



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής»

Κατεύθυνση: Ελληνική Γλώσσα και Πολιτισμός

*«Διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού στο μάθημα της γλώσσας.
Έρευνα: μελέτη περίπτωσης Δ' – ΣΤ' τάξεις δημοτικού»*

ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ : Σ. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2022

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η ολοκλήρωση της συγκεκριμένης έρευνας υλοποιήθηκε με τη θερμή υποστήριξη ορισμένων ανθρώπων, για τους οποίους αισθάνομαι την ανάγκη να τους ευχαριστήσω. Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω την επόπριά μου, Τακτική Καθηγήτρια κυρία Παπαδοπούλου Σμαράγδα, τόσο για τις καίριες συμβουλές της όσο και για τη συνεργασία της στην ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας. Η βοήθειά της ήταν καταλυτικής σημασίας για την επιτυχή ολοκλήρωση.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές κ. Καμαρούδη Σταύρο και κ. Ακριτόπουλο Αλέξανδρο, για τη συμμετοχή τους στη τριμελή επιτροπή και τις καίριες παρεμβάσεις και συμβουλές τους. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους γνωστούς και άγνωστους εκπαιδευτικούς που αφιέρωσαν λίγο από το χρόνο τους προκειμένου να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια.

Τέλος, δε θα μπορούσα να παραλείψω τη στήριξη των φίλων μου, Χριστίνας Δελλή, Ανθούλας Τσόλη, Ειρήνης Μαυροπούλη, Βικτώριας Τσιάρα και Χρυσοβαλάντη Καλεσσόπουλου, οι οποίοι καθόλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας ήταν πάντα εκεί.

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
Α΄ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	2
Κεφάλαιο πρώτο: Παραμύθια	2
1.1 Ο ορισμός του παραμυθιού	2
1.2 Η δύναμη και η γοητεία του παραμυθιού	5
1.3 Είδη/Κατηγορίες παραμυθιού	6
1.4 Χαρακτηριστικά στοιχεία του παραμυθιού	9
1.5 Τα κλασικά παραμύθια	11
Κεφάλαιο δεύτερο: Διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού	12
2.1. Το παραμύθι στην εκπαίδευση.....	12
2.2. Ο ρόλος των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών στη μαθησιακή διαδικασία	18
2.3. Η παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού.....	23
2.4 Παραμύθι και γλωσσική ανάπτυξη	32
2.5 Το παραμύθι ως βοηθητικό μέσο διδασκαλία στο μάθημα της γλώσσας	34
Ο Κοντορεβιθούλης.....	41
Β' ΜΕΡΟΣ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	48
Κεφάλαιο τρίτο.....	48
3.1.Στόχος της έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα.....	48
Υποθέσεις έρευνας.....	49
3.2 Πρωτοτυπία – σημαντικότητα έρευνας.....	49
3.3 Επιλογή ερευνητικής στρατηγικής και λειτουργικοί ορισμοί	49
3.4 Εργαλεία συλλογής δεδομένων	53
3.5 Στάδια έρευνας	54
3.6 Δείγμα.....	56
Κεφάλαιο τέταρτο: Αποτελέσματα έρευνας – Ανάλυση δεδομένων	56
4.1 Περιγραφική ανάλυση δημογραφικών στοιχείων	57
4.2 Περιγραφική ανάλυση ερωτηματολόγιων αξιοποίησης παραμυθιών.....	59
Κεφάλαιο πέμπτο: Συμπεράσματα	64
5.1 Προβληματική έρευνας.....	64
5.2 Συζήτηση αποτελεσμάτων	65
5.3 Περιορισμοί έρευνας	68
5.4 Μελλοντικές προεκτάσεις	69
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	70

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	72
Παράρτημα.....	76

Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων με τίτλο «Διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού στο μάθημα της γλώσσας. Έρευνα: μελέτη περίπτωσης Δ΄ – ΣΤ΄ τάξεις δημοτικού». Στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί η ανάδειξη του βαθμού στον οποίο οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα των τάξεων Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ αξιοποιούν το παραμύθι ως εργαλείο στην εκπαιδευτική διαδικασία και ειδικότερα στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας. Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος, το θεωρητικό, που αποτελείται από δύο κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στα παραμύθια και τους μύθους, παραθέτοντας τον ορισμό των παραμυθιών, τη δύναμη και τη γοητεία τους καθώς και τα είδη τους. Ακόμη αναλύονται τα χαρακτηριστικά στοιχεία των παραμυθιών, ενώ τέλος παρουσιάζονται τα κλασικά λαϊκά παραμύθια. Το δεύτερο κεφάλαιο επικεντρώνεται στη διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού. Αναλυτικότερα παρουσιάζεται το παραμύθι στην εκπαίδευση και ο βαθμός αξιοποίησής του τόσο στη μαθησιακή διαδικασία γενικά, όσο και στη συμβολή του στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας. Το δεύτερο μέρος της διπλωματικής εργασίας ασχολείται εξ ολοκλήρου με την έρευνα και την ολοκληρωτική παρουσίασή της. Στο μέρος αυτό παρουσιάζεται αναλυτικά όλο το ερευνητικό πλαίσιο. Γίνεται εκτενής αναφορά στον στόχο της έρευνας, στη διαδικασία διεξαγωγής που ακολουθήθηκε (ερευνητικά εργαλεία, μέθοδοι συλλογής και επεξεργασίας δεδομένων, περιορισμοί έρευνας) και τέλος στην ανάλυση των αποτελεσμάτων και την εξαγωγή συμπερασμάτων, που προέκυψαν από την ανάλυση. Στην έρευνα συμπεριλαμβάνονται ποσοτικά αλλά και ποιοτικά αποτελέσματα, που προέκυψαν από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων.

Λέξεις – κλειδιά: Παραμύθι, παιδαγωγική αξιοποίηση, εκπαιδευτική αξιοποίηση, γλωσσική ανάπτυξη χρήσιμο εργαλείο, ερωτηματολόγιο

Abstract

The present thesis «Teaching use of the fairy tale in language teaching. Research: a case study in grades D'-F' primary school» is a part of my postgraduate studies in the Department of Primary School Education, in the field of Educational Sciences-University of Ioannina. The main goal of the current thesis was to examine whether 4th -6th grade Primary school teachers make use of fairy tales as a means or a tool during the teaching process; and if so, to what extent. There are two parts, the first part, the theoretical framework consists of two chapters. In the first chapter the definition and the types of fairy tales are included. Furthermore, the fairy tale attributes that add power and charm are investigated and the presentation of some classic fairy tales follows. As for the second chapter, the focus is on the utilization of fairy tales. Not only the role, but the usage of fairy tales in the teaching and learning process in general and especially in teaching Greek language was examined. In the second part of the current thesis , the aim of the research, the research questions, the instruments, the limitations as well as the findings are presented. Both quantitative and qualitative methods of data collection were used through the questionnaires administered. Additionally the research results are presented and discussed thoroughly.

Keywords: Fairy tale, pedagogical utilization, educational utilization, language development, useful tool, questionnaire.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αδιαμφισβήτητα τα παραμύθια καθώς και οι μύθοι που εσωκλείουν, κατέχουν εξέχουσα θέση στη ζωή των παιδιών από την παιδική τους ακόμη ηλικία. Η μαγεία και η γοητεία που κρύβουν ελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών και καταφέρνουν να κρατήσουν αμείωτη την αγωνία τους μέχρι τέλους. Το παραμύθι προσφέρει στα παιδιά ψυχαγωγία και χαλάρωση, συμβάλλοντας όμως ταυτόχρονα στην ψυχική και γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Όπως πολύ χαρακτηριστικά αναφέρει Ο Bettelheim (1995) αποκάλυψε τα παραμύθια “Το αλφαβητάρι” των παιδιών για την σημαντική θέση που παίρνουν στην ψυχική ανάπτυξη τους, καθώς τα γοητεύουν, τα συνεπαίρνουν, τα καθησυχάζουν, τα παρηγορούν, τα συμβουλεύουν. Ταυτόχρονα το παραμύθι συμβάλλει αβίαστα και στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς εικόνα και κείμενο εναλλάσσονται και βοηθούν στην ανάπτυξη προφορικού και γραπτού λόγου. Δυστυχώς σήμερα ζώντας σε μια εποχή, που η τεχνολογία έχει σημειώσει αλματώδη ανάπτυξη, η οποία πλέον κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών, τίθεται το ερώτημα κατά πόσο συμβαίνει το ίδιο και στο σχολείο. Κατά πόσο δηλαδή, ακόμη και οι εκπαιδευτικοί προσφέρουν ευκαιρίες μάθησης μέσα από την αξιοποίηση του παραμυθιού στα παιδιά, να έρθουν σε επαφή με το παραμύθι, να το διαβάσουν, να το εικονογραφήσουν και γενικότερα να υλοποιήσουν μια σειρά δραστηριοτήτων στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας με αφετηρία το παραμύθι.

Α΄ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Κεφάλαιο πρώτο: Παραμύθια

1.1 Ο ορισμός του παραμυθιού

Κατά καιρούς έχουν παρουσιαστεί και γραφτεί διάφοροι ορισμοί γύρω από την έννοια παραμύθι. Στη συνέχεια του κεφαλαίου θα παρατεθούν κάποιοι από αυτούς. Η λέξη παραμύθι προέρχεται από την αρχαία ελληνική λέξη «παραμύθιον», που εσήμαινε παρηγοριά, ανακούφιση, ενθάρρυνση και αργότερα έλαβε και την σημασία της φανταστικής ιστορίας, η οποία αποσκοπούσε στο ίδιο αποτέλεσμα. (Μαλαφάντης, 2011).

Το παραμύθι συναντάται και στα έπη του Ομήρου που χρησιμοποιεί το ρήμα «παραμυθέομαι» (Μαλαφάντης, 2011). Το ρήμα παραμυθούμαι, που στην αρχαιότητα είχε αρχική σημασία του συμβουλευώ, ενώ αργότερα δίνω θάρρος, προτρέπω, ανακουφίζω. Αυτό που σήμερα αναφέρεται ως παραμύθι δηλωνόταν με την λέξη μύθος (Μαλαφάντης, 2011). Αργότερα που συναντάται στον Πλάτωνα και τον Ηρόδοτο σήμαινε παρηγορώ. Τη σημασία, όπως τη γνωρίζουμε σήμερα, την απέκτησε αργότερα, κατά τους μέσους και νέους χρόνους, όταν υποχώρησε η έννοια της παρηγοριάς και προβλήθηκε εντονότερα ο μύθος, που είναι μέσα στο παραμύθι. Άλλωστε, παραμύθι με την ευρύτερη έννοια (παρά – μύθι) σημαίνει ότι βρίσκεται «κοντά στο μύθο» ή είναι βγαλμένο από τον μύθο. Σύμφωνα με τον Ακριτόπουλο, παραμύθι χαρακτηρίζεται «η λαϊκή ή έντεχνη φανταστική διήγηση υπερφυσικών πράξεων, θαυμαστών ιστοριών, που δεν προβάλλονται ως αληθινές και που αποσκοπούν στην τέρψη των ακροατών» (Ακριτόπουλος, 2013).

Τα παραμύθια θα μπορούσε επίσης, να τα θεωρήσει κανείς μεγάλους περιπετειακούς μύθους με κέντρο τον άνθρωπο, φανταστικά και μεταφυσικά στοιχεία όπως είναι οι δράκοι, οι μάγισσες και τα φτερωτά άλογα. Με άλλα λόγια είναι μια σύντομη ή λαϊκή ιστορία που ενσωματώνει το έθος (συνήθεια), το οποίο μπορεί να εκφραστεί ρητά στο τέλος του ως αξιωματική αρχή.

Ως συνέχεια των προηγούμενων το παραμύθι μπορεί να θεωρηθεί συγγενές του μύθου, αλλά διαφοροποιημένο εννοιολογικά, αφού είναι εξαρχής μια επινόηση, μια μυθιστοριογραφία, μια φανταστική αφήγηση που κάνει μεταφορική χρήση κάποιου ζώου ως κεντρικό χαρακτήρα του ή εισάγει στερεοτυπικούς χαρακτήρες,

όπως ο κατεργάτης. Προσωποποιεί και εξατομικεύει διαφορετικά στοιχεία πέρα από τη λογική του χώρου και του χρόνου και επεκτείνεται αδιάκριτα από τον οργανικό στον ανόργανο κόσμο, από τον άνθρωπο και τα ζώα στα δέντρα, τα λουλούδια, τις πέτρες, τα ρεύματα και τους ανέμους.

Σύμφωνα πάλι με τον Μερακλή (1998), «ο μύθος εισχώρησε στο παραμύθι, όπου υπέστη και την εκκοσμικέυσή του, -κι αυτό ανεξάρτητα από το αν εξελίχθηκε από το άλλο ή αν γεννήθηκαν παράλληλα (Ομοιότητες που υπάρχουν ανάμεσα στον μύθο για τον Ηρακλή ή τον Περσέα και το παραμύθι για τον Δρακοντογιαννάκη ή το, δρακοντοκτόνο ήρωα ή ανάμεσα στον μύθο της Αταλάντης και το παραμύθι για την Πεντάμορφη κ.λπ), -είτε στην παράδοση, όπου πάντως διατηρήθηκε και ο χαρακτήρας του μυστηριακού *numinosum* (νεράιδες-νηρηίδες, μύθοι για τον ήλιο ή τη σελήνη, για τους νεκρούς και αντίστοιχες παραδόσεις)».

Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη, το παραμύθι ξεχωρίζει γιατί απευθύνεται κατά βάση σε παιδιά και διακρίνεται από σουρεαλιστικό χαρακτήρα ενώ σημειώνει επίσης πως προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα παραμυθοῦμαι που σημαίνει παρηγορώ (Μπαμπινιώτης, 2004) και αποτελεί συνώνυμο της λέξης μύθος την οποία και περιγράφει ως αφήγηση που αποτελεί μέρος μιας μεγαλύτερης μυθικής παράδοσης (Μπαμπινιώτης, 2004). Στη πορεία της έρευνας λοιπόν, οι δύο όροι αυτοί θα χρησιμοποιούνται ως συνώνυμα.

Σύμφωνα με τη μυθολογική σχολή οι Man Muller, John Fiske, George Cox, ως κυριότεροι εκπρόσωποι της θεωρίας αυτής υποστήριζαν ότι τα παραμύθια προέρχονται από πρωτόγονους και κοσμογονικούς μύθους, και μπορεί να είναι ανάπλαση των μύθων ή και προέκτασή τους. Σε αυτό το σημείο, δε θα γινόταν να μην αναφερθεί και το όνομα του Γάλλου εθνολόγου Claude Lévi-Strauss, για τον οποίο «ο μύθος λειτουργεί ως ένα εργαλείο της λογικής, με τον οποίο επιχειρείται να λυθούν καίριες αντιφάσεις, κοσμολογικές, βιολογικές, και ηθικές, βιοκοινωνικές». (Τριάντου, 2010). Οι αντιθέσεις αφορούν προβλήματα σχετικά με την δημιουργία του κόσμου ή με θέματα μεταφυσικού περιεχομένου, όπως η ζωή και ο θάνατος. Για τον ίδιο, αυτή είναι η ουσιαστική διαφορά των μύθων με τα παραμύθια. Η σχέση μύθου-παραμυθιού, είναι σχέση συμπληρωματική.

Όσον αφορά την σχέση μύθου- παραμυθιού, ο Προπ, δέχεται την ιστορική προτεραιότητα του μύθου, χαρακτηρίζοντάς την ως σχέση καταγωγής. Στα παραμύθια, διασώζονται υπολείμματα θρησκευτικών μύθων, που έχουν πάψει να λειτουργούν. Το παραμύθι περιορίζεται στην ανάπτυξη των κοινωνικών αντιθέσεων,

που εκδηλώνονται μέσα στο πλαίσιο της ίδιας της οικογένειας, ή στην διαδικασία διατρωματικών και διαταξικών κοινωνικών σχέσεων, όπως είναι για παράδειγμα ο ή η σύζυγος που ανήκει σε διαφορετικό κοινωνικό στρώμα. (Αυδίκος, 1994).

Ως είδος το παραμύθι ανήκει στην προφορική ή λαϊκή λογοτεχνία με καταβολές σε όλες τις επικράτειες του κόσμου.

Σύμφωνα με τον Σακελλαρίου (1995), το παραμύθι είναι «ένας μύθος, δηλαδή ένας λόγος ή και λόγια, που σκοπό έχουν να την προσοχή εκείνου που τ' ακούει και να τον τραβήξουν μακριά απ' ό,τι επίμονα τον απασχολεί ή τον βασανίζει, είτε αυτό ανάγεται στη σφαίρα των φυσικών ερεθισμών είτε στην περιοχή του ψυχικού μας κόσμου. Για αυτό το λόγο, το παραμύθι συνδέεται με την ψυχαγωγία και την παρηγοριά του κοινού, που αποτελούν και τις βασικές ανάγκες του ανθρώπου. Ο κόσμος των παραμυθιών είναι κόσμος φανταστικός, ξεχωριστός, ο οποίος δεν έχει καμία απολύτως σχέση με την καθημερινότητα της ζωής. Όλα κυμαίνονται ανάμεσα σε δύο ακρότητες, ή σε ωραία ή άσχημα, σε κακά ή καλά και σε έξυπνα ή κουτά. Έτσι, το παραμύθι βρίσκεται στους αντίποδες της λογικής με ευτυχείς καταλήξεις που αποπνέει μια ανακούφιση στο άτομο που ακούει πως όλα μπορούν να αλλάξουν (Κυριακίδης, 1921). Το παραμύθι είναι ένα απαραίτητο μέσο φυγής του παιδιού. Ανοίγει για το καθένα έναν κόσμο διαφορετικό από το δικό του. Έναν κόσμο θαυμαστό, που για το μικρό παιδί είναι απαραίτητος. Όπως και άλλα είδη λογοτεχνίας, το παραμύθι ωθεί το παιδί να ανακαλύψει την ταυτότητα του και τις παρορμήσεις του.

Έτσι σύμφωνα με τα παραπάνω, θεωρώντας ότι ο μύθος και το παραμύθι είναι συνώνυμα, καθώς και τα παιδιά τα θεωρούν σχεδόν ίδια, αφού ενέχουν το μαγικό και υπερφυσικό στοιχείο, το παραμύθι και ο μύθος εμπλουτίζουν τον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών, αναπτύσσουν την φαντασία τους και συμβάλλουν στη δημιουργία και συγκρότηση της ταυτότητας του παιδιού. Το παιδί γνωρίζει πτυχές της προσωπικότητάς του και τα χαρακτηριστικά που το διακρίνουν από τα άλλα παιδιά. Επίσης βοηθάει το παιδί να ενταχθεί στο κοινωνικό περιβάλλον και παράλληλα συμβάλλει στην καλλιέργεια της μητρική γλώσσας με τον διάλογο, με τις απορίες και με τις ερωταποκρίσεις των παιδιών. Ακόμη ωθεί τα παιδιά να εμπλακούν σε συζητήσεις όπου επιχειρηματολογούν και ανταλλάσσουν απόψεις με τους συμμαθητές τους. Επιπλέον εμπλουτίζει το λεξιλόγιο, οξύνει την μνήμη, την κριτική και δημιουργική σκέψη και προσφέρει αισθητική απόλαυση, χαρά και συγκίνηση για

τις περιπέτειες του ήρωα και για τους μαγευτικούς τόπους. Τέλος το παραμύθι αναπτύσσει γνωστικές διαδικασίες (Ντούλια, 2010).

1.2 Η δύναμη και η γοητεία του παραμυθιού

Σήμερα, όπως και στο παρελθόν, τα παραμύθια μπορούν να βοηθήσουν το μυαλό των δημιουργικών και των συνηθισμένων παιδιών να εκτιμήσει τα υψηλότερα πράγματα στη ζωή, και τα παιδιά μπορούν να περάσουν εύκολα από τα παραμύθια στην απόλαυση των μεγαλύτερων έργων της λογοτεχνίας και της τέχνης.

Τα παραμύθια, διαφορετικά από οποιαδήποτε άλλη μορφή λογοτεχνίας, καθοδηγούν το παιδί να ανακαλύψει την ταυτότητά του και τις κλίσεις του και υποδεικνύουν τι εμπειρίες χρειάζονται για να αναπτυχθεί παραπέρα ο χαρακτήρας του. Τα παραμύθια ταυτόχρονα απαντούν στα σημαντικότερα ερωτήματα του παιδιού, και γι αυτό αποτέλεσαν έναν από τους κύριους παράγοντες κοινωνικοποίησής του.

Όμως, η ύψιστη σημασία των παραμυθιών για το άτομο που βρίσκεται στην περίοδο της ανάπτυξής του, έγκειται σε κάτι άλλο πέρα από τις διδαχές για τους σωστούς τρόπους συμπεριφοράς. Τα παραμύθια έχουν θεραπευτική αξία, γιατί ο ασθενής βρίσκει τη δική του λύση, αναλογιζόμενος τι υπαινίσσεται η ιστορία για τον ίδιο και τις εσωτερικές του συγκρούσεις αυτή τη στιγμή της ζωής του (Bettelheim, 1995).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι νέοι παραμυθάδες κυρίως στη Γαλλία, που έχουν αναλάβει να αφηγούνται ιστορίες σε σχολεία, σε ιδρύματα, σε εστίες νέων. Οι περισσότεροι από αυτούς βοηθήθηκαν από το έργο που ανέλαβε το Κέντρο Προφορικής Λογοτεχνίας (Centre de Littérature Oraie – CLIO) που εδρεύει στην πόλη Σαρτρ και τελεί υπό την δυναμική καθοδήγηση του Μπρούνο ντε λα Σαλ. Η ακτινοβολία αυτού του κέντρου εκτείνεται στις περισσότερες γαλλόφωνες χώρες. Το κέντρο προσπάθησε να εντοπίσει τα κατάλληλα μέσα για την εισαγωγή της προφορικής παράδοσης στο σύγχρονο κόσμο. Χαρακτηριστικά σε ένα δημοσίευσμά τους αναφέρεται: «Αυτή η λογοτεχνία (η προφορική λογοτεχνία), πιο οικουμενική στις πηγές της, θα διαμορφωθεί στις ποικίλες μορφές της, από τη θέση που της προσφέρουν οι οπτικοακουστικοί δίαυλοι, οι πολιτιστικές και παιδαγωγικές δομές» (Ζαν, 1996).

Το παραμύθι είναι πολύ σημαντικό για το παιδί, γιατί κανένα άλλο από τα πνευματικά δημιουργήματα του ανθρώπου δεν μπορεί να βρει μεγαλύτερη απήχηση στην παιδική ψυχή. Ο παιδικός χαρακτήρας του παραμυθιού είναι το χαρακτηριστικό γνώρισμα, το οποίο το κάνει αναντικατάστατο παιδαγωγικό μέσο, όπως πολλοί παιδαγωγοί πιστεύουν. Γιατί, το παραμύθι ικανοποιεί τη φυσική τάση του παιδιού «να δίνει ζωή» σε όλα τα φυσικά αντικείμενα και φαινόμενα. Επίσης φέρνει το παιδί σε στενή επαφή με τον περιβάλλοντα κόσμο και του δημιουργεί την ανάγκη να ασχοληθεί μαζί του και να τον γνωρίσει, σε μία εποχή που ο εσωτερικός του κόσμος είναι κενός και έχει ανάγκη να τον ολοκληρώσει. Αν και αναφέρεται σε πλάσματα της φαντασίας, τα οποία δεν έχουν σχέση με την πραγματικότητα, δεν προκαλεί ζημιά, γιατί το παιδί δεν ενδιαφέρεται για την νομοτέλεια που επικρατεί στην φύση, αλλά για τα αντικείμενα του φυσικού περιβάλλοντος και συγκεκριμένα για τα ζώα, για τα φυτά και για τα πτηνά. Ακόμη εκφράζει την ηθική τάξη του κόσμου απλά και εποπτικά, αλλά και εισάγει τις ηθικές αξίες στο παιδί, με την «υποχώρηση» του κακού και με την «επικράτηση» και με τον θρίαμβο του αγαθού. Τέλος, συνηθίζει το παιδί, να εκφράζεται γλωσσικά, να ακούει και να μιλάει, ιδιαίτερα αν η διήγηση του παραμυθιού είναι υποδειγματική. Οι κλιμακωτές επαναλήψεις των περιστατικών και των καταστάσεων, που υπάρχουν στα παραμύθια, είναι μία υπέροχη γλωσσική άσκηση για το παιδί για να μπορεί να συγκρατεί τα περιστατικά και να μπορεί συνέχεια να τα αφηγείται (Σπυροπούλου, 1999).

1.3 Είδη/Κατηγορίες παραμυθιού

Σύμφωνα με μια πρώτη κατηγοριοποίηση τα παραμύθια ανάλογα με τον κόσμο και τις εμπνεύσεις του περιεχομένου τους, χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες (Συλλογή Παραμυθιών από το Γυμνάσιο Βόνιτσας, 2013). Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν τα μυθικά ή εξωτικά παραμύθια με τους δάκους, τις μάγισσες, τους αράπηδες κ.λπ. Στα μυθικά παραμύθια κυριαρχεί το εξωλογικό και ονειρικό στοιχείο. Ο ήρωας βρίσκεται αντιμέτωπος με όντα υπερφυσικά, στη δύναμη των οποίων δεν έχει να αντιτάξει παρά την παλικαριά και την εξυπνάδα του. Υπάρχει ένα πλήθος παράξενων και μαγικών μορφών: ξωτικά (λάμιες, νεράιδες, ξωθιές, μοίρες καλότυχες) δράκοι καλοί και κακοί, μάγοι, φαντάσματα. Όλα αυτά τα ασυνήθιστα πλάσματα στο δικό τους μέρος, στο στοιχειωμένο δάσος, στη μαγεμένη βρύση, στο μαγικό βουνό, στον κρυστάλλινο πύργο, στο σκοτεινό ποτάμι και αλλού.

Στη δεύτερη κατηγορία εντάσσονται τα διηγηματικά ή κοσμικά παραμύθια, που μοιάζουν με μυθιστορήματα και στηρίζονται σε διάφορα γεγονότα της ζωής και της κοινωνίας. Στα διηγηματικά παραμύθια, αν και δεν απουσιάζει εντελώς το μαγικό στοιχείο, το μοτίβο είναι προσγειωμένο στο συμβατικό κόσμο, με ηθικές παραινέσεις και ανεκδοτολογικά επεισόδια. Υπάρχουν εδώ ιστορίες με πολλά τοπικά στοιχεία ανάλογα με την ιδιαιτερότητα των συνθηκών διαβίωσης σε κάθε γεωγραφικό χώρο.

Στη τρίτη κατηγορία ανήκουν τα θρησκευτικά ή συναξαρικά, που ανάγουν την έμπνευσή τους στη Βίβλο ή στους βίους των αγίων. Σε αυτήν την κατηγορία ο Χριστός, η Παναγία και οι Άγιοι (όπως οι αρχαίοι θεοί και ήρωες) ξανακατεβαίνουν στη γη και κουβεντιάζουν με τους ανθρώπους. Ο διάβολος, φυσικά, δε λείπει, με όλες τις πονηριές και επινοήσεις.

Και στην τελευταία κατηγορία εντάσσονται τα ευτράπελα ή σατυρικά παραμύθια, που αφηγούνται με τρόπο περιπετειασκό διάφορα παθήματα ανόητων ανθρώπων, τιμωρίες αλαζόνων, κλπ.

Σύμφωνα με έναν άλλο διαχωρισμό παρατίθενται τα είδη των παραμυθιών ξεκινώντας από το μύθο και καταλήγοντας στο σύγχρονο παραμύθι.

Μύθοι

Ο μύθος είναι οι παραδόσεις των αρχαίων για τους θεούς και για τους ήρωες και η μυθολογία είναι η επιστήμη που τις πραγματεύεται. Ο μύθος είναι μία μικρή αλληγορική διήγηση, η οποία θέλει να διδάξει κάτι, μέσα από τον κόσμο των ανθρώπων, των ζώων και των φυτών. Συνήθως, οι μύθοι επιλέγονται για να δώσουν αυτό που θέλουν να διδάξουν με περισσότερη παραστατικότητα (Κανατσούλη, 2002).

Οι κύριοι χαρακτήρες δεν είναι συνήθως ανθρώπινα όντα, αλλά έχουν συχνά ανθρώπινες στάσεις. Οι μύθοι εξηγούν την καταγωγή του κόσμου, της ανθρωπότητας, του θανάτου και επίσης εξηγούν τα χαρακτηριστικά των πουλιών, των ζώων, των γεωγραφικών τεράτων και τα φαινόμενα της φύσης. Τέλος, οι μύθοι εξιστορούν τις δραστηριότητες των θεοτήτων, τις ερωτικές υποθέσεις, τις οικογενειακές ιστορίες, τις φιλίες και τις εχθρότητες και τις νίκες και τις ήττες. Άρα, οι μύθοι είναι αιτιολογικές αφηγήσεις, οι οποίοι χρησιμοποιούν συνήθως θεούς ως πρωταγωνιστές, ώστε να εξηγήσουν την λειτουργία και το σκοπό του κόσμου (Αυδίκος, 1997).

Λαϊκό παραμύθι

Σύμφωνα με τον καθηγητή της Λαογραφίας Δημήτρη Πετρόπουλο το λαϊκό παραμύθι είναι μία φανταστική διήγηση, η οποία κινείται στον υπερφυσικό και στον μαγικό κόσμο και έχει ως σκοπό του την τέρψη όλων των ακροατών. Ο Μιχάλης Μερακλής υποστηρίζει ότι η πραγματικότητα της ζωής με την απαράβατη και με την σκληρή νομοτέλειά της καταθλίβει τους ανθρώπους και τους κάνει να λαχταρούν να ζήσουν κάποτε και δίχως αυτήν, πλάθοντας μύθους. Επίσης, σύμφωνα με τον Γεώργιο Μέγα, τα παραμύθια έχουν σκοπό να τέρψουν τους ακροατές, χαρακτηρίζονται από το έντεχνο της διήγησης και στην πλοκή τα πρόσωπα και τα ζώα κινούνται στον μαγικό και στον φανταστικό κόσμο (Κανατσούλη, 2003).

Για τους λαογράφους, το παραμύθι είναι ένα είδος λαϊκής δημιουργίας, κατά συνέπεια είναι ένα «ομαδικό» προϊόν. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν οι άνθρωποι, οι οποίοι αφηγούνται ή δημιουργούν καινούργια παραμύθια, αλλά αυτό γίνεται στο πλαίσιο της συλλογικής μνήμης, χρησιμοποιώντας και αντλώντας θέματα και εκφραστικά μέσα από την ακένωτη πηγή της παράδοσης. Η παράδοση και η ομαδικότητα αποτελούν βασικά γνωρίσματα στο λαϊκό παραμύθι. Οι παραμυθάδες δεν αφηγούνται μόνοι τους τα παραμύθια τους, αλλά αυτό γίνεται σε συγκεντρώσεις ατόμων και φυσικά υπάρχει η ανατροφοδότηση του αφηγητή με τις αντιδράσεις του ακροατηρίου του, αλλά και με την ηλικιακή ή φιλική ή κοινωνική σύνθεσή του, που καθορίζουν αποφασιστικά την πορεία του παραμυθιού, την αποδοχή του από την κοινότητα και την τελική μορφή που θα λάβει (Αυδίκος, 1997).

Σύγχρονο Παραμύθι

Το σύγχρονο παραμύθι γράφεται από επώνυμους συγγραφείς και είναι ένα είδος το οποίο έχει πολύ περισσότερα προσωπικά βιώματα, σε αντίθεση με την συλλογικότητα και με την ομαδικότητα των βιωμάτων του λαϊκού παραμυθιού. Συνεπώς, «κουβαλά» όλες τις αναστολές, τους προβληματισμούς, τα συμπλέγματα και τις αμφιβολίες ενός σύγχρονου συγγραφέα (Κανατσούλη, 2003).

Σήμερα, υπάρχει μία τάση απομυθοποίησης του παραμυθιού, δηλαδή περιορισμού της καλπάζουσας φαντασίας και συρρίκνωσης του έντονου μαγικού στοιχείου. Ο ρεαλισμός αποτελεί βασικό στοιχείο του σύγχρονου παραμυθιού, αν και πάντα παρουσιάζεται μέσα από κάποιο μαγικό/φανταστικό περίβλημα. Υπάρχει συγκερασμός πραγματικότητας και φαντασίας. Επιπλέον η τεχνολογία αντικαθιστά όλο και περισσότερο τα μαγικά χαλιά και τις μαγικές σκούπες. Οι αγριότητες και οι

θηριωδίες των λαϊκών παραμυθιών αποφεύγονται. Η κοινωνία του σύγχρονου παραμυθιού συχνότερα προβάλλεται ως αταξική (αποφυγή ταξικής κοινωνίας). Αξιοσημείωτο είναι, ότι το παραμύθι καλλιεργεί τον προβληματισμό πάνω σε σύγχρονα προβλήματα και η αναφορά σε μύθους και σε θρύλους του λαϊκού πολιτισμού είναι πλέον ασθενική. Ο διδακτισμός έχει υποχωρήσει, υπάρχει διδαχή αλλά έρχεται αβίαστα. Τα σύγχρονα παραμύθια διατηρούν το ευτυχισμένο τέλος και την δικαίωση του καλού ήρωα/χαρακτήρα, δηλαδή ο ηθικός προσανατολισμός παραμένει ο ίδιος. Οι ήρωες είναι κυρίως διαστημάνθρωποι, όπως ο σούπερμαν, το ρομπότ και ο διαστημικός επιστήμονας. Η έκταση του σύγχρονου παραμυθιού είναι πιο σύντομη συγκριτικά με το λαϊκό παραμύθι. Αποφεύγεται ο σεξισμός, ενώ υπάρχει χιούμορ και ο τόνος του είναι περισσότερο παιδικός.

1.4 Χαρακτηριστικά στοιχεία του παραμυθιού

Τα παραμύθια ανεξάρτητα από τον τόπο και τη γλώσσα στην οποία διηγούνται εμφανίζουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ τους (Συλλογή Παραμυθιών από το Γυμνάσιο Βόνιτσας, 2013). Όπως πολύ χαρακτηριστικά αναφέρει ο Μ. Γ. Μερακλής (1974): « Τα τραγούδια χωρίζουν τους λαούς, τα παραμύθια είναι εκείνα που τους ενώνουν».

Τα παραμύθια ξεπερνούν τα εθνικά όρια, απλώνονται σε πολλούς και διάφορους λαούς και αυτό αποτελεί μian από τις ουσιαστικές διαφορές από τις λαϊκές παραδόσεις και από τα δημοτικά τραγούδια.

Τα παραμύθια των λαών μοιάζουν μεταξύ τους και στα επιμέρους στοιχεία και στα επεισόδιά τους, στα «μοτίβα», και ως τεχνικά σχηματισμένες ενότητες. Το παραμύθι είναι μια φανταστική προφορική διήγηση, που συνήθως αποτελείται από πολλά και διαδοχικά επεισόδια, τα λεγόμενα μοτίβα (το μοτίβο είναι η μικρότερη αφηγηματική πρόταση που το συγκρατεί). Διαφέρει από το μύθο, γιατί αυτός είναι μια αλληγορική διήγηση, που έχει στόχο την ηθική διδασκαλία. Διαφέρει και από την παράδοση καθώς αυτή αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο γεγονός ή πρόσωπο ή τόπο, και ο λαός την πιστεύει ως αληθινή.

Γι' αυτό ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά τους γνωρίσματα είναι η παγκοσμιότητά τους, που εκδηλώνεται με τον εντοπισμό κοινών πανανθρώπινων

αντιθετικών σχημάτων, ανθεκτικών μέσα στο χρόνο, όπως: νέος – γέρος, δυνατός – αδύναμος, φτωχός – πλούσιος, κ.ά.

Άλλα γνωρίσματα του παραμυθιού αποτελούν η αοριστία τόπου και χρόνου και η ανωνυμία του δημιουργού, η αισιοδοξία, η πίστη στο θαύμα, το στοιχείο της υπερβολής και η στενή σχέση του με την ποίηση.

Ο Μιχάλης Γ. Μερακλής (1980), θέλει το παραμύθι: «Είδος λαϊκής λογοτεχνίας με μαγικό, υπερφυσικό, απίθανο και απίστευτο περιεχόμενο». Το απίστευτο και το απίθανο είναι στοιχεία που ξεχωρίζουν το παραμύθι από την παράδοση, η οποία αν και περιέχει μαγικά και υπερφυσικά στοιχεία, γίνεται κατά κανόνα, πιστευτή στο λαϊκό αφηγητή ή ακροατή.

Υπάρχει μια βασική κατηγορία των ελληνικών λαϊκών παραμυθιών, τα μαγικά παραμύθια, όπως λέγονται. Ένα άλλο χαρακτηριστικό στοιχείο αποτελεί η μαγεία που υπάρχει σε αυτά. Αν και η πλοκή τους είναι απλή και λιτή έχουν την ικανότητα να μαγεύουν, αλλά και να διδάσκουν πολλά στους ενήλικες όσο και στα παιδιά.

Στα παραμύθια συναντάμε κακούς βασιλιάδες, βασίλισσες, μητριές, ήρωες, ξωτικά, νεράιδες, που όλοι ζουν στο χώρο της φαντασίας. Τα παραμύθια έχουν πάντα ευτυχισμένο τέλος και δεν είναι ρεαλιστικά, αντιθέτως συμβαίνουν στο χώρο της φαντασίας και το υπερφυσικό είναι το κύριο συστατικό τους. Ο υπερφυσικός κόσμος που συναντάμε σε αυτά εκφράζει έναν κόσμο πέρα από το φυσικό, τον οποίο ο άνθρωπος δεν μπορεί να ελέγξει. Επίσης, το παραμύθι αυτού του τύπου λειτουργεί και σε ένα χώρο μαγείας, ελεύθερο από τα όρια του χρόνου, μέσα στον οποίο βλέπουμε τις καλές μάγισσες να υπάρχουν, για να βοηθούν αυτούς που τις έχουν ανάγκη, που πιστεύουν σε αυτές και ζητούν τη βοήθειά τους, αλλά και τις κακές μάγισσες, οι οποίες απειλούν τον ήρωα και προσπαθούν να του δημιουργήσουν πρόβλημα.

Παράλληλα, όλοι οι ήρωες στο παραμύθι είτε είναι άνθρωποι, πουλιά, ζώα, έχουν τη δυνατότητα να αλλάξουν την εξωτερική τους μορφή, χωρίς όμως να χάσουν την αρχική τους ταυτότητα. Ακόμη και τα φυσικά στοιχεία ο ήλιος, το φεγγάρι, τα άστρα, το νερό και τα δέντρα μπορούν να έχουν κάποια υπερφυσική δύναμη.

Το παραμύθι έχει κατά τη γνώμη μας μια ρομαντική και συγκινησιακή γοητεία, ασχολείται με τις εμπειρίες ενός κάθε φορά ατόμου, που διαθέτει τέτοια χαρακτηριστικά, ώστε να μπορεί να ταυτιστεί με τον αναγνώστη. Συχνά τα παραμύθια συναντάμε το χρήσιμο ζώο, το ζώο ή το πουλί που μιλάει ή αυτό που έχει

μαγικές δυνάμεις και χρησιμοποιώντας την εξυπνάδα του ή τις δυνάμεις του βοηθά τον ήρωα.

Το κυριότερο χαρακτηριστικό του παραμυθιού είναι το ευτυχισμένο τέλος, το πνεύμα της αισιοδοξίας και της επιτυχίας, το οποίο προβάλλεται στο παραμύθι, κάνοντας γνωστό από την αρχή ότι το καλό θα νικήσει. Οτιδήποτε και αν συμβεί, όποιες επικίνδυνες και απειλητικές δυνάμεις και αν παρουσιαστούν, υπάρχουν άλλες δυνάμεις που μπορούν να δώσουν βοήθεια, αν τους ζητηθεί. Ο ήρωας ή η ηρωίδα στο τέλος θα συναντηθούν, θα παντρευτούν ή θα ζήσουν ευτυχισμένοι. Ουσιαστικά το παραμύθι επιτρέπει στον αναγνώστη να ταυτιστεί με «αρχέτυπες» καταστάσεις και εμπειρίες, όπως η σύγκρουση καλού και κακού, η διαφορά μεταξύ θάρρους και δειλίας και η χρησιμοποίηση εξυπνάδας σαν όπλο ενάντια στη δύναμη. Αυτή η ταύτιση και η συμμετοχή βοηθούν στην εξαφάνιση αισθημάτων απομόνωσης και μοναξιάς, στα οποία οι άνθρωποι είναι τόσο ευάλωτοι, κάνοντάς τους να αισθάνονται μέρος ενός μεγάλου συνόλου. Το ευτυχισμένο τέλος στην ιστορία δίνει στον αναγνώστη το ευχάριστο συναίσθημα ότι αυτό το σύνολο είναι ευτυχισμένο. Αυτός είναι και ο βασικός λόγος που τα παιδιά γοητεύονται και δεν χορταίνουν το παραμύθι, δηλαδή με την επανάληψη ενδυναμώνεται η πίστη τους, για να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες και να χτίσουν τη δική τους προσωπικότητα.

1.5 Τα κλασικά παραμύθια

Για πολλούς ειδικούς και μη, ο όρος «Παιδική Λογοτεχνία» επικεντρώνεται κυρίως σ' αυτά τα έργα που γράφτηκαν ήδη από το 18^ο αιώνα ως τις αρχές του 20^{ου} στην Ευρώπη, καθιερώθηκαν ως παιδικά και χάρη στα χρόνια που κύλησαν στο μεταξύ, πρόλαβαν να θεωρηθούν κλασικά. Τα έργα αυτά λειτουργούν αναγνωριστικά και συγκροτούν μια ειδική μυθολογία. Έχουν διαβαστεί από ανθρώπους διαφορετικών εθνικοτήτων, διαφορετικών γενιών ακόμη και κοινωνικοοικονομικών τάξεων. Έχουν λοιπόν όλες τις ιδιότητες του υλικού που είναι κατάλληλο για να συγκροτήσει κώδικα επικοινωνίας. Επομένως, βασικό χαρακτηριστικό των κλασικών παραμυθιών είναι η τεράστια διάδοση και διαχρονικότητα τους. Όλοι γνωρίζουν αυτά τα παραμύθια χωρίς απαραίτητα να τα έχουν διαβάσει ή να ξέρουν ακριβώς την προέλευση τους. Ουσιαστικά η γνώση του σύγχρονου ανθρώπου για το κλασικό βιβλίο διαμορφώνεται περίπου όπως η αντίστοιχη στην αρχαιότητα. Τους επικούς

ήρωες και τους περισσότερους γνωστούς μύθους της ελληνικής αρχαιότητας τους ξέρουν οι πάντες, χωρίς απαραίτητα να έχουν διαβάσει τα πρωτότυπα κείμενα, ούτε τις μεταφράσεις και χωρίς να έχουν συνειδητοποιήσει από πού ακριβώς προέρχεται αυτή η εξοικείωση τους. Ίσως από κάποια διασκευή εμπεριεχόμενη σε παιδικό βιβλίο, ίσως από το σχολείο, ίσως και όχι μόνο από αυτό (Αυδίκος, 1996).

Εκτός από τεράστια διάδοση και διαχρονικότητα το κλασικού παραμυθιού ένα ακόμη βασικό χαρακτηριστικό του είναι η κινητικότητα. Το λογοτεχνικό κείμενο επιδέχεται αλλαγές και μεταπλάσεις, έτσι ώστε να είναι κατάλληλο ανάγνωσμα για παιδιά. Άλλωστε ένα μεγάλο μέρος της κλασικής κυρίως λογοτεχνίας διασκευάζεται για να γίνει προσιτό στα παιδιά. Αποκτώντας έτσι την λεγόμενη «παιδικότητα» που διέπει την λογοτεχνική παραγωγή για παιδιά. Τα Ομηρικά έπη, οι κλασικοί της αρχαιότητας, η Βίβλος ή ο Σαίξπηρ «απλοποιούνται» για να μεταμορφωθούν σε παιδικά βιβλία. Επιπλέον, η τεράστια απορροφητικότητα τους φανερώνει ότι ο καθοδηγητικός ρόλος των παραμυθιών, που ήταν αυτονόητος για τους παλιότερους συγγραφείς, καθρεφτίζει το εκάστοτε σύστημα αξιών της εποχής και προβάλλει κοινωνικά πρότυπα είτε αυτό γίνεται συνειδητά είτε όχι. Όλα αυτά διαμορφωμένα μέσα από κατάλληλα παιδαγωγικά φίλτρα (Αυδίκος, 1996).

Εν κατακλείδι, το μακρόβιο, το κλασικό παιδικό βιβλίο αποτελεί βασικό συστατικό και συνεκτικό στοιχείο του σύγχρονου. Η κινητικότητα, η τεράστια διάδοση και η διαχρονικότητα που διαθέτουν ο μύθος, το παραμύθι και το κλασικό κείμενο για παιδιά προσφέρουν ένα υλικό που είναι μεν ευέλικτο, ευπροσάρμοστο και μεταπλάσιμο, αλλά που επίσης θεωρείται απόλυτα γνωστό, αποκρυσταλλωμένο και δεδομένο (Αυδίκος, 1996).

Κεφάλαιο δεύτερο: Διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού

2.1. Το παραμύθι στην εκπαίδευση

Πολλές διακυμάνσεις παρουσίασε η εισαγωγή του παραμυθιού στο δημοτικό σχολείο, μέχρι να βρεθεί η κατάλληλη θέση γι' αυτό και να προσδιοριστούν πληρέστερα οι σκοποί της διδασκαλίας του. Αναφέρθηκε ότι με το αναλυτικό πρόγραμμα του 1913, το οποίο ίσχυσε επί πολλές δεκαετίες και με επουσιώδεις βελτιώσεις τουλάχιστον έως τη μεταπολίτευση το 1974, το παραμύθι είχε περιοριστεί στο μάθημα της ελληνικής γλώσσας και μόνο για την πρώτη τάξη του δημοτικού. Στο

αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος αυτού γινόταν αναφορά στο παραμύθι στην «Ενότητα Α΄ Λεκτικά Ασκήσεις» και περιλάμβανε ως διδακτέα ύλη κατάλληλα παραμύθια και μύθους, χωρίς καμιά άλλη διευκρίνιση. Η ίδια φράση συναντάται και στις οδηγίες για τα μονοτάξια σχολεία, όπου γινόταν συνδιδασκαλία Α΄ και Β΄ δημοτικού. Ο βασικός επόμενος στόχος του παραμυθιού ήταν ο γλωσσικός, πράγμα που περιόρισε την λειτουργία του και την υπέταξε στη διδασκαλία της γλώσσας (Μαλαφάντης, 2011).

Έτσι, ενώ το παραμύθι έμεινε έξω από το χώρο του σχολείου για πολλά χρόνια, όταν εισήχθη, συνυφάνθηκε με την διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, χωρίς να λαμβάνονται καθόλου υπόψη οι ψυχικές ανάγκες του παιδιού. Ίδιες απόψεις για την αξιοποίηση του παραμυθιού εξακολούθησαν να ισχύουν έως το 1977, όταν έγιναν και ορισμένες βελτιώσεις: το παραμύθι εισάγεται στις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού ως πηγή γλωσσικού υλικού για την καλλιέργεια του προφορικού λόγου, την άσκηση των μαθητών στην συντακτική δομή της γλώσσας και την εφαρμογή της προφορικής εκφράσεις σε διάφορους τομείς (Μαλαφάντης, 2011).

Με τη μεταρρύθμιση του 1982 και εξής, η θέση του παραμυθιού στο δημοτικό σχολείο περιορίστηκε και ο ρόλος του υποβαθμίστηκε, παρά το γεγονός ότι μπορούσε να αξιοποιηθεί σε όλες τις τάξεις του δημοτικού. Γι' ακόμη μια φορά το παραμύθι δεν στάθηκε δυνατόν να απαγκιστρωθεί από το γλωσσικό μάθημα, ενώ δεν του δόθηκε ούτε η ανάλογη σημασία, ως σπουδαίο είδος της προφορικής λαϊκής παράδοσης και του πολιτισμού μας. Επίσης, δε δόθηκε καμιά προσοχή στην μελέτη του περιεχομένου του παραμυθιού, ούτε και αξιοποιήθηκαν οι ψυχαγωγικές μορφωτικές και γενικότερα δημιουργικές δυνατότητες του. Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 όμως και μετά ο ρόλος του παραμυθιού στην εκπαίδευση επαναπροσδιορίζεται και αναβαθμίζεται, κυρίως χάρη στις επισημάνσεις, τις υποδείξεις και τις προτροπές του καθηγητή της λαογραφίας Μ.Γ. Μερακλή. Έτσι προτείνεται συστηματικότερη αξιοποίηση του παραμυθιού στην εκπαίδευση, που αφορά στην αισθητική καλλιέργεια των μαθητών, στην γλωσσική και γνωστική τους ανάπτυξη, καθώς και η αξιοποίηση του παραμυθιού σε άλλους τομείς, όπως το κουκλοθέατρο, τα εικαστικά και η δραματική τέχνη. Γίνεται δηλαδή προσπάθεια να ενταχθεί το παραμύθι στα σχολικά μαθήματα και σε ποικίλες άλλες σχολικές δραστηριότητες (Μαλαφάντης, 2011).

Νέες εκπαιδευτικές δυνατότητες φαίνεται πως δημιουργούν τα νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Α.Π.Σ), τα οποία βασίζονται

στο «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών» (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και θα εφαρμοστούν από το σχολικό έτος 2006 - 2007. Στα νέα Α.Π.Σ προτείνεται η ανάπτυξη διαθεματικών δραστηριοτήτων, που προάγουν την διερευνητική μάθηση, με βάση γνώσεις από διαφορετικά μαθήματα, αλλά και εμπειρίες από την καθημερινή ζωή των μαθητών. Στο επίπεδο του Δ.Ε.Π.Π.Σ, επιχειρείται η διασύνδεση των μαθημάτων μέσα από θεμελιώδεις έννοιες, που προέρχονται από πολλούς επιστημονικούς κλάδους (όπως: αλλαγή, συνέχεια, εξάρτηση, ανεξαρτησία, μοτίβα, τάξη, σύστημα, αλληλεπίδραση, συμμετρία, απόδειξη, σύγκριση, ισορροπία), με προσπάθεια για αποκατάσταση της ενότητας στην ανάπτυξη των γνωστικών δομών των μαθητών. Σύμφωνα λοιπόν με τα νέα Α.Π.Σ. και Δ.Ε.Π.Π.Σ., το παραμύθι εισάγεται στην Α΄ και Β΄ τάξη του Δημοτικού για την καλλιέργεια του προφορικού λόγου καθώς και του γραπτού λόγου για όλες τις τάξεις (Ενότητα Β΄ «Γραπτός λόγος και Ανάγνωση»). Αλλά και στην Γ΄ Ενότητα: (Γραπτός λόγος – Γραφή και παραγωγή γραπτού λόγου), το παραμύθι εισάγεται σε όλες τις τάξεις. Επιπλέον στην ενότητα «Γραπτός λόγος – Λογοτεχνία» δίνεται έμφαση στην αξιοποίηση του παραμυθιού (λαϊκό, έντεχνο, ελληνικό και ξένο) κυρίως στις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού χωρίς να αποσύρεται από τις υπόλοιπες τάξεις. Ακόμα γίνεται σύνδεση της λογοτεχνίας με το παιχνίδι και μπορούν τα κείμενα αυτά να συνδέονται από παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας τόσο στην τάξη όσο και στο χώρο της βιβλιοθήκης, η όπου αλλού προσφέρεται, με απώτερο σκοπό την ψυχαγωγία και την καλλιέργεια του συναισθήματος. Στα σχολικά βιβλία *Η Γλώσσα μου*, τα οποία διδάσκονταν στο δημοτικό σχολείο κατά την χρονική περίοδο 1983 έως 2006, τα λαϊκά παραμύθια έχουν, κατά τάξη, την παρακάτω ποσοστιαία αναλογία: Α΄ τάξη: 0%, Β΄ τάξη: 1% (1 σε 106 κείμενα), (*Ανθολόγιο*, μέρος πρώτο: 8%, 6 σε 77 κείμενα), Γ΄ τάξη: 5% (5 σε 98 κείμενα), Δ΄ τάξη: 4% (4 σε 98 κείμενα), (*Ανθολόγιο*, μέρος δεύτερο: 8% 8 σε 104 κείμενα), Ε΄ τάξη: 3% (3 σε 88 κείμενο), ΣΤ΄ τάξη: 2% (2 σε 97 κείμενα), (*Ανθολόγιο*, Μέρος τρίτο: 0% σε 91 κείμενο). Στα *Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων* (Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού, 2002 και Α΄ και Β΄ Δημοτικού, Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού, 2006) τα λαϊκά παραμύθια έχουν, κατά τάξη, την παρακάτω ποσοστιαία αναλογία: Α΄ και Β΄ Δημοτικού: 8% (5 σε 63 κείμενα), Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού: 3% (2 σε 59 κείμενα), Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού: 4% (4 σε 93 κείμενα). Αν συγκρίνουμε πάντως την αναλογία μεταξύ παλιών και νέων *Ανθολογίων* θα διαπιστώσουμε ότι για τις τάξεις Α΄ και Β΄ η αναλογία παρέμεινε σχεδόν η ίδια, για τις τάξεις Γ΄ και Δ΄ ελαττώθηκε και για τις τάξεις Ε΄ και ΣΤ΄ αυξήθηκε στα νέα

Ανθολόγια. Σε γενικές γραμμές δηλαδή τα λαϊκά παραμύθια ενσωματώνονται στα σχολικά βιβλία, αν και θα έπρεπε να υπάρχει μεγαλύτερη αναλογία στις μικρότερες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου (Μαλαφάντης, 2011).

Πάντως η σωστή αξιοποίηση του παραμυθιού, αποδεσμευμένη από το γλωσσικό μάθημα, προϋποθέτει και την σωστή κατάρτιση του εκπαιδευτικού, προκειμένου να είναι σε θέση να δώσει τους άξονες που θα κινηθούν οι μαθητές του για μια διαφορετική, ουσιαστική και δημιουργική ενασχόληση, για την επίτευξη και την καλλιέργεια και των παραπάνω σκοπών, πέρα από αυτόν του μαθήματος. Το παραμύθι προσφέρεται και για την εκπόνηση των δύο θεματικών διδακτικών σχεδίων εργασίας, με προεκτάσεις στην διδασκαλία της γλώσσας, την γνωριμία με την λογοτεχνία, την μελέτη περιβάλλοντος. Μέσα από το παραμύθι μπορούν επίσης να διδαχθούν βασικές έννοιες, όπως είναι ο πολιτισμός και η παράδοση, η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση και η γνωριμία με τους ευρωπαϊκούς λαούς, με τη συμβολή και άλλων καλλιτεχνικών μαθημάτων, όπως είναι τα εικαστικά, η μουσική, η φυσική αγωγή. Για παράδειγμα, σε ένα τέτοιο διαθεματικό σχέδιο εργασίας μπορούμε να συζητήσουμε με τα παιδιά για τα παραμύθια, να εξηγήσουμε την σημασία της προφορικής λαϊκής παράδοσης, να διαβάσουμε ελληνικά λαϊκά παραμύθια αλλά και ξένα, να τα συγκρίνουμε βρίσκοντας ομοιότητες και διαφορές μεταξύ τους, να συζητήσουμε για την υπόθεση του παραμυθιού, τους ήρωες του, τα κίνητρα τους, την δράση τους και τα αποτελέσματα της. Με αφορμή το παραμύθι μπορούμε να επινοήσουμε διάφορα λεκτικά παιχνίδια και λογοπαίγνια. Μπορούμε επίσης να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να εικονογραφήσουν σκηνές του παραμυθιού ή τα σημαντικότερα γεγονότα του σε χρονική ακολουθία, είτε να ζωγραφίζουν τους ήρωες του παραμυθιού και να αναρτήσουν τα έργα του στον ειδικό πίνακα της τάξης.

Τα παιδιά μπορούν ακόμα να χωριστούν σε ομάδες και κάθε ομάδα να ερευνήσει σε βιβλιοθήκες ή αν υπάρχουν σε λαογραφικά μουσεία και στο διαδικτυακό, και να συγκεντρώσει στοιχεία που αφορούν το παραμύθι, όπως κοινωνικά και γεωγραφικά στοιχεία, ήθη και έθιμα. Αν ο τόπος διαθέτει λαογραφικό μουσείο ή κέντρο λαϊκής τέχνης, μπορούμε να το επισκεφτούμε και να συμμετάσχουμε στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα ή αν δε διαθέτουν τέτοια προγράμματα, να προετοιμάσουμε κατάλληλα μαθητές για την επίσκεψή τους στο χώρο ή και τη διάρκεια της. Οι μαθητές μπορούν ακόμη να δραματοποιήσουν το παραμύθι αυτοσχεδιάζοντας. Μπορούν να επινοήσουν οι ίδιοι τους διαλόγους, με βάση το παραμυθιακό κείμενο, να μοιράσουν τους ρόλους, να επιλέξουν το χώρο της

παράστασης, να κατασκευάσουν τα απαιτούμενα σκηνικά, να επιλέξουν τα κατάλληλα ενδύματα και την κατάλληλη μουσική και τέλος να παρουσιάσουν δραματοποιημένο το παραμύθι (Μαλαφάντης, 2011).

Η διδασκαλία στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο έχει πολλά παιδαγωγικά οφέλη, αλλά μπορεί και να αποτελεί το επίκεντρο ή την αφετηρία πολλών διδακτικών δραστηριοτήτων για την επίτευξη ανάλογων στόχων. Όσον αφορά τα μικρά παιδιά, το παραμύθι μπορεί να προσφέρεται μόνο του, ως άκουσμα, ως γλωσσικό ερέθισμα, ως δραστηριότητα αφήγησης. Μπορεί ακόμη να συνδυάζεται και με πολλές δραστηριότητες, οι οποίες περιγράφονται παρακάτω αναλυτικά. Όσον αφορά τα μεγαλύτερα παιδιά, πέραν της ακρόασης του παραμυθιού, είναι δυνατόν, με τη βοήθεια του ευαισθητοποιημένου εκπαιδευτικού, να γίνεται και ειδικότερη μελέτη της δομής και του περιεχομένου του, αλλά και να συνδυάζεται επίσης με ποικίλες παιγνιώδεις δραστηριότητες. Παλαιότερα το παραμύθι διδασκόταν στις δύο τουλάχιστον πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου και υπήρχαν για τους διδάσκοντες ειδικά κεφάλαια στις «Ειδικές Διδακτικές» των σχολικών μαθημάτων. Αλλά και σήμερα προσφέρονται ορισμένες προτάσεις για τη διδασκαλία του παραμυθιού, ώστε να αξιοποιείται στην εκπαίδευση, συνδυασμένο φυσικά με νεότερες διδακτικές προτάσεις και απόψεις (Μαλαφάντης, 2011).

Η μέθοδος διδασκαλίας του παραμυθιού θα μπορούσε να χαρακτηριστεί αναλυτικοσυνθετική, καθώς κατά την αφήγηση και την απόδοση είναι αναλυτική και στην εξαγωγή διδάγματος ή μηνύματος είναι παραγωγική. Αυτό που θα πρέπει να προσέχει ο εκπαιδευτικός είναι η σωστή εκλογή του παραμυθιού, ώστε να βρίσκεται σε αντιστοιχία με το πνευματικό επίπεδο των μαθητών, τόσο από άποψη λεξιλογίου όσο και από άποψη περιεχομένου. Το επιλεγόμενο παραμύθι θα πρέπει να υπακούει στον ψυχολογικό παράγοντα της διδασκαλίας, πράγμα το οποίο σημαίνει να έχει σχέση με τα καθημερινά βιώματα των παιδιών και να ανταποκρίνεται στην περιέργεια και τα ενδιαφέροντά τους, ώστε ο εκπαιδευτικός να εξασφαλίσει την προσοχή τους και να επιτύχει την κατανόηση του. Η εκλογή επομένως του παραμυθιού αποτελεί το πρώτο σημαντικό παράγοντα στην κατεύθυνση της επιτυχούς διδασκαλίας του παραμυθιού. Πρέπει να φροντίζουμε να επιλέγουμε παραμύθια με ευχάριστο και διδακτικό περιεχόμενο, αλλά να είναι ταυτόχρονα κατανοητά, σύντομα και συναρπαστικά για τα παιδιά. Να έχουν ενδιαφέρουσα πλοκή, ζωηρές και παραστατικές εικόνες, χαρακτήρες με έντονο το ανιμιστικό στοιχείο. Θα πρέπει ακόμη να είναι προτρεπτικά και παρωθητικά, δηλαδή να

εμπνέουν αισιοδοξία και διάθεση για αγώνα και δημιουργία στη ζωή. Από πλευράς διδακτικής θα πρέπει να είναι σύμφωνα με τις αρχές της εποπτείας, της αυτενέργειας και της συνεργατικότητας, καθώς επίσης και τις αρχές της αγάπης, της φιλίας, της τιμιότητας, της δικαιοσύνης και της συναδέλφωσης. Από την πλευρά του εκπαιδευτικού θα πρέπει να γίνεται σωστή αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου, δηλαδή να διατίθεται συγκεκριμένος χρόνος για την αφήγηση και ο υπόλοιπος να αξιοποιείται για την ανάλυση και το σχολιασμό του περιεχομένου και την περαιτέρω παιδαγωγική αξιοποίηση. Η μορφή της διδασκαλίας κατά την αφήγηση χαρακτηρίζεται, κατά βάση, ως μονολογική, μετατρέπεται σε διαλογική ομαδοσυνεργατική κατά την ανάλυση και επεξεργασία του παραμυθιού, και γίνεται πάλι μονολογική κατά τη φάση της αναδιήγησης. Σύμφωνα με τον Μαλαφάντη (2011) η πορεία της διδασκαλίας του παραμυθιού μπορεί να ακολουθήσει τα εξής στάδια:

- A. Αφόρμηση
- B. Αφήγηση
- Γ. Ανάλυση - Επεξεργασία
- Δ. Επιμύθιο - Συμπέρασμα
- E. Εφαρμογή – Εμπέδωση
- Στ. Αξιολόγηση.

Η σχέση του παραμυθιού με τα σχολικά μαθήματα, με βάση τις δυνατότητες, που έχουν δημιουργηθεί στο χώρο της εκπαίδευσης (διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών, νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, ολόημερο σχολείο, ευέλικτη ζώνη, πολυθεματικό βιβλίο), το παραμύθι έχει πλέον εισέλθει σημαντικά στο χώρο του σχολείου και διεκδικεί την αυτοτέλεια του, καθώς και μια πιο εξειδικευμένη αντιμετώπιση από τους εκπαιδευτικούς.

Το παραμύθι δεν περιορίζεται μόνο στο χώρο των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων και των μαθημάτων αισθητικής αγωγής. Ο εκπαιδευτικός μπορεί πολύ εύκολα να το αξιοποιήσει ως αφόρμηση και διδακτική ύλη και στα υπόλοιπα μαθήματα, προκειμένου να κάνει πιο εύκολη και ευχάριστη τη μετάδοση των γνώσεων στους μαθητές προσελκύοντας ευκολότερα το ενδιαφέρον τους.

Το παραμύθι μπορεί να αξιοποιηθεί στο γλωσσικό μάθημα, χωρίς όμως να επιβαρυνθεί αναγκαστικά και με λεκτικές ασκήσεις. Μπορεί να προσφέρει ξεχωριστή αναγνωστική τέρψη, αλλά και να σε βάλει ουσιαστικά στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου, καθώς η γλωσσική δομή του προσφέρεται περισσότερο για τα

μικρά παιδιά και είναι κατανοητή και εύκολη η μεταχείρισή της από όλους τους μαθητές.

Ως κείμενο αναπτυγμένης αφήγησης το παραμύθι συντελεί στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου των μαθητών. Έτσι ο μαθητής, ανάλογα με την ηλικία του, την τάξη και το γνωστικό του επίπεδο, μπορεί να ξεκινήσει από την απλή περιγραφή των δραστηριοτήτων του ήρωα κατά χρονική ακολουθία, μέχρι την πιο αναπτυγμένη περιγραφή τους, που μπορεί να περιέχει συγκρούσεις, υπερβάσεις από αναφορές στο παρελθόν ή στο μέλλον, στοιχεία που στο σύνολό τους οικοδομούν και πλάθουν το μύθο του αφηγήματος. Ο δάσκαλος μπορεί επίσης στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος, να διδάξει και τη δομή του παραμυθιού, που είναι η εξής:

- A. Το χώρο χρονικό πλαίσιο
- B. Οι ήρωες – τα δρώντα πρόσωπα
- Γ. Το πρόβλημα
- Δ. Η λύση του προβλήματος
- E. Το επιμύθιο.

Για την παραγωγή του προφορικού λόγου μπορούμε για παράδειγμα να ζητήσουμε από τα παιδιά να διαβάσουν το μύθο «ο τζίτζικας και ο Μέρμηγκας», να μπουν στη θέση του ήρωα μέρμηγκα και να δώσουν τις δικές τους απαντήσεις στις εκκλήσεις του τζίτζικα για λίγο φαγητό. Μια τέτοια δραστηριότητα αποκαλύπτει ενδιαφέροντα στοιχεία και για το συναισθηματικό κόσμο του καθενός παιδιού.

Ο συγκεκριμένος μύθος προσφέρει δυνατότητες και για ποικίλες συνθηματικές προεκτάσεις στην μελέτη περιβάλλοντος (αναφορά στα ζώα του τόπου μας και ειδικότερα στα έντομα), στα μαθηματικά (λύση προβλημάτων πολλαπλασιασμού ή προσθαφαιρέσεων, μέρος τα έντομα), στα εικαστικά (με διάφορες εικαστικές αναπαραστάσεις του σχετικού μύθου), στη μουσική (με το τραγούδι και την ακρόαση σχετικών τραγουδιών), στην θεατρική αγωγή (με την δραματοποίηση του μύθου) (Μαλαφάντης, 2011).

2.2. Ο ρόλος των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών στη μαθησιακή διαδικασία

Στις εικονογραφημένες μικρές ιστορίες δύο «γλώσσες» ενώνουν τις δυνάμεις τους, λέξεις και εικόνες συνεργάζονται για να παράγουν κοινό έργο, κείμενο και εικόνα διαπλέκονται. Οι εικονογραφημένες μικρές ιστορίες παρέχουν στο παιδί

γλωσσικές και οπτικές πληροφορίες. Δεν κυριαρχεί ούτε το κείμενο ούτε εικόνα, αλλά το ένα συμπληρώνει το άλλο και μαζί εκφράζουν νοήματα που δεν θα μπορούσαν να αποδοθούν μόνο με λέξεις ή εικόνες. Έτσι, το περιεχόμενο μιας εικονογραφημένης μικρής ιστορίας είναι συνάρτηση της οργανωμένης οπτικής μορφής της.

Τα μικρά παιδιά μπορούν να αναγνωρίσουν με επιτυχία στα κείμενα μηνύματα τόσο γραπτής όσο και απεικονιστικής φύσης, ικανότητα που εκμεταλλεύονται οι μεγάλοι συγγραφείς και εικονογράφοι. Στις καλύτερες εικονογραφημένες μικρές ιστορίες μπορούμε να βρούμε διαφορετικά ή συμπληρωματικά μηνύματα στις λέξεις και στις εικόνες, ανοιχτά σε πολλά επίπεδα εννοιών. Αυτά τα πολλαπλά επίπεδα ενθαρρύνουν τους αναγνώστες να δημιουργήσουν έναν προσωπικό κόσμο λογοτεχνικών εκπλήξεων και να επεκτείνουν τις εμπειρίες και τις γνώσεις της ζωής τους γνωρίζοντας άλλους τόπους, εποχές, άλλους ανθρώπους και καταστάσεις. Τα μικρά παιδιά αποκτούν πληροφορίες τόσο από τις λέξεις, όσο και από τις εικόνες. Τόσο ο συγγραφέας, όσο και ο εικονογράφος παρέχουν στοιχεία που δίνουν πληροφορίες. Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί ήχους και λέξεις, και μάλιστα δεν περιορίζει τις λεκτικές επιλογές του, προκειμένου τα παιδιά να εμπλουτίσουν την γλώσσα τους και να αποκτήσουν σαφείς πληροφορίες. Αλλά και ο εικονογράφος χρησιμοποιεί γραμμές, σχήματα, χρώματα προκειμένου να μεταφέρει πληροφορίες και να ζωντανέψει τα αισθήματά τους. Τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν πλούσιες οπτικές πληροφορίες όταν ενθαρρυνθούν να προσέξουν και να σχολιάσουν: τι βλέπουν στην εικόνα; (Ανθρώπους, αντικείμενα, σκηνικά), που βρίσκονται τα πράγματα στην εικόνα; (Η θέση των αντικειμένων μπορεί να απεικονίζει, ανάμεσα στα άλλα, και την σχετική σημασία τους) πώς είναι φτιαγμένα τα αντικείμενα; (Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε). Γενικά, είναι αποδεκτό πως η πληροφορία που προέρχεται από δύο διαφορετικές πηγές (κείμενο – εικόνα) είναι ιδιαίτερα σημαντική. Αυτή οδηγεί τον αναγνώστη στην αντικειμενική γνώση και πληροφόρηση, στην κατανόηση του κόσμου που τον περιβάλλει, και μεταφέρει, παράλληλα, μηνύματα και αξίες της ζωής (Σιβροπούλου, 2003).

Οι εικονογραφημένες μικρές ιστορίες καλλιεργούν και τον γραμματισμό. Εικονογραφημένες μικρές ιστορίες πολλές φορές αποτελούν αναπαράσταση της πραγματικότητας και η προσέγγιση της πρώτης ανάγνωσης των παιδιών εξαρτάται από το πώς φτάνουν να διαβάσουν αυτή την εικαστική αναπαράσταση σε συνδυασμό με το κείμενο. Η πρόοδος των παιδιών στο γραμματισμό συνδέεται με το πώς

μαθαίνουν να κοιτάζουν τις εικονογραφημένες μικρές ιστορίες και τι περιμένουν να δουν. Μέσα από την οπτική γραμμή της ιστορίας τα παιδιά μούνται στα μυστικά της ανάγνωσης, που βασίζονται στον πολιτισμό, και σύντομα χρησιμοποιούν τις νέες ικανότητες που αποκτούν για να αποκρυπτογραφήσουν το κείμενο. Η ανάγνωση των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών δίνει στα παιδιά πολλές ευκαιρίες να μάθουν πως να μιλάν και να καταλαβαίνουν τις ιστορίες, καθώς και πρότυπα λογοτεχνικής γλώσσας και δομής που συνήθως δε συναντάμε στον προφορικό λόγο. Οι έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά ωφελούνται με ποικίλους τρόπους από τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται με τις εικονογραφημένες μικρές ιστορίες. Αποκτούν ευρύτερο και πιο εμπλουτισμένο λεξιλόγιο (Σιβροπούλου και Χατζησαββίδη, 2002), μαθαίνουν να διαβάζουν καλύτερα από τα παιδιά που έχουν λιγότερες εμπειρίες (Σιβροπούλου, 2003).

Στη συνέχεια ακολουθούν προτάσεις για συγκεκριμένες στρατηγικές που ενισχύουν την αναγνωστική κατανόηση των εικονογραφημένων ιστοριών:

Η στρατηγική της φωναχτής ανάγνωσης

Όταν τα παιδιά ακούν μια ιστορία, αποκτούν πληροφορίες για τη γλώσσα. Προσπαθώντας να καταλάβουν την ιστορία, καταφέρνουν να κατανοήσουν τις λέξεις από τις οποίες αποτελείται, να καθορίσουν τις μεταξύ τους ομοιότητες για να βγάλουν συμπεράσματα, να διευρύνουν ή να περιορίσουν, να προσδιορίσουν ή να διορθώσουν το πεδίο ενός σημαίνοντος, τα όρια ενός συνώνυμου, την σφαίρα επιρροής ενός επιθέτου. Ανακαλύπτουν την χρήση μιας έγκλισης, την λειτουργία μιας πρόθεσης. Δηλαδή έρχονται σε επαφή με την μητρική γλώσσα, τις λέξεις, τους τύπους της, τις δομές της.

Η στρατηγική της φωναχτής ανάγνωσης.

Τα παιδιά είναι πρωταγωνιστές στη σκέψη και στη δράση. Δίνει έμφαση στο κείμενο και την εικόνα και στο πως θα το αποδώσουν τα παιδιά δουλεύοντας σε ομάδες και ακολουθώντας τα ενδιαφέροντά τους. Με τον τρόπο αυτό μαθαίνουν να οικοδομούν ενεργητικά την δική τους γνώση. Η στρατηγική της φωναχτής ανάγνωσης ενθαρρύνει τα παιδιά να ταυτιστούν με τους ήρωες και με την οπτική που προσδίδει στο κείμενο. Ενισχύει τα παιδιά να ενεργοποιήσουν τις προηγούμενες γνώσεις τους, καθώς απαντούν στις ακόλουθες ερωτήσεις: τι γνωρίζω ακόμα; τι θέλω

να μάθω; πώς θα το παρουσιάσω; τη έχω μάθει; Πιο συγκεκριμένα οι στόχοι της στρατηγικής αυτής εστιάζουν στην ανάπτυξη αφηγηματικής ικανότητας μέσα από το παιχνίδι των άλλων, από τη δημιουργία βιβλίων, από τα εικαστικά και από την ομάδα που κατασκευάζει κούκλες κουκλοθέατρου, ανάπτυξη κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας, εμπλουτισμός λεξιλογίου, ανάπτυξη κοινωνικής αλληλεπίδρασης, δημιουργία καλών ακροατών, αναγνωστική απόλαυση, ανάπτυξη εννοιών (Σιβροπούλου, 2003).

Ταυτόχρονα ο δάσκαλος ενθαρρύνει τα παιδιά να συμμετέχουν κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης και μετά δημιουργεί προϋποθέσεις και πρόβλεψη, υποβάλλει ερωτήσεις, παρέχει πληροφορίες στα σχόλια και στις ερωτήσεις των παιδιών. Ενισχύει τα παιδιά να προβλέψουν και να συμπεράνουν τα κίνητρα και τις πράξεις των ηρώων, να θυμηθούν γεγονότα της ιστορίας και να βγάλουν συμπεράσματα. Θέλει να διαπιστώσει, αν τα παιδιά κατανόησαν την ιστορία, τι θέλουν να μάθουν περισσότερο και πως μπορούν να την αποδώσουν και να αξιολογήσουν τις ενέργειές τους. Στόχος είναι να καλλιεργηθεί η σκέψη των παιδιών μέσω των πληροφοριών που παρέχουν το κείμενο και η εικόνα, και όχι η προσκόλληση στην επανάληψη των γεγονότων ιστορίας. Τα πολλαπλά συμπεράσματα και προβλέψεις ενθαρρύνονται και είναι αποδεκτά.

Η στρατηγική των εικόνων

Η στρατηγική των εικόνων επικεντρώνεται στις εικόνες και ξεκινά από τις εικόνες μιας εικονογραφημένης μικρής ιστορίας, προκειμένου τα παιδιά να δημιουργήσουν τη δική τους ιστορία και να την αφηγηθούν. Γιατί μέσα από τις εικόνες προβάλλεται το νόημα της ιστορίας, και με αυτό τον τρόπο ο ρόλος της εικόνας καθίσταται ισοδύναμος και εξίσου δυναμικός με το λεκτικό λόγο. Και όπως επισημαίνεται: τα μέσα ανάγνωσης μιας ιστορίας δια των εικόνων είναι το ίδιο διδάξιμα και όλα μαζί συνθέτουν ένα υλικό τρόπο γραφής, που οδηγούν και ταυτόχρονα παρασύρουν τον αναγνώστη στις φανταστικές και γοητευτικές ατραπούς της μαγείας. Αυτό το ιδιαίτερο λεξιλόγιο μπορεί, σε τελευταία ανάλυση, να αποτελέσει κομμάτι μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας που ενδιαφέρεται να εφοδιάσει το μαθητή με κάποιες ιδιαίτερες ικανότητες: αυτές της παρατηρητικότητας, της φαντασίας, του επινοητικού συνδυασμού στοιχείων, της δημιουργικής αναπαραγωγής και εντέλει μέσα από τη δουλειά όλων αυτών, της δυνατότητας να

απολαμβάνει την λεπτομέρεια και το όλον, που τόσο περίτεχνα εσωκλείονται σε ένα βιβλίο. Στόχοι της στρατηγικής είναι η καλλιέργεια προφορικού λόγου μέσω της ανάγνωσης των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών, έκφραση των συναισθημάτων των ηρώων και των δράσεών τους μέσω παντομίμας και κινήσεων, της δημιουργίας εικονογραφημένων μικρών ιστοριών από τα παιδιά, αφήγηση των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών (Σιβροπούλου, 2003).

Ο κύβος της πλοκής

Η στρατηγική του κύβου της πλοκής στοχεύει στο να δημιουργήσει έναν ενεργό αναγνώστη που διαρκώς να δημιουργεί και να συνθέτει νόημα μέσα από τις εικόνες. Παρακινεί τα παιδιά να συνδέσουν και να αφηγηθούν την δική τους ιστορία μέσα από προτεινόμενες εικόνες μιας εικονογραφημένης μικρής ιστορίας. Αποτελεί μια πρόκληση για μια πολυεπίπεδη ανάγνωση. Η πρόκληση όμως αυτή θα πρέπει να είναι τέτοια, ώστε να καταλήγει σε επιτυχία. Γι' αυτό οι προτεινόμενες εικόνες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τις προβλέψεις και να έχουν τα βασικά στοιχεία της αφήγησης: ήρωας, σκηνικό, αρχή, τέλος, γεγονότα, πρόβλημα, και να μην είναι ούτε πολλές, ούτε δύσκολες, ούτε δυσνόητες. Στόχοι της στρατηγικής αποτελούν η καλλιέργεια προφορικού λόγου, την κατανόηση της αφήγησης, την εξοικείωση με τα στοιχεία της αφήγησης (ήλιος, σκηνικό, πλοκή, θέμα), την αναγνώριση λέξεων (αρχή, τέλος, σκηνικό, πρόβλημα, γεγονότα), τις διαδικασίες γραφής: προφορική ανασύνθεση και επεξεργασία κειμένου, σχέση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου, σχέση της εικόνας με εξήγηση την ανάγνωση (Σιβροπούλου, 2003).

Όλα τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από έρευνα που πραγματοποιήθηκε στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης και οργανώθηκε αντιστοίχως για την Α' και Β' τάξη δημοτικού, κατά τις δύο σχολικές χρονιές της φοίτησης των μαθητών (19 συνολικά), μέσα από συγκεκριμένη διαδοχή σταδίων, τα οποία έλαβαν χώρα κατά το πρώτο πεντάμηνο εκάστου σχολικού έτους. Το παρόν άρθρο παρουσίασε ένα αυθεντικό μοντέλο ανάλυσης εικόνων για μικρά παιδιά, το οποίο συνιστά σημαντικό εργαλείο για την καλλιέργεια κριτικής οπτικής επίγνωσης. Το εν λόγω μοντέλο αξιοποιήθηκε σε δύο τάξεις Δημοτικού, με διαφορετικές εκδοχές εικόνας, εκκινώντας από την Α' τάξη (εικονογράφηση παραμυθιών) και συνεχίζοντας στη Β' τάξη (πίνακες ζωγραφικής), κατά την επόμενη σχολική χρονιά. Τα δύο

πολιτιστικά προγράμματα που εφαρμόστηκαν, εστιάζοντας σε αγαπημένες εικόνες των μαθητών, απέβησαν καρποφόρα.

Συγκεκριμένα, οι μικροί μαθητές με ιδιαίτερο ενδιαφέρον και ανταπόκριση συμμετείχαν στις δράσεις των προγραμμάτων, διεισδύοντας στην εικόνα και αξιοποιώντας την, για να προωθήσουν τον οπτικό και κριτικό γραμματισμό τους, καθώς επίσης και τον προφορικό τους λόγο. Συμπερασματικά, οι μαθητές δύνανται σε ένα ευχάριστο δραστηριοκεντρικό περιβάλλον μάθησης να αφομοιώσουν τις τεχνικές αποκωδικοποίησης της εικόνας. Αξιοσημείωτο είναι ότι, μετά από λίγο καιρό οι μαθητές μόνοι τους προωθούν τη μαθησιακή διαδικασία με εύστοχες τοποθετήσεις, έχοντας κατακτήσει τη μαθησιακή διαδρομή που τους οδηγεί στα κατάλληλα συμπεράσματα. Με αυτόν τον τρόπο, συν-οικοδομείται η γνώση μεταξύ των μαθητών, ενώ στο τέλος αυτής της προσπάθειας, οι παρεμβάσεις της δασκάλας περιορίζονται στο ελάχιστο.

Επίσης, θα μπορούσε ένα παρόμοιο πρόγραμμα να πραγματοποιηθεί σε μεγαλύτερες τάξεις δημοτικού ή ακόμα και σε άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης, προδιαγράφοντας μεγαλύτερη επιτυχία, καθώς τα ωριμότερα παιδιά θα αντιλαμβάνονταν πιο εύκολα την όλη διαδικασία. Σαφώς, διαφορετικό οπτικό υλικό θα προσέδιδε άλλες διαστάσεις στο πρόγραμμα. Ακόμη, θα ήταν πολύ ενδιαφέρον, αν κάποια έρευνα έθετε ως αντικείμενο μελέτης κινούμενες εικόνες, αποκωδικοποιώντας με αυτόν τον τρόπο αγαπημένες παιδικές σειρές, στοιχείο που θα κινητοποιούσε υπέρμετρα τους μαθητές. Ακόμη πιο ενδιαφέρουσα θα ήταν μια έρευνα, η οποία θα συνδύαζε την ανάλυση της εικόνας με την ανάλυση του λόγου που θα συνόδευε τη συγκεκριμένη εικόνα, σε ένα πολυτροπικό πλαίσιο (Καραγιαννάκη, 2021).

2.3. Η παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού

Το βιβλίο είναι μια ανάγκη για τον άνθρωπο της εποχής μας. Σύμφωνα με τον Δελώνη (1991), η Ρένα Καρθαίου υποστηρίζει πως ένα βιβλίο μπορεί να χωρέσει όλη την ανθρωπότητα. Πολύ συχνά δημιουργείται η απορία «γιατί πρέπει να διαβάζει ένα βιβλίο το παιδί». Στη σημερινή εποχή, ο νέος μεγαλώνει και ανατρέφεται με τελείως διαφορετικούς παιδαγωγικούς τρόπους από ότι παλαιότερα.

Ένα παιδικό-νεανικό βιβλίο είναι ουσιαστικά ένα άρτιο έργο, το οποίο έχει ως βάση του, ελαφρύ ύφος και σωστή λειτουργία της γλώσσας. Μέσα από αυτό

εκφράζονται ιδέες, προβληματισμοί, πρότυπα υγιούς συμπεριφοράς, αξίες, ήθη κ.α. Σκοπός του όπως έχει προαναφερθεί είναι να τέρψει, να ψυχαγωγήσει όχι τόσο με διδακτικό τρόπο, αλλά ηθικό.

Το παιδί, λοιπόν, σε αυτή την ηλικία ακόμα προσπαθεί να πλάσει έναν χαρακτήρα. Ο γύρω κόσμος είναι γεμάτος με ερεθίσματα, τα οποία με την σωστή εκμετάλλευση τους, επιδρούν και διαμορφώνουν την προσωπικότητα του. Με την ανάγνωση, ο νέος έρχεται σε επαφή με την κοινωνία και τα άμεσα προβλήματα της. Ξεφεύγει δηλαδή, από το ατομικό συμφέρον και μεταφέρεται στο γενικό καλό, στο συλλογικό συμφέρον. Μέσα από τους προβληματισμούς, τις εμπειρίες και τα βιώματα των ηρώων, δημιουργείται στο νέο μια τάση ταύτισης και μίμησης των χαρακτήρων. Προσπαθεί να δώσει λύση στο πρόβλημα και τοποθετείται σε ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης.

Η αφήγηση ή η ανάγνωση ενός παιδικού βιβλίου, δεν προσφέρει μόνο παιδαγωγική και διδακτική αξία στο νέο αλλά και το σημαντικότερο, την αγωγή της ψυχής (ψυχαγωγία), (Αναγνωστόπουλος, Δελώνης, 1984). Ο νέος καλλιεργεί τη φαντασία, την κρίση, το συναισθηματικό του κόσμο. Μέσω του βιβλίου μεταφέρεται σε έναν άλλο κόσμο, εξωπραγματικό, στον οποίο συναντά και γνωρίζει αξίες όπως: η αγάπη, η φιλία, ο σεβασμός, η ισότητα, η συνεργασία κ.α. Όλα όσα διαβάσει, επηρεάζουν την σκέψη του, αλλά και τη μετέπειτα ζωή του. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η έκφραση του παιδιού, οι γνώσεις και το λεξιλόγιο βελτιώνονται διαρκώς, με στόχο την δημιουργία ενός ηθικού πολίτη με γνώμη και ενεργή συμμετοχή στα καθημερινά ζητήματα μιας σύγχρονης κοινωνίας.

Πολλές απόψεις, έχουν διατυπωθεί σχετικά με το αν το παιδικό βιβλίο είναι ένα μέσο αγωγής ή απλώς ένας τρόπος ψυχαγωγίας. Σύμφωνα με τον Μιχάλη Μερakλή (1991), «τέχνη είναι ότι ευχαριστεί, άσχετα αν είναι ωραίο ή άσχημο». Οι περισσότερες απόψεις αλλάζουν από εποχή σε εποχή. Οι περισσότεροι ερευνητές όμως καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι το παιδικό βιβλίο παρουσιάζει στοιχεία αγωγής, ψυχαγωγίας αλλά και τέχνης. Στόχος, λοιπόν, είναι η αισθητική απόλαυση, η αγωγή, δηλαδή η παιδαγωγική κατάρτιση και τέλος η ψυχαγωγία που είναι και ο βασικότερος στόχος του παιδιού, δηλαδή η ευχαρίστηση.

Το παραμύθι, μεταφέροντας τα παιδιά σε έναν κόσμο θαυμαστό, τα τέρπει και ταυτόχρονα τα διδάσκει, διεγείρει την φαντασία τους, αναπτύσσει αβίαστα την συναισθηματικότητα τους, αναπτύσσει την προσοχή και την μνήμη τους. Ανοίγει νέους δρόμους στη σκέψη των παιδιών και συνάμα τα διδάσκει, χωρίς εμφανή

διδασκισμό, ώστε να αποτελεί ένα από τα καλύτερα μέσα κοινωνικής αγωγής. Ο Rodari τονίζει την καλλιέργεια και την ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας των παιδιών μέσα από το παραμύθι: «Έχει κανείς την αίσθηση ότι το παιδί, εξετάζοντας τις δομές του παραμυθιού, εξετάζει τις δομές της ίδιας του της φαντασίας και συγχρόνως κατασκευάζει καινούργιο, δημιουργώντας ένα απαραίτητο εργαλείο για την γνώση και την κατάρκτηση του πραγματικού». Λαμβάνοντας υπόψη την σημασία που έχουν τα παραμύθια στην αγωγή και την ψυχαγωγία των παιδιών, έχουν προταθεί διάφορες πρακτικές για την εισαγωγή τους στην εκπαίδευση και την, όσο το δυνατόν, καλύτερη διδακτική αξιοποίησή τους. Και επειδή δεν πρέπει να παραγνωρίζεται και η αξία που έχει το παιχνίδι στην ανάπτυξη του παιδιού, αναφέρουμε ενδεικτικά διάφορες παιγνιώδεις δραστηριότητες προσφοράς του παραμυθιού, προκειμένου να προσεγγίσει το παιδί όσο το δυνατόν πιο ευχάριστα και δημιουργικά (Μαλαφάντης, 2011).

Αφήγηση

Η αφήγηση γίνεται με σκοπό την αισθητική απόλαυση και τέρψη των παιδιών. Πρέπει να είναι συνεχής, χωρίς διακοπές και παρέμβαση για επεξεργασία. Οφείλει να είναι μία αυτοτελής αισθητική δραστηριότητα, χωρίς άλλη σκοπιμότητα. Η αφήγηση ταιριάζει κυρίως στα λαϊκά παραμύθια και μπορεί να συνδυαστεί με διάφορες τεχνικές, προκειμένου να είναι απολαυστική και να πετύχει το σκοπό της.

Αφήγηση με επίδειξη εικόνων

Η χρήση εποπτικού υλικού και κυρίως εικόνων είναι επιβεβλημένη, ιδίως όταν απευθυνόμαστε σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, γιατί η εικόνα συμπληρώνει την αφήγηση και έχει διευκρινιστικό και βοηθητικό ρόλο. Για την παρατήρηση των εικόνων του βιβλίου παραχωρείται περισσότερος χρόνος προκειμένου να μπορέσουν να έρθουν σε επαφή με το περιεχόμενο του παραμυθιού μέσα από την διαδοχική ακολουθία των εικόνων.

Ανάγνωση

Είναι καλό οι μαθητές να εξοικειώνονται με την ανάγνωση και να ακούνε το δάσκαλο να την πραγματοποιεί, για να μαθαίνουν πώς να καλλιεργούν και τις αναγνωστικές ικανότητες τους. Με την ανάμνηση επιτυγχάνεται αμεσότερη και εγγύτερη επαφή των παιδιών με τα παραμυθιακό υλικό. Όταν κάνουμε ανάγνωση, είναι απαραίτητο αυτή να γίνεται με προσοχή στα σημεία στίξης, χωρίς άσκοπες διακοπές, με κατάλληλο χρωματισμό στην φωνή, υποβλητικό τόνο και ρυθμό. Σημαντική είναι επίσης και η διάταξη των παιδιών στο χώρο, το πως κάθονται δηλαδή γύρω από τον αναγνώστη.

Αναδιήγηση

Είναι η επαναδιήγηση, η απόδοση του παραμυθιού με τα λόγια των παιδιών, προκειμένου να τους δοθεί η ευκαιρία της προφορικής έκφρασης και του ελέγχου της μνημονικής ικανότητας. Η αναδόμηση της ιστορίας μπορεί να γίνει και με λέξεις - κλειδιά ή με τη βοήθεια άλλου εποπτικού υλικού.

Αναδιήγηση με εικόνες

Πρόκειται για την παραπάνω πρακτική, που γίνεται με την επίδειξη εικόνων. Το παιδί βλέπει τα συγκεκριμένα σκίτσα για τις εικόνες και αφηγείται το παραμύθι, εξιστορώντας τα γεγονότα κατά λογική αλληλουχία.

Παιχνίδια με κάρτες

Μπορούμε να δημιουργήσουμε ένα παραμύθι με κάρτες και κάθε φορά να αλλάζουμε την θέση τους ή να παραλείπουμε κάποιες, ζητώντας από το παιδί να αποκαταστήσει τα γεγονότα ή να τα βάλει στην σωστή σειρά. Έτσι εξασκείται και καλλιεργείται η παρατηρητικότητα και μνήμη των παιδιών.

Δραματοποίηση

Μετά την ακρόαση και την επεξεργασία του παραμυθιού, τα παιδιά μπορούν να δραματοποιήσουν την ιστορία. Τα παιχνίδια ρόλου δίνουν στα παιδιά τη δυνατότητα να εκφραστούν λεκτικά.

Κουκλοθέατρο

Είναι μια πολύ αγαπημένη δραστηριότητα των παιδιών. Χρειάζεται όμως αρκετή προεργασία και επεξεργασία (διασκευή του κειμένου, χωρισμό σε σκηνές και διαλόγους, διανομή ρόλων).

Ημιτελή παραμύθια

Πρόκειται για αφήγηση – ανάγνωση παραμυθιού, που το αφήνουμε επίτηδες ημιτελές, δίνοντας έτσι την δυνατότητα στα παιδιά να δώσουν τη δική τους εκδοχή, το δικό τους τέλος, με τη φαντασία τους. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά διασκεδάζουν κι αισθάνονται την ικανοποίηση της δημιουργίας.

Γλωσσικές απασχολήσεις

Το παραμύθι παρέχει πολλές δυνατότητες για λεκτικές ασκήσεις και δραστηριότητες, από τις πιο απλές (συζήτηση, διατύπωση αποριών, επεξήγηση ιδιοματικών φράσεων) έως τις πιο σύνθετες (σύνθεση νεολογισμών, παιχνιδόλεξα). Μπορούμε επίσης να αξιοποιήσουμε ποιητικά τις καταλήξεις των λέξεων, τα αινίγματα, τα δίστιχα και τις παροιμίες του παραμυθιού. Γενικά οι δραστηριότητες αυτές εξαρτώνται από την διάθεση και την ικανότητα του εκπαιδευτικού για γλωσσική δημιουργία, καθώς και από το κατάλληλο κλίμα που θα δημιουργηθεί στην τάξη.

Παραμύθια κόμικς

Απευθύνονται σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας και τάξεις του δημοτικού. Αφού επιλεγεί και διαβαστεί ένα παραμύθι, ζητάμε από τα παιδιά να ξεχωρίσουν κάποιες

ζωηρές ή χιουμοριστικές σκηνές και να τις αποδώσουν με μορφή κόμικς. Εξυπακούεται ότι τα παιδιά θα έχουν μάθει την τεχνική αυτή και θα είναι εξοικειωμένα με την δομή των κόμικς. Καλλιεργείται έτσι όχι μόνο η αίσθηση του χιούμορ, αλλά και η αφαιρετική – επιλεκτική και η συγγραφική ικανότητα τους.

Όλες οι παραπάνω δραστηριότητες, η αφήγηση παραμυθιών, η αναδιήγηση από τα παιδιά, η αφήγηση με επίδειξη εικόνων και η δραματοποίηση των παραμυθιών αποτελούν γλωσσικές ασκήσεις μεγάλης σημασίας. Ακόμα και οι συζητήσεις των παιδιών για την υλοποίηση των σχεδίων τους συμβάλλουν στην κοινωνικοποίησή τους, στην εκφραστική βελτίωσή τους και στο γλωσσικό εμπλουτισμό τους, καθώς υιοθετούνται από τους μαθητές με μεγάλη ευχέρεια, νέοι γλωσσικοί όροι επιστημονικής έρευνας. Έγινε επομένως φανερό ότι παιδαγωγική και μορφωτική διάσταση και αξία του παραμυθιού έχει πολλές παραμέτρους, καθώς το παραμύθι σύμφωνα με τον Μαλαφάντη (2011):

A. Καλλιεργεί τη μητρική γλώσσα, με τις πρακτικές αναδιήγησης και δραματοποίησης.

B. Αναπτύσσει την φαντασία και τη δημιουργικότητά.

Γ. Καλλιεργεί την αισθητική συγκίνηση και γεμίζει με αισιοδοξία την παιδική ψυχή, καθώς περνάει στο παιδί το μήνυμα ότι μπορεί να τα βγάλει πέρα με τις αντιξοότητες της καθημερινή ζωής και να βγει νικητής, όπως ακριβώς πράττουν οι ήρωες των παραμυθιών.

Δ. Χωρίς να είναι αυτοσκοπός του η διδαχή, το παραμύθι καλλιεργεί την ηθική συνείδηση και περνάει τα μηνύματα του καλού και της αρετής. Δεν είναι τυχαίο ότι μεγάλες προσωπικότητες της ανθρωπότητας μίλησαν για την αξία των παραμυθιών στην γαλούχηση της παιδικής ψυχής και για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου.

Στον κόσμο των παραμυθιών η φαντασία οδηγεί σε μονοπάτια λυτρωτικά μέσα από την απρόσμενη εκπλήρωση των επιταγών της, προσφέροντας ταυτόχρονα ευρύτατο πεδίο στην δημιουργικότητα να αναπτυχθεί. Το παραμύθι εισάγει το παιδί στην πραγματικότητα από ένα μυθικό δρόμο, ο οποίος έχει, το καλό να ανοίγει προοπτικές στην παιδική φαντασία, οπωσδήποτε ευεργετικές σε ένα έντονα ρασιοναλιστικό κόσμο. Η διαλογική σχέση του παραμυθιού με την φαντασία διασταυρώνεται με μια άλλη πολύ σημαντική περίπτωση αγωγής: το παιχνίδι. «Παίζειν άμα και διδάσκειν», έχει διαπιστωθεί ότι διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου πρέπει να διαπνέεται και να διαχέει το πνεύμα του παιχνιδιού, γιατί παιχνίδι

και λογοτεχνικό διάβασμα έχουν κοινά χαρακτηριστικά. Όταν λοιπόν η φαντασία και το παιχνίδι αφήνουν τα κομψά τους χνάρια πάνω στο παραμύθι, πως να μην παίζει αυτό σημαντικό ρόλο στην διαδικασία της μάθησης; Πώς να μην είναι πηγή καινοτομίας ιδωμένο, όμως, με σημερινή ματιά; Πώς να μη γίνεται (το παραμύθι πάντα) ασφαλέστερο και περισσότερο ευχάριστο μέσο κατάκτησης της γλώσσας, μέσο καλλιέργειας της γλωσσικής έκφρασης, φορέας εμπλουτισμού γνώσεων, ασφαλιστική δικλείδα ψυχικής ωρίμανσης και ομαλής κοινωνικοποίησης; Πώς να μην αποτελεί, ίσως, το πιο κατάλληλο είδος για μια εναλλακτική μορφή διδασκαλίας στην τάξη, η οποία θα υπονομεύει τον ορθολογισμό της μαθησιακής διαδικασίας;

Πριν προχωρήσουμε στις προτάσεις μας κρίνουμε σκόπιμο να διατυπώσουμε μια συνολικότερη πρόταση στο πεδίο σχολικής πραγματικότητας και μια άλλη αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής πράξης μέσα από το διδακτικό μοντέλο του παραμυθιού. Αν λάβουμε υπόψη μας την ευεργετική του λειτουργία, θα πρέπει να το δούμε (το παραμύθι) κάτω από μια ευρύτερη ένταξη του στην σχολική διαδικασία, ώστε να αποτελέσει διδακτικό μέσο για μαθήματα του προγράμματος του δημοτικού σχολείου. Επιδίωξη μας είναι να μετασηματίσουμε το σχολείο – ακροατήριο, στο σχολείο – δράσης. Προϋπόθεση για να γίνει αυτό είναι η αλλαγή των διδακτικών επιλογών και της διδακτικής νοοτροπίας.

Ο στόχος μας είναι να βρούμε μια μέθοδο κριτικής κειμένων που θα μπορεί να αντέξει κάποια συστηματική σχέση με την ανάπτυξη γλωσσικών ικανοτήτων. Ειδικά, επιδιώκουμε να εξασφαλιστεί ικανότητα να συντάσσουν κείμενα μαθητές, και αυτή η ικανότητα να μπορεί να επαν-εφαρμοστεί είτε αναλύοντας ένα κείμενο, προφορικό, ή γραπτό, λογοτεχνικό ή μη λογοτεχνικό. Η επιλογή ενός τύπου κειμένων στη συγκεκριμένη περίπτωση μάλλον, περιορίστηκε από το γεγονός ότι θέλουμε οι αναγνώστες να συνειδητοποιήσουν τουλάχιστον έναν κειμενικό κόσμο.

Το εργαστήριό μας με τα παιδιά προορίζεται να αναλύσει τα κείμενα, ώστε να ανακαλύψουν τον εσωτερικό μηχανισμό των παραμυθιών, και να καταλάβουν ποια στοιχεία πρέπει να χρησιμοποιήσουν για να επιτύχουν ορισμένες επικοινωνιακές λειτουργίες εκτός από τον άμεσο στόχο της αυξανόμενης ικανότητας τους στη γραπτή γλώσσα, η παιδαγωγική αξία των παραμυθιών θα βοηθήσει τον αναγνώστη να αναπτύξει ένα τέτοιο ερμηνευτικό πρότυπο, το οποίο θα μπορεί εύκολα να το μεταφέρει και σε άλλους τομείς (Μαλαφάντης, Κούτρας, 2007).

Παρακάτω θα σχολιάσουμε πολύ συνοπτικά τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του παραμυθιακού λόγου, τα οποία είναι κι αυτά που μας ωθούν να επιλέξουμε το

λαϊκό παραμύθι όχι μόνο γιατί τα διδάγματα του, είναι πολύτιμα, αλλά και γιατί η συνεισφορά του στη γλώσσα είναι ανεκτίμητη (Μαλαφάντης, Κούτρας, 2007).

Όσον αφορά το περιεχόμενο των παραμυθιών πρέπει να παρατηρηθεί ότι είναι εξαιρετικά συχνό, τα συνηθισμένα αντικείμενα να συνυπάρχουν υπερφυσικά. Όταν τα καθημερινά αντικείμενα παρεμβάλλονται σε έναν φανταστικό κόσμο χάνουν την πραγματική φύση τους για να εγκαταστήσουν την δυναμική του αφηγήματος. Τα παραμύθια είναι σε θέση να εκμεταλλευτούν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του μέσου που χρησιμοποιούν, δηλαδή της αφήγησης. Ειδικότερα όλα τα λεκτικά αφηγήματα εκμεταλλεύονται τα χαρακτηριστικά της γλώσσας μέσω της κωδικοποίησης της αφηγηματικής μορφής με γλωσσική μορφή. Μία από τις τρεις περιπτώσεις της αφηγηματικής μορφής με γλωσσική μορφή είναι η χρήση των αρχικών – τελικών σταθερών φράσεων.

Με αφορμή το εκάστοτε περιεχόμενο του παραμυθιού ή το θέμα που διαπραγματεύεται, θα ανακαλύπτουν οι μαθητές το κεντρικό νόημα ή αντικείμενο που αποτελεί και το κλειδί του προσανατολισμού της διδασκαλίας για το συγκεκριμένο μάθημα. Από αυτό θα επεκτείνονται στην παραγωγή γραπτού λόγου παρουσιάζοντας, δάσκαλος και μαθητές, εκτός των άλλων και την ευρηματικότητά τους. Στη συνέχεια θα γίνει απόπειρα περιγραφής και ταυτόχρονα σχεδιασμός των διδακτικών ενεργειών σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα επιδίωξης κατάκτησης της ικανότητας παραγωγής γραπτής έκφρασης (Μαλαφάντης, Κούτρας, 2007).

Εφόσον τα παιδιά από την αρχή της χρονιάς έχουν ασκηθεί στην πράξη της ακρόασης παραμυθιών είτε σιωπηρή ανάγνωση τους ή και των δύο μαζί, μπορούμε να πραγματοποιήσουμε κάποιες από τις παρακάτω ενδεικτικές διδακτικές ενέργειες.

A. Αρχικά επιδιώκουμε να γίνει γραπτή περιγραφή σε εικόνες της τάξης ή της καθημερινής σχολικής ζωής των παιδιών.

B. Παροτρύνουμε τους μαθητές να προεκτείνουν ή να συμπληρώσουν φράσεις ή να ταιριάξουν προτάσεις μεταξύ τους.

Γ. Η πρώτη απόπειρα γραφής κειμένου είναι προτιμότερο να γίνει ομαδικά είτε με τη βοήθεια του πίνακα είτε με τη χρήση διαφανοσκόπιου ακόμα και με ηλεκτρονικό υπολογιστή.

Δ. Η περιγραφή εικόνας και η αναγραφή σχετικού τίτλου, μπορεί να καταλήξει στη γραφή μικρών ιστοριών ή σε μικρές εικονογραφημένες ιστορίες.

Ε. Παρακινούμε τους μαθητές να γράψουν κείμενο με πηγή έμπνευσης τις γνώσεις τους, τις εμπειρίες τους, αλλά και κείμενα από ατομικές και συλλογικές δραστηριότητές τους.

Στ. Παρουσιάζουμε εικονογραφημένες ιστορίες χωρίς λόγο ή μόνο κάποιο διάλογο και ωθούμε τους μαθητές να εκφράσουν μια φανταστική ιστορία, αξιοποιώντας την φαντασία τους και εμπλουτίζοντας την με διαλόγους που έχουν συνεχόμενη νοηματική πλοκή.

Ζ. Τα παιδιά παράγουν συνεχή λόγο με αφορμή θέματα του περιβάλλοντός τους, της κοινωνίας, της θρησκευτικής, της κοινωνικής και της εθνικής πραγματικότητας και άλλα όπως για τα παιχνίδια τους, την ειρήνη και την περιβαλλοντική αγωγή.

Οι διδακτικές ενέργειες που αναφέραμε για την παραγωγή και δομή του γραπτού λόγου μπορούν να πραγματοποιηθούν παράλληλα με τις ασκήσεις ακρόασης παραστατικών αφηγήσεων παραμυθιών. Στη συνέχεια προχωράμε με μεγαλύτερες απαιτήσεις όμως, βάσει των προηγούμενων βημάτων. Όλα τα προαναφερθέντα εναρκτήρια στάδια τα εφαρμόζουμε ξανά, χρησιμοποιώντας, τώρα παραμύθια και μάλιστα εκείνα, τα οποία ήταν πρώτα στην προτίμηση των μαθητών κατά την ακρόαση, και ανάγνωση.

Α. Δίνουμε στους μαθητές μισοτελειωμένες προτάσεις χαρακτηριστικές του κειμένου, που σηματοδοτούν τα παραμυθιακά μοτίβα, και τους παροτρύνουμε να προσπαθήσουν να θυμηθούν πως τελειώνουν. Η πρώτη απόπειρα γραφής σε αυτή τη φάση θα γίνει από τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες.

Β. Παρακινούμε τους μαθητές να συγκρίνουν τα μοτίβα του συγκεκριμένου παραμυθιού με των άλλων.

Γ. Ωθούμε τον ανήλικο αναγνώστη να πλουτίσει με την φαντασία του το προτεινόμενο παραμύθι με διαλόγους που έχουν συνεχόμενη νοηματική πλοκή.

Δ. Όλες αυτές οι εργασίες στην τάξη παράγονται ομαδικά από τους μαθητές σε μικρές παραγράφους και στη συνέχεια από μόνοι τους τις επεκτείνουν.

Ε. Μπορούμε να παροτρύνουμε τους μαθητές να γράψουν ένα αίνιγμα για έναν από τους χαρακτήρες των παραμυθιών, που έχουν διαβάσει.

Στ. Τα παραμύθια έχουν ένα θέμα καλού εναντίον του κακού. Μερικές φορές είναι ο πρίγκιπας ενάντια στο κακό, άλλες φορές η ηρωίδα έναντι στην κακιά μάγισσα. Επειδή οι χαρακτήρες αποτελούν ένα πολύ σημαντικό μέρος οποιουδήποτε παραμυθιού, ζητάμε από τα παιδιά να επιλέξουν έναν χαρακτήρα από μία ιστορία και να προσπαθήσουν να τον περιγράψουν, και ως προς την προσωπικότητα και ως προς

την εμφάνιση. Να εξετάσουν ποιος είναι ο ρόλος αυτού του χαρακτήρα στην ιστορία, αν είναι σημαντικός, τι συμπάθησαν περισσότερο ή λιγότερο σ' αυτόν. Κάθε ένα από αυτά τα παραμύθια χτίζεται γύρω από μια σύγκρουση μεταξύ καλών και κακών χαρακτήρων. Παροτρύνουμε τα παιδιά να εξηγήσουν αυτή τη σύγκρουση. Ζητάμε έπειτα από τα παιδιά να γράψουν μια περίληψη της ιστορίας, ένα συμπέρασμα, και πιο ήταν το αγαπημένο τους μέρος σε αυτήν. Ακόμη τους ζητάμε να ζωγραφίσουν κάτι σχετικό με το παραμύθι που έγραψαν (Μαλαφάντης, Κούτρας, 2007).

2.4 Παραμύθι και γλωσσική ανάπτυξη

Όπως αναφέρθηκε η ανάπτυξη της γλώσσας δεν είναι μία εύκολη διαδικασία. Υπάρχει μια σειρά θεωριών που εξηγούν τον τρόπο και τη διαδικασία με την οποία το παιδί μαθαίνει την μητρική του γλώσσα. Οι περισσότερες θεωρίες συγκλίνουν στο ότι η νηπιακή και η προσχολική ηλικία αποτελούν περιόδους κατά τις οποίες το παιδί μπορεί να παρουσιάσει σημαντική γλωσσική ανάπτυξη (Καρπόζηλου, 1999). Κατά τον κορυφαίο Έλληνα φιλόλογο και παιδαγωγό Χρήστο Τσολάκη, τυχερά είναι τα παιδιά παλαιότερων, που ζούσαν σε μια ευρύτερη οικογένεια με πολυλογούδες γιαγιάδες και παραμυθάδες παππούδες, γλωσσικούς δασκάλους «στο παιδαγωγείον του Τζακιού», που δημιουργούσαν με τα παραμύθια και τις ιστορίες τους ένα πολύ πλούσιο γλωσσικό περιβάλλον.

Έχει καταδειχθεί ότι αφήγηση των παραμυθιών έχει σημαντική εκπαιδευτική αξία και ότι είναι σε θέση να παρέχει στο παιδί μαθησιακά κίνητρα (Halliwell, 1992). Αυτός είναι και ο λόγος που όλο και περισσότερα προγράμματα εκπαίδευσης στην Ευρώπη στο μάθημα της ιστορίας, υιοθετούν μια διδακτική προσέγγιση που περιλαμβάνει τη χρήση ιστοριών αποδεικνύοντας σύνδεση, μετά από σχετικές έρευνες, ανάμεσα στην ακαδημαϊκή επιτυχία και την αφήγηση παραμυθιών που άκουσαν σε μικρή ηλικία. Ειδικότερα, έρευνες κατέδειξαν ότι χρήση ιστοριών στο μάθημα της ιστορίας, ενισχύουν την διαπολιτισμική συνείδηση αλλά και την γλωσσική ανάπτυξη (Yu' Chang, 2009, Griva, Chostelidou, 2012).

Τα παραμύθια αποτελούν ένα σημαντικό μέσο προώθησης της μάθησης (Collins, 2010). Το παιδί όταν ακούει ένα παραμύθι, εκτός του κοινωνικού οφέλους που έχει μετέχει σε μια συλλογική διαδικασία, αναπτύσσει την ικανότητα ακρόασης κι εξασκεί την αυτοσυγκέντρωση και την εστίαση της προσοχής του (Griva, 2008).

Όταν τα παιδιά καλούνται να αφηγηθούν ένα παραμύθι θα πρέπει να ξανά περάσουν την ατομία τους, έτσι σταδιακά αποκτούν αυτοπεποίθηση καθώς εξασκούνται και στον προφορικό λόγο (Collins, 2010).

Το 2000 πραγματοποιήθηκε μια έρευνα στο πανεπιστήμιο του Τάρλετον στον Καναδά με σκοπό να εξετάσει την επίδραση της αφήγησης παραμυθιών στην ανάπτυξη λεξιλογίου παιδιών προσχολικής ηλικίας καθώς και τον τρόπο που γίνεται η αφήγηση. Συγκεκριμένα, οι ερευνητές εξέτασαν με φτωχό εκφραστικό λεξιλόγιο, περίπου 13 μήνες πίσω από την χρονολογική του ηλικία. Ακόμα, οι ερευνητές ήθελαν να μελετήσουν κατά πόσο έχει ευεργετική επίδραση στα παιδιά η ενεργητική ανάγνωση παραμυθιών, δηλαδή να συμμετέχουν και τα ίδια, σε σχέση με την απλή ανάγνωση όπου τα παιδιά είναι απλοί ακροατές. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες, οκτώ παιδιά σε κάθε ομάδα, όπως αφηγήθηκαν τα ίδια παραμύθια από δύο φορές. Τα αποτελέσματα της μελέτης ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στην ενεργητική ανάγνωση των παραμυθιών, φάνηκε να έχουν μεγαλύτερη βελτίωση στο λεξιλόγιό τους καθώς είχαν καλύτερη απόδοση σε αξιολογικό εργαλείο, που μετρούσατε το εκφραστικό λεξιλόγιο σε σχέση με τα παιδιά που τους έκαναν απλή ανάγνωση παραμυθιών. (Hargavea, Senechal, 2000).

Σύμφωνα και με άλλες έρευνες που έχουν διεξαχθεί, έχει αποδεχτεί το σαν ένα παιδί ακούει συχνά παραμύθια στο σπίτι του, τότε είναι εξοικειωμένο με την διαδικασία μάθησης νέων λέξεων από το κείμενο καθώς και με τις επεξηγήσεις αυτών που δεν ξέρει. Η ακρόαση ενός παραμυθιού μπορεί να οδηγήσει τα μικρά παιδιά να αποκτήσουν νέο λεξιλόγιο σε ένα ποσοστό 30% και αν κατά τη διάρκεια της ακρόασης γίνεται και αναλυτική επεξήγηση των αγνώστων λέξεων, τότε το ποσοστό αυτό μπορεί να φτάσει το 50% (Collins, 2010). Για να εξηγηθεί το λεξιλόγιο από ένα παραμύθι σε ένα μικρό παιδί χρησιμοποιούνται εικόνες, ορισμοί, χειρονομίες και συνώνυμες φράσεις. Συνεπώς με το να διαβάζονται παραμύθια σε μικρά παιδιά και να ακούγονται σπάνιες λέξεις όπου συμμετέχουν τα παιδιά στις συζητήσεις για την κατανόηση και επεξήγηση, συμβάλλει σημαντικά στο να αναπτύσσουν και να πλουτίζουν πρώιμα το λεξιλόγιο τους, να βελτιώνουν την έκθεσή τους, έτσι ώστε να έχουν στη συνέχεια μετρημένες ικανότητες ανάγνωσης (Weizman, Snow, 2001). Οι παλαιότερες έρευνες υποστηρίζουν ότι το λεξιλόγιο των παιδιών αναπτύσσεται έμμεσα με την ανάγνωση των παραμυθιών και της επανάληψης της και το άκουσμα καινούριας λέξης. Νεότερες έρευνες όμως καταδεικνύουν ότι στην ανάπτυξη του

λεξιλογίου σημαντικό ρόλο παίζει η επεξήγηση των λέξεων, αφού διαπίστωσαν τα ότι τα παιδιά μπορούν να μάθουν περισσότερες λέξεις (Beck, McKown, 2007).

Στο πλαίσιο της πιλοτικής εφαρμογής του προγράμματος «Παίζω και μαθαίνω για την πόλη μου, τη Νάουσα: ένα διαθεματικό πρότζεκτ για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στο δημοτικό σχολείο» σε μαθητές έκτης τάξης πραγματοποιήθηκε project στη Στ' δημοτικού σε σχολείο της Νάουσας Ημαθίας σε μια τάξη αποτελούμενη από 15 μαθητές (8 αγόρια, 7 κορίτσια) ηλικίας 11-12 ετών για τρεις μήνες. Όλοι οι μαθητές είχαν ελληνική καταγωγή, μητρική τους γλώσσα ήταν η ελληνική, είχαν όμοιο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και καταγόταν από τη Νάουσα. Μέσα από την υλοποίηση του προγράμματος αυτού, στο οποίο περιλαμβάνονται και τα παραμύθια γίνεται φανερό, πως η διδασκαλία τους εξελίσσει τις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών στην παραγωγή και κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου συμβάλλοντας στην ανάπτυξη των τεσσάρων βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών (ανάγνωση, γραφή, ακρόαση, ομιλία) (Ζάλιου, 2016).

2.5 Το παραμύθι ως βοηθητικό μέσο διδασκαλία στο μάθημα της γλώσσας

Το σύγχρονο παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο ανοίγει πλατιές δυνατότητες για την ενσωμάτωση στη διδασκαλία των διαφόρων μαθημάτων, (ή στα περιεχόμενα των σχολικών εγχειριδίων) αποσπασμάτων από ποιητικές συλλογές ή πεζογραφήματα (παραμύθια, μικρές ιστορίες, διηγήματα, μυθιστορήματα), με σκοπό την ανύψωση του συγκινησιακού χαρακτήρα της διδασκαλίας και την πραγματοποίηση της μάθησης μέσα σε ευχάριστη ατμόσφαιρα. Τα ποιήματα, τα αποσπάσματα από πεζογραφήματα πρέπει να είναι οργανικά συνυφασμένα με το θέμα της διδασκαλίας ή με τα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων.

Στο γλωσσικό μάθημα (Αργυρίδης, 1995), η γραμματική και το συντακτικό δίνονται με κουραστικό ή βαρετό τρόπο, ενώ θα μπορούσαν να μορφοποιηθούν σε χιουμοριστικές ιστορίες ή σε κεφάλια παιχνίδια και παιχνιδίσματα λεκτικής φαντασίας και λεκτικού χιούμορ, όπου το διδακτικό στοιχείο υπολανθάνει και περνάει αβίαστα, σύμφωνα με την πλατωνική ρήση: «παίζοντας τρέφειν τους παίδας». Η σύγχρονη λογοτεχνία για παιδιά προσφέρει χιουμοριστικά κείμενα ή έμμετρα λεκτικά παιχνίδια φαντασίας (παιχνίδογελα, παιχνιδόλεξα), τα οποία μπορεί να χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος για να διδάξει την γραμματική ή το συντακτικό. Για το σκοπό αυτό

προσφέρονται οι – υπό έκδοση – χιουμοριστικές ιστορίες του Ευγενίου Τριβιζά, στις οποίες πρωταγωνιστούν κωμικοί χαρακτήρες όπως ο Αλέξης Πτωτιστής (σε ιστορίες που αναφέρονται στις πτώση της γραμματικής), δυο ψάρια – «Η γλώσσα και ο τόννος» – που έχουν για στόχο την εκμάθηση των κανόνων τονισμού, δύο χαρακτήρες – «Δύο χαζοί από την Χαζαμπλάνκα» - που κάνουν συνέχεια γκάφες, επειδή αγνοούν στοιχειώδεις κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού. Ακόμη, για την διδασκαλία της γραμματικής, προσφέρονται τα Παιχνιδόγελα, τα Παιχνιδόλεξα, ο Αλέξης ο Παλαβαλέξης και οι Λεξοσκανταλιές, στα οποία «βρίσκουμε πολλά στοιχεία που αρέσουν στα παιδιά: τον ρυθμό, την ομοιοκαταληξία, το εύρημα, το λογοπαίγνιο». Μέσα από αυτήν την νεωτερική ποίηση της Θέτιδος Χορτιάτη «το παιδί – αλλά και ο δάσκαλος – βρίσκει ευκαιρίες για να γνωρίσει και να πλάσει την πλούσια ελληνική γλώσσα, να παίζει μαζί της και να διδαχτεί».

Έτσι για παράδειγμα στη διδασκαλία της έκθλιψης και της συγκοπής των φωνηέντων, ο δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιήσει ένα παραμύθι του αλφαβήτου (η απεργία των φωνηέντων) από το βιβλίο ιστορίας του Τικ – Τακ, του Marcello Argilli, για να «μπάσει» – με ευχάριστο τρόπο – τα παιδιά στα πάθη των φωνηέντων. Στη συνέχεια ακολουθεί το ευρηματικό και πρωτότυπο σύγχρονα παραμύθι, που θα το δώσει στους μαθητές, αφού προηγουμένως το φωτοτυπήσει:

Η απεργία των φωνηέντων

Μια μέρα τα φωνήεντα αποφάσισαν να κάνουν κι αυτά απεργία: πίστευαν ότι ο κόσμος τα εκμεταλλευόταν επειδή απ’ όλα τα γράμματα του αλφαβήτου χρησιμοποιούσε αυτά περισσότερο.

.....

Και έτσι άρχισε η απεργία τους. Τι έκαναν; Μα είναι απλό: εξαφανίστηκαν από τις συζητήσεις και από τα γραπτά. Και μόλις εξαφανίστηκαν ήρθε κυριολεκτικά η συντέλεια του κόσμου. Το πρωί εκείνο, τα παιδιά βγαίνοντας από το σπίτι τους αντί να πουν το συνηθισμένο «γεια σου μαμά» « γεια σου μπαμπά» είπανε ένα ωραία «γσ μμ», «γσ μμπμ» που σε κάνει να ανατριχιάσεις. Επειδή δεν υπήρχαν ποια φωνήεντα πρόφεραν μόνο τα σύμφωνα.

.....

Δεν καταλάβαινες πια τι γινόταν. Η κατάσταση είχε φτάσει στο απροχώρητο. Αναγκάστηκαν να ικετεύσουν τα φωνήεντα να γυρίσουν πίσω στην θέση τους. Και βέβαια εκείνα έβαλαν τους όρους τους και απαίτησαν μείωση του ωραρίου τους. Πιο συγκεκριμένα οι όροι τους ήταν οι εξής: τα άρθρα **του, τα, το, θα** και η πρόθεση **από** να χάνουν το τελικό τους φωνήεν, όταν βρίσκονται μπροστά από λέξεις που αρχίζουν από φωνήεν. Π.χ. τ' αλλά, απ' όλους. Επίσης ο κόσμος έπρεπε να λέει κορφή αντί κορυφή, στάρι αντί σιτάρι, φέρτε αντί φέρετε. Με λίγα λόγια, τα φωνήεντα όπου μπορούσαν έφευγαν. Εκείνα είχαν το δικαίωμα να το σκάνε πού και πού, τα σύμφωνα όμως όχι.

Ένα άλλο παράδειγμα αποτελεί ο τρόπος διδασκαλίας των ρημάτων. Ο δάσκαλος των μεσαίων τάξεων, μετά την διδασκαλία των ρημάτων, δύναται να χρησιμοποιήσει για την εξάσκηση των μαθητών το κείμενο «Τους άλλαξε τα κεφάλια», από «Το βιβλίο με τα λάθη» (Ροντάρι, 1989). Το ευρηματικό και πρωτότυπο αυτό κείμενο, που θα το δώσει στα παιδιά, αφού προηγουμένως το φωτοτυπήσει, λέει:

Τους άλλαξε τα κεφάλια

Ο Μάρκος κι ο Μίρκος, τα τρομερά δίδυμα, δε σέβονται καθόλου ούτε την γραμματική, ούτε τις ασκήσεις της. Χθες, έπρεπε να γράψουν μια λίστα με διάφορα ονόματα ζώων και, δίπλα από το καθένα, ένα ρήμα που να ταιριάζει. Και να τι έγραψαν:

- Ο γάτος γκαρίζει.
- Η γίδα βρυχάται.
- Ο λύκος γαβγίζει.
- Το ποντίκι νιαουρίζει.
- Το λιοντάρι βελάζει.

Εκείνη ακριβώς τη στιγμή, ένα τεράστιο λιοντάρι πήδηξε από το παράθυρο μέσα στο δωμάτιό τους, στάθηκε απειλητικά μπροστά τους και είπε φοβερά θυμωμένο:

- Εγώ βελάζω; Εγώ κάνω μπееее; Τώρα θα σας δείξω εγώ.

Με το αριστερό πόδι άρπαξε τον Μάρκο, με το δεξί το Μίρκο και άρχισε να χτυπάει τα κεφάλια τους το ένα πάνω στο άλλο. Τα κεφάλια των τρομερών διδύμων δεν έσπασαν. Όμως άλλαξαν θέση. Το κεφάλι του Μάρκου κατέληξε στο λαιμό του Μίρκου και το κεφάλι του Μίρκου στο λαιμό του Μάρκου. Η μαμά τους,

μόλις γύρισε, έπεσε με τα μούτρα στη δουλειά για να ξαναβάλει τα κεφάλια στη θέση τους, ξοδεύοντας απίστευτες ποσότητες κόλλας....

Στο τέλος του κειμένου ο δάσκαλος θα προτείνει στους μαθητές: «και τώρα παιδιά, βάλτε το κάθε ρήμα στην σωστή του θέση, δίπλα από κάθε ζώο, για να μην ξανά ταλαιπωρηθούν τα τρομερά δίδυμα και η μαμά τους...» Για την εξάσκηση των μαθητών στα επίθετα ο δάσκαλος θα μοιράσει στα παιδιά, αφού πρώτα το φωτοτυπήσει, το κείμενο – παραμύθι «Ο ουρανός ωρίμασε» από «Το βιβλίο με τα λάθη», του Τζιάνι Ροντάρι, που λέει:

Ο ουρανός ωρίμασε

Παιδιά, να τ' αγαπάτε τα ποιοτικά επίθετα. Μην τα παίρνετε στην κοροϊδία, όπως ο Μάρκος και ο Μίρκος, αυτά τα τρομερά δίδυμα. Να, για παράδειγμα, χτες έπρεπε να βρουν από ένα ποιοτικό επίθετο για κάθε ουσιαστικό που ήταν γραμμένο στο βιβλίο τους. Σκασμένοι στα γέλια και πιτσιλώνοντας μελάνι ο ένας στο πρόσωπο του άλλου, αυτά τα δύο τα διαβολάκια άρχισαν να γράφουν:

- Το στάρι είναι μπλε.
- Το χιόνι είναι πράσινο.
- Η γλόη είναι άσπρη.
- Η ζάχαρη είναι άγρια.
- Ο λύκος είναι γλυκός.
- Ο ουρανός είναι ώριμος.

Εκείνη ακριβώς τη στιγμή, ακούστηκε ένας τρομακτικός θόρυβος: Μπουμ! Μπανκ! Σκουας! Σπλας! Σκρανκκκκ! Τι είχε συμβεί; Απλούστατα, τούτο: Ο ουρανός, ακούγοντας να λέγεται ότι είναι ώριμος, νόμισε πως έπρεπε να πέσει στη γη, όπως ένα οποιοδήποτε αχλάδι ή μήλο. Το σπίτι γκρεμίστηκε, σκορπίζοντας τριγύρω ένα τεράστιο σύννεφο σκόνης. Και τι δεν τράβηξαν οι καημένοι οι πυροσβέστες για να ξεθάψουν τους δύο πονηρούληδες. Και να 'ταν μόνο αυτό; Έπρεπε να ξαναβάλουν τον ουρανό στη θέση του και μάλιστα αρκετά ψηλά, ώστε να χωράνε να πετάνε τα χελιδόνια και τ' αεροπλάνα.

Στο τέλος του κειμένου, ο δάσκαλος θα προτείνει στους μαθητές: «Και τώρα, παιδιά, βάλτε το κάθε επίθετο στη θέση που ταιριάζει, για να μην ξανακινδυνεύσουν ο

Μάρκος και ο Μίρκος». Μετά τη διδασκαλία των επιθέτων και των ρημάτων, ο δάσκαλος θα δώσει άλλη διάσταση στην πληκτική και άχαρη σχολική ύλη.

Στη διδασκαλία των φωνηέντων και των συμφώνων, ο δάσκαλος θα βοηθηθεί από το «Παραμύθι της αλφαβήτας», (Κλιάφα, 1989) το οποίο λέει:

Το παραμύθι της αλφαβήτας

Μια φορά κι έναν καιρό, ήταν σε ένα τόπο μακρινό δυο φυλές. Τα σύμφωνα και τα φωνήεντα. Ζούσαν κοντά η μια φυλή στην άλλη. Όμως, δεν ήταν αγαπημένες. Όλο κι έβρισκαν αφορμή να καβγαδίζουν.

- Είναι φωνακλάδες και καυχησιάρηδες, έλεγαν τα σύμφωνα. Εφτά ψυχές όλες κι όλες και κάνουν τόση φασαρία που σου τρυπάνε τα αυτιά.
- Δεν έχεις δίκιο, είναι όμορφα. Έχουν στρογγυλά προσωπάκια και κατάγονται από ευγενικιά γενιά.
- Ουφ! Όλο για την γενιά τους μας μιλάνε. Οικογένεια των φωνηέντων, σου λένε. Χαρά στο πράγμα, έκανε περιφρονητικά το πιο ασχημούτσικο από τα σύμφωνα που είχε ένα προσωπάκι όλο γωνίες.
- Φωνήεντα είναι το οικογενειακό τους όνομα. Μα το καθένα χωριστά έχει το δικό του όνομα, είπε ένας πιτσιρίκος που κρατούσε πάντα ανοιχτά τα δύο του χεράκια.
- Ξέρεις και τα μικρά τους ονόματα;
- Και βέβαια τα ξέρω, ξανάπε με καμάρι για τις γνώσεις του ο μικρός που δεν ήταν άλλος από το σύμφωνο Χ.
- Πες μας τα λοιπόν.
- Ο, Α, Ε, Ι, Η, Υ, και Ω.
- Μπράβο! Εσύ, παιδί μου, είσαι σπουδαίος. Θα πας μπροστά στη ζωή σου, φώναξαν κοροϊδευτικά κάμποσα σύμφωνα.
Όμως, το γραμματάκι Χ πήρε τα λόγια του στα σοβαρά και άρχισε να καμαρώνει για τα παινέματα. Στη γειτονιά των φωνηέντων γινόταν πάνω κάτω ίδιες κουβέντες.
- Οι γείτονες μας, τα σύμφωνα, είναι πολύ επικίνδυνα. Είναι πιο πολλά από μας. Προχθές μέτρησα δεκαεφτά, έλεγε το Ο, που είχε ανέβει για την περίπτωση πάνω σε ένα κασόνι κ έβγαζε λόγο.

- Μην τους προσέχεις. Μπορεί να 'ναι πιο πολλά από μας, μα δεν έχουν την δικιά μας δύναμη, διέκοψε το λόγο του το Α που καμάρωνε για την όμορφη και δυνατή φωνή.

Χι χι χι! Γέλασαν όλα τα φωνήεντα.

- Καλέ, τι αστείες φωνές που έχουν. Ίσα-ίσα που η φωνή τους πνίγεται στο λαρύγγι τους.
- Αμ τα ονόματα τους! Τι σου λένε τα ονόματα τους, είπε το Ο και ξεκαρδίστηκε στα γέλια.
- Ξέρεις τα ονόματά τους;
- Ρώτησα και τα 'μαθα, είπε με μετριοφροσύνη το Ο που το στρογγυλό προσωπάκι του έμοιαζε σαν ένα καλοψημένο τραγανιστό κουλούρι.
- Να τ' ακούσουμε... Να τ' ακούσουμε, φώναζαν τώρα ρυθμικά όλα τα φωνήεντα.
- Το Ο άρχισε να απαγγέλει:
- Β, Γ, Δ, Ζ, Θ, Κ, Λ, Μ, Ν, Ξ, Π, Ρ, Σ, Τ, Φ, Χ, Ψ.
- Χο, χο, χο! Έσπασαν σε καινούργια γέλια τα φωνήεντα, και κρατούσαν τις χοντρές κοιλιές τους.

- Καλέ, τι έπαθαν τα φωνήεντα και γελάνε έτσι; Ρώτησαν τα σύμφωνα σαν άκουσαν από μακριά τα γέλια και τα χαχανητά τους.

Και, περίεργα όπως ήταν, ξεκίνησαν να πάνε να δούνε. Μπροστά το Β, που ήταν και αρχηγός τους, πίσω όλα τα άλλα, έφτασαν τα σύμφωνα στη γειτονιά των φωνηέντων. Και τότε τι να δούνε; Τα φωνήεντα το 'χαν ρίξει στο γλέντι και στο χορό. Πιασμένα χέρι χέρι κάνανε κύκλους ολόγυρα και τραγουδούσαν. Γλέντι να δούνε τα μάτια σας. Τα σύμφωνα τα κοίταζαν με ορθάνοιχτα τα μάτια. «Ότι και να πεις είναι καλλίφωνα και καλοαναθρεμμένα» σκεφτόταν το Β. Μα και τ' αλλά σύμφωνα σκεφτόταν πάνω κάτω τα ίδια. Σε μια στιγμή το Α, που ήταν μπροστά και έσερνε το χορό, είδε με την άκρη του ματιού του τα σύμφωνα μαζεμένα σε μια γωνιά να τους κοιτάζουν. Χωρίς να χάσει τότε καιρό, έτρεξε κοντά.

- Καλώς τους γείτονες, είπε. Ελάτε, κοπιάστε. Σήμερα είναι μέρα χαράς. Ας ξεχάσουμε τις έχθρες μας. Περρασμένα ξεχασμένα.

Και τους άπλωσε καλόκαρδα το χέρι. Τα σύμφωνα τα έχασαν. «Είναι πραγματικοί άρχοντες, σκέφτηκαν. Τι μεγαλοψυχία!» Και χωρίς να χάσουν καιρό δέχτηκαν την φιλική πρόσκληση και μπήκαν και αυτά στο χορό. Πιασμένα τώρα χέρι χέρι, τα σύμφωνα και τα φωνήεντα, χόρευαν και τραγουδούσαν. Και οι φωνές τους — οι

όμορφες και κρυστάλλινες φωνές των φωνηέντων και οι στεγνές φωνές των συμφωνιών – ανακατεύονταν. Μα τι περίεργο! Το τραγούδι τους ήταν τώρα πιο μελωδικό. Είχε μια αρμονία, ήταν γεμάτο γλυκούς ήχους.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί και το παρακάτω παραμύθι που διδάσκεται αποκλειστικά στην εθνική μας επέτειο (28^η Οκτωβρίου) και στόχο έχει να κατανοήσουν τα παιδιά την έννοια του ΟΧΙ. (Σουρέλη, 2001).

Σαν παραμύθι

Μια φορά κι έναν καιρό ήταν ένας γίγαντας, ένας μεγάλος γίγαντας, τόσο μεγάλος όσο σαράντα εκατομμύρια άνθρωποι μαζί. Τον ίδιο καιρό κάπου κοντά στο γίγαντα ήταν και ένας νάνος. Ένας μικρός νάνος. Νάνος και γίγαντας ζούσαν ο καθένας στον τόπο του χωρίς να ενοχλεί ο ένας τον άλλο. Τους χώριζε άλλωστε ένα τεράστιο αυλάκι, μια θάλασσα.

Και ήταν ευτυχισμένοι... Και περνούσε ο καιρός. Ο νάνος κοίταγε τη δουλειά του, ο γίγαντας τη δικιά του, και ζούσαν αγαπημένοι...

Ένα πρωί όμως ο μεγάλος γίγαντας φόρεσε ένα περίεργο καπέλο και μια ακόμη πιο περίεργη στολή. Φόρεσε και κάτι μεγάλες μπότες και μετά έκανε ένα μεγάλο πήδημα, έφτασε μπροστά στην πόρτα του μικρού νάνου και, **βάνοντάς** του μια λόγχη μπροστά στην κοιλιά του, είπε: «Ήρθα να σου πάρω το σπίτι· παραδώσου!»

Ο μικρός νάνος στην αρχή το πέρασε για χωρατό. «Κοίτα χωρατατζής που 'ναι ο μεγάλος γίγαντας!» σκέφτηκε. Και φέρνοντας στο νου το γνωστό τους χαιρετισμό, του φώναξε:

- Γεια σου, γείτονα!

Ο γίγαντας όμως δεν καταλάβαινε πια από τέτοια. Πίεσε τη λόγχη πάνω στην κοιλιά του μικρού νάνου και άγρια ξαναφώναξε:

- Παραδώσου!

Ο μικρός νάνος τότε κατάλαβε· κοίταξε λυπημένος κατάματα το μεγάλο γίγαντα και χωρίς κανένα φόβο του είπε:

- Όχι, δεν παραδίνομαι!

Αμέσως μετά έτρεξε, έφτασε στο μικρό καλύβι του και σε λίγο ξαναγύρισε κρατώντας στα χέρια του μια σφεντόνα. Στάθηκε μπροστά στο γίγαντα και περίμενε.

Ο μεγάλος γίγαντας τα 'χασε για λίγο. Ύστερα χύθηκε πάνω στο μικρό νάνο θέλοντας να τον συντρίψει. Έγινε όμως κάτι απίστευτο. Ο μικρός νάνος νίκησε τον μεγάλο γίγαντα! Ο μεγάλος γίγαντας το 'βαλε στα πόδια...

Έτσι οι Έλληνες του Σαράντα, όπως ο μικρός νάνος του παραμυθιού, όταν η Ιταλία ζήτησε να της παραδώσουν τη χώρα τους, απάντησαν όπως και κείνος, μ'ένα θαρραλέο και αποφασιστικό ΟΧΙ!

Δεν είναι όμως μόνο πως είπαν το ΟΧΙ. Το διαφέντεψαν στη συνέχεια παλικάρισία και νικηφόρα πάνω στις βουνοκορφές.

Ο Κοντορεβιθούλης

Μια φορά και έναν καιρό στην άκρη ενός πολύ μεγάλου δάσους ζούσε ένας φτωχός καλαθοποιός με την γυναίκα του και τους επτά τους γιους. Κάθε παιδί που γεννιόταν ήταν μικρότερο από το προηγούμενο. Όταν γεννήθηκε και το μικρότερο που δεν ξεπερνούσε και κατά πολύ το μέγεθος του ρεβιθιού, όλοι το φώναζαν Κοντορεβιθούλη. Αν και με τον καιρό μεγάλωσε λίγο δεν αναπτύχθηκε πάρα πολύ, ήταν όμως τόσο έξυπνος και τόσο ετοιμόλογος που ξεπερνούσε κατά πολύ τα αδέρφια του.

Οι γονείς τους ωστόσο δεν τα πήγαιναν και τόσο καλά με τα οικονομικά τους και έτσι ένα βράδυ πριν πέσουν για ύπνο, συζητούσαν τι θα μπορούσαν να κάνουν για να λύσουν το πρόβλημά τους. Τότε κατέληξαν στην απόφαση να πάρουν τα παιδιά στο δάσος με τις ιτιές, από όπου έκοβαν κλαδιά για φτιάξουν καλάθια και να τα αφήσουν κρυφά εκεί. Όμως ο Κοντορεβιθούλης τα είχε ακούσει όλα. Πέρασε λοιπόν όλο το βράδυ άυπνος από την στεναχώρια του και σκεφτόταν τι θα έπρεπε να κάνει ώστε να γλιτώσει τον εαυτό του και τα αδέρφια του.

Το πρωί ο Κοντορεβιθούλης έτρεξε μέχρι το ρυάκι και μάζεψε άσπρα βοτσαλάκια με τα οποία γέμισε τις τσέπες του. Στα αδέρφια του δεν είπε τίποτα από όσα είχε ακούσει. Μετά οι γονείς ξεκίνησαν για το δάσος και είπαν στα παιδιά να πάνε μαζί τους. Ο Κοντορεβιθούλης σε όλο τον δρόμο πετούσε τα βοτσαλάκια που είχε μαζέψει ένα- ένα ξοπίσω του χωρίς κανείς να τον καταλάβει.

Όταν έφτασαν στο δάσος, οι γονείς απομακρύνθηκαν και εξαφανίστηκαν. Μόλις αντιλήφθηκαν τα παιδιά ότι έμειναν μόνα, άρχισαν να κλαίνε και να φωνάζουν εκτός από τον Κοντορεβιθούλη που γελούσε.

- Σταματήστε να κλαίτε και να φωνάζετε και θα καταφέρουμε να βρούμε τον δρόμο, είπε. Τότε ξεκίνησε πηγαίνοντας μπροστά και ακολουθούσε τα βοτσαλάκια που είχε ρίξει στο δρόμο προηγουμένως. Έτσι έφτασε στο σπίτι τους χωρίς να δυσκολευτεί.

Στο μεταξύ, ο καλαθοποιός και η γυναίκα του είχαν μετανιώσει πικρά που παράτησαν τα παιδιά τους στο δάσος, γιατί ο άρχοντας της περιοχής, μόλις έμαθε

πόσο φτωχοί ήταν, πέρασε από το σπίτι τους και τους γέμισε με χρυσά νομίσματα. Ο καλαθοποιός και η γυναίκα του έκλαιγαν για την κακή τους μοίρα, όταν ακούστηκε μία φωνή.

-Μαμά, μπαμπά! Μην κλαίτε! Δε χαθήκαμε!

Ήταν ο Κοντορεβιθούλης. Μαζί με τα έξι αδερφάκια του έπεσαν στην αγκαλιά του μπαμπά και της μαμάς τους, με χαρές και γέλια.

Κάποτε όμως τα χρυσά νομίσματα σώθηκαν και άρχισαν πάλι όλοι να πεινάνε.

Σκέφτηκε το ξημέρωμα να βγει από το σπίτι και να μαζέψει βοτσαλάκια όπως την προηγούμενη φορά, αλλά για κακή του τύχη αυτή την φορά η πόρτα του σπιτιού τους ήταν διπλοκλειδωμένη. Σκέφτηκε λοιπόν να κάνει κάτι άλλο αυτή τη φορά. Όπως φεύγανε έβαλε ένα κομμάτι ψωμί στην τσέπη του, το οποίο θρυμμάτισε και όπως προχωρούσαν έριχνε ξοπίσω τους τα ψίχουλα. Τα πουλάκια του δάσους όμως φάγανε τα ψίχουλα που είχε σκορπίσει. Τώρα πια είχανε χαθεί πραγματικά.

Τα αδέρφια έκλαιγαν και φώναζαν απελπισμένα, ο Κοντορεβιθούλης όμως παρέμενε ψύχραιμος και τα καθησύχαζε. Άρχισαν να περπατάνε στο δάσος μέχρι που νύχτωσε και κοιμήθηκαν κάτω από ένα δέντρο στο χορτάρι. Όταν ξημέρωσε ο Κοντορεβιθούλης ανέβηκε στο δέντρο για να εξερευνήσει την περιοχή. Αρχικά έβλεπε μόνο δέντρα ώσπου ανακάλυψε την σκεπή ενός σπιτιού. Ακολούθησαν μια κουραστική διαδρομή μέσα από θάμνους, ξέφωτα και αγκάθια μέχρι που είδαν τελικά το σπίτι και προχώρησαν με όσο κουράγιο τους έμεινε ως την πόρτα την οποία και χτύπησαν με δισταγμό.

-Καημενούλια μου! τους είπε η γυναίκα που τους άνοιξε. Δε μπορείτε να μπειτε μέσα. Ο άντρας μου είναι ένας φοβερός γίγαντας που τρώει παιδιά και όπου να 'ναι έρχεται. Ακούω τα βήματά του.

-Λυπηθείτε μας, καλή μας κυρία, και αφήστε μας να μπούμε, παρακάλεσε ο Κοντορεβιθούλης. Πεινάμε, κρυώνουμε και φοβόμαστε μόνοι μας στο σκοτεινό δάσος. Κάπου θα βρούμε να κρυφτούμε για να μη μας βρει ο κακός γίγαντας.

Η γυναίκα λυπήθηκε τα παιδιά και άνοιξε την πόρτα. Τους έδωσε να φάνε και να πιουν, τους είπε να καθίσουν δίπλα στο τζάκι να ζεσταθούν και μετά τους έκρυψε μέσα σε ένα μεγάλο μπαούλο.

Δεν είχαν προλάβει καλά καλά να κρυφτούν, όταν η πόρτα του σπιτιού άνοιξε και μπήκε μέσα ο φοβερός γίγαντας.

- Φρέσκο κρέας μου μυρίζει! φώναξε δυνατά.

- Κάνεις λάθος, καλέ μου, είπε φοβισμένα η γυναίκα του. Θα είναι το ψητό που ψήνω στο φούρνο.

- Η μύτη μου δεν κάνει λάθος. Κάτι νόστιμο υπάρχει εδώ μέσα! φώναξε πάλι ο γίγαντας ανοίγοντας το μπαούλο.

Η γυναίκα του τον παρακάλεσε να αφήσει τα παιδιά να ζήσουν καθώς ήταν πολύ αδύνατα. Τελικά τον έπεισε να τα αφήσει για μερικές μέρες ώστε να πάρουν βάρος πριν τα φάει. Έτσι πήραν τα παιδιά και τα πήγαν να κοιμηθούν σε ένα δωμάτιο, όπου κοιμόταν σε ένα κρεβάτι και οι επτά κορούλες του γίγαντα. Τα κοριτσάκια είχαν τις ίδιες ηλικίες με τα επτά αδέρφια.

Ο Κοντορεβιθούλης δε μπορούσε να κοιμηθεί. "Κι αν ξαναπεινάσει ο γίγαντας το βράδυ, τι θα κάνουμε;" σκεφτόταν.

Στο διπλανό κρεβάτι οι επτά κόρες του γίγαντα κοιμόνταν του καλού καιρού. Καθεμία φορούσε στο κεφάλι της από ένα χρυσό στέμμα. Ο Κοντορεβιθούλης κατέβηκε σιγά σιγά από το κρεβάτι, έβγαλε τα σκουφιά του ύπνου από το κεφάλι του και από τα αδέρφια του και τα έβαλε στο κεφάλι των κοριτσιών του γίγαντα ενώ στο δικό του κεφάλι και στα κεφάλια των αδερφών του έβαλε τις κορόνες.

Ο γίγαντας ήπια πολύ κρασί και τότε του ήρθε πάλι η όρεξη να φάει τα παιδιά. Πήγε σιγά σιγά στο δωμάτιο όπου κοιμόταν για να τα φάει. Στο δωμάτιο όμως ήταν πολύ σκοτεινά και ο γίγαντας πήγαινε ψηλαφιστά μέχρι που έπιασε το κρεβάτι.

- Πεινάω πολύ, μουρμούρισε προσπαθώντας να διακρίνει παιδικούς σκούφους.

Μόλις τους βρήκε, κατάπια χωρίς δισταγμό και τα επτά παιδιά που φορούσαν σκουφάκια και γύρισε χορτασμένος στο κρεβάτι του.

Όταν άκουσε ο Κοντορεβιθούλης το ροχαλητό του γίγαντα, ξύπνησε τα αδέρφια του και περπατώντας όλοι στις μύτες των ποδιών τους βγήκαν από το σπίτι και απομακρύνθηκαν. Ωστόσο όσο και αν βιαζόταν δεν ήξεραν προς τα που να πάνε και έτσι τριγυρνούσαν άσκοπα μέσα στο δάσος γεμάτα από φόβο.

Όταν ξημέρωσε και αφού ο γίγαντας κατάλαβε τι είχε γίνει, ο θύμος που τον έπιασε ήταν απερίγραπτος. Γρήγορα έβαλε τις μαγικές του μπότες, που τον βοηθούσαν να κάνει κάτι τεράστιους πήδους, άνοιξε την πόρτα του σπιτιού του και άρχισε να τρέχει. Δεν πέρασε πολλή ώρα και τα αδέρφια τον είδαν να πηδάει πάνω από πεδιάδες και βουνά και άρχισαν να ανησυχούν ότι από στιγμή σε στιγμή θα τους εντόπιζε. Ωστόσο ο Κοντορεβιθούλης κρύφτηκε μαζί τους στο κοίλωμα ενός βράχου. Όταν ο γίγαντας έφτασε σε αυτόν τον βράχο κάθισε πάνω του για ξαποστάσει καθώς είχε κουραστεί. Μετά από λίγο αποκοιμήθηκε και άρχισε να ροχαλίζει. Μόλις ο Κοντορεβιθούλης

βεβαιώθηκε ότι ο γίγαντας είχε αποκοιμηθεί, ξετρύπωσε και του έβγαλε τις μαγικές του μπότες και τις φόρεσε ο ίδιος.

Οι μαγικές μπότες είχαν την ιδιότητα να προσαρμόζονται ακριβώς σε όποιο πόδι τις φορούσε. Έτσι βοήθησαν τον Κοντορεβιθούλη να οδηγήσει τα αδέρφια του στο σπίτι τους.

- Μαμά, μπαμπά! Πόσο χαιρόμαστε που σας ξαναβρίσκουμε! είπε στους γονείς του. Κοιτάζτε τι σας φέραμε! Εφτά χρυσά στέμματα. Τώρα είμαστε πλούσιοι!

Ο Κοντορεβιθούλης συμβούλεψε τους γονείς του να προσέχουν τα αδέρφια του καθώς αυτός θα έφευγε και με την βοήθεια από τις μαγικές μπότες θα ξεκινούσε να βρει την τύχη του. Ταξίδεψε και έφτασε σε μακρινά μέρη και κάθε φορά που δεν του άρεσε κάπου πεταγόταν και προχωρούσε στον επόμενο προορισμό του. Κανείς δεν μπόρεσε ποτέ να τον ακολουθήσει ούτε με τα πόδια ούτε με το άλογο και οι περιπέτειες του που έζησε με τις μπότες είναι τόσες πολλές που κανείς δεν μπορεί να τις περιγράψει.

Αφού γίνει ανάγνωση του παραπάνω παραμυθιού, στην κάθε ομάδα δίνεται ένας φάκελος μέσα στον οποίο υπάρχει το κείμενο του παραμυθιού, χωρισμένο σε 6 ενότητες. Η κάθε ομάδα διαβάζει την ενότητα που επεξεργάστηκε. Δίνει έναν τίτλο στην ενότητα. Στόχος είναι η παραγωγή αφηγηματικού λόγου και η παραγωγή τίτλων. Το παραμύθι ενδείκνυται επίσης για τον εντοπισμό σύνθετων λέξεων, υποκοριστικών και μεγεθυντικών των ουσιαστικών και επιθέτων του παραμυθιού, παιχνίδια με τις λέξεις. Με τη δημιουργία παραλλαγής του παραμυθιού, η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να δημιουργήσει (προφορικά ή γραπτά) το δικό της παραμύθι, έχοντας ως έμπνευση τις περιπέτειες του Κοντορεβιθούλη. Τα παραμύθια παρουσιάζονται στην ολομέλεια της τάξης. Η κάθε ομάδα ζωγραφίζει το δικό της παραμύθι, χρησιμοποιώντας την τεχνική του κόμικς (εικόνα και υπότιτλοι) στοχεύοντας στην ανάπτυξη φαντασίας, κριτικής και δημιουργικής σκέψης, η εικαστική «ανάγνωση» του παραμυθιού, η «μετάφραση» των νοητικών εικόνων του σε εικαστικές, η επανεγγραφή κειμένου από διαφορετική οπτική γωνία και η αναγνώριση των δομικών στοιχείων του παραμυθιού: σύνδεση εικόνας - κειμένου (γνωστικές δεξιότητες). Η συγγραφή νέου παραμυθιού της τάξης ή μεταλλαγή του παραμυθιού που παρουσιάστηκε και η δημιουργία γωνιάς του παραμυθιού με τις δημιουργίες των παιδιών. Ενώ τέλος η δραματοποίηση του Κοντορεβιθούλη έχει στόχο την ανάδειξη, μέσω της δραματοποίησης, της κοινωνικοποιητικής αξίας των παραμυθιών, την αξιοποίηση απροσδόκητων στοιχείων του παραμυθιού, την ανάπτυξη ατομικών

πρωτοβουλιών στο πλαίσιο της ομάδας, τη δυνατότητα έκφρασης μέσω των ρόλων και την πολυτροπική προσέγγιση του παραμυθιού.

Επίσης μία από τις γνωστές διδακτικές συνήθειες στο μάθημα της γλώσσας είναι και η ανάγνωση, στα πλαίσια της οποίας τα παιδιά έχουν ανοιγμένα μπροστά τους τα βιβλία τους, στην ίδια σελίδα. Ο δάσκαλος ζητάει από κάποιον να διαβάσει δυνατά, ενώ τα υπόλοιπα παιδιά παρακολουθούν σιωπηλά. Αντικείμενο της ανάγνωσης είναι πάντα το περιεχόμενο του αναγνωστικού.

Είναι, όμως, τα βιβλία της ανάγνωσης το καλύτερο μέσο για να μάθουν τα παιδιά να διαβάζουν μ' ευχέρεια και φυσικότητα και να κατανοούν αυτά που διαβάζουν; Πειράματα και παρατηρήσεις από άλλες χώρες του εξωτερικού όπως τη Βρετανία, Η.Π.Α., Σουηδία, Αυστραλία, Ιαπωνία, πρώην Σοβιετική Ένωση, Καναδάς, Βραζιλία, απέδειξαν ότι τα «κατασκευασμένα» αναγνωστικά βιβλία του σχολείου δε βοηθούν τα παιδιά στην ανάγνωση, διότι τα κείμενα τους, που είναι εντελώς αποκομμένα από τη σκέψη των παιδιών, τις ιδέες, τα συναισθήματά τους, δεν προσφέρουν καμιά απόλαυση, και το διάβασμά τους σημαίνει για τα παιδιά μια δραστηριότητα χωρίς πολύ νόημα και χωρίς χαρά. Και πώς να μη συμβεί κάτι τέτοιο, όταν αναγκάζουν τα παιδιά να διαβάζουν κείμενα διαφορετικά από εκείνα που τα μαγεύουν, κείμενα που δεν «έχουν στενή σχέση με ότι είναι όμορφο και αγαπητό στην καρδιά τους.» Γι' αυτό το λόγο και μια μαθήτρια βρετανικού σχολείου, όταν ρωτήθηκε γιατί πράγμα μιλάει το βιβλίο της, απάντησε σηκώνοντας τους ώμους: «Για τίποτα! Είναι το αναγνωστικό μου».

Ο καταναγκασμός να διαβάσουν τα παιδιά αποσπάσματα που τα επιλέγουν ενήλικες «όχι μόνο σημαίνει αποδοχή της άποψης ότι το κίνητρο δεν μπορεί να προέλθει από τα ίδια τα παιδιά (ότι είναι εξωτερικό, ότι υπαγορεύεται από τον ενήλικα, ότι αντιβαίνει συνεπώς την αναγκαία εμπλοκή του παιδιού στο διάβασμα), αλλά και ισοδυναμεί με παρεμπόδιση των παιδιών να ανακαλύψουν εκείνο που πραγματικά αναζητούν». Ο καλύτερος τρόπος για να βοηθηθούν τα παιδιά να μάθουν να διαβάζουν και να χαίρονται το διάβασμα, είναι «να χρησιμοποιούνται παιδικά λογοτεχνικά – παραμύθια και όχι απλοποιημένα κείμενα και ειδικά αναγνωσματάρια, γιατί η παιδική λογοτεχνία συνδέει το διάβασμα με την απόλαυση», όπως απέδειξαν πειράματα και παρατηρήσεις στην Βραζιλία.

Η ανάγνωση με τη χρήση πραγματικών παιδικών βιβλίων βοηθάει τα παιδιά να μάθουν γρηγορότερα να διαβάζουν και να χαίρονται το διάβασμα για τέσσερις λόγους: τα παιδιά, έχοντας πλήθος βιβλίων στην τάξη, απολαμβάνουν όμορφα βιβλία

και ιστορίες ευχάριστες, που αλλιώς ποτέ δεν θα γνώριζαν (κυρίως τα παιδιά σχολείο που βρίσκονται σε υποβαθμισμένες περιοχές). Τα παιδιά διδάσκονται μεταξύ τους την χαρά του διαβάσματος δίνοντας το ένα στο άλλο τα αγαπημένα τους βιβλία, καμιά φορά και διαβάζοντάς τα στα άλλα παιδιά. Τα περισσότερα παιδιά δεν μαθαίνουν μόνο να διαβάζουν, αποκτούν και την γνώση εκείνη της ζωής που αποκτούν οι αναγνώστες μέσα από τα βιβλία. Ακόμα και τα παιδιά που δεν τα καταφέρνουν και τόσο καλά, αναγνωρίζουν τον εαυτό τους στις ιστορίες που διαβάζουν, γιατί είναι ιστορίες που έχουν άμεση σχέση με την καθημερινή του ζωή. Η ανάγνωση είναι μια φυσική δραστηριότητα και όχι ένα μάθημα βαρετό.

Η χρήση πραγματικών παιδικών λογοτεχνικών βιβλίων στην ανάγνωση υποστηρίζεται και από την ολική προσέγγιση της γλώσσας, που είναι, ανάμεσα στα άλλα, «μια πεποίθηση ότι η μάθηση είναι ευκολότερη όταν κινείται ο μαθητής από το όλον προς το μέρος, μέσα σε αυθεντικές σκόπιμες καταστάσεις» Μια πεποίθηση – κλειδί για την ολική προσέγγιση της γλώσσας είναι πως η ανάγνωση μαθαίνεται διαβάζοντας πραγματικά (όχι κάνοντας ασκήσεις ανάγνωσης) και, «συνεπώς, πως ότι συμβαίνει στο σχολείο θα έπρεπε να είναι διάβασμα. Γυμνάσματα πάνω σε γλωσσικά αποσπάσματα είναι ασκήσεις», και έτσι δεν χαρακτηρίζονται ως ανάγνωση.

«Η κρίσιμη διαφορά ανάμεσα στην πραγματική ανάγνωση και την εκτέλεση μιας άσκησης έχει να κάνει με το σκοπό και το νόημα. Οι εκπαιδευτικοί ολικής προσέγγισης γνωρίζουν ότι όλα τα γλωσσικά γεγονότα, προφορικά και γραπτά, έχουν κάποιο σκοπό και κάποιο νόημα. Το ερώτημα όμως είναι ποιοι σκοποί (και τίνος) καθοδηγούν το γεγονός, και ποια νοήματα υπογραμμίζονται. Αν ο σκοπός του παιδιού είναι απλώς να συμμορφωθεί με την εργασία που του ανέθεσε ο δάσκαλος, παραδείγματος χάριν αν η εργασία εκπορεύεται από το δάσκαλο και δεν έχει κανένα ουσιαστικό νόημα για το μαθητή, τότε ότι συμβαίνει είναι απλώς άσκηση. Και το να κάνει ασκήσεις είναι ένας εξαιρετικά δύσκολος τρόπος να μάθει τη γλώσσα».

Κλείνοντας λοιπόν το θέμα θα μπορούσαμε να πούμε ότι «στα χέρια λοιπόν των δασκάλων και των αρμοδίων για την κατάσταση και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι να φέρουν τα παιδιά σε επαφή με τα βιβλία, για να γνωρίσουν την μαγεία και την απόλυση που προσφέρει το διάβασμα». Δηλαδή, μπορούν να προτείνουν «δραστηριότητες που στρέφουν στο διάβασμα, όπου όμως ο καταναγκασμός έχει αντικατασταθεί από μια αναγκαιότητα, πράγμα που σπρώχνει το παιδί στο διάβασμα προκειμένου να αποκομίσει ένα άμεσο προσωπικό όφελος». Έτσι, θα αλλάξει τη θέση του διαβάσματος στο σχολείο δραπετεύοντας από το

διδασκτικό πλοίο και «αφήνοντας ένα ευρύ χώρο ελευθερίας στα παιδιά – ένα χώρο, όχι απόλυτη ελευθερία» (Αργυρίδης, 1995).

Στη συνέχεια παρουσιάζονται συμπεράσματα έρευνας - δράσης που εφαρμόστηκε, προκειμένου να αξιολογηθούν οι δεξιότητες του γραμματισμού στα παιδιά του 1ου Δημοτικού Σχολείου Αρχαγγέλου – Ρόδου. Αυτό έγινε σε δύο φάσεις: πιλοτικά τον Απρίλιο – Μάιο του 2015 στη Δ' τάξη του συγκεκριμένου Δημοτικού και στη συνέχεια, η κυρίως έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Σεπτέμβριο – Νοέμβριο 2016, σε όλο το σχολείο. Τα παιδιά του σχολείου, ήταν 240. Από αυτά, τα 107 ήταν κορίτσια και τα 133 αγόρια. Στις μικρές τάξεις του δημοτικού σχολείου Α', Β' και Γ, το σύνολο των παιδιών ήταν 122, όπου τα 57 ήταν κορίτσια και τα 65 αγόρια. Στις μεγάλες Δ', Ε' και ΣΤ', τα παιδιά ήταν συνολικά 118, όπου τα 51 ήταν κορίτσια και τα 67 αγόρια. Από τη διδασκαλία του παραμυθιού, τα παιδιά, όπως φάνηκε, ότι μπορούν να κατανοήσουν εξίσου το γλωσσικό ιδίωμα ως προφορικό κείμενο και την ακαδημαϊκή γλώσσα ως γραπτό κείμενο. Η γλώσσα του σχολείου, όπως έχουμε αναφέρει, αναπτύσσεται μέσα στη λογική του γραπτού λόγου, ανεξάρτητα, αν ένα συγκεκριμένο περιεχόμενο μαθήματος, αποδίδεται γραπτά ή προφορικά. Το πρώτο βασικό γλωσσικό μάθημα που διδάσκονται στη Α' τάξη του Δημοτικού δεν είναι η γλωσσική αγωγή ούτε η γλωσσική διδασκαλία, αλλά η διδασκαλία της γραπτής μορφής της γλώσσας, η μετάδοση των γνώσεων που θα επιτρέψουν στους μαθητές/μαθήτριες να κατακτήσουν το σημαντικό υποκατάστατο του φυσικού λόγου, τη γραφή (Φραγκουδάκη, 2003). Όσον αφορά την ανάλυση του παραμυθιού, τα παιδιά κατανόησαν μεθόδους σύνδεσης και μετασχηματισμών των μοτίβων, συγκρίνοντας το παραμύθι που άκουσαν με άλλες παραλλαγές του, που τα ίδια γνώριζαν από διαφορετικές πηγές.

Επίσης, έγινε αναφορά στο προφορικό ύφος και στην αφηγηματική τεχνική μέσα από τη μελέτη των εισαγωγών και των κατακλείδων των παραμυθιών. Τέλος, η σχέση παραμυθιού και πραγματικότητας έγινε με τον καλύτερο τρόπο, αφού τα παιδιά διέκριναν την σχέση του παραμυθιού με την τοπική (αρχαγγελίτικη) πραγματικότητα, καθώς και με το γεγονός, ότι κλήθηκαν να γράψουν ένα παραμύθι σε διαφορετικό λόγο, ύφος και διαφορετικό περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο, η εμπειρία δομήθηκε από μια πιο αφηρημένη, σε μια πιο αναλυτική προοπτική (Bruner, 1986). Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι η διδασκαλία του λαϊκού αρχαγγελίτικου παραμυθιού λειτούργησε σε πολλά επίπεδα:

Α. Παραμυθιακό. Τι είναι παραμύθι - ήρωες - πώς αρχίζει και τελειώνει ένα παραμύθι.

Β. Κοινωνικό. Σχολιασμός κοινωνικών ή ηθικών θεμάτων, όπως για παράδειγμα ότι δεν πρέπει να γκρινιάζουμε με τις διάφορες καιρικές συνθήκες που έχει ο κάθε μήνας (Dwyer, 1999).

Γ. Γλώσσα. Ιδίωμα, καθομιλουμένη, ακαδημαϊκή γλώσσα, προφορικός, γραπτός λόγος.

Δ. Στο αισθητικό επίπεδο και στο επίπεδο της καλλιτεχνικής έκφρασης: ζωγραφική – επαναδιήγηση - δραματοποίηση.

Β' ΜΕΡΟΣ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο τρίτο

3.1.Στόχος της έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η ανάδειξη του βαθμού, στον οποίο οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα εκείνων που διδάσκουν στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού Δ', Ε' και ΣΤ', χρησιμοποιούν το παραμύθι ως εργαλείο στην τάξη και για την κατανόηση των γραμματικών φαινομένων. Αναλυτικότερα, ερευνήθηκε ο βαθμός συχνότητας που χρησιμοποιούν το παραμύθι μέσα στην τάξη και συγκεκριμένα αν το αξιοποιούν σε δραστηριότητες που έγκεινται στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας. Για την υλοποίηση του σκοπού τέθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί το παραμύθι;
2. Κατά πόσο γίνεται χρήση του παραμυθιού στο μάθημα της γλώσσας;
3. Σε ποιο βαθμό συμβάλλει το παραμύθι στη διδασκαλία και κατανόηση των γραμματικών φαινομένων;

Υποθέσεις έρευνας

Για την συγκεκριμένη έρευνα η υπόθεση που διαμορφώθηκε βάσει της αντίστοιχης βιβλιογραφική ανασκόπησης είναι πως οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το παραμύθι και ότι το παραμύθι συμβάλλει στην εκμάθηση γλωσσικών γραμματικών φαινομένων.

3.2 Πρωτοτυπία – σημαντικότητα έρευνας

Αν και το ενδιαφέρον για την παιδαγωγική και εκπαιδευτική αξιοποίηση του παραμυθιού στην τάξη είναι αρκετό, δεν υπάρχουν πολλές μελέτες που να αφορούν στην αξιοποίηση του παραμυθιού και συγκεκριμένα στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας από τους εκπαιδευτικούς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι μελέτες εστιάζουν, μεταξύ άλλων, κυρίως στην αξιοποίηση γενικά του παραμυθιού μέσα στη σχολική τάξη. Λιγοστές έρευνες επικεντρώνονται στην εκπαιδευτική αξιοποίηση του παραμυθιού στο νηπιαγωγείο και ακόμη λιγότερες στο δημοτικό. Είναι σημαντικό να αντιληφθούν οι εκπαιδευτικοί τη χρησιμότητα του παραμυθιού μέσα στην τάξη. Είναι ένα εργαλείο στα χέρια τους που ελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών και ταυτόχρονα διδάσκει, όπως έχουν δείξει προηγούμενες έρευνες.

3.3 Επιλογή ερευνητικής στρατηγικής και λειτουργικοί ορισμοί

Για την υλοποίηση τόσο του στόχου της έρευνας όσο και για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, που αναφέρθηκαν παραπάνω, διαμορφώθηκε η ανάλογη μεθοδολογία έρευνας. Ειδικότερα, η μέθοδος προσέγγισης του θέματος έγινε με ποσοτικό τρόπο. Η συγκεκριμένη μέθοδος προσέγγισης επιλέχθηκε, λόγω της επικρατούσας κατάστασης της χώρας, καθώς η εξολοκλήρου χρήση της ποιοτικής μεθόδου καθίσταται δύσκολο εγχείρημα (Παπαρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Για να συλλεχθούν τα κατάλληλα στοιχεία της έρευνας, το είδος της έρευνας που χρησιμοποιήθηκε είναι η ποσοτική. Στόχος της ποσοτικής έρευνας είναι να κατηγοριοποιήσει διάφορα χαρακτηριστικά τα οποία έπειτα μπορούν να μετρηθούν, καθώς και να κατασκευάσει στατιστικά μοντέλα μέσα από τα οποία θα δοθούν

εξηγήσεις για αυτό που παρατηρείται. Σε αυτού του είδους έρευνα, το αντικείμενο που πρόκειται να ερευνηθεί είναι γνωστό στον ερευνητή εκ των προτέρων αλλά και πριν ξεκινήσει η συλλογή των δεδομένων όλες οι εκδοχές της μελέτης, έχουν σχεδιαστεί προσεχτικά. «Η διαδικασία διεξαγωγής μιας ποσοτικής έρευνας ακολουθεί δύο διακριτά στάδια. Κατά το πρώτο, το στάδιο σχεδιασμού, διατυπώνονται οι σκοποί της έρευνας και προσδιορίζονται τα ζητούμενα βάσει υποθέσεων εργασίας, ακολούθως δε, επιλέγεται η μέθοδος πραγματοποίησης της και σχεδιάζεται η βήμα προς βήμα υλοποίησή της. Κατά το δεύτερο, το στάδιο υλοποίησης, συλλέγονται τα απαραίτητα στοιχεία, ακολουθεί η επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν και γίνεται η σύνθεσή τους και διατύπωση των σχετικών συμπερασμάτων». (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, 2010)

Μέσω της ποσοτικής έρευνας επιτυγχάνεται μια αντικειμενική μελέτη για την επίτευξη της οποίας χρησιμοποιούνται τα ερωτηματολόγια. Στον αντίποδα, η ποιοτική έρευνα απαρτίζεται από μια ολοκληρωμένη και λεπτομερή καταγραφή. Σε αυτού του τύπου την έρευνα, το αντικείμενο που πρόκειται να ερευνηθεί δεν είναι γνωστό και ξεκάθαρο στον ερευνητή εκ των προτέρων αλλά γνωστοποιείται καθώς η έρευνα βρίσκεται σε εξέλιξη. Η έρευνα έχει υποκειμενικό χαρακτήρα και το μέσο που χρησιμοποιείται για να συλλεχθεί το απαραίτητο υλικό είναι οι ίδιοι οι ερευνητές. Το υλικό που συλλέγεται στο τέλος έχει την μορφή συνέντευξης, εικόνων, κειμένων, συμβόλων, ηχογραφήσεων, το οποίο είναι και αρκετά πλούσιο σε πληροφορίες. Ωστόσο οι πληροφορίες αυτές απαιτούν και αρκετά χρονοβόρες διαδικασίες για να μελετηθούν. «Γενικά οι πληροφορίες που συγκεντρώνονται κυρίως με την τεχνική της συνέντευξης υπόκεινται σε ποικίλες διαστρεβλώσεις, που είναι απόρροια της αλληλεπίδρασης των δύο συνομιλητών, ερευνητή και υποκειμένου, ακόμη και κάτω από τις πιο ευνοϊκές συνθήκες διεξαγωγής της. Η ικανότητα, η δεξιότητα, η πείρα και η εξάσκηση ωστόσο των προσώπων που παίρνουν συνέντευξη περιορίζουν σημαντικά τις εγγενείς αδυναμίες της συνέντευξης ως οργάνου για την συλλογή ερευνητικών πληροφοριών» (Βάμβουκας, 1998). Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα, η οποία διασφαλίζει ακρίβεια και μεγαλύτερη ευκολία στο να εντοπιστούν οι απαντήσεις που είναι σχετικές με το θέμα. Ακόμη η διαδικασία που ακολουθείται είναι καθορισμένη παρέχοντας αξιοπιστία, λόγω των ελεγχόμενων συνθηκών της έρευνας. Επιπλέον, τα αποτελέσματα που προκύπτουν θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν απόλυτα αντικειμενικά για τον λόγο, ότι δεν εξαρτώνται από την

κρίση του ίδιου του ερευνητή όπως συμβαίνει στην ποιοτική έρευνα. Καθώς λοιπόν στην εμπειρική έρευνα, πιο διαδεδομένη μορφή συλλογής δεδομένων αποτελεί η έρευνα με την χρήση ερωτηματολογίου, και σε αυτή την περίπτωση επιλέχθηκε ως μέθοδος συλλογής δεδομένων. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα σύνολο γραπτών ερωτήσεων σχετικών με ένα πρόβλημα, τις οποίες ο ερευνητής απευθύνει ομοιόμορφα στα υποκείμενα του δείγματος με σκοπό να συγκεντρώσει τις αναγκαίες ερευνητικές πληροφορίες. Πρόκειται δηλαδή για ένα όργανο έρευνας με το οποίο συγκεντρώνονται έμμεσα πολλές και διάφορες πληροφορίες. Το ερωτηματολόγιο είναι η κατεξοχήν τεχνική συλλογής πληροφοριών στις έρευνες της Κοινωνιολογίας και της Κοινωνικής Ψυχολογίας. Σήμερα η χρήση του έχει γενικευθεί. Δε θα ήταν υπερβολή μάλιστα, να λεχθεί ότι δεν υπάρχει πεδίο έρευνας, που να μην μπορεί λίγο-πολύ να διερευνηθεί με το ερωτηματολόγιο» (Βάμβουκας, 1998).

Για την παρούσα έρευνα παραμύθι ορίζεται σύμφωνα με τον Ακριτόπουλο (2013) η λαϊκή ή και έντεχνη φανταστική διήγηση υπερφυσικών πράξεων, θαυμαστών ιστοριών, που δεν προβάλλονται ως αληθινές και αποσκοπούν στην τέρψη των ακροατών.

Ως συνέχεια των προηγούμενων το παραμύθι μπορεί να θεωρηθεί συγγενές του μύθου, αλλά διαφοροποιημένο εννοιολογικά, αφού είναι εξαρχής μια επινόηση, μια μυθιστοριογραφία, μια φανταστική αφήγηση που κάνει μεταφορική χρήση κάποιου ζώου ως κεντρικό χαρακτήρα του ή εισάγει στερεοτυπικούς χαρακτήρες, όπως ο κατεργάρης. Προσωποποιεί και εξατομικεύει διαφορετικά στοιχεία πέρα από τη λογική του χώρου και του χρόνου και επεκτείνεται αδιάκριτα από τον οργανικό στον ανόργανο κόσμο από τον άνθρωπο και τα ζώα στα δέντρα, τα λουλούδια, τις πέτρες, τα ρεύματα και τους ανέμους. Ως είδος το παραμύθι ανήκει στην προφορική ή λαϊκή λογοτεχνία με καταβολές σε όλες τις επικράτειες του κόσμου.

Γλωσσική ανάπτυξη είναι η ομιλία και γενικότερα η επικοινωνία που αποτελεί μέρος των διαπροσωπικών σχέσεων του ατόμου με το περιβάλλον του. Η επικοινωνία μέσω της ομιλίας είναι ένα κατεξοχήν ανθρώπινο χαρακτηριστικό. Το παιδί γεννιέται ως ομιλητής σ' ένα κόσμο ομιλητών και μαθαίνει την γλώσσα, επειδή η επικοινωνία βρίσκεται στην ανθρώπινη φύση του. Έχει δηλαδή την φυσική ετοιμότητα να δέχεται και να προσέχει φθογγολογικά σημάδια, να ερμηνεύει τη σημασία τους και να τα χρησιμοποιεί κατάλληλα στην επαφή του με τους άλλους.

Μέσα σ ένα σύντομο σχετικά χρονικό διάστημα το παιδί μαθαίνει τις βασικές φωνολογικές, μορφολογικές, συντακτικές και σημασιολογικές δομές χωρίς

εμπρόθετες ενέργειες και διαδικασίες αλλά μέσα από το στενό του περιβάλλον και μόνο με την αυθόρμητη χρήση της γλώσσας (Μήτσης, 1996).

Τα επίπεδα της γλώσσας σύμφωνα με την Παπαηλιού (2005):

- φωνολογία
- μορφολογία
- συντακτικό
- σημασιολογία
- πραγματολογία

Φωνολογία: Καλύπτει τις φωνολογικές και αρθρωτικές διαταραχές οι οποίες χαρακτηρίζονται από δυσκολίες στην ορθή παραγωγή των ήχων της ομιλίας σε ηλικίες που αυτές οι δυσκολίες θα έπρεπε να έχουν ξεπεραστεί. Οι ήχοι μπορεί να απαλείφονται, να αντικαθίστανται ή να παραμορφώνονται .

Μορφολογία: αναφέρεται στα μορφήματα μιας γλώσσας και τον τρόπο με τον οποίο προσδίδουν νόημα στις λέξεις (το γένος, τον αριθμό και την πτώση).

Συντακτικό: ασχολείται με την σύνταξη – δομή πρότασης.

Σημασιολογία: αναφέρεται στη σημασία των λέξεων αλλά και στη σημασιολογική σύνδεση των λέξεων

Πραγματολογία: περιγράφει τις επικοινωνιακές λειτουργίες που επιτελεί η γλώσσα. Τα συστατικά του πραγματολογικού επιπέδου είναι γλωσσική πράξη, ο διάλογος και η αφήγηση.

Στα γλωσσικά φαινόμενα (στη συγκεκριμένη έρευνα γραμματικά) σύμφωνα με τη νεοελληνική γραμματική συμπεριλαμβάνονται οι προτάσεις, οι λέξεις και οι συλλαβές, η κυριολεξία και η μεταφορά, σημεία στίξης, τα μέρη του λόγου (άρθρα, ουσιαστικά, κλίση ουσιαστικών, γένος και αριθμός ουσιαστικών, επίθετα, ρήματα, χρόνοι, πρόσωπα) (Τσολάκης, 2006).

3.4 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Για τη συγκεκριμένη έρευνα το εργαλείο συλλογής δεδομένων που επιλέχθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα έντυπο, που περιλαμβάνει μια σειρά δομημένων ερωτήσεων, στις οποίες ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει γραπτά και με μία συγκεκριμένη σειρά. Με τα ερωτηματολόγια συλλέγονται δεδομένα ζητώντας από ανθρώπους να απαντήσουν στο ίδιο ακριβώς σύνολο ερωτήσεων. Χρησιμοποιούνται συνήθως στο πλαίσιο μιας ερευνητικής στρατηγικής, προκειμένου να συλλεχθούν περιγραφικά και επεξηγηματικά, δεδομένα για απόψεις, συμπεριφορές, χαρακτηριστικά, στάσεις κ.λπ. Μολονότι υπάρχουν διάφοροι ορισμοί, χρησιμοποιούμε το ερωτηματολόγιο ως ένα γενικό όρο που περιλαμβάνει τεχνικές συλλογής δεδομένων, όπου κάθε ερωτώμενος απαντά στο ίδιο σύνολο ερωτήσεων, με προκαθορισμένη σειρά. Τα κυριότερα πλεονεκτήματα των ερωτηματολογίων είναι τα εξής:

- είναι οικονομικότερα
- μπορούν να αποσταλούν σε μεγάλο αριθμό ανθρώπων
- είναι εύκολη η δημιουργία και η χρήση τους
- οι ερωτώμενοι μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα (έλλειψη άμεσης επικοινωνίας)
- οι τρόποι ανάλυσης του υλικού είναι τυποποιημένοι
- ο ερευνητής δεν μπορεί να επηρεάσει τις απαντήσεις
- είναι η λιγότερο χρονοβόρα μέθοδος

Οι κυριότεροι τύποι ερωτηματολογίων σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1999), υλοποιούνται (ανάλογα με τη μέθοδο που εφαρμόζουμε για τη συλλογή των δεδομένων):

- μέσω ταχυδρομείου,
- μέσω τηλεφώνου,
- με προσωπική συνέντευξη,
- μέσω διαδικτύου και
- με άμεση παράδοση και παραλαβή.

Στη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε ερωτηματολόγιο, χωρισμένο σε τρία μέρη με ερωτήσεις κλειστού τύπου, και πεντάβαθμη κλίμακα likert (1:καθόλου, 2:λίγο,

3:αρκετά, 4:πολύ και 5:πάρα πολύ. Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε μέσω πλατφόρμας διαδικτύου.

Στο πρώτο μέρος αναγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία. Στο δεύτερο μέρος ερευνάται η συχνότητα αξιοποίησης του παραμυθιού στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ στο τρίτο μέρος ερευνάται η αξιοποίηση του παραμυθιού συγκεκριμένα στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας. Στα δύο τελευταία μέρη οι ερωτηθέντες καλούνται να απαντήσουν σε μια πεντάβαθμη κλίμακα.

3.5 Στάδια έρευνας

Για την υλοποίηση της έρευνας και για την απάντηση των παραπάνω ερευνητικών ερωτημάτων έγινε χρήση δείγματος από εκπαιδευτικούς δασκάλους που διδάσκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα σε σχολικές τάξεις Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού. Το δείγμα δεν περιορίστηκε σε συγκεκριμένο νομό. Οι εκπαιδευτικοί που κλήθηκαν να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο εργάζονται στις παρακάτω περιφέρειες:

- Περιφέρεια Ηπείρου: Ιωάννινα, Άρτα, Πρέβεζα, Σύβοτα
- Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας: Αργίνο, Μεσολόγγι, Βόνιτσα, Δρυμός, Πάτρα, Πύργος
- Περιφέρεια Θεσσαλίας: Βόλος, Τρίκαλα, Καρδίτσα
- Περιφέρεια Ιόνιων Νήσων: Κέρκυρα, Κεφαλονιά, Λευκάδα
- Περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας: Καστοριά, Φλώρινα, Κοζάνη, Πτολεμαΐδα
- Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας: Βέροια, Θεσσαλονίκη, Χαλκιδική
- Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας: Καρπενήσι, Λαμία
- Περιφέρεια Πελοποννήσου: Καλαμάτα, Κόρινθος
- Περιφέρεια Κρήτης: Ηράκλειο, Λασιθί, Ρέθυμνο, Χανιά
- Περιφέρεια Αττικής: Πειραιάς, Αθήνα
- Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης: Ξάνθη, Δράμα
- Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου: Πάρος
- Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου: Μυτιλήνη

Η επιλογή του αριθμού των συμμετεχόντων βασίστηκε στη σκέψη, πως τα αποτελέσματα της έρευνας θα είναι περισσότερο έγκυρα και αξιόπιστα με τη συμμετοχή πολλών ατόμων.

Στάδια έρευνας

1. Κατασκευή ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε με τη χρήση googleforms. Οι ερωτήσεις κατανεμήθηκαν σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικές με τα δημογραφικά και κοινωνικά στοιχεία των ερωτηθέντων. Η δεύτερη περιλαμβάνει 13 ερωτήσεις οι οποίες ερευνούν το βαθμό και τη συχνότητα αξιοποίησης του παραμυθιού μέσα στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς. Οι απαντήσεις των ερωτήσεων ήταν σε πεντάβαθμη κλίμακα likert. Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει 34 ερωτήσεις σχετικές με την αξιοποίηση του παραμυθιού στο αντικείμενο της γλώσσας και το βαθμό που αυτό συμβάλλει στην εκμάθηση γραμματικών φαινομένων. Οι απαντήσεις και σε αυτή την περίπτωση ήταν κλειστού τύπου σε πεντάβαθμη κλίμακα likert.

2. Διανομή

Αφού κατασκευάστηκε το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης και σε συνεννόηση με τους εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων μοιράστηκαν σε δασκάλους δημοτικών σχολείων με τις παραπάνω προϋποθέσεις

3. Ανάλυση

Κατόπιν της παραπάνω διαδικασίας, ακολούθησε η συλλογή των ερωτηματολογίων και η ανάλυσή τους στο Πακέτο Στατιστικής Ανάλυσης Κοινωνικών Επιστημών SPSS 21.0. Οι συμμετέχοντες πληροφορήθηκαν τον σκοπό της έρευνας και ότι οι πληροφορίες θα παραμείνουν εμπιστευτικές και ανώνυμες.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις κατηγορίες. Η πρώτη περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία, η δεύτερη τη συχνότητα χρήσης του παραμυθιού στη σχολική τάξη ως εκπαιδευτικό εργαλείο και η τρίτη τη συχνότητα χρήσης του παραμυθιού στη σχολική τάξη στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας και κατά πόσο η αξιοποίησή του συμβάλλει στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών.

Οι ερωτήσεις της δεύτερης και τρίτης ενότητας χωρίστηκαν σε κατηγορίες. Όσον αφορά τη συχνότητα χρήσης του παραμυθιού στη σχολική τάξη, οι ερωτήσεις χωρίστηκαν ως εξής:

Α κατηγορία: Αξιοποίηση παραμυθιού κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (ερωτήσεις: 3, 5, 6, 7, 8, 9)

Β: Μορφή παραμυθιών (ερωτήσεις: 11, 12, 13)

Γ: Εκπαιδευτικό ενδιαφέρον (ερωτήσεις: 1, 2, 4)

Όσον αφορά τη συχνότητα χρήσης του παραμυθιού στη σχολική τάξη στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας και κατά πόσο η αξιοποίησή του συμβάλλει στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών οι ερωτήσεις χωρίστηκαν σε δύο κατηγορίες.

Α: Συχνότητα χρήσης παραμυθιών για το μάθημα της γλώσσας (ερωτήσεις: 1, 2, 3, 4, 9, 10, 12)

Β: Συμβολή παραμυθιών στην εκμάθηση και διδασκαλία γλωσσικών φαινομένων (ερωτήσεις: 5, 6, 7, 8, 11, 13 – 34)

Αφού ολοκληρώθηκε η σύνταξη των ερωτηματολογίων και κατόπιν επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, στάλθηκαν τα ερωτηματολόγια μέσω του διαδικτύου. Τονίστηκε η σημαντικότητα της συμπλήρωσής του και βεβαιώθηκε η ανωνυμία και τα δεδομένα που θα συλλεχθούν, θα χρησιμοποιηθούν εμπιστευτικά για την ανάλυση της παρούσας εργασίας. Τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν σε σύντομο χρονικό διάστημα (2 εβδομάδες).

3.6 Δείγμα

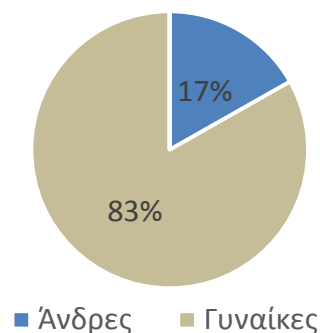
Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 113 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που διδάσκουν στις τρεις τελευταίες τάξεις του δημοτικού (Δ', Ε' και ΣΤ'). Προκειμένου να γίνει προσπάθεια συλλογής αντιπροσωπευτικού δείγματος, οι εκπαιδευτικοί που επιλέχθηκαν για να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο, εργάζονται σε διάφορα μέρη της Ελλάδας (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος, Κουτσογιάννης 2015).

Κεφάλαιο τέταρτο: Αποτελέσματα έρευνας – Ανάλυση δεδομένων

4.1 Περιγραφική ανάλυση δημογραφικών στοιχείων

Πίνακας 1: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς το φύλο

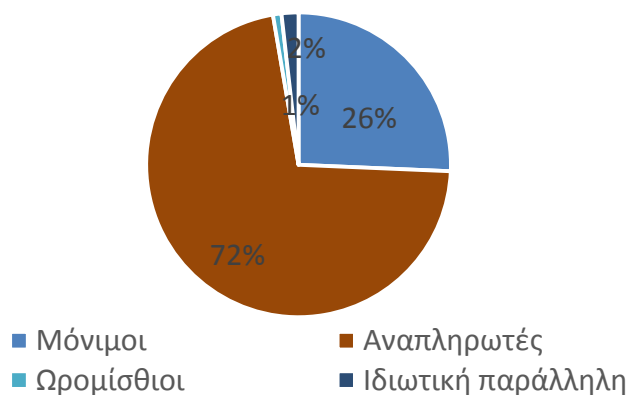
	N	F(%)
Άντρας	19	16.8
Γυναίκα	94	83.2
Σύνολο	113	100.0



Μέσω των ερωτηματολογίων προκύπτει πως η πλειονότητα των απαντήσεων προέρχεται από γυναίκες (84,6%) εκπαιδευτικούς και λιγότερο από άνδρες (15,4%). Οι Κανταρτζή και Ανθόπουλος (2006), υποστηρίζουν πως το γυναικείο φύλο υπερτερεί στην εκπαίδευση και το παρόν φαινόμενο φαίνεται να υπάρχει σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Συνδέεται με τα ζητήματα φύλου, καθώς μέσω ερευνών προκύπτει ότι η διδασκαλία αποτελεί ένα επάγγελμα, το οποίο θεωρείται ότι αρμόζει στο γυναικείο φύλο (Ανθόπουλος, Κανταρτζή, 2006).

Πίνακας 2: Κατανομή εκπαιδευτικών ανά εργασιακή κατάσταση

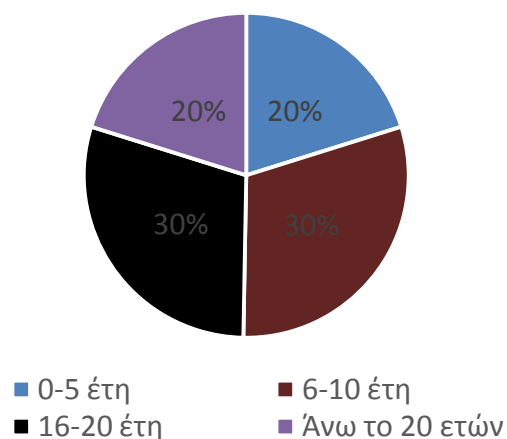
	N	F (%)
Μόνιμος/η	29	25.7
Αναπληρωτής/τρια	81	71.7
Ωρομίσθιος/α	1	.9
Άλλο (Ιδιωτική)	2	1.8
Σύνολο	113	100.0



Όσον αφορά την εργασιακή κατάσταση αυτών που συμμετείχαν, το μεγαλύτερο ποσοστό είναι αναπληρωτές 81 (71,7%), 29 μόνιμοι (25,7%), 2 στον ιδιωτικό τομέα (1,8%) και ένας ωρομίσθιος.

Πίνακας 3: Κατανομή εκπαιδευτικών ανά χρόνια υπηρεσίας

	N	F (%)
0-5 έτη	79	69.9
6-10 έτη	8	7.1
11- 15 έτη	12	10.6
16-20 έτη	6	5.3
> 20	8	7.1
Σύνολο	113	100.0



Όσον αφορά τα χρόνια υπηρεσίας το μεγαλύτερο ποσοστό έχει εργαστεί από 0-5 έτη (69,9%). Το 7,1% έχει εργαστεί από 6-10 έτη. Το 10,6% έχει εργαστεί από 11-15 έτη. Το 5,3% έχει εργαστεί από 16-20 έτη, ενώ περισσότερα από 20 έτη έχει εργαστεί το 7,1%).

Πίνακας 4: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το επίπεδο σπουδών

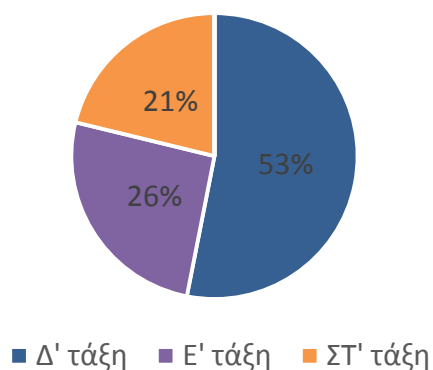
	N	F(%)
Πτυχίο ΑΕ.Ι	38	33.6
Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών	74	65.5
Διδακτορικός τίτλος σπουδών	1	.9
Σύνολο	113	100.0



Το επίπεδο σπουδών των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα αποτελείται από πτυχιούχους Α.Ε.Ι. (33,6%), από κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (65,5%) και από έναν κάτοχο διδακτορικού τίτλου σπουδών (0.9%).

Πίνακας 5: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση την τάξη στην οποία διδάσκουν

	N	F(%)
Δ' Τάξη	60	53.1
Ε' Τάξη	29	25.7
ΣΤ' Τάξη	24	21.2
Σύνολο	113	100.0



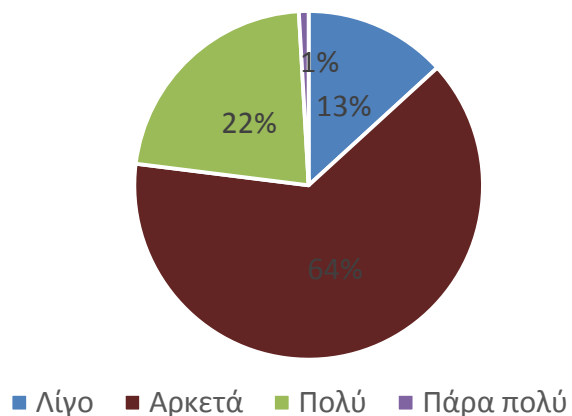
Συνεχίζοντας όπως φαίνεται και από τον παραπάνω πίνακα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (53,1%) διδάσκει στην Δ' τάξη δημοτικού, το 25,7% των ερωτηθέντων διδάσκει στην Ε' τάξη δημοτικού και τέλος το 21,2% των διδασκόντων διδάσκει στην ΣΤ' τάξη δημοτικού.

4.2 Περιγραφική ανάλυση ερωτηματολόγιων αξιοποίησης παραμυθιών

Πίνακας 1: Αξιοποίηση παραμυθιού κατά την εκπαιδευτική διαδικασία

	N	F (%)
Λίγο	1	.9
Λίγο	1	.9
Λίγο	5	4.4
Λίγο	8	7.1
Αρκετά	13	11.5
Αρκετά	13	11.5

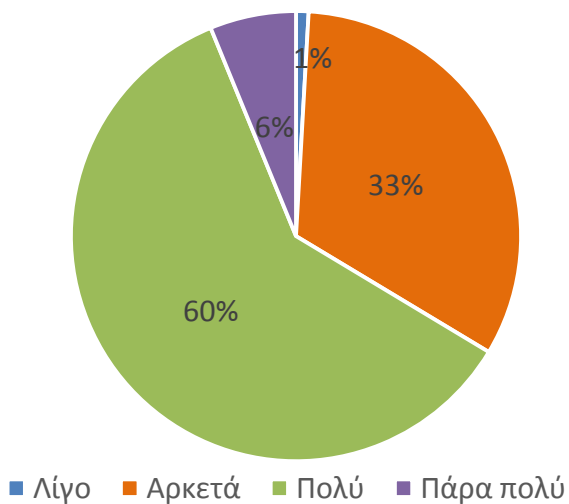
Αρκετά	9	8.0
Αρκετά	15	13.3
Αρκετά	9	8.0
Αρκετά	13	11.5
Πολύ	7	6.2
Πολύ	8	7.1
Πολύ	7	6.2
Πολύ	1	.9
Πολύ	2	1.8
Πάρα πολύ	1	.9
Σύνολο	113	100.0



Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το παραμύθι κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αρκετά έως πολύ. Άρα το επίπεδο αξιοποίησης είναι μέτριο προς υψηλό.

Πίνακας 3: Εκπαιδευτικό ενδιαφέρον

	N	F(%)
Λίγο	1	.9
Αρκετά	5	4.4
Αρκετά	14	12.4
Αρκετά	18	15.9
Πολύ	23	20.4
Πολύ	30	26.5
Πολύ	15	13.3
Πάρα πολύ	7	6.2
Σύνολο	113	100.0



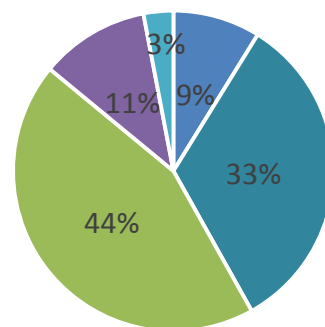
Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα τα παιδιά αγαπούν και δείχνουν ενδιαφέρον, όταν τους διαβάζουν οι εκπαιδευτικοί παραμύθια κατά την εκπαιδευτική

διαδικασία αρκετά έως πολύ. Συνεπώς όπως και παραπάνω μέτρια προς υψηλό επίπεδο.

Πίνακας 4 : Συχνότητα χρήσης παραμυθιών για το μάθημα της γλώσσας

	N	F(%)
Καθόλου	1	.9
Καθόλου	1	.9
Καθόλου	4	3.5
Καθόλου	1	.9
Καθόλου	1	.9
Καθόλου	2	1.8
Λίγο	3	2.7
Λίγο	5	4.4
Λίγο	5	4.4
Λίγο	4	3.5
Λίγο	6	5.3
Λίγο	9	8.0
Λίγο	5	4.4
Αρκετά	5	4.4
Αρκετά	10	8.8
Αρκετά	16	14.2
Αρκετά	5	4.4
Αρκετά	4	3.5
Αρκετά	3	2.7
Αρκετά	7	6.2
Πολύ	3	2.7
Πολύ	3	2.7
Πολύ	6	5.3
Πολύ	1	.9

Πάρα πολύ	3	2.7
Σύνολο	113	100.0



■ Καθόλου ■ Λίγο ■ Αρκετά ■ Πολύ ■ Πάρα πολύ

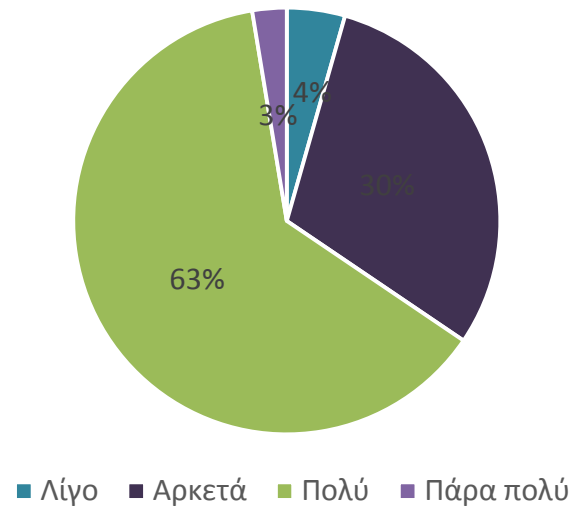
Όπως φαίνεται από τον πίνακα οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν συχνά παραμύθια για το μάθημα της γλώσσας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία λίγο έως πολύ. Μέτρια προς υψηλό επίπεδο.

Πίνακας 5: Συμβολή παραμυθιών στην εκμάθηση γλωσσικών φαινομένων

	N	F(%)
Λίγο	1	.9
Λίγο	1	.9
Λίγο	1	.9
Λίγο	1	.9
Λίγο	1	.9
Αρκετά	1	.9
Αρκετά	2	1.8
Αρκετά	1	.9
Αρκετά	1	.9

Αρκετά	2	1.8
Αρκετά	3	2.7
Αρκετά	3	2.7
Αρκετά	2	1.8
Αρκετά	1	.9
Αρκετά	3	2.7
Αρκετά	2	1.8
Αρκετά	3	2.7
Αρκετά	1	.9
Αρκετά	4	3.5
Αρκετά	1	.9
Αρκετά	3	2.7
Αρκετά	1	.9
Πολύ	2	1.8
Πολύ	1	.9
Πολύ	6	5.3
Πολύ	5	4.4
Πολύ	3	2.7
Πολύ	6	5.3
Πολύ	1	.9
Πολύ	4	3.5
Πολύ	3	2.7
Πολύ	1	.9
Πολύ	3	2.7

Πολύ	5	4.4
Πολύ	1	.9
Πολύ	6	5.3
Πολύ	4	3.5
Πολύ	3	2.7
Πολύ	1	.9
Πολύ	3	2.7
Πολύ	2	1.8
Πολύ	2	1.8
Πολύ	1	.9
Πολύ	1	.9
Πολύ	3	2.7
Πολύ	2	1.8
Πολύ	2	1.8
Πάρα πολύ	3	2.7
Σύνολο	113	100.0



Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η συμβολή των παραμυθιών στην εκμάθηση γλωσσικών φαινομένων (γραμματική) είναι αρκετή έως πολύ. Μέτρια προς υψηλό επίπεδο.

Κεφάλαιο πέμπτο: Συμπεράσματα

5.1 Προβληματική έρευνας

Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση κρίνεται αναγκαία η διερεύνηση του βαθμού αξιοποίησης του παραμυθιού μέσα στην τάξη και κυρίως στο μάθημα της

γλώσσας, αλλά και στο βαθμό που συμβάλλει στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Το παραμύθι αποτελεί ένα εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών που μπορεί να αξιοποιηθεί κατάλληλα, ώστε να δημιουργήσει ένα περιβάλλον μάθησης ευχάριστο. Συνεπώς, ο σύγχρονος εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι έτοιμος, ώστε να μπορέσει να δημιουργήσει ένα κλίμα ελκυστικό και ενδιαφέρον για τα παιδιά, ώστε να μαθαίνουν, ενώ ταυτόχρονα διασκεδάζουν.

Η προβληματική της έρευνας έγκειται στη διερεύνηση του βαθμού αξιοποίησης του παραμυθιού μέσα στην τάξη, οι οποίοι διδάσκουν στις τρεις τελευταίες τάξεις του δημοτικού (Δ', Ε' και ΣΤ'), να κατανοήσουν το βαθμό που το παραμύθι συμβάλλει στη γλωσσική ανάπτυξη και όχι μόνο, και να βρουν τρόπους να το εντάξουν στη μαθησιακή διαδικασία, δημιουργώντας ένα κλίμα ευχάριστο και δημιουργικό για τα παιδιά. Ένας τρόπος που θα προσελκύσει τα παιδιά είναι η χρήση του λογισμικού Scratch¹ κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Ένα ακόμη εύχρηστο και ενδιαφέρον λογισμικό, που συμβάλλει στη μάθηση και ταυτόχρονα διασκεδάζει τους μαθητές είναι το Storymaker.² Και τα δύο αυτά λογισμικά αποτελούν χρήσιμο εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλούνται να το εντάξουν στη διδασκαλία τους, χωρίς να κάνουν υπερβολική και αλόγιστη χρήση τους

5.2 Συζήτηση αποτελεσμάτων

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η ανάδειξη του βαθμού, στον οποίο οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα εκείνων που διδάσκουν στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού Δ', Ε' και ΣΤ', χρησιμοποιούν το παραμύθι ως εργαλείο στην τάξη και για την κατανόηση των γραμματικών φαινομένων. Αναλυτικότερα, ερευνήθηκε ο βαθμός συχνότητας που χρησιμοποιούν το παραμύθι μέσα στην τάξη και συγκεκριμένα αν το αξιοποιούν σε δραστηριότητες που έγκεινται στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας. Για την υλοποίηση του σκοπού τέθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

¹ Μέσω του λογισμικού αυτού οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν το Scratch για να προγραμματίσουν τις δικές τους διαδραστικές ιστορίες, κινούμενα σχέδια, και παιχνίδια. Κατά τη διαδικασία, μαθαίνουν να σκέφτονται δημιουργικά, να συλλογίζονται συστηματικά, και να εργάζονται συστηματικά — απαραίτητες δεξιότητες για όλους στη σημερινή κοινωνία. Μπορεί να ενσωματωθεί σε πολλές διαφορετικές θεματικές περιοχές και ηλικιακές ομάδες.

² Μέσω του λογισμικού αυτού οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν τη δική τους ιστορία, να μάθουν καινούργιες λέξεις και να τις συλλαβίσουν μέσα από μια ιστορία, ενώ μπορούν να μάθουν και να εμπνεύσουν κανόνες της γραμματικής και να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους).

1. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί το παραμύθι;
2. Κατά πόσο γίνεται χρήση του παραμυθιού στο μάθημα της γλώσσας;
3. Σε ποιο βαθμό συμβάλλει το παραμύθι στα γραμματικά φαινόμενα;

Αναφορικά με το πρώτο ερώτημα, μέσω της έρευνας, προέκυψαν ορισμένα συμπεράσματα. Αρχικά, με τη στατιστική ανάλυση του ερωτηματολογίου φαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο τείνουν να χρησιμοποιούν το παραμύθι στην εκπαιδευτική διαδικασία αρκετά έως πολύ. Ενώ μικρό είναι το ποσοστό που χρησιμοποιεί το παραμύθι λίγο. Όσον αφορά τη μορφή των παραμυθιών (ψηφιακή ή κλασσική) που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη φαίνεται πως χρησιμοποιούν και τις δύο μορφές παραμυθιών. Όσον αφορά το ενδιαφέρον που δείχνουν τα παιδιά, όταν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το παραμύθι ως εκπαιδευτικό εργαλείο μέσα στην τάξη, σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι αρκετά μεγάλο.

Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών η συχνότητα χρήσης παραμυθιών για το μάθημα της γλώσσας, εκτείνεται σχεδόν σε όλη τη πεντάβαθμη κλίμακα, αφού το εύρος των απαντήσεων είναι σχεδόν ισάξια κατανομημένο στην κλίμακα από το λίγο έως το πολύ. Υπάρχει βέβαια και ένα ποσοστό που δεν χρησιμοποιεί καθόλου το παραμύθι ως εργαλείο μέσα στην τάξη, και ένα μικρό ποσοστό που το χρησιμοποιεί πάρα πολύ. Επίσης γίνεται εμφανές από τον πίνακα 3 πως οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν παραμύθια στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα οποία βρίσκονται κοντά στα ενδιαφέροντα των μαθητών. Τέλος, ο βαθμός στον οποίο το παραμύθι συμβάλλει στην εκμάθηση και τη διδασκαλία γλωσσικών (γραμματικών) φαινομένων φαίνεται να είναι αρκετά ικανοποιητικός, αφού οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι σύμφωνες με το αρκετά – πολύ.

Συγκριτικά με μελέτες, που έχουν ερευνήσει το ίδιο θέμα τα συμπεράσματα και οι απόψεις φαίνεται να συγκλίνουν, στο ότι το παραμύθι συμβάλλει θετικά στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2003, στη Θεσσαλονίκη και συγκεκριμένα σε 19 μαθητές της Α΄ και Β΄ Δημοτικού, έδειξε πως οι εικονογραφημένες εικόνες που αποτελούν μέρος των παραμυθιών, συμβάλλουν θετικά στην καλλιέργεια κριτικής οπτικής επίγνωσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, οι μαθητές δύνανται σε ένα ευχάριστο δραστηριοκεντρικό περιβάλλον μάθησης να αφομοιώσουν τις τεχνικές αποκωδικοποίησης της εικόνας. Αξιοσημείωτο είναι ότι,

μετά από λίγο καιρό οι μαθητές μόνοι τους προωθούν τη μαθησιακή διαδικασία με εύστοχες τοποθετήσεις, έχοντας κατακτήσει τη μαθησιακή διαδρομή που τους οδηγεί στα κατάλληλα συμπεράσματα. Με αυτόν τον τρόπο, συν-οικοδομείται η γνώση μεταξύ των μαθητών, ενώ στο τέλος αυτής της προσπάθειας οι παρεμβάσεις της δασκάλας περιορίζονται στο ελάχιστο.

Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγει και έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2000 στο πανεπιστήμιο του Τάρλετον στον Καναδά με σκοπό να εξετάσει την επίδραση της αφήγησης παραμυθιών στην ανάπτυξη λεξιλογίου παιδιών προσχολικής ηλικίας καθώς και τον τρόπο που γίνεται η αφήγηση. Συγκεκριμένα, οι ερευνητές εξέτασαν με φτωχό εκφραστικό λεξιλόγιο, περίπου 13 μήνες πίσω από την χρονολογική του ηλικία. Ακόμα, οι ερευνητές ήθελα να μελετήσουν κατά πόσο έχει ευεργετική επίδραση στα παιδιά η ενεργητική ανάγνωση παραμυθιών. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στην ενεργητική ανάγνωση των παραμυθιών, φάνηκε να έχουν μεγαλύτερη βελτίωση στο λεξιλόγιό τους. (Hargavea & Senechal, 2000).

Σύμφωνα και με άλλες έρευνες που έχουν διεξαχθεί, έχει αποδεχτεί το σαν ένα παιδί ακούει συχνά παραμύθια στο σπίτι του, τότε είναι εξοικειωμένο με την διαδικασία μάθησης νέων λέξεων από το κείμενο καθώς και με τις επεξηγήσεις αυτών που δεν ξέρει. Η ακρόαση ενός παραμυθιού μπορεί να οδηγήσει τα μικρά παιδιά να αποκτήσουν νέα λεξιλόγιο σε ένα ποσοστό 30% και αν κατά τη διάρκεια της ακρόασης γίνεται και αναλυτική επεξήγηση των αγνώστων λέξεων, τότε το ποσοστό αυτό μπορεί να φτάσει το 50% (Collins, 2010). Επίσης συμβάλλει σημαντικά στο να αναπτύσσονται και να πλουτίζουν πρώιμα το λεξιλόγιο τους, να βελτιώνουν την έκθεσή τους, έτσι ώστε να έχουν στη συνέχεια ικανότητες ανάγνωσης (Weizman, Snow, 2001). Οι παλαιότερες έρευνες υποστηρίζουν ότι το λεξιλόγιο των παιδιών αναπτύσσεται έμμεσα με την ανάγνωση των παραμυθιών και της επανάληψης της και το άκουσμα καινούριων λέξεων (Beck, McKnown, 2007).

Επίσης στο πλαίσιο της πιλοτικής εφαρμογής του προγράμματος «Παίζω και μαθαίνω για την πόλη μου, τη Νάουσα: ένα διαθεματικό πρότζεκτ για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στο δημοτικό σχολείο» σε μαθητές έκτης τάξης πραγματοποιήθηκε project στη Στ' δημοτικού σε σχολείο της Νάουσας Ημαθίας σε μια τάξη αποτελούμενη από 15 μαθητές (8 αγόρια, 7 κορίτσια) ηλικίας 11-12 ετών για τρεις μήνες. Μέσα από την υλοποίηση του προγράμματος αυτού, στο οποίο περιλαμβάνονται και τα παραμύθια γίνεται φανερό, πως η διδασκαλία τους εξελίσσει

τις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών στην παραγωγή και κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου συμβάλλοντας στην ανάπτυξη των τεσσάρων βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών (ανάγνωση, γραφή, ακρόαση, ομιλία) (Ζάλιου, 2016).

Συμπεράσματα έρευνας - δράσης που εφαρμόστηκε στα παιδιά του 1ου Δημοτικού Σχολείου Αρχαγγέλου – Ρόδου. Από τη διδασκαλία του παραμυθιού, τα παιδιά, όπως φάνηκε, μπορούν να κατανοήσουν εξίσου το γλωσσικό ιδίωμα ως προφορικό κείμενο και την ακαδημαϊκή γλώσσα ως γραπτό κείμενο. Όσον αφορά την ανάλυση του παραμυθιού, τα παιδιά κατανόησαν μεθόδους σύνδεσης και μετασχηματισμών των μοτίβων, συγκρίνοντας το παραμύθι που άκουσαν με άλλες παραλλαγές του, που τα ίδια γνώριζαν από διαφορετικές πηγές. Επίσης, έγινε αναφορά στο προφορικό ύφος και στην αφηγηματική τεχνική μέσα από τη μελέτη των εισαγωγών και των κατακλείδων των παραμυθιών. Τέλος, η σχέση παραμυθιού και πραγματικότητας έγινε με τον καλύτερο τρόπο, αφού τα παιδιά διέκριναν την σχέση του παραμυθιού με την τοπική (αρχαγγελίτικη) πραγματικότητα, καθώς και με το γεγονός, ότι κλήθηκαν να γράψουν ένα παραμύθι σε διαφορετικό λόγο, ύφος και διαφορετικό περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο, η εμπειρία δομήθηκε από μια πιο αφηρημένη, σε μια πιο αναλυτική προοπτική (Bruner, 1986).

5.3 Περιορισμοί έρευνας

Στην παρούσα έρευνα υπήρξαν ορισμένοι περιορισμοί. Αρχικά, η κατάσταση της χώρας δεν επέτρεψε τη χορήγηση ερωτηματολογίων στους διευθυντές των σχολειών μέσω δια ζώσης συνάντησης, γεγονός που οδήγησε στη χορήγηση των ερωτηματολογίων μέσω διαδικτυακών κοινωνικών δικτύων, χωρίς να υπάρχει ο απόλυτος έλεγχος των συμμετεχόντων. Ταυτόχρονα ο διαδικτυακός τρόπος συλλογής δεδομένων ενδεχομένως να είναι περιοριστικός, αφού στην περίπτωση που κάποιος από τους συμμετέχοντες χρειαζόταν διευκρινήσεις δεν υπήρχε η προσωπική επαφή. Δε θα πρέπει να παραληφθεί η πιθανή βιαστική συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους συμμετέχοντες προκειμένου να το ολοκληρώσουν και να λήξει πρόχειρα η διαδικασία.

Το δείγμα, των ερωτηματολογίων θα ήταν θεμιτό να ήταν αρκετά μεγαλύτερο. Τέλος, βασικός περιορισμός αποτελεί η μέθοδος δειγματοληψίας, καθώς επιλέχθηκε το δείγμα ευκολίας. Η συγκεκριμένη τεχνική δειγματοληψίας είναι οικονομική και

ταχύτερη, ωστόσο τα συμπεράσματά της δεν μπορούν να γενικευθούν στο σύνολο του πληθυσμού.

5.4 Μελλοντικές προεκτάσεις

Τα παραμύθια είναι αναμφισβήτητα το πιο αγαπημένο λογοτεχνικό είδος των παιδιών, καθώς τους προσφέρουν τέρψη και τους επιτρέπουν να ταξιδεύουν σε τόπους μοναδικούς, φανταστικούς, μαγικούς. Η αξία τους, όμως, δεν περιορίζεται μόνο στην ψυχαγωγία, αφού τα οφέλη από την ανάγνωση και την αξιοποίηση των παραμυθιών είναι πολλαπλά. Το παιδί διαβάζοντας ένα παραμύθι μαθαίνει να εξερευνά, να σκέφτεται, να αναζητά λύσεις, να κατανοεί τον κόσμο και, φυσικά, να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του.

Τα παιδαγωγικά οφέλη που προσφέρουν τα παραμύθια συνδέονται με την ενίσχυση της δημιουργικότητας, με την ανάπτυξη του λεξιλογίου, αφού τα παιδιά συνδέουν κείμενο με εικόνα. Ακόμη, επιτυγχάνεται η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, αλλά ταυτόχρονα αποκτούν νέες γνώσεις. Η ανάγνωση παραμυθιών μέσα στην τάξη, μπορεί να γίνεται με παύσεις, ώστε να μπορούν τα παιδιά να σχολιάζουν τα γεγονότα, ενώ μπορούν να κάνουν εικασίες και να προβλέπουν το τέλος. Μετά την αφήγηση, το παραμύθι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ποικιλοτρόπως. Μέσω ερωταποκρίσεων οι μαθητές μπορούν να λύνουν απορίες, να επαναδιηγηθούν την ιστορία από την οπτική γωνία ενός ήρωα, να αναζητήσουν πληροφορίες σχετικές με το θέμα του παραμυθιού. Τέλος μπορούν μέσω του παιχνιδιού με διανομή ρόλων να προβούν στη δραματοποίηση της ιστορίας.

Είναι σημαντικό η ανάγνωση του παραμυθιού να γίνεται με ενδιαφέρον τρόπο. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την προσθήκη πολυμέσων (μουσική επένδυση, προβολή της ιστορίας). Ακόμη μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να δημιουργήσουν ψηφιακή αφήγηση.

Σε μελλοντικές έρευνες, θα ήταν ενδιαφέρον να εφαρμοστεί η εκπαιδευτική και παιδαγωγική αξιοποίηση του παραμυθιού και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα. Επίσης ενδιαφέρον θα ήταν να εφαρμοστούν έρευνες, οι οποίες θα εστιάζουν αναλυτικότερα σε κάποιον συγκεκριμένα τομέα της διδασκαλίας της Γλώσσας. Ακόμη αξιοσημείωτο θα ήταν να εφαρμοστούν έρευνες και σε άλλες τάξεις του δημοτικού με το κατάλληλο υλικό προσαρμοσμένο.

Ένας διασκεδαστικός και ταυτόχρονα αποτελεσματικός τρόπος, με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να διδάξουν κάποια από τα μέρη του λόγου και τη γραμματική στις τάξεις του δημοτικού είναι η ποίηση της Θ. Χορτιάτη. Στο παράρτημα παρουσιάζονται αναλυτικά κάποια παραδείγματα, που κινούνται προς αυτή την κατεύθυνση.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Ολοκληρώνοντας την εργασία, και αφού έχει γίνει σχετική έρευνα γύρω από το θέμα, γίνεται φανερό πως η αξία του παραμυθιού ακόμα και μέσα στη σχολική τάξη είναι αδιαμφισβήτητη. Το παραμύθι δεν αποτελεί απλά μια μικρή φανταστική ιστορία με ευτυχισμένο τέλος, που προσελκύει το ενδιαφέρον και την αγάπη των μαθητών, αλλά ταυτόχρονα αποτελεί χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο στα χέρια των δασκάλων. Η παιδαγωγική και εκπαιδευτική αξιοποίηση του παραμυθιού στα γνωστικά αντικείμενα όλων των τάξεων του δημοτικού και κυρίως στο μάθημα της γλώσσας, είναι τεράστια. Το παραμύθι όχι μόνο δεν είναι βαρετό και ανιαρό για τους μικρούς μαθητές, εν αντιθέσει ενθουσιάζει τα παιδιά και προσφέρει έναν τρόπο μάθησης πιο ελκυστικό, ευχάριστο και γοητευτικό σε σχέση με τα σχολικά εγχειρίδια. Το παραμύθι ενδείκνυται για ποικίλες δραστηριότητες σε όλες τις τάξεις, προσαρμοσμένο κάθε φορά στην ηλικιακή ομάδα, στην οποία απευθύνεται αλλά και τον στόχο τον οποίο θέλει να πετύχει. Είναι λυπηρό το γεγονός ότι σήμερα όλο και λιγότερα παιδιά έχουν επαφή με το παραμύθι. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν, γνωρίζοντας την αξία του παραμυθιού οφείλουν να το εντάξουν στη μαθησιακή διαδικασία, προσαρμόζοντάς το κατάλληλα, ώστε οι μαθητές να μαθαίνουν μέσα σε ένα κλίμα ευχάριστο και δημιουργικό, γνωρίζοντας πως τα παιδιά στη σχολική ηλικία αναπτύσσουν μαθησιακές δεξιότητες και μέσω του παραμυθιού. Αναλυτικότερα μέσω το παραμυθιού ενισχύσουν τον μηχανισμό της ανάγνωσης και της ορθογραφίας, βελτιώσουν τον ρυθμό και την ταχύτητα της ανάγνωσης, εμπλουτίζουν την κατανόηση του κειμένου, ενθαρρύνεται η φαντασία τους, βελτιώνουν τη γραφή, καθώς μαθαίνουν τα σημεία στίξης, τηρούν τις αποστάσεις μεταξύ λέξεων και μαθαίνουν τα διπλά σύμφωνα. Επιπλέον εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο τους, η

συντακτική τους δομή βελτιώνεται, διακρίνουν τα μέρη του λόγου και έχουν καλύτερο αφηγηματικό λόγο.

Μέσω της ανάγνωσης είναι σε θέση να αφηγηθούν τα ίδια μια ιστορία ακολουθώντας σωστή δομή με αρχή, μέση και τέλος. Ακόμη ενισχύεται η συγκέντρωση τους και η μνήμη τους και εξοικειώνονται με χωροχρονικές έννοιες. Πέρα λοιπόν από τα μαθησιακά οφέλη των παραμυθιών, υπάρχουν συναισθηματικά και κοινωνικά οφέλη. Καλλιεργούνται και αναπτύσσονται στάσεις και συνήθειες, αναπτύσσονται έννοιες όπως η αγάπη, η αλληλεγγύη, η συμπαράσταση, η αλληλοβοήθεια στην οικογένεια, αναπτύσσεται η ελπίδα και η αισιοδοξία. Ακόμη εμπλουτίζουν την κοινωνική ζωή και συμβάλουν στην κοινωνικοποίηση του παιδιού, αφού το παιδί κατανοεί τις ιδιαιτερότητες των ανθρώπων πιο εύκολα, ενισχύεται η σχέση με τον γονιό και τον εκπαιδευτικό, το παιδί αποκτά μοντέλα για ιδανική συμπεριφορά. Επιπλέον επιτυγχάνεται και η συναισθηματική ωρίμανση μέσα από το παραμύθι καθώς εμπλουτίζεται και ενδυναμώνεται ο ψυχικός κόσμος, δύσκολα θέματα όπως θάνατος, χωρισμός, ασθένεια πραγματεύονται, έτσι το παιδί προετοιμάζεται για πραγματικές καταστάσεις, επιτυγχάνεται η επιβεβαίωση και η αυτοεκτίμηση, δίνεται η ευκαιρία στο παιδί να αναγνωρίσει ότι η σκληρή δουλειά, ο προγραμματισμός, είναι εργαλεία με μεγάλη αξία που θα το βγάλουν από δύσκολες καταστάσεις (π.χ. το παραμύθι Ο τζίτζικας κι ο μέρμηγκας), το παιδί μαθαίνει τα βασικά συναισθήματα. Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι το παραμύθι ενισχύει τη δημιουργικότητα του παιδιού, αναπτύσσει τη φαντασία του, χτίζει γέφυρες ανάμεσα στις εμπειρίες του και στον πραγματικό κόσμο και τέλος ενισχύει όλους τους τομείς επικοινωνιακούς, μαθησιακούς, γνωστικούς, κοινωνικούς και συναισθηματικούς. Το παραμύθι λοιπόν πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι από τη ζωή των παιδιών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ακριτόπουλος, Α. Ν. (2013) *Τέρψεις και Ιστορίες κριτικές, φιλολογικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις της λογοτεχνίας του παραμυθιού*, Αθήνα, Εκδόσεις Γράφημα.

Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. & Δελώνης, Α. (1984) *Παιδική λογοτεχνία και σχολείο, κατάλογος ελληνικών παιδικών βιβλίων*, Αθήνα, Πατάκη.

Ανθόπουλος, Κ. & Κανταρτζή, Ε. (2006) *Η συμμετοχή των δύο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων.

Αργυρίδης, Μ. (1995) *Το παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο ως βοηθητικό μέσο διδασκαλίας*, Λάρισα, Σκάλα.

Αυδίκος, Ε. (1996) *Από το Παραμύθι στα Κόμικς Παράδοση και Νεοτερικότητα*. Αθήνα, Οδυσσέας.

Αυδίκος, Ε. (1997) *Το Λαϊκό παραμύθι Θεωρητικές Προσεγγίσεις*, 2η Έκδοση, Οδυσσέας.

Βάμβουκας, Μ.Ι. (1998) *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*, Αθήνα, Γρηγόρης.

Beck, I. & McKnown, M. (2007). *Increasing young low-income children's oral vocabulary repertoires through rich and focused instruction*. The Elementary School Journal.

Bettelheim, B. (1991) *The uses of enchantment the meaning and importance of fairytales*, Penguin Books, London.

Bruner, J. (1986) *Actual Minds, Possible Worlds*, The Jerusalem-Harvard Lectures.

Collins, M. (2010) ELL preschoolers' English vocabulary acquisition from storybook reading. *Early Childhood Research Quarterly*.

Γυμνάσιο Βόνιτσας. (2013), *Λαϊκά Παραμύθια της περιοχής Βόνιτσας*.

Δελώνης, Α. (1991) *Βασικές γνώσεις για το παιδικό και νεανικό βιβλίο*, σειρά Α' εκπαιδευτικά βιβλία -1, Αθήνα, Σύγχρονο σχολείο.

Dwyer, J. (1999) *Genre Writer: Lessons in Writing for the Primary Classroom*, Ballarat, Wizard Books.

Ζάλιου, Α. Ε. (2016) *Παίζουμε και μαθαίνουμε για τον τόπο μας τη Νάουσα: ένα διαθεματικό πρόγραμμα παρέμβασης για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στο δημοτικό σχολείο*, Διπλωματική Εργασία, Φλώρινα, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Διαθέσιμο στο:

<https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/447/Zaliou%20Anna%20Eleonora.pdf;jsessionid=553A01B807570B61FD0A61A599355773?sequence=1>

Zav, Z. (1996) *Η Δύναμη των παραμυθιών* (μτφρ. Τζαφεροπούλου Μ.), Καστανιώτη.

Griva, E. (2008) *An alternative story-based teaching framework for a primary school classroom*. American Journal of Teaching English FORUM.

Halliwell, S. (1992) *Teaching English in the Primary Classroom*. London, Longman
Li – YuChang, S. (2009). *Acting it out: children learning English through story-based drama*. University of Warwick., Griva E., & Chostelidou D. (2012). *Additive bilingualism of immigrant children: introducing a multisensory project in kindergarten*. , Ahlquist S. (2011). *The Impact of the Storyline Approach on the Young Language Learner Classroom: a Case Study in Sweden*. Thesis, Kristianstad University, Sweden.

Κανατσούλη, Μ. (2003) *Εισαγωγή στην Θεωρία και Κριτική της Παιδικής Λογοτεχνία*, Θεσσαλονίκη, University studio press.

Καραγιαννάκη, Ε. (2021) *Μοντέλο ανάλυσης εικόνων για μαθητές Δημοτικού Σχολείου: ένα εργαλείο για την προώθηση κριτικού οπτικού γραμματισμού. Έρευνα στην Εκπαίδευση*. DOI: doi:<https://doi.org/10.12681/hjre.26705>.

Καρπόζηλου, Μ. (1999). *Το παιδί στη γλώσσα των βιβλίων*. Αθήνα, Καστανιώτη.

Κλιάφα, Μ. (1989) *Η ηλιαχτίδα*, Αθήνα, Κέδρος.

Κυριακίδης, Σ. Π. (1922). *Αι γυναίκες εις την λαογραφίαν: η λαϊκή ποιήτρια-η παραμυθού-η μάγισσα: τέσσαρα λαογραφικά μαθήματα*. Λαογραφική Βιβλιοθήκη του Κέντρου Έρευνας της Ελληνικής Λαογραφίας.

Λαγουμιντζής, Γ., Βλαχόπουλος, Γ., & Κουτσογιάννης Κ. (2015) *Μεθοδολογία της έρευνας στις επιστήμες υγείας*, Αθήνα, Κάλιπος.

Μαλαφάντης, Κ. Δ., & Κούτρας Σ. (2007) *Η παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού*, Αθήνα, Γρηγόρη.

Μαλαφάντης, Δ. Κ. (2011) *Το παραμύθι στην εκπαίδευση, Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*, Διάδραση.

Μερακλής, Μ. (1974) *Τα παραμύθια μας*, Θεσσαλονίκη, Κωνσταντινίδη.

Μερακλής Μ. (1998) *Μύθος και παραμύθι στη λαϊκή παράδοση και στη λογοτεχνική δημιουργία» στον τόμο Μύθος: Εννοιολογικές και σημασιολογικές προσεγγίσεις. Οδυσσέας Ελύτης: Ανιχνεύσεις στο έργο του*, Μυτιλήνη.

Μερακλής, Μ. (1980) *Ευτράπελες Διηγήσεις*, Αθήνα, Εστία.

Μήτσης, Ν. (1996). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος*. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη. Αθήνα: Gutenberg.

Μπαμπινιώτης Γ. Δ. (2004) *Λεξικό για το Σχολείο και το Γραφείο*, Αθήνα, Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.

Ντούλια, Α. (2010). «*Διδάσκοντας μέσα από τα παραμύθια: Δυνατότητες – όρια – Προοπτικές*». Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», & Ράπτης, Δ. Ελ. (2008). «*Η παιδαγωγική και διδακτική σημασία των λαϊκών αφηγήσεων στη σύγχρονη μαθησιακή διαδικασία*». Παιδαγωγική – Θεωρία και Πράξη.

Παπαηλιού, Φ. Χ. (2005) *Η ανάπτυξη της γλώσσας*, Αθήνα, Παπαζήση.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1999) *Ερωτηματολόγιο διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής προσαρμογής*, Ελληνικά Γράμματα.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. (2008) *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις*.

Ροντάρι, Τ. (1986) *Φλυαρίες ανάμεσα στον Ουρανό και τη γη* (μτφρ. Κωστάλλα Α.) τόμος 2, Αθήνα, Τεκμήριο.

Ροντάρι, Τ. (1989) *Το βιβλίο με τα λάθη* (μτφρ. Τσολάκου Μ.) Αθήνα, Τεκμήριο.

Σακελλαρίου, Χ. (1995) *Το παραμύθι χτες και σήμερα, Η ψυχοπαιδαγωγική και κοινωνική λειτουργία του*, Πατάκη.

Σιβροπούλου, Ρ. (2003) *Ταξίδι στον κόσμο των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών Θεωρητικές και διδακτικές διαστάσεις*, Μεταίχμιο.

Σουρέλη Γ. (2001) *Ντο-ρε-μι κι ένα σκυλί*, Ψυχογιός.

Σουρέλη, Γ., Καρθαίου Ρ., & Σουρέλης Γ. (1977) *Ο αγέρας παίζει φλογέρα*, Αθήνα, Τήνος.

Σπυροπούλου, Ζ. (1999) *Μύθοι περί Φυτών*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα.

Τριάντου, Ι. (2010) *Από την θεωρία στην ερμηνεία της λογοτεχνίας, Διαπολιτισμός*, Πάτρα.

Τσολάκης, Χ. (2006) *Νεοελληνική γραμματική της ε' και στ' δημοτικού*, Αθήνα, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Φραγκουδάκη, Α. (2003) *Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ - Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Χορτιάτη, Θ. (1988) *Παιχνιδόγελα*, Αθήνα, Καμπανά.

Χορτιάτη, Θ. (1994) *Ο Αλέξης ο Παλαβολέξης*, Λωτός.

Χορτιάτη, Θ. (1986) *Παιχνιδόλεξα*, Αθήνα, Κέδρος.

Weizman, Z. O. & Snow C., E. (2001) *Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning*. *Developmental Psychology*.

Παράρτημα

Η Θέτιδα Χορτιάτη, γεννήθηκε στη Θεσσαλονίκη το 1929, όπου και κατοικεί μόνιμα. Το αληθινό της όνομα είναι Θέτιδα Πελαγία Παρμενίδου. Έχει γράψει βιβλία για νέους και παιδιά, ποιητικά, μυθιστορήματα και νουβέλες. Ποιήματά της έχουν περιληφθεί σε αναγνωστικά και ανθολογίες, ενώ θεατρικά της έργα, παρουσιάστηκαν πολλές φορές από σχολεία και πολιτιστικούς συλλόγους. Έχει μιλήσει σε Παιδαγωγικά τμήματα του Πανεπιστημίου, σε Σεμινάρια Εκπαιδευτικών, και σε πολλά πολιτιστικά κέντρα σε όλη την Ελλάδα. Έχει βραβευτεί πολλές φορές για το συγγραφικό της έργο. Το 1978, τιμήθηκε από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού βιβλίου με το Β΄ βραβείο, για την ποιητική συλλογή της για παιδιά, *Τα μήλα, τα φύλλα*. Το 1980, διακρίθηκε για το βιβλίο της *Τα δέντρα μας*. Το 1988, τιμήθηκε από τον Κ.Ε.Π.Β με το βραβείο Πηνελόπη Μαξίμου, για το βιβλίο της *Ο δάσκαλος με το βιολί και το αστέρι*. Το 1997, τιμήθηκε από τον Κ.Ε.Π με το «Βραβείο της Πηνελόπης Δέλτα» για την προσφορά του έργου της, ενώ το 1998, έλαβε τιμητική διάκριση Πανευρωπαϊκού βραβείου από το Πανεπιστήμιο της Πάδοβα, για το βιβλίο της με τίτλο *Του λαγού που ξέρει τόσα, λάχανο του τρών' τη γλώσσα*. Είναι μέλος της Εταιρείας Λογοτεχνών Θεσσαλονίκης, της Εθνικής Εταιρείας των Ελλήνων Λογοτεχνών, του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, της Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς και μέλος της Συντακτικής Επιτροπής του περιοδικού «Διαδρομές».

Σύμφωνα με τη Χορτιάτη (1988), προκειμένου η διδασκαλία της γλώσσας να γίνει πιο ενδιαφέρουσα και ελκυστική για τα παιδιά του δημοτικού, προτείνει τα ακόλουθα ποιήματα που διδάσκουν και ταυτόχρονα διασκεδάζουν. Έτσι, μιλώντας για τα υποκοριστικά, δεν θα φοβηθεί ο δάσκαλος να χρησιμοποιήσει ένα χιουμοριστικό ποίημα για να υποδείξει τα παιδιά ότι κατάληξη –ακι αποτελεί μέρος όχι μόνο των υποκοριστικών αλλά κι άλλων λέξεων που δεν έχουν σχέση με τα υποκοριστικά.

Το ποίημα, που περιέχεται στο βιβλίο *Παιχνιδόγελα*, λέει:

**Η μικρή η Λαύρα
είναι το λαβράκι;**

**Η μικρή Η κάπα
είναι το καπάκι;**

**Η μικρή Σακκά
είναι το σακάκι;**

Σύμφωνα με τη Χορτιάτη (1988), όταν η τάξη ασχολείται με τις σύνθετες λέξεις, ο δάσκαλος μπορεί να ξαφνιάσει ευχάριστα τα παιδιά και να τα προβληματίσει προσφέροντας, μαζί με το χιούμορ, και το απροσδόκητο, το αναπάντεχο, το απρόβλεπτο:

**Αν έχεις τριάντα φίλους
γίνεσαι τριαντάφυλλο;**

**Αν τρως μόνο σέλινο
γίνεσαι πανσέληνος;**

Η ενασχόληση της τάξης με την παραγωγή των λέξεων μπορεί να γίνει ζωντανή, χαρούμενη και παιχνιδιάρικη, με τη χρήση ενός ακόμη χιουμοριστικού ποιήματός, που κρύβει μέσα του την έκπληξη, το ξάφνιασμα:

**Δε σφυρίζει το σφυρί
δεν ψάλλει το ψαλίδι
ούτε κουνούπια γέννησε
ποτέ το κουνουπίδι.**

**Μήπως μαλώνει το μαλλί
μαγκώνει η μαγκούρα
τάχατες και το τσίπουρο
βγαίνει από την τσιπούρα;**

Σύμφωνα με τη Χορτιάτη (1994), αφού αναφερόμαστε στην παραγωγή των λέξεων, να ένα ακόμη ποίημα, που διασκεδάζει τα παιδιά, αλλά και τα βοηθάει στο δύσκολο δρόμο της μάθησης:

**Αν ο τράγος τραγουδάει
και η αρκούδα αρκουδάει**

**αν φοράει μπουφάν ο μπούφος
αν μασάει κουκιά ο κούκος
αν μπαλώνουν τα μπαλόνια
αν κορδώνονται κορδόνια
αν κυλάν οι κοιλαράδες
τις κοιλιές τους στις κοιλάδες
αν οι τάξεις πάν ταξίδια
παίζουν ροκ τα ροκανίδια
τότε η μπόρα θα μπορούσε
και το μήλο θα μιλούσε
κι αν καλπάζουν τα καλπάκια
έτσι κι όλα τα παπάκια
θα 'ναι του παπά παιδάκια.**

Σύμφωνα με τη Χορτιάτη (1988), για την διδασκαλία της κυριολεξίας και της μεταφοράς, αντί να χρησιμοποιούμε τα συνηθισμένα παραδείγματα που αφήνουν αδιάφορα τα παιδιά, μπορούμε να αντλήσουμε υλικό και από την σημερινή ποίηση για παιδιά. Τα ποιήματα που θα διαλέξουμε, θα επιτρέψουν στα παιδιά να παίξουν με τις λέξεις, να διασκεδάσουν με αυτές, και - τέλος - να κατανοήσουν την έννοια της κυριολεξίας και της μεταφοράς. Ας δούμε μερικά επιλεκτικά παιχνίδια φαντασίας, όπου, μέσα από μια γλωσσική επεξεργασία, η λέξη αναδύεται, εκτινάσσεται και αποκαλύπτει την λειτουργικότητα της μεταφοράς:

**Απ' το μάτι της βελόνας
δάκρυα δεν μπορούν να τρέξουν
κι οι βελόνες από τα πεύκα
κλαίν που δεν μπορούν να πλέξουν.**

**Τρέμουν τα βιβλία μου
τα πιάνει ανατριχίλα
μήπως και το φθινόπωρο
τους πέσουνε τα φύλλα.**

Συνάχι κόλλησε γερό

**η μύτη απ' το μολύβι
πάνω σε χαρτομάντιλο
μια γράφει μια το στύβει.**

Σύμφωνα με τη Χορτιάτη (1986), η πρωτότυπη, ευρηματική, δροσερή, πλούσια φαντασία, διασκεδαστική ποίηση της θα μας βοηθήσει και στη διδασκαλία των ομώνυμων, μετατρέποντας το στείο διδακτισμό σε λεκτικό παιχνίδι κι αστεϊσμό σε διασκέδαση.

**Άνοιξα του Αιγαίου τη θύρα
την περνώ φτάνω στην Θήρα.**

**Από την Άνδρο και την Σύρο
κύματα χορό θα σύρω.**

**Πάτμο, Λέρο, Κω και Ρόδο
ροδοπέταλα από ρόδο.**

Διδάσκοντας τα σημεία στίξης και μιλώντας για την παρένθεση ο δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιήσει το ποίημα «Το πάθημα μιας παρένθεσης», από το βιβλίο «Φλυαρίες ανάμεσα στον ουρανό και τη γη», (Ροντάρι, 1986) προκειμένου να τονίσει το κλείσιμο της παρένθεσης, που συχνά δε γίνεται.

Το πάθημα μιας παρένθεσης

**Ήτανε κάποτε παιδιά
μια ανοιχτή παρένθεση
που κάποιος από τους μαθητές
ξέχασε να την κλείσει.
Και κρύωνε και έβηγε
και διπλοφτερνιζόταν
μα είχε φωνή πολύ λεπτή
γι' αυτό δεν ακουγόταν.
Τότε και εκείνη έστησε
πανό μέσα στην τάξη**

και έγγραφε μ' ένα κόκκινο
μολόβι αυτήν την φράση:
«Αν μ' ανοίγει ένα παιδί,
να με κλείνει στη στιγμή».

Όταν γίνεται λόγος για τον τονισμό των λέξεων, ο δάσκαλος θα μπορούσε να διαβάσει το ποίημα, «Το Κόμο μέσα στο κομό» από το βιβλίο «Φλυαρίες ανάμεσα στον ουρανό και τη γη», (Ροντάρι, 1986). Το ποίημα θα δείξει στα παιδιά τι μπορεί να συμβεί, όταν δεν τονίζουν σωστά τις λέξεις.

Το Κόμο μέσα στο κομό

Μια φορά ένα παιδάκι
γράφοντας την λέξη «Κόμο»,*
μ' έναν πόντο αφηρημάδας,
έδιωξε απ' το «Κο» τον τόνο
και τον έβαλε στο «μο».

Έτσι οι κάτοικοι του Κόμο,
βρέθηκαν σ' ένα λεπτό,
ξαπλωμένοι και κλεισμένοι,
στα συρτάρια του κομό.

Όμως, για καλή τους τύχη,
ένας μαθητής κάλος,
πέρασε, το λάθος είδε,
διορθώσ' όλο το κακό.

Τότε οι κάτοικοι του Κόμο
έστησαν επιγραφή
μες στο πάρκο το μεγάλο,
π' έγγραφε την φράση αυτή:

«ΧΑΡΙΣΜΕΝΟ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΟΥ ΤΟΝΙΖΟΥΝΕ ΣΩΣΤΑ».

*Κόμο: πόλη της Ιταλίας

Όσον αφορά τη διδασκαλία της γραμματικής, μπορεί και αυτή να επιτευχθεί με διασκεδαστικό τρόπο (Αργυρίδης, 1995).

Στα πλαίσια της συγκινησιακής παράδοσης της ύλης των διαφόρων μαθημάτων, ο δάσκαλος είναι σε θέση να διδάξει την γραμματική με τη βοήθεια κειμένων της σύγχρονης παιδικής Λογοτεχνίας, τα οποία χρωματίζουν συγκινησιακά τις ξερές γνώσεις και τις κάνουν ζωντανές, ενδιαφέρουσες, ευχάριστες, ελκυστικές.

Όταν η τάξη ασχολείται με τα ουσιαστικά, τον ενικό και τον πληθυντικό αριθμό, τη συλλαβή, τη λήγουσα, την παραλήγουσα και την προπαραλήγουσα, ο δάσκαλος μπορεί να ξαφνιάσει ευχάριστα τα παιδιά προσφέροντας, αντί των ανιαρών κανόνων, ποιήματα τα οποία είναι οργανικά συνδεδεμένα με το θέμα της διδασκαλίας. Τα ποιήματά αυτά, που περιέχονται στο Βιβλίο «Ο αγέρας παίζει φλογέρα», των Γαλ. Σουρέλη, Ρ. Καρθαίου, Γ. Σουρέλη, (1977) είναι τα ακόλουθα:

Για τα ουσιαστικά

Κώστας, Γιάννης και Μαρία,
η γιαγιά, ο παππούς κι η θεία,
πρόσωπα είναι όλα αυτά
κι είναι όλο ουσιαστικά.

Σκύλος, γάτα, ποντικός,
ψάρι, ελέφας και λαγός,
ζώα είναι όλα αυτά
κι είναι όλα ουσιαστικά.

Τρένο, ρόδα και παπούτσι,
σπίτι, μήλο και κουκούτσι,
πράγματα είναι όλα αυτά
κι είναι όλα ουσιαστικά.

Είν' λοιπόν τα ουσιαστικά,
πρόσωπα και ζώα και πράματα,
που γεμίζουν τη ζωή μας
όλο θάματα.

Για τον ενικό

Ο ενικός
Ένα ρόδι και ένα μήλο,
ένα βόδι και ένα σκύλο,
ένα μόνο έχει φίλο.
Απ' όλα τούτα τα γραμμένα
έχει ένα, μόνο ένα.
Δες, παιδάκι μου καλό,
όλα είναι στον ενικό.

Για τον πληθυντικό

Ο πληθυντικός
Πολλά ρόδια, τρία μήλα,
πέντε βόδια, δέκα σκύλους,
έχεις στο σχολειό δυο φίλους.
Απ' όλα τούτα τα γραμμένα,
έχεις πιο πολλά από ένα.
Δες, παιδάκι μου καλό,
όλα στον πληθυντικό.

Για τη συλλαβή

Οι συλλαβές
Και το κάθε της σκαλί
θα το λέμε συλλαβή.
Κάθε λέξη έχει, παιδιά,
λίγα ή πολλά σκαλιά.

Για την λίγουσα, παραλήγουσά, προπαραλήγουσα

Το σκαλί το τελευταίο
εγώ λήγουσα το λέω.
Το σκαλί το παραπάνω
παραλήγουσά, χοπ, φτάνω.
Και στο τρίτο κάνω στάση,
στην προπαραλήγουσα έχω φτάσει.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α΄ ΜΕΡΟΣ: Δημογραφικά και κοινωνικά στοιχεία

1. Φύλο:

- Γυναίκα
- Άντρας

2. Εργασιακή κατάσταση

- Μόνιμος/η
- Αναπληρωτής/ρια
- Ωρομίσθιος/α

3. Χρόνια υπηρεσίας

- 0-5 έτη
- 6-10 έτη
- 11-15 έτη
- 16-20 έτη
- >20 έτη

4. Μορφωτικό επίπεδο

- Πτυχίο Α.Ε.Ι
- Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών
- Διδακτορικός τίτλος σπουδών

5. Περιοχή εργασίας

Σύντομη απάντηση

6. Τάξη στην οποία διδάσκετε

- Δ΄ τάξη
- Ε΄ τάξη
- ΣΤ΄ τάξη

Β' ΜΕΡΟΣ

Η πρώτη κατηγορία του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει 13 ερωτήσεις και μελετά τη συχνότητα χρήσης του παραμυθιού στη σχολική τάξη ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Οι ερωτηθέντες παρακαλούνται να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις και να δηλώσουν την συμφωνία τους στις παρακάτω προτάσεις με βάση την πεντάβαθμη κλίμακα (likert).

1: καθόλου, 2: λίγο, 3: αρκετά, 4: πολύ, 5: πάρα πολύ

		1	2	3	4	5
1.	<i>Πιστεύετε ότι τα παιδιά αγαπούν τα παραμύθια;</i>					
2.	<i>Θεωρείτε ότι είναι όλα τα είδη παραμυθιών αγαπητά στα παιδιά;</i>					
3.	<i>Χρησιμοποιείτε παραμύθια στην εκπαιδευτική διαδικασία;</i>					
4.	<i>Τα παιδιά δείχνουν ενδιαφέρον όταν τους διαβάζετε παραμύθια;</i>					
5.	<i>Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε παραμύθια μέσα στην εβδομάδα;</i>					
6.	<i>Πιστεύετε ότι το παραμύθι αποτελεί χρήσιμο εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού;</i>					
7.	<i>Πιστεύετε ότι το παραμύθι αποτελεί μέσο παιδαγωγικής αξιοποίησης;</i>					
8.	<i>Πιστεύετε ότι το παραμύθι αποτελεί μέσο εκπαιδευτικής αξιοποίησης;</i>					
9.	<i>Ως μαθητές χρησιμοποιούσατε παραμύθια στην εκπαιδευτική διαδικασία;</i>					
10.	<i>Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι ο ρόλος των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών συμβάλλει στη μαθησιακή διαδικασία;</i>					
11.	<i>Χρησιμοποιείτε παραμύθια στην τάξη σε ψηφιακή μορφή;</i>					

12.	Προτιμάτε στην τάξη τα κλασσικά παραμύθια από τα παραμύθια σε ψηφιοποιημένη μορφή;					
13.	Προτιμάτε στην τάξη τα ψηφιοποιημένα παραμύθια από τα παραμύθια σε κλασσική μορφή;					

Η δεύτερη κατηγορία του ερωτηματολογίου ερευνά τη συχνότητα χρήσης του παραμυθιού στη σχολική τάξη στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας και κατά πόσο η αξιοποίησή του συμβάλλει στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Παρακαλούνται οι ερωτηθέντες να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις και να δηλώσουν την συμφωνία τους στις παρακάτω προτάσεις με βάση την πεντάβαθμη κλίμακα (likert).

1: καθόλου, 2: λίγο, 3: αρκετά, 4: πολύ, 5: πάρα πολύ

		1	2	3	4	5
1.	Χρησιμοποιείτε παραμύθια για τη διδασκαλία στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας;					
2.	Χρησιμοποιείτε παραμύθια όταν πραγματεύεστε δραστηριότητες της γλώσσας;					
3.	Χρησιμοποιείτε παραμύθια για τη διδασκαλία γραμματικών φαινομένων;					
4.	Χρησιμοποιείτε παραμύθια για τη διδασκαλία συντακτικών φαινομένων;					
5.	Πιστεύετε ότι βοηθάει η χρήση του παραμυθιού στην κατανόηση του ευθύ και πλάγιου λόγου;					
6.	Πιστεύετε πως η αξιοποίηση του παραμυθιού βοηθάει στη βελτίωση της αναγνωστικής διαδικασίας;					
7.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε συμβάλλει η αξιοποίηση του παραμυθιού στην εκμάθηση των σημείων στίξης;					
8.	Πιστεύετε πως η χρήση του παραμυθιού συμβάλλει στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης;					
9.	Χρησιμοποιείτε παραμύθια ως αφορμή για δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου;					

10.	Χρησιμοποιείτε παραμύθια ως αφορμή για δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου;					
11.	Πιστεύετε πως η ανάγνωση παραμυθιών συμβάλλει στη βελτίωση τη ορθογραφίας;					
12.	Χρησιμοποιείτε το παραμύθι ως μέσο αξιολόγησης μιας έννοιας ή ενός φαινομένου (συντακτικού, γραμματικού) που έχετε διδάξει;					
13.	Πιστεύετε πως η δημιουργία «γωνιάς παραμυθιών» και η αξιοποίησή της συμβάλλει στη γλωσσική ανάπτυξη;					
14.	Πιστεύετε πως η χρήση του παραμυθιού στο μάθημα της γλώσσας είναι αποτελεσματικότερη από άλλα μέσα;					
15.	Πιστεύετε πως οι εικόνες των παραμυθιών αποτελούν αφορμή για δραστηριότητες γραπτού λόγου;					
16.	Πιστεύετε πως τα παραμύθια συμβάλλουν στη διδασκαλία των επιθέτων;					
17.	Πιστεύετε πως η χρήση παραμυθιών συμβάλλει στη διδασκαλία των ρημάτων (χρόνοι, πρόσωπα);					
18.	Πιστεύετε ότι συμβάλλουν τα παραμύθια στην καλύτερη εκμάθηση της περίληψης;					
19.	Πιστεύετε πως αποτελούν τα παραμύθια αφορμή, ώστε τα παιδιά να γράψουν ή να συνεχίσουν τη δική τους ιστορία;					
20.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως η αναδιήγηση των παραμυθιών βελτιώνει την προφορική έκφραση των μαθητών;					
21.	Πιστεύετε ότι η δραματοποίηση και το κουκλοθέατρο κάποιου παραμυθιού βελτιώνουν τον προφορικό λόγο των παιδιών;					
22.	Πιστεύετε πως μπορούν να αξιοποιηθούν γλωσσικά οι παροιμίες που βρίσκονται στα παραμύθια;					
23.	Θεωρείτε ότι τα παραμύθια αναπτύσσουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών;					
24.	Πιστεύετε ότι οι εικονογραφημένες ιστορίες χωρίς λόγο ή μόνο με κάποιο διάλογο ωθεί τους μαθητές να εκφράσουν μια φανταστική ιστορία, αποτυπώνοντάς					
25.	Πιστεύετε ότι συμβάλλουν τα παραμύθια στην ανάπτυξη του λεξιλογίου των μαθητών;					
26.	Πιστεύετε ότι βοηθούν τα παραμύθια στην εκμάθηση και εξάσκηση των δύο αριθμών (ενικός - πληθυντικός);					

27.	<i>Πιστεύετε ότι συμβάλλουν τα παραμύθια στη διδασκαλία των ουσιαστικών;</i>					
28.	<i>Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι συμβάλλουν τα παραμύθια στη διδασκαλία των συλλαβών;</i>					
29.	<i>Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι τα παραμύθια μπορούν να συμβάλλουν στην ανάλυση μακροσκελών περιόδων;</i>					
30.	<i>Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι τα παραμύθια μπορούν να βοηθήσουν στην κατανόηση και εκμάθηση σχημάτων λόγου (μεταφοράς, παρομοίωσης και προσωποποίησης);</i>					
31.	<i>Έχετε διαπιστώσει βελτίωση του γραπτού λόγου των μαθητών έπειτα από αξιοποίηση παραμυθιού στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας;</i>					
32.	<i>Υπήρξε κάποια εμφανής βελτίωση στον προφορικό λόγο των μαθητών έπειτα από αξιοποίηση του παραμυθιού στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας;</i>					
33.	<i>Έχει παρατηρηθεί βελτίωση στην ορθογραφία των μαθητών αξιοποιώντας το παραμύθι ως εκπαιδευτικό μέσο;</i>					
34.	<i>Έχει διαπιστωθεί βελτίωση στην ανάγνωση των μαθητών με την αξιοποίηση του παραμυθιού ως εκπαιδευτικό εργαλείο;</i>					