2011). *Το Παραμύθι στην Εκπαίδευση: ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*. Αθήνα: Ατραπός.

Μερακλής, Μ.Γ. (2012). *Για το Λαϊκό Παραμύθι*. Αθήνα: Διάδραση.

Μπάμπαλης, Θ. & Μανιάτης, Π. (2013). *Ενδυναμώνοντας τις Ταυτότητες στην Πολυπολιτισμική Σχολική Τάξη: Επικοινωνία, κοινωνική αλληλεπίδραση και διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Στο Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ. (επιμ.) *Διαπολιτισμικός Διάλογος στην Εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.

Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2008). *Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την 'ομοιογένεια' στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολούδη, Τ. (2010). *Παιδαγωγικές Πρακτικές οι οποίες Συμβάλλουν στην Ανάδειξη της Διαπολιτισμικής Διάστασης της Εκπαίδευσης, σε μια Τάξη Προσχολικής Ηλικίας*. Στο Πανταζής, Σ., Μπάκας, Θ., Σακαλλαρίου, Μ. & Καινούριου, Ε. (επιμ.) *Πρακτικά του 2<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής*, τόμος Α', σσ.315 -323.

Ντολιοπούλου, Ε. (2000) *Σύγχρονα Προγράμματα για Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας*. Αθήνα, τυπωθήτω: Δαρδανός Γ., 2000.

Ντούλια, Α. (2010). *Διδάσκοντας μέσα από τα Παραμύθια: δυνατότητες-όρια- προοπτικές*. Στο Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 5<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω».

Πανταζής, Β. (2005). *Το Πολυπολιτισμικό curriculum*. Στο: Γεωργιάννης Π., *Διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, 7<sup>ο</sup> Διεθνές συνέδριο. Τόμος Ι, Πάτρα, 185-197.

- Παπαγεωργίου, Β. (2010). *Παιδί και Πολιτισμική Ταυτότητα στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση*, Στο Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής, σσ.295-302.
- Παπαδάτος, Σ. (2009). *Παιδικό Βιβλίο και Φιλαναγνωσία, Θεωρητικές Αναφορές και Προσεγγίσεις- Δραστηριότητες*. Αθήνα: Πατάκης.
- Παπαρούση, Μ. (2013). *Εικόνες Ξένων στα Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων*, Στο Γκόβαρης, Χ. (επιμ.) Διδασκαλία και μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο. Αθήνα: Gutenberg.
- Πιατά, Α. (2014). *Η Πολυπολιτισμική Επίγνωση και Επικοινωνιακή Ικανότητα στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*, Στο Χ. Χατζηφωτίου & Κ. Ξενοφάντος (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*, Καβάλα: Σαΐτα, σσ. 176-197.
- Πρεβεζάνου, Β. (2013). «*Ετερότητα και Λογοτεχνία για Μικρά Παιδιά*». *Διδασκαλία και Μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο*, Χρήστος Γκόβαρης (επιμ.), Gutenberg, σσ. 57- 76
- Σάλμοντ, Ε. (2006). *Η Παιδαγωγική Σημασία και Αξιοποίηση του Λαϊκού Παραμυθιού για το Παιδί με Ειδικές Εκπαιδευτικές και Κοινωνικές Ανάγκες και Δυνατότητες*. 1ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο: Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση. 29/9-1/10, 2006. Βόλος.
- Σεμερτζίδου, Ε. (2008). *Παιδική Λογοτεχνία και Ετερότητα*. Ανακτήθηκε 18-04-22 από [http://arthrografia.blogspot.com/2008/10/blog-post\\_3622.html](http://arthrografia.blogspot.com/2008/10/blog-post_3622.html)
- Τριλίβα, Σ., Αναγνωστοπούλου, Τ. & Χατζηνικολάου, Σ. (2008). *Ούτε καλύτερος, ούτε χειρότερος...απλά διαφορετικός!* Αθήνα: Gutenberg.
- Τσακανίκα, Σ. & Μάκη, Α. (2016). *Ο «Άλλος» στην Παιδική Λογοτεχνία: απόψεις παιδιών πρωτοσχολικής ηλικίας*, Στο Μαλαφάντης, Κ. (επιμ.) *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πρακτικά 10<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, σσ. 732-746.
- Τσιλιμένη, Τ. (2013). *Η Αφήγηση στη Σύγχρονη Εποχή*. Στο συλλογικό έργο, *Αφήγηση και εκπαίδευση-Εισαγωγή στην τέχνη της αφήγησης-Άρθρα και μελετήματα*. Βόλος: Εκδόσεις Εργαστηρίου Λόγου και Πολιτισμού, Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. (64-68).
- Τσιλιμένη, Τ. (2007). *Η Αφήγηση Ιστοριών για την Προώθηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης: Ζητήματα εφαρμογής και παραδείγματα*, Στο Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ. (επιμ.) *Διαπολιτισμικός Διάλογος στην Εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.

Τσιούμης, Κ. και Πεντέρη, Ε. (2005). *Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο*. Ανάκτηση 12-04-22 από [http://www.eipe.gr/prakti\\_ka/prakti\\_ka/tsioumi\\_S--'Pendei.pdf](http://www.eipe.gr/prakti_ka/prakti_ka/tsioumi_S--'Pendei.pdf)

Χατζησωτηρίου, Χ. (2013). *Αποσαφηνίζοντας την Έννοια της Διαπολιτισμικότητας: Από την αφομοιωτική κρατική πολιτική στο συμπεριληπτικό σχολείο*, Στο Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ. (επιμ.) *Διαπολιτισμικός Διάλογος στην Εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.

### Ξενόγλωσση

Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ίων.

Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Georgiadis, F., Koutsouri, A. & Zisimos, A., (2011). *Educational interventions on "Otherness": Co-operative Learning through Intercultural Children's Literature in Muslim Minority Schools in Greece*. *Journal of Muslim Minority Affairs*,31:1,p. 31-48

Iwai, Y. (2015). *Using Multicultural Children's Literature to Teach Diverse Perspectives*. *Kappa Delta Pi Record*, 51:2, p.81-86.

Magos, K. (2012). *"The Princess is a Racist": combating stereotypes through teaching folktales*. An action -research project with young children. In N. Palaiologou and G. Detz (Eds) *Mapping the broad field of multicultural and intercultural education worldwide*, Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, p.195-208.

Norton, D. (2006). *Μέσα από τα Μάτια ενός Παιδιού, Εισαγωγή στην Παιδική Λογοτεχνία*. Θεσσαλονίκη:Επίκεντρο.

Palaiologou, N. (2016). *Intercultural Education in Greece: Activities for Immigrant and Refugee Children, Their Impact on Future Teachers*. *International Journal of Language and Applied Linguistics*, 2, p. 15-33.

Robinson, S. (2014). *Multicultural Fairy Tale for Teacher Educators*. Paper presented at the annual conference of the National Association for Multicultural Education, November 5-9, Tuscon.