

Μαγδαληνή Τσιώλη

(Φιλολόγος, με μεταπτυχιακό στην Εκπαίδευση Ενηλίκων)

Κατερίνα Κεδράκα

(Επίκουρη Καθηγήτρια. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης)

Λογοτεχνία και κριτικός στοχασμός**Literature and critical thinking****Abstract**

The present study investigates the achievement of critical reflection through literature in adult education. The research focuses on whether art, and more specific literature, concerning current, controversial issues and the way they are approached and taught, contributes to the cultivation of critical thinking in adults. The research question was if literature can make an adult review his stereotypical perceptions. Qualitative research was selected, as the best approach to study the achievement of critical reflection through literature in a group of adults. As data collection tool was used a semi-structured interview. The major findings were that adults could review their assumptions through critical reflection on literature, due to the experiences and empathy that could be aroused and the power of the art to motivate emotions and help people reframe the way they face reality.

Key words: critical reflection, literature

Εισαγωγή

Ο **κριτικός στοχασμός ορίζεται** ως η διεργασία που οδηγεί στην αξιολόγηση όσων γνωρίζει ο ενήλικος (Mezirow, 1998). Ο κριτικός στοχασμός οδηγεί στην αφύπνιση του ατόμου, που αφού κρίνει τις προηγούμενες παραδοχές του και αντιληφθεί ότι δεν πρόκειται για αποτέλεσμα προσωπικών επιλογών του, είναι δυνατόν να αντιδράσει ατομικά ή συλλογικά σε αυτό που μέχρι πρότινος θεωρούσε δεδομένο (Ζαρίφης, 2009). Επομένως, ο κριτικός στοχασμός μπορεί να οδηγήσει και στον κριτικό αυτοστοχασμό, που ορίζεται ως ο ολιστικός επαναπροσδιορισμός του τρόπου αντίληψης και δράσης του ατόμου (Mezirow & Associates, 1990). Τελικά, πρόκειται για μια διεργασία μάθησης με την οποία ο ενήλικος αποφασίζει ποια άποψη να υιοθετήσει και ποια όχι (Ennis, 1993). Ο κριτικός στοχασμός πραγματώνεται μέσω του στοχαστικού διαλόγου μεταξύ των ενηλίκων για την κατανόηση μιας εμπειρίας, με σκοπό να καταλήξουν σε μια νέα κρίση, που όμως χρήζει επανεξέτασης (Λιντζέρης, 2010). Η McGonigal (2005) αναφέρει ότι ο κριτικός στοχασμός διαφοροποιείται από την πρόσληψη γνώσεων που προκύπτουν από νέες πληροφορίες, οι οποίες παρέχονται με την μετωπική μορφή διδασκαλίας, και παροτρύνει τους ενηλίκους να διατυπώνουν τις σκέψεις τους γραπτά. Και ο Brookfield (1995), επίσης, ορίζει τον κριτικό στοχασμό ως εγγενώς ιδεολογική έννοια, επειδή στηρίζεται σε δημοκρατικές διαδικασίες και συσχετίζεται με τις λειτουργίες της δημοκρατίας,

δηλαδή, την ισότητα, τη δικαιοσύνη, το σεβασμό και την αλληλεγγύη.

Ο Brookfield και ο Mezirow θεωρούν σημαντική **προϋπόθεση** για τον κριτικό στοχασμό το διάλογο και την ομάδα γιατί τον θεωρούν έργο που βασίζεται στη συνεργασία, στους άλλους που συμπεριφέρονται ως *κριτικοί καθρέφτες* και συμβάλλουν στην επανεξέταση παραδοχών και στερεοτυπικών αντιλήψεων των ενηλίκων (Mezirow & συν., 2007). Σημαντικός κρίνεται ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων, επειδή πρέπει να δίνει ερεθίσματα στον εκπαιδευόμενο, ώστε να τον οδηγεί σε προβληματισμό και διενέργεια για μετασχηματισμό των θέσεών του (Green, 1990, όπ. αναφ. στο Mezirow & Associates, 1990). Αναμφίβολα, η δημοκρατία δίνει στον ενήλικο τη δυνατότητα να προβεί σε κριτικό στοχασμό και να αξιολογήσει παραδοχές που υφίστανται αλλά αμφισβητούνται (Mezirow, 1997). Τέλος, όμως, όλα εξαρτώνται από το ίδιο το άτομο και την απόφασή του να ανατρέψει παραδοχές του που εν πολλοίς έχουν διαμορφωθεί με τη συμβολή των μέσων μαζικής ενημέρωσης, των κοινωνικών στερεοτύπων και του πολιτιστικού περιβάλλοντος. Απαραίτητη προϋπόθεση για την ανατροπή είναι ο διάλογος και η ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών με άλλους (Ζαρίφης, 2009). Ο Mezirow μιλάει για μετασχηματισμό του ανθρώπου αλλά όχι οπωσδήποτε και της κοινωνικής – πολιτικής πραγματικότητας. Θεωρεί ότι ο ρόλος του εκπαιδευτή δεν είναι η καθοδήγηση για πολιτική ανατροπή αλλά μόνο για ατομική αλλαγή. Επιπλέον, το πιο σημαντικό είναι ότι ο Mezirow θεωρεί ως αποτέλεσμα του κριτικού στοχασμού την κατανόηση των εσφαλμένων αντιλήψεων και την πιθανή αλλαγή στάσης απέναντι στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τα δεδομένα, δηλαδή ενδιαφέρεται, κυρίως, για την αλλαγή του τρόπου, με τον οποίο σκέφτεται ο ενήλικος για τον εαυτό του. Δεν πιστεύει, δηλαδή, ότι σίγουρα θα προβεί και σε αλλαγή στάσεων σε οικογενειακό, επαγγελματικό και πόσο μάλλον πολιτικό πλαίσιο (Mezirow & συν., 2007). Ωστόσο, ο Mezirow βλέπει πολύ πιο διευρυμένο τον κριτικό στοχασμό από τον Brookfield που τον περιορίζει στο πολιτικό πλαίσιο (Mezirow & συν., 2007). Ο Brookfield, δηλαδή, θεωρεί ότι ο ενήλικος με τον κριτικό στοχασμό αποκαλύπτει το καπιταλιστικό σύστημα και τις αδικίες που αυτό νομιμοποιεί και στη συνέχεια αναλαμβάνει πολιτική δράση, γιατί κατά τη γνώμη του, αυτή αποτελεί το ζητούμενο του κριτικού στοχασμού (Mezirow & συν., 2007). Επομένως, με τον κριτικό στοχασμό ο ενήλικος εντοπίζει τις παραδοχές του πάνω στις οποίες στηρίζονται οι απόψεις του, τις αξιολογεί, ελέγχει αν είναι έγκυρες ή όχι και προβαίνει σε πράξεις που έχει αποφασίσει υπεύθυνα (Brookfield, 2012). Ενδέχεται, βέβαια, να μην επέλθει ο κριτικός στοχασμός, αν οι παραδοχές του ατόμου παραμείνουν ίδιες παρά τη διεργασία του κριτικού στοχασμού (Mezirow & συν., 2007).

Ο κριτικός στοχασμός ενεργοποιείται και με τη **βοήθεια της τέχνης**. Ο κριτικός στοχασμός επιτυγχάνεται μέσω της φαντασίας του καλλιτέχνη που εντοπίζεται στο έργο του και μέσω της φαντασίας που ενεργοποιεί ο ενήλικος με τη βοήθεια του έργου τέχνης (Dewey, 1980). Θεωρείται χαρακτηριστικό των αυθεντικών έργων τέχνης η αλήθεια, καθώς και η έκφραση έντονων συναισθημάτων του ανθρώπου που προβάλλονται μέσα από τη διαλεκτική σχέση περιεχομένου και μορφής του κάθε έργου τέχνης. Άλλωστε, το κάθε επιμέρους στοιχείο περιεχομένου ή μορφής του έργου τέχνης συμβάλλει στην κατανόηση αυτής της αλήθειας (Horkheimer & Adorno, 1984). Η τέχνη με την ολότητά της έρχεται σε αντίθεση με τις στερεοτυπικές και καθιερωμένες αντιλήψεις και επειδή μάλιστα επιδέχεται πολλαπλές ερμηνείες συμβάλλει στην κριτική σκέψη (Horkheimer & Adorno, 1984). Αν, μάλιστα, επιδιωχθεί από τον ενήλικο η επεξεργασία των καθημερινών

καταστάσεων με τον ίδιο τρόπο που προσεγγίζει η τέχνη τα ζητούμενα, υπάρχει η δυνατότητα αμφισβήτησης και απεγκλωβισμού από το κοινωνικό κατεστημένο (Adorno, 2000). Ο Shor (1992), συνεργάτης του Freire, στηρίχτηκε σε πολλά είδη τέχνης στοχεύοντας όμως, στον κριτικό στοχασμό και τον μετασχηματισμό του ενήλικου μόνο σε σχέση με καθαρώς πολιτικά ζητήματα. Ο Mezirow συναινεί, επίσης, με την ενεργοποίηση του κριτικού στοχασμού και της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσα από την τέχνη. Άλλωστε ο ίδιος θεωρεί ότι ο κριτικός στοχασμός είναι μια λογική διεργασία αλλά συνάμα συμβάλλει και η συναισθηματική λειτουργία (Κόκκος & συν., 2011). Ο Dirkx (1997) υποστηρίζει τη μάθηση μέσα από την ψυχή και ισχυρίζεται ότι ο ενήλικος αντιλαμβάνεται καλύτερα τα δεδομένα με παραδείγματα και με τη συμμετοχή του στο έργο τέχνης παρά με την ενεργοποίηση της λογικής. Η Cranton (2009) πιστεύει ότι μέσα από τα έργα τέχνης κινητοποιείται η φαντασία, ο κριτικός στοχασμός και αυτοστοχασμός, καθώς ο ενήλικος τοποθετεί τον εαυτό του μέσα στις ιστορίες που διαβάζει και τον κατανοεί μέσα από αυτές. Επίσης, θεωρείται ότι προκύπτει κριτικός στοχασμός, εφόσον ο ενήλικος έρθει σε επαφή με έργα τέχνης υψηλής αισθητικής αξίας, διότι αυτά μέσω συμβόλων βοηθούν τον ενήλικο να αντιλαμβάνεται διάφορα θέματα, να εμπλέκεται συναισθηματικά και να οδηγείται μέχρι και στην αυτογνωσία. Αυτό δεν επιτυγχάνεται με έργα εμπορευματοποιημένης τέχνης, τα οποία μάλιστα εκφράζουν και εξυπηρετούν την καθεστηκία τάξη (Adorno, 1997, Brook, 2005, Καστοριάδης, 2008, όπ. αναφ. στο Κόκκος & συν., 2011).

Ο κριτικός στοχασμός επιτυγχάνεται και μέσω της λογοτεχνίας, καθώς, σύμφωνα με τον Sartre (1947 [1971]), ο αναγνώστης λογοτεχνικού κειμένου μέσα από τη διαδικασία να κατανοήσει το περιεχόμενο του κειμένου κινητοποιεί τη φαντασία και τη στοχαστική ικανότητα. Με τη συμβολή των παραπάνω ο ενήλικος ερμηνεύει το λογοτεχνικό κείμενο και ενίοτε προχωρά τη σκέψη του πέρα από αυτά που γράφει ο λογοτέχνης. Προστίθεται, επίσης, ότι όπως η συνομιλία του ενήλικου ατόμου με άλλους εκπαιδευμένους μπορεί να οδηγήσει στο μετασχηματισμό μιας άποψης, έτσι και η συνομιλία του ενήλικου με ένα λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να οδηγήσει σε ίδιο αποτέλεσμα, καθώς μέσα από το λογοτεχνικό κείμενο κινητοποιείται η σκέψη του ενήλικου και προβαίνει σε κριτικό στοχασμό (Mezirow, 2000). Ο Freire, επειδή ο ίδιος μελέτησε πολύ λογοτεχνία και αυτή επηρέασε πολύ τον τρόπο σκέψης του, χρησιμοποίησε το λογοτεχνικό κείμενο στην εκπαίδευση ενηλίκων, με σκοπό να προβληματίσει τους ενήλικους και να τους παρακινήσει για δημιουργική δράση (Freire & Shor, 1987). Σύμφωνα με την Green (1990, όπ. αναφ. στο Mezirow, & Associates, 1990), η συνεχής ενασχόληση με τη λογοτεχνία βελτιώνει την ικανότητα του εμπλεκόμενου να ερμηνεύει θέματα που τίγονται σε αυτήν και σε συνδυασμό με την ενεργοποίηση της φαντασίας ο ενήλικος έχει τη πιθανότητα να δει αλλιώς τον εαυτό του και τον κόσμο και να απελευθερωθεί από τις υιοθετημένες συνήθειες της καθημερινότητάς του. Επίσης η λογοτεχνία δίνει τη δυνατότητα στον ενήλικο για αλλαγή και χειραφέτηση. Η ίδια, βέβαια, κάνει λόγο για ανάλυση σπουδαίων λογοτεχνικών κειμένων και όχι έργων που είναι απλά δημοφιλή και επιδερμικά. Ο Brookfield (1995), που αναφέρεται στη σημασία της αισθητικής εμπειρίας για τον κριτικό στοχασμό, προτείνει πιο συγκεκριμένα τη συγγραφή ποιημάτων ή κειμένων, δραματοποιήσεις, ζωγραφική, θέατρο, μέσω των οποίων ο ενήλικος με τη δημιουργία του βιώνει διάφορες καταστάσεις, αισθάνεται διάφορα πράγματα και συνειδητοποιεί ότι μπορεί να αναλάβει δράση και σε άλλους τομείς.

Είναι γεγονός ότι είναι λίγες οι έρευνες που έχουν εκπονηθεί σχετικά με την

επίτευξη του κριτικού στοχασμού μέσα από την τέχνη, και πιο συγκεκριμένα, για την επίτευξη του κριτικού στοχασμού μέσα από τη λογοτεχνία. Από τη διερεύνηση διαφόρων μελετών προκύπτει ότι επιτυγχάνεται ο κριτικός στοχασμός με την τέχνη (Καραλής & Ράικου, 2013, Ράικου, 2013, Παυλάκης, 2013, Καραουλάνη, 2012, Artit, 2011, Γκοτζαμάνης, 2009). Συνεπώς σύμφωνα με τους υποστηρικτές της μετασχηματίζουσας μάθησης η λογοτεχνία με τη δυναμική της δύναται να συμβάλει στην επανεξέταση απόψεων των ενηλίκων.

Από τα παραπάνω, γίνεται φανερό ότι η τέχνη και ειδικότερα, η λογοτεχνία μπορεί να συμβάλει θετικά στον κριτικό στοχασμό των ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Η παρούσα έρευνα στηρίζεται στην υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας, η οποία επιλέχθηκε με σκοπό να εξεταστούν οι απόψεις των ενηλίκων που την παρακολούθησαν σχετικά με το αν επιτυγχάνεται ο κριτικός στοχασμός με τη βοήθεια της λογοτεχνίας. Η εκπαιδευτική δραστηριότητα αφορά στη μετανάστευση των Ελλήνων στη Γερμανία και των μεταναστών στην Ελλάδα με τη χρήση της τέχνης και πρωτίστως της λογοτεχνίας.

Ταυτότητα της έρευνας

Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί αν συγκεκριμένα λογοτεχνικά κείμενα για επίκαιρα και αμφιλεγόμενα θέματα και οι τρόποι επεξεργασίας τους συμβάλλουν στην καλλιέργεια του κριτικού στοχασμού των ενηλίκων. Οι στόχοι, σε επίπεδο στάσεων, αφορούσαν στο αν είναι δυνατόν οι ενήλικοι να αμφισβητούν υιοθετημένες απόψεις τους, να στοχάζονται κριτικά μέσα από τα έργα τέχνης και αν είναι εφικτό να μετασχηματίζουν τις στερεότυπες αντιλήψεις τους και να διαχειρίζονται τα πιθανά αρνητικά συναισθήματά τους. Η συγκεκριμένη έρευνα ευελπιστεί να συμβάλει στην ήδη κεκτημένη γνώση διερευνώντας την επίτευξη του κριτικού στοχασμού μέσω της λογοτεχνίας, όπως διαφαίνεται από την πλευρά των εμπλεκομένων. Τα αποτελέσματα της έρευνας δύνανται να συμβάλουν στην πιστοποίηση της αποτελεσματικότητας των λογοτεχνικών κειμένων για την επίτευξη του κριτικού στοχασμού στους ενηλίκους μέσα από έμπρακτα παραδείγματα.

Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο και τον προβληματισμό όπως περιγράφηκαν, διατυπώθηκε το εξής ερευνητικό ερώτημα:

Άλλαξε κάτι στην οπτική των συμμετεχόντων σχετικά με τη μετανάστευση μετά την περάτωση εκπαιδευτικής δραστηριότητας με τη χρήση λογοτεχνικών κειμένων;

Για τη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα, διότι διερευνήθηκε η αποτελεσματικότητα του κριτικού στοχασμού στους ενηλίκους μέσω λογοτεχνικών κειμένων σε μια συγκεκριμένη ομάδα ενηλίκων. Η ποιοτική έρευνα είναι κατάλληλη για διερευνητική εργασία. Επίσης, η απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα τι ακριβώς συμβαίνει στη συγκεκριμένη ομάδα, γιατί συμβαίνει και πώς ανταποκρίνεται η ομάδα στην αποτελεσματικότητα του κριτικού στοχασμού μέσα από συγκεκριμένο είδος τέχνης καθόρισε την επιλογή της ποιοτικής έρευνας (Robson, 2010). Άλλωστε, στη διερεύνηση θεμάτων σχετικών με την ανθρώπινη, κοινωνική συμπεριφορά και τη διερεύνηση απόψεων και εννοιών δεν ενδείκνυνται μετρήσιμες έρευνες (Ιωσηφίδης, 2006). Ωστόσο, σημειώνεται ότι ενώ η ποιοτική ανάλυση στηρίζεται στην περιγραφή και εμβάθυνση των απόψεων των ερωτηθέντων, δεν οδηγεί σε γενίκευση των ευρημάτων της έρευνας (Κεδράκα, 2009).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε ως τεχνική συλλογής δεδομένων η συνέντευξη, καθώς είναι ευέλικτος τρόπος άντλησης πληροφοριών και συνεπικουρείται από τη γλώσσα του σώματος που ερμηνεύει τα λεγόμενα. Η συνέντευξη δίνει την ευκαιρία στον ερευνητή να κατανοήσει τις σκέψεις, τις στάσεις, τα συναισθήματα των ερωτώμενων, καθώς και τα κίνητρα της απάντησης που έδωσαν (Κεδράκα, 2010). Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, διότι επιδιώχθηκε μια εις βάθος μελέτη των προσωπικών απόψεων των εμπλεκομένων για το θέμα που διερευνήθηκε, καθώς και εστίαση στις απόψεις και τα συναισθήματα των συγκεκριμένων ενηλίκων (Robson, 2010). Η δομή του Οδηγού Συνέντευξης που σχεδιάστηκε, βασίστηκε στο θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας και σε αυτόν καταγράφηκαν οι ερωτήσεις που αφορούσαν στο ερευνητικό ερώτημα.

Για το ερευνητικό ερώτημα: *Άλλαξε κάτι στην οπτική των συμμετεχόντων σχετικά με τη μετανάστευση μετά την περάτωση εκπαιδευτικής δραστηριότητας με τη χρήση λογοτεχνικών κειμένων;* κατά τη συνέντευξη διατυπώθηκαν οι εξής ερωτήσεις:

1. Πώς σας φάνηκε η προσέγγιση του θέματος της μετανάστευσης μέσω της λογοτεχνίας;
2. Προέκυψε σε εσάς προβληματισμός και αλλαγή σε κάποιες παραδοχές σας σχετικά με το θέμα της μετανάστευσης;

Οι συμμετέχοντες στην εν λόγω έρευνα είναι 4 ενήλικοι που είχαν μαθησιακή εμπειρία από την εκπαιδευτική προσέγγιση μέσω τέχνης, από προηγούμενη συμμετοχή τους σε κάποιου είδους μη-τυπική ομάδα ενηλίκων εκπαιδευομένων. Πρόκειται για μια ομάδα ενηλίκων που παρακολούθησαν την προτεινόμενη εκπαιδευτική δραστηριότητα σε ένα Εργαστήριο που υλοποιήθηκε στα πλαίσια του Συνεδρίου: «Η δημοκρατική αγωγή: διδάσκοντας, εκπαιδύοντας, καλλιεργώντας...», που διοργανώθηκε από την Ιωνίδειο Πρότυπη Πειραματική Σχολή Πειραιά στις 27-29/09/2013. Πιο συγκεκριμένα, οι τρεις από τις τέσσερις συνεντεύξεις δόθηκαν από γυναίκες και η μια από άνδρα. Οι τρεις γυναίκες (Μαρία, Αγγελική, Αλεξάνδρα) είναι 45-50 ετών και υπηρετούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως φιλόλογοι. Ο άντρας (ο Δημήτρης) είναι 48 ετών, εκπαιδευτικός, φιλόλογος που υπηρετεί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα κριτήρια με τα οποία επιλέχθηκαν, επομένως, τα συγκεκριμένα άτομα ήταν η ηλικία τους, μια επιλογή που συνδέεται με την επίτευξη του κριτικού στοχασμού σε άτομα μέσης ηλικίας, καθώς σύμφωνα με τον Mezirow (1998) η επίτευξη ολοκληρωμένου κριτικού στοχασμού εξαρτάται από την ηλικία και τη μόρφωση του ατόμου, διότι ο ενήλικος διαθέτει συναισθηματική ωριμότητα και αυτοέλεγχο. Επίσης, ένα ακόμα κριτήριο για την επιλογή των συγκεκριμένων ατόμων ήταν η οικειότητα με τους συγκεκριμένους ερωτώμενους, προκειμένου αφενός να γίνει αποδεκτή με ευκολία η έκκληση για συνέντευξη και αφετέρου να υπάρχει ένα ζεστό και ειλικρινές κλίμα κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης, ώστε να είναι θετικοί στο να συμμετέχουν και να ανοιχτούν για να εκφράσουν τις απόψεις τους. Το τελευταίο, ίσως να διακρίνεται από μια διάθεση ευκολίας στην επιλογή των συμμετεχόντων αλλά απαντάται σε ποιοτικές έρευνες, καθώς επιτρέπει πληρέστερη διερεύνηση των ζητούμενων (Bird, και συν., 1999).

Η πορεία για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας που ακολουθήθηκε ήταν η εξής: **Αρχικά**, οι συμμετέχοντες ήρθαν σε επαφή με κείμενα λογοτεχνικά και μέσω αυτών προβληματίστηκαν για θέματα σχετικά με το ρατσισμό και την έννοια του διαφορετικού. Ακολούθησε ανάγνωση και παρατήρηση των

κειμένων από τους εμπλεκόμενους, διατυπώθηκαν ερωτήσεις παρατήρησης, ερωτήσεις αναλυτικές και πιο δημιουργικές από την εκπαιδευτριά (Κόκκος, χχ). Ο σχεδιασμός τελείωσε με στοχασμό των εκπαιδευομένων και διάλογο σχετικά με την ορθότητα των υιοθετημένων απόψεών τους μετά την αισθητική εμπειρία που τους πρόσφερε το λογοτεχνικό κείμενο. Στη συνέχεια, η εκπαιδευτριά παρακίνησε τους εκπαιδευόμενους να προβληματιστούν για ζητήματα γενικότερα πέρα από το λογοτεχνικό κείμενο, ώστε να υπάρξει ενθάρρυνση για μετασχηματισμό κάποιων απόψεών τους. Ο σχεδιασμός στηρίχθηκε στην τεχνική του Perkins που έχει προσαρμοστεί από το ARTIT για την επεξεργασία λογοτεχνικών κειμένων (Κόκκος, χχ). Τα κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν στην πρώτη φάση αφορούσαν στις συνθήκες που βίωσαν οι Έλληνες μετανάστες στη Γερμανία. Διερευνήθηκαν ζητήματα για τους μετανάστες με αφορμή τα λογοτεχνικά κείμενα και ενθαρρύνθηκαν οι εμπλεκόμενοι να λειτουργήσουν ως Έλληνες μετανάστες στη Γερμανία και να γράψουν μια επιστολή σε αγαπημένο πρόσωπο, στην οποία να περιγράφουν τις συνθήκες ζωής τους στην ξένη χώρα και κυρίως τα συναισθήματά τους. Στόχος αυτής της πρώτης φάσης της εκπαιδευτικής δραστηριότητας ήταν οι συμμετέχοντες να έρθουν σε επαφή με την έννοια της μετανάστευσης, όπως τη βίωσαν οι Έλληνες μετανάστες σε διάφορες χώρες υποδοχής και κυρίως στη Γερμανία, προκειμένου να γνωρίσουν τα γεγονότα και να επανεξετάσουν τη στάση τους απέναντι στο θέμα της μετανάστευσης. Στη **δεύτερη φάση**, εξετάστηκε το θέμα της μετανάστευσης και του ρατσισμού, όπως αντιμετωπίζεται σήμερα στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες ήρθαν σε επαφή με την έννοια του ρατσισμού μέσα από τα βιώματα Αλβανών ή άλλης εθνικότητας μεταναστών. Για την προσέγγιση του θέματος αυτού αξιοποιήθηκαν λογοτεχνικά κείμενα που αναφέρονται σε βιώματα Αλβανών ή άλλων εθνικοτήτων που έχουν μεταναστεύσει στην Ελλάδα. Μετά την επεξεργασία των κειμένων οι συμμετέχοντες, αξιοποιώντας τα κείμενα που διάβασαν, καθώς και τις προσωπικές τους εμπειρίες από καθημερινά περιστατικά στα οποία οι ίδιοι είχαν συμμετάσχει ή παρακολουθήσει, κλήθηκαν να παρουσιάσουν τον προβληματισμό τους στην ολομέλεια μέσα από γραπτό κείμενο (άρθρο σε εφημερίδα, δελτίο ειδήσεων, διάλογο) ή να παίξουν ένα παιχνίδι ρόλων, στο οποίο μπορούσαν οι μεν να είναι μετανάστες και οι δε γηγενείς και να παρουσιάσουν τις εμπειρίες τους, ώστε να γίνουν μέσα από αυτό κατανοητές οι συμπεριφορές καθώς και οι αιτίες που προκαλούν διάφορες συγκρουσιακές καταστάσεις.

Τονίζεται, ωστόσο, ότι η έρευνα αποτελεί μια πιλοτική μελέτη περίπτωσης και υπογραμμίζεται ότι σε καμία περίπτωση δεν υπονοείται η γενίκευση των αποτελεσμάτων, καθώς υπάρχουν συγκεκριμένοι περιορισμοί, όπως το πολύ μικρό δείγμα, ή η οικειότητα με τους πολύ λίγους συνεντευξιζόμενους, που πιθανόν αναγνωρίζουν τι θέλει να «ακούσει» ο συνεντευκτής. Άλλωστε, ο στόχος της συγκεκριμένης μελέτης είναι η παρουσίαση μιας *Καλής Πρακτικής*, που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στον εκπαιδευτικό κόσμο για την προσέγγιση του «δύσκολου» θέματος του ρατσισμού και της αλλαγής στερεότυπων αντιλήψεων για την ξενοφοβία.

Αποτελέσματα

Το ερευνητικό ερώτημα είχε ως στόχο να διερευνήσει αν επετεύχθη κριτικός στοχασμός στους συμμετέχοντες μέσω της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τη μετανάστευση και διατυπώθηκαν δυο ερωτήσεις. Στην πρώτη ερώτηση, που αφορούσε στο πώς φάνηκε στους ενήλικους η συγκεκριμένη διδακτική πρόταση όλοι οι ερωτηθέντες απάντησαν ότι τους άρεσαν οι δραστηριότητες, διότι τις

θεώρησαν βιωματικές και επειδή με αυτές «μπήκαν στη θέση του άλλου», όπως είπαν:

Μαρία:

«Πρώτα από όλα ένιωσα εγώ ως μετανάστρια με την παραγωγή κειμένου που κλήθηκα να εφαρμόσω οπότε εγώ με άλλο μάτι είδα τους μετανάστες που έρχονται στη χώρα μας. Αυτό ήταν πολύ δυνατό σημείο, πόσο μάλλον που μετά προσπάθησα να μπω και στη θέση όλων αυτών των αλλοδαπών που έχουν έρθει στη χώρα μας, να δω τα πράγματα από τη δική τους μεριά».

Και ο Δημήτρης θεωρεί πολύ ενδιαφέρουσα την προσέγγιση:

«... γιατί έθιξε το ενδιαφέρον θέμα της μετανάστευσης και της εικόνας του άλλου και μέσα από διάφορες δραστηριότητες και κείμενα πάσης φύσεως οδήγησε τους ενήλικους, όσους είχαν λάβει μέρος σε παιχνίδια ρόλων, που τους έδωσαν ουσιαστικά την ώθηση να ταυτιστούν με ορισμένους ρόλους, να υποδυθούν ορισμένους ρόλους και στο τέλος είχα την αίσθηση ότι οδήγησε, και αυτό μπορεί να κάνει ουσιαστικά η λογοτεχνία, σε μια ψυχική κάθαρση. Και φυσικά καλό θα ήταν όλοι οι ενήλικοι να έχουν αυτή τη δυνατότητα.»

Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει τον Brookfield (1995), που αναφερόμενος στη σημασία της αισθητικής εμπειρίας για τον κριτικό στοχασμό, προτείνει πιο συγκεκριμένα τη συγγραφή ποιημάτων ή κειμένων, μέσω των οποίων ο ενήλικος με τη δημιουργία του βιώνει διάφορες καταστάσεις, αισθάνεται διάφορα πράγματα και συνειδητοποιεί ότι μπορεί να αναλάβει δράση. Η McGonigal (2005) σημειώνει κι αυτή ότι ο κριτικός στοχασμός διαφοροποιείται από την απλή πρόσληψη γνώσεων και στηρίζεται στην παρότρυνση των ενήλικων να διατυπώνουν τις σκέψεις τους γραπτά. Επίσης, θεωρήθηκε ότι μέσα από τα κείμενα επήλθε η ψυχική κάθαρση, πράγμα που πετυχαίνει η λογοτεχνία. Οι απόψεις αυτές επιβεβαιώνουν την Green (1990, όπ. αναφ. στο Mezirow & Associates, 1990), που ισχυρίζεται ότι η συνεχής ενασχόληση με τη λογοτεχνία βελτιώνει την ικανότητα του εμπλεκόμενου να ερμηνεύει θέματα που τίγονται σε αυτήν και, σε συνδυασμό με την ενεργοποίηση της φαντασίας, ο ενήλικος έχει την πιθανότητα να δει αλλιώς τον εαυτό του και τον κόσμο και να απελευθερωθεί από τις υιοθετημένες συνήθειες της καθημερινότητάς του. Φαίνεται, λοιπόν ότι όπως υποστηρίζει Dirkx (1997), η μάθηση συντελείται 'μέσα από την ψυχή' και ότι ο ενήλικος αντιλαμβάνεται καλύτερα τα δεδομένα με παραδείγματα και με τη συμμετοχή του στο έργο τέχνης παρά με την ενεργοποίηση της λογικής.

Οι συμμετέχοντες βρήκαν πολύ ενδιαφέρον το υλικό, δηλαδή τα λογοτεχνικά κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν. Η Μαρία είπε:

«μου άρεσε αρκετά η ανάγνωση των διηγημάτων, των αποσπασμάτων. Ήταν αρκετά ανθρώπινα και συγκεκριμένα, επειδή ήταν και αρκετά ρεαλιστικά, δηλαδή δεν ήταν η γραφή του... με πράγματα που δεν μπορούν να συμβούν με αλληγορίες και τέτοια.»

Ο Δημήτρης επισημαίνει:

«...Θυμάμαι μια φράση του ρουμανικής καταγωγής στοχαστή, πνευματικού ανθρώπου, συγγραφέα, του Τσιωρά που έλεγε ότι η πραγματικότητα δεν αποτελεί έμπνευση για τη λογοτεχνία αλλά στα καλύτερά της η λογοτεχνία αποτελεί έμπνευση για την πραγματικότητα. Αυτό πρέπει να το έχουμε ως

οδηγό για να καταλάβουμε ότι η λογοτεχνία βρίσκεται πολλές φορές πιο κοντά στην ουσιαστική πραγματικότητα, στην πραγματική πραγματικότητα και στην καθημερινότητά μας παρά αυτά που νομίζουμε ότι ζούμε στην κοινωνία μέσα από τις αναπαραστάσεις των μέσων μαζικής ενημέρωσης, μέσα από αυτά που βλέπουμε αλλά δυστυχώς πολλές φορές δεν καταλαβαίνουμε τι συμβαίνει.»

Οι Horkheimer & Adorno (1984) θεωρούν χαρακτηριστικό των αυθεντικών έργων τέχνης την αλήθεια, καθώς και την έκφραση έντονων συναισθημάτων του ανθρώπου που προβάλλονται μέσα από τη διαλεκτική σχέση περιεχομένου και μορφής του κάθε έργου τέχνης. Έτσι, το κάθε επιμέρους στοιχείο περιεχομένου ή μορφής του έργου τέχνης συμβάλλει στην κατανόηση της αλήθειας/πραγματικότητας.

Ο Δημήτρης διατύπωσε την εξής σκέψη:

«.....έδειξε ουσιαστικά το εργαστήριο να καταλάβουμε τι είναι αυτό που κάνει ορισμένους ανθρώπους να αναπτύσσουν ξενοφοβικά αισθήματα, αν και οι ίδιοι είναι καλοπροαίρετοι. Ορισμένα προσωπικά τους βιώματα τους κάνουν να αναπτύξουν ξενοφοβία. Βέβαια, στη λογοτεχνία, όπως λέμε της μετανάστευσης υπάρχουν εξαιρετικά κείμενα, τα οποία μπορούν να μας δώσουν ένα χέρι βοήθειας να καταλάβουμε ακόμα περισσότερο όχι μόνο την ψυχολογία του πρόσφυγα ή του μετανάστη που αφήνει την πατρίδα του αλλά και την εχθρότητα που αντιμετωπίζει σε μια κοινωνία που χειμάζεται από προβλήματα και ψάχνει να βρει αποδιοπομπαίους τράγους.»

Επίσης, τους άρεσε η ομαδοσυνεργατική μέθοδος που υπήρχε στην εκπαιδευτική δραστηριότητα, όπως σημειώνει ο Δημήτρης:

«Η ομαδοσυνεργατική είναι η ενδεδειγμένη μέθοδος γιατί ουσιαστικά μοιράζεσαι τις εντυπώσεις που αφήνει ένα κείμενο με την υπόλοιπη ομάδα και ουσιαστικά είναι σαν να ξαναφτιάχνεις από την αρχή ένα κείμενο, δηλαδή υπάρχουν δέκα άνθρωποι υπάρχουν δέκα διαφορετικές αναγνώσεις και μοιράζεσαι αυτές τις διαφορετικές εμπειρίες, είναι σαν να ξαναγράφεις ένα κείμενο από την αρχή.»

Θεώρησαν ότι μέσω της ομαδικότητας έμαθαν πράγματα που δε θα τα μάθαιναν, αν απλά τους τα έλεγε ένας δάσκαλος, γιατί θα ήταν βαρετή η παρακολούθηση, όπως σημειώνει και ο Λιντζέρης (2010), που αναφέρει ότι ο κριτικός στοχασμός πραγματώνεται μέσω του στοχαστικού διαλόγου μεταξύ των ενηλίκων για την κατανόηση μιας εμπειρίας, με σκοπό να καταλήξουν σε μια νέα κρίση που, όμως, χρήζει επανεξέτασης.

Τέλος, έκαναν λόγο και για το ρόλο του εκπαιδευτή που συντονίζει, καθοδηγεί και διαμορφώνει κατάλληλο κλίμα, ώστε να κινητοποιηθεί η ομάδα και να δουλέψει. Η Μαρία για το θέμα αυτό συμπεραίνει:

«Σαφώς δεν ήταν μια διδασκαλία από κάποιο άνθρωπο που να μου εξηγεί με επιχειρήματα πώς αποδεχόμαστε τους μετανάστες, πώς νιώθουν οι μετανάστες αλλά όλα αυτά τα πράγματα πέρασαν με ένα πολύ πιο δημιουργικό και ελεύθερο τρόπο μέσα από τα κείμενα και μέσα από την κουβέντα στην ομάδα και μέσα από την καθοδήγηση ή τον συντονισμό ενός ανθρώπου που ήξερε να μας οδηγήσει εκεί που θα έπρεπε να μας οδηγήσει.»

Παρατηρούμε ότι γίνεται αναφορά στο ρόλο του εκπαιδευτή που είναι

καθοδηγητής, που δίνει ερεθίσματα, θέτει προβληματισμούς, βοηθάει τον ενήλικο να εστιάσει σε συγκεκριμένα σημεία του κειμένου. Επίσης, αναφέρθηκε ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του για την οργάνωση της διδακτικής παρουσίασης, την επιλογή των κειμένων, το βιωματικό τρόπο διδασκαλίας, την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, τη διάθεση να ακούει τους εκπαιδευόμενους και όχι μόνο να παραθέτει τις απόψεις του. Όλα αυτά σημειώνονται από την Green (1990, όπ. αναφ. στο Mezirow & Associates, 1990), σύμφωνα με την οποία, ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων κρίνεται ως πολύ σημαντικός, επειδή πρέπει να δίνει ερεθίσματα στον εκπαιδευόμενο, ώστε να τον οδηγήσει σε προβληματισμό και διενέργεια για μετασχηματισμό των θέσεών του.

Φαίνεται, τελικά, ότι οι συγκεκριμένοι ενήλικοι βίωσαν πράγματα που, όπως ισχυρίζονται οι ίδιοι σε αρκετά σημεία της συνέντευξης, δε θα τα βίωναν με τον παραδοσιακό τρόπο μιας 'μετωπικής' διδασκαλίας του θέματος της μετανάστευσης και αυτό δείχνει να οφείλεται, σύμφωνα με τον Brookfield και τον Mezirow στον κριτικό διάλογο που αναπτύσσεται μέσα στην ομάδα (βασική προϋπόθεση για την επίτευξη κριτικού στοχασμού). Ο κριτικός διάλογος βασίζεται στη συνεργασία και την «ώσμωση» με τους άλλους εκπαιδευόμενους που συμπεριφέρονται ως 'κριτικοί καθρέφτες' του εαυτού τους και συμβάλλουν στην επανεξέταση παραδοχών και στερεοτυπικών αντιλήψεων των ενηλίκων (Mezirow & συν., 2007, σ. 177).

Στη δεύτερη ερώτηση που ρωτούσε πιο συγκεκριμένα τους συμμετέχοντες στην έρευνα αν άλλαξε κάτι μέσα τους σχετικά με την μετανάστευση, από τις απαντήσεις που δόθηκαν όλοι οι συμμετέχοντες, ακόμα και αυτοί που έσπευσαν να δηλώσουν πως δεν είναι ρατσιστές, είπαν ότι με τα διηγήματα και τις δραστηριότητες μπήκαν στη θέση των αλλοδαπών, προβληματίστηκαν, ένιωσαν πώς νιώθουν οι μετανάστες, συγκρίνοντας μάλιστα τα συναισθήματά τους με αυτά των Ελλήνων μεταναστών στη Γερμανία και σκέφτηκαν μήπως φέρονται και αυτοί ανάλογα.

Πιο συγκεκριμένα, η Μαρία σημειώνει:

«...δηλαδή ειδικά τα κείμενα που είδα και ειδικά ότι συνειδητοποίησα- το ήξερα, ίσως να το είχα ξεχάσει όμως- πώς ένιωσαν και οι Έλληνες και πώς δεν αγκαλιάστηκαν όταν πήγαν σε ξένες χώρες, με έκανε ακριβώς να νιώσω πώς νιώθουν αυτοί οι άνθρωποι, έτσι όπως τους αντιμετωπίζουμε.»

Επίσης, η Αλεξάνδρα λέει:

«.....αν βάλεις τον άλλο στο ρόλο του μετανάστη και αν μάλιστα αυτός ο ρόλος είναι κάτι που έχει ήδη βιωθεί στην πραγματικότητα σε πλαίσιο πια ελληνοισμού, για να το θέσω έτσι. Αν βάλεις τον άλλο στο πλαίσιο, ξέρεις, και εμείς κάποτε, όταν είμαστε χώρα που έδινε μετανάστες προς τα έξω και δεν είμαστε χώρα υποδοχής, κοίτα πώς μας φέρονταν, δηλαδή με τη διαδικασία της ενσυναίσθησης.»

Η Αγγελική τόνισε:

«εγώ, ας πούμε, ότι εκπροσωπώ το άτομο που είναι ήδη υποψιασμένο, οπότε επιβεβαιώθηκαν κάποια πράγματα, κάποιες αντιλήψεις που είχα, δηλαδή με βοήθησε, ίσως επειδή, αν θες, δεν έχω στο άμεσο οικογενειακό μου περιβάλλον μια εμπειρία μετανάστευσης ή ξεριζωμού και τα λοιπά. Με βοήθησε ίσως να το δω εκ των έσω λίγο περισσότερο αυτό το θέμα, έτσι... η ενσυναίσθηση. Στο δρώμενο που πήρα μέρος, αν θυμάσαι, έκλαψα, δηλαδή, αυτό σου λέω, μπήκα στο πετσί του ρόλου.»

Ο Δημήτρης είπε:

«...Μπαίνει, λοιπόν, κάποιος στη διαδικασία της ενσυναίσθησης. Η διαδικασία της ενσυναίσθησης είναι το πιο σημαντικό που μπορεί να προσφέρει η λογοτεχνία, δηλαδή αυτό που είπαμε, ένα παιχνίδι ρόλων... ένα κείμενο, όπως είχε πει ο Eco είναι μια νωχελική μηχανή, η οποία διεκπεραιώνει το μισό έργο. Το άλλο μισό ποιος θα το διεκπεραιώσει, ποιος θα το φέρει σε πέρας; Ο ίδιος ουσιαστικά ο αναγνώστης.»

Ο Sartre (1947 [1971]) ισχυρίζεται ότι ο αναγνώστης λογοτεχνικού κειμένου, μέσα από τη διαδικασία να κατανοήσει το περιεχόμενο του κειμένου, ενεργοποιεί τη φαντασία και τη στοχαστική του ικανότητα κι έτσι, ο ενήλικος ερμηνεύει το λογοτεχνικό κείμενο -και ενίοτε- προχωρά τη σκέψη του πέρα από αυτά που γράφει ο λογοτέχνης,

Όλοι δήλωσαν ότι προβληματίστηκαν, ήρθαν στη θέση των μεταναστών, ένιωσαν τρυφερά συναισθήματα, αναρωτήθηκαν μήπως και οι ίδιοι φέρονται ρατσιστικά, ενώ θεωρητικά δηλώνουν μη ρατσιστές, όπως σημειώνει η Αλεξάνδρα:

«προβληματισμός σίγουρα προέκυψε, γιατί μπορεί σε θεωρητικό και συνειδητό επίπεδο να υπεραμυνόμεθα των αντιρατσιστικών θέσεων μας αλλά σε ασυνείδητο επίπεδο μπορεί να μας βγαίνει πάρα πολύ συχνά στην καθημερινή ζωή και να μην το αντιλαμβανόμαστε, άρα αυτό είναι σίγουρα κάτι που σε προβληματίζει και που αρχίζεις και ελέγχεις, λες τώρα, μήπως λειτουργώ και εγώ κάπως έτσι; Και σίγουρα λειτούργησε πάρα πολύ και πάντα λειτουργεί.»

Σκόπιμο είναι να αναφερθεί ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι επεσήμαναν ως βασική προϋπόθεση του κριτικού στοχασμού μέσω της λογοτεχνίας τη θέληση του ενηλίκου να αλλάξει, τη δεκτικότητά του. Η Μαρία λέει:

«...Και από κει και πέρα παίζει ρόλο και η διάθεση του ενηλίκου, δηλαδή πόσο με προβληματίζει κάτι, πόσο ανησυχώ για αυτό, πόσο το ψάχνω, πόσο απασχολούμαι γενικώς με αυτό και δεν είμαι εφησυχασμένος και δε θεωρώ τα πάντα δεδομένα.»

Τέλος, σημειώνει:

«Ήταν αρκετά άμεσο και μέσα σε αυτά διέκρινα και δικές μου θέσεις ή σε αντίστοιχες καταστάσεις θεώρησα ότι θα μπορούσα να φερθώ και εγώ έτσι ή ακόμα και να βρεθώ σε μια δύσκολη θέση, όπως βρέθηκαν οι μετανάστες.»

Το ενδιαφέρον εντοπίζεται στο ότι τα παραπάνω δεν ειπώθηκαν απλά στη συνέντευξη αλλά έγιναν αντιληπτά από την ομάδα και κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής δραστηριότητας, όπου οι εμπλεκόμενοι παρουσίασαν ομαδικές εργασίες προερχόμενες από τις εμπειρίες και τα βιώματά τους σε σχέση με τους μετανάστες, προβληματίστηκαν και συζήτησαν σχετικά με διάφορα θέματα, όπως για τη διάκριση εννοιών ρατσισμού-καχυποψίας και στο τέλος, αναρωτήθηκαν σχετικά με το αν και κατά πόσο άλλαξαν οι απόψεις τους για τους φόβους, που είχαν καταγράψει αρχικά για τους μετανάστες. Και στη συνέντευξη, όμως, υπήρχε έντονος προβληματισμός και σκέψη πριν από κάθε απάντηση σχετικά με θέματα που άπτονται του ρατσισμού.

Επιβεβαιώνεται, λοιπόν, η άποψη των Horkheimer & Adorno (1984) ότι η τέχνη με την ολότητά της μπορεί να αμφισβητήσει τις στερεοτυπικές και

καθιερωμένες αντιλήψεις και επειδή μάλιστα επιδέχεται πολλαπλές ερμηνείες συμβάλλει στην κριτική σκέψη. Αν μάλιστα επιδιωχθεί από τον ενήλικο η επεξεργασία των καθημερινών καταστάσεων με τον ίδιο τρόπο που προσεγγίζει η τέχνη τα ζητούμενα, υπάρχει η δυνατότητα αμφισβήτησης και απεγκλωβισμού από το κοινωνικό κατεστημένο (Adorno, 2000).

Είναι φανερό ότι προέκυψε προβληματισμός, *επαναπροσδιορισμός αντιλήψεων*, σκέψη πριν την πράξη, οπωσδήποτε μια *δράση*, ωστόσο δεν έγινε αναφορά για ανάληψη συγκεκριμένης επαγγελματικής, κοινωνικής ή πολιτικής δράσης, γεγονός που ενισχύεται από την άποψη του Mezirow (2007), που δε θεωρεί υποχρεωτική τέτοιου είδους δράση αλλά την κατανόηση των εσφαλμένων αντιλήψεων και την πιθανή αλλαγή στάσης του ενήλικου απέναντι στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τα δεδομένα, δηλαδή ενδιαφέρεται, κυρίως, για την αλλαγή του τρόπου με τον οποίο σκέφτεται ο ενήλικος για τον εαυτό του. Ωστόσο, με την άποψη αυτή δεν συμφωνεί και ο Brookfield (Κόκκος, 2010), που θεωρεί σκοπό του κριτικού στοχασμού την πολιτική δράση. Αναρωτιόμαστε, όμως, αν ο προβληματισμός, η συνειδητοποίηση και η αμφισβήτηση (και γιατί όχι;) η αλλαγή των στερεότυπων αντιλήψεων, δε συνιστά πολιτική δράση, αφού επηρεάζει τον τρόπο σκέψης του πολίτη που ευαισθητοποιημένος, μπορεί να ενεργεί, να ενδιαφέρεται για τα κοινά και να μην είναι αδιάφορος.

Συμπεράσματα

Από τη συγκεκριμένη, μικρής κλίμακας διερεύνηση, προκύπτει ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, ανεξάρτητα από το αν θεωρούσαν πως ήταν ευαισθητοποιημένοι στα θέματα μετανάστευσης και ρατσισμού, *επηρεάστηκαν* από την εκπαιδευτική δραστηριότητα που χρησιμοποίησε τη λογοτεχνία ως εφαλτήριο για μάθηση. Προβληματίστηκαν, ξανασκέφτηκαν και τουλάχιστον αρκετοί *ταρακουνήθηκαν*, έστω και λίγο, και αμφισβήτησαν κάποιες παραδοχές τους και μάλιστα για ένα θέμα πολυσυζητημένο αλλά και πάντα επίκαιρο. Όλα αυτά ενισχύουν την άποψη ότι ο κριτικός στοχασμός επιτυγχάνεται μέσω της φαντασίας που ενεργοποιεί τον ενήλικο με τη βοήθεια του έργου τέχνης (Dewey, 1980). Τελικά, φαίνεται πως η αισθητική εμπειρία είναι πράγματι ευρύτερη από την εμπειρία που αποκομίζει ο ενήλικος από την πραγματικότητα, και είναι ικανή να τον ωθήσει σε κριτική σκέψη και σκέψη.

Επιγραμματικά, στους ενήλικους εκπαιδευόμενους φαίνεται ότι αρέσει:

- το βιωματικό στοιχείο των δραστηριοτήτων
- τα λογοτεχνικά κείμενα
- η ομαδοσυνεργατική μέθοδος
- ο ρόλος του εκπαιδευτή

Μετά την παρακολούθηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι:

- επηρεάστηκαν
- ταρακουνήθηκαν
- αμφισβήτησαν
- επαναπροσδιόρισαν απόψεις

Εν κατακλείδι, τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι είναι θετικοί για τη χρήση της τέχνης στη διαδικασία της μάθησης.

Προσδοκείται ότι η παρούσα έρευνα θα συμβάλει στο να ωθήσει τους εκπαιδευτές ενηλίκων να εντάξουν την τέχνη και κυρίως, τη λογοτεχνία στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Adorno, T. (2000). *Αισθητική Θεωρία*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Cranton, P. (2009). *Reflection through Fiction*. www.transformativelearning.org
- Dewey, J. (1934 [1980]). *Art as Experience*. USA: The Penguin Group.
- Dirkx, J. M. (1997) Nurturing Soul in Adult Learning. In P. Cranton (ed.), *Transformative Learning in Action: Insights from Practice*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Ennis, R. H. (1993). Critical Thinking and Subject Specificity. *Educational Researcher*, 32(1), 179-186.
- Faulkner, D., Swann, J., Baker, S., Bird, M., & Carty, J., (1999). *Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον- Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Freire, P. & Shor, I. (1987). *A Pedagogy for Liberation*. Bergin and Connecticut, USA.
Jossey-Bass.
- Horkheimer, M. & Adorno, Th. (1984). Η βιομηχανία της κουλτούρας: Ο Διαφωτισμός ως εξαπάτηση μαζών. Στο Th. Adorno κ.α., *Τέχνη και μαζική κουλτούρα*. Αθήνα: Ύψιλον.
- McGonigal, K. (2005). Διδασκαλία για το μετασχηματισμό: Από τη Μαθησιακή θεωρία στις Διδακτικές Στρατηγικές. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 12, 12-15.
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice, *New Directions for Adult and Continuing Education* 74, 5-12.
- Mezirow, J. (1998). On Critical Reflection. *Adult Education Quarterly*, 48, 185-198.
- Mezirow, J. (2000). Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory. In: J. Mezirow & Associates, *Learning Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco, Jossey-Bass, 3-33.
- Mezirow, J., & Associates (1990). *Fostering Critical Reflection in Adulthood*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Mezirow, J., & συνεργάτες (2007). *Η Μετασχηματίζουσα μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Sartre, J.P. (1947 [1971]). *Τι είναι η λογοτεχνία;* Αθήνα: Εκδόσεις '70.
- Shor, I. (1992). *Empowering Education*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Brookfield, S. (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco.
- Brookfield, S. (2012). *Teaching for Critical Thinking*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Γκοτζαμάνης, Ο. (2009). *Το θέατρο ως εναλλακτική μορφή εκπαίδευσης και ως εργαλείο μάθησης ενηλίκων στο πλαίσιο της μετασχηματίζουσας μάθησης. Η περίπτωση της ερασιτεχνικής σκηνής του ΔΗ.Π.Ε.ΘΕ Ρούμελης (Διπλωματική εργασία)*. Πάτρα: ΕΑΠ.
Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:
http://class.eap.gr/QuickPlace/ekpde/Main.nsf/h_64BAE25B4E68D7F6C22576AF00400E50/6D9243F1FBE7D7D3C22576B0004F063B/?OpenDocument
(5/02/2014).

- Ζαρίφης, Γ. (2009). *Ο Κριτικός Στοχασμός στη Μάθηση και Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Παπαζήσης
- Ιωσηφίδης, Θ. (2006). Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα και Κριτικός Ρεαλισμός. Στο Θ. Ιωσηφίδης & Μ. Σπυριδάκης (επιμ.), *Ποιοτική Κοινωνική έρευνα: Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων*. Αθήνα: Κριτική.
- Καραλής, Θ., & Ραΐκου, Α. (χχ). *Πακέτο Εργασίας 1: Ερευνητική έκθεση Ελλάδα-Εθνική Έκθεση*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Καραούλανη, Α. (2012). *Καινοτόμες Μεθοδολογίες στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η περίπτωση της χρήσης της Τέχνης ως εργαλείο Στοχασμού* (Διπλωματική εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ.
Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:
[http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpede/Main.nsf/0/0F987457866654D7C2257B0B00357DDF/\\$file/KARAOULANI%20ATHANASIA.pdf](http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpede/Main.nsf/0/0F987457866654D7C2257B0B00357DDF/$file/KARAOULANI%20ATHANASIA.pdf) (20/12/2013).
- Κεδράκα, Α. (2009). *Εκπαιδευτές ενηλίκων στην Ελλάδα. Εξέλιξη, αναζητήσεις, προβληματισμοί*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Κεδράκα, Α. (2010). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*. Στην ιστοσελίδα της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων: www.adulteduc.gr
- Κόκκος, Α. (χ χ). *Η Μεθοδολογία και τα εκπαιδευτικά υλικά του Artit*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαιδευτών Ενηλίκων.
- Κόκκος, Α., & Συνεργάτες. (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λιντζέρης, Π. (2010). Θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης: δυνατότητα για μια κριτική και χειραφετική στροφή στην πρακτική της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο Δ. Βεργίδης, & Α. Κόκκος (επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές* (94-120). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παυλάκης, Μ. (2013). Επιχειρηματική Ηγεσία: Ανάδειξη των Χαρακτηριστικών του Ρόλου του Ηγέτη μέσα από Έργα Τέχνης. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 28, 3-13.
- Ραΐκου, Α. (2013). *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Τριτοβάθμια εκπαίδευση: διερεύνηση δυνατότητας για ανάπτυξη κριτικού στοχασμού μέσα από την αισθητική εμπειρία σε εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/28501#page/6/mode/2up> (20/01/2013).